



Cómo leer y escribir en la universidad

Prácticas letradas exitosas



Mauricio Aguirre • Claudia Maldonado • Cinthia Peña • Carlos Rider
(Compiladores)



Cómo leer y escribir en la universidad

Prácticas letradas exitosas

Lima, diciembre de 2013

Mauricio Aguirre • Claudia Maldonado • Cinthia Peña • Carlos Rider
(Compiladores)

© Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)

Primera publicación: diciembre de 2013

Impreso en el Perú - *Printed in Peru*

Corrección de estilo: Christian Estrada

Diseño de cubierta: Germán Ruiz Ch.

Diagramación: Diana Patrón Miñán

Editor del proyecto editorial

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas S.A.C.

Av. Alonso de Molina 1611, Lima 33 (Perú)

Teléf.: 313-3333

www.upc.edu.pe

Primera edición: diciembre de 2013

Tiraje: 7000 ejemplares

Este libro se terminó de imprimir en el mes de diciembre de 2013 en los talleres gráficos de Gráfica Biblos S. A., Jirón Morococha 152, Surquillo, Lima - Perú.

**Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)
Centro de Información**

Aguirre, Mauricio; Maldonado, Claudia; Peña, Cinthia; y Rider, Carlos (comps.).

Cómo leer y escribir en la universidad. Prácticas letradas exitosas

Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC), 2013

ISBN: 978-612-4191-23-7

ESPAÑOL, REDACCIÓN, ARTE DE ESCRIBIR, COMPRENSIÓN DE LECTURA

468 AGUI

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú nro. 2013-18556

Registro de Proyecto Editorial en la Biblioteca Nacional del Perú nro. 31501401300939

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, ni registrada en o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, sin el permiso previo, por escrito, de la editorial.

El contenido de este libro es responsabilidad de los autores y compiladores, y no refleja necesariamente la opinión de los editores.

Contenido

Introducción	7
Parte I. Procesamiento de la información. Aproximaciones teóricas y herramientas para la comprensión lectora	11
Capítulo 1. Estrategias de comprensión lectora <i>Carla Zelada Feria</i>	13
Capítulo 2. Lectura crítica. La interpretación <i>Lis Arévalo Hidalgo y Percy Galindo Rojas</i>	35
Capítulo 3. La lectura como proceso complejo. El uso de organizadores gráficos para la comprensión lectora, y el caso particular de los mapas y redes conceptuales <i>Cinthia Peña Larrea</i>	57
Capítulo 4. Reflexiones teóricas sobre la comprensión lectora <i>Moisés Ramos Matías</i>	105
Parte II. Producción de textos en el contexto académico	123
Capítulo 1. El proceso de redacción <i>Milton Manrique Rabelo, Ruth Nicacio Tello y Jaime Zapata Fajardo</i>	125
Capítulo 2. Análisis de dos textos universitarios <i>Aldo Figueroa Ocampo</i>	141
Capítulo 3. La pertinencia y solidez del contenido en un texto escrito en el contexto académico <i>Mauricio Aguirre Villanueva, Jesús Martínez Mogrovejo y Vladimir Terbullino Tamashiro</i>	163
Capítulo 4. La estructura del texto en contextos académicos <i>Elliot Coloma Romero, Claudia Maldonado Cáceres y Moisés Sánchez Franco</i>	191
Capítulo 5. Estrategias para redactar textos en contextos académicos <i>Elliot Coloma Romero, Claudia Maldonado Cáceres y Moisés Sánchez Franco</i>	209
Capítulo 6. La competencia léxico-gramatical en los textos escritos en el ámbito académico <i>Angello Cueva Yauri, Carlos Rider Pérez León y Marco Antonio Young Rabines</i>	231
Capítulo 7. Los signos de puntuación <i>Carmen Campana Cama y María Vilela Torres</i>	247
Bibliografía general	263
Sobre los autores	271

Introducción

¿Para qué se lee y se escribe en la universidad? En primer lugar, como estudiantes, todos hemos tenido que procesar gran cantidad de información como parte del plan de aprendizaje de cada especialidad. En la vida académica, el empleo de la lectura y la escritura sigue siendo fundamental para lograr el eficaz procesamiento de datos, incluso hoy, en una época de constantes cambios y aparición de diversas formas de soporte e intercambio de información. Por ello, para el estudiante universitario, leer y escribir con corrección constituyen herramientas fundamentales en su desarrollo. Pasará cinco años como mínimo apropiándose de información, incorporándola a sus saberes. El no tener las competencias de lectura y redacción debidamente establecidas puede convertirse en una seria desventaja y en un obstáculo para el logro de sus metas formativas. Cuando estudia, resume, reseña e interpreta, está aprendiendo, procesando conocimiento.

La universidad, además, es un contexto en el que, de modo permanente, se solicita del alumno la demostración de conocimientos. Evaluaciones de diversa índole se han incorporado a las opciones de validación de lo aprendido. Pero muy pocas de estas, por más variadas e innovadoras que sean, pueden evadir o escapar a la necesidad de escribir para demostrar lo aprendido. Desde exámenes clásicos, pasando por monografías, informes o planes de negocios, todas las formas de evaluación necesitan del discurso y de su producción. Por tanto, para probar que sabe, el estudiante universitario debe ser capaz de expresarse de modo óptimo, tanto oralmente como por escrito. En tal sentido, al objetivo de procesar información se une el de demostrar conocimiento y dominio del mismo. Los resultados académicos de un futuro profesional pueden verse potenciados o limitados en función de qué tan competente es comunicativamente hablando. Leer y escribir con solvencia es, por tanto, fundamental.

La vida universitaria tiene como objetivo generar o crear conocimiento. Cualquier profesional debe ser capaz de enfrentar su realidad con las herramientas que su especialización le ha proporcionado. Sus capacidades de análisis, de evaluación y de propuesta, puestas en práctica, deberán generar respuestas a problemas tanto concretos como abstractos. Todo informe de consultoría, diagnóstico, proyecto o propuesta que plantee serán fruto de su saber y de la aplicación de este, el que se dará a conocer gracias a, nuevamente, sus habilidades para comunicar. En ese comunicar, debe resolver creativamente los problemas a través de las respuestas que habrá sido capaz de formular. Ello también constituye conocimiento. Si a esta aplicación práctica se le suma la capacidad de investigación, tendremos coronados los esfuerzos que comenzaron en los primeros años, con los cursos que pretenden dotar al estudiante de una competencia de comunicación lo suficientemente sólida como para permitirle llegar satisfactoriamente a sus objetivos.

La enseñanza del lenguaje desde el enfoque de las competencias

El diccionario de la RAE define «competencia» como la «pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado» (RAE 2013). Sin embargo, esta capacidad no supone considerar únicamente una cualidad. Las competencias, desde la perspectiva pedagógica, son capacidades que integran y articulan, en concierto, conocimientos, habilidades, valores y actitudes. Dicha integración considera tres

niveles claves de cualquier desarrollo personal: el saber conocer, el saber hacer y el saber ser. Como es lógico, esos tres niveles también se integran y le permiten al individuo interactuar socialmente con éxito. Así, el buen desarrollo de estas competencias repercutirá positivamente en los diferentes ámbitos de la vida humana: el personal, el social y el laboral.

Como sabemos, dicha interacción social estará mediada por el discurso. Por ello, la competencia comunicativa es fundamental en todos los planes curriculares, tanto en el básico (escolar) como en el superior. Las razones ya fueron explicadas en los primeros párrafos de esta introducción: el alumno, en su proceso formativo, procesa, demuestra y crea conocimiento. En algunas instancias, solo procesará y demostrará lo aprendido; en otras, también generará saber. No obstante, en todos los casos, el estudiante debe darse cuenta de lo que está aprendiendo; de lo contrario, solo estaríamos ante una secuencia mecánica que no lo tendría como agente fundamental de su propio crecimiento. Ese darse cuenta supone brindarle al alumno, con claridad, las herramientas y los criterios básicos con los que pueda medir su desarrollo. También supondrá que el docente cuente con dichos insumos y los maneje con idoneidad para sacarles el máximo provecho.

En el caso de nuestra institución, la UPC, la competencia de comunicación es transversal: forma parte de las nueve competencias básicas que la universidad fomenta y cuyo desarrollo propicia en todas sus facultades y carreras universitarias¹. Asimismo, el Área de Humanidades, dentro de la cual se inscribe la coordinación de Lenguaje, considera que esta competencia forma parte crucial de su quehacer. En ese sentido, señala que el estudiante que ha alcanzado el nivel de logro más alto en ella es aquel que «comprende y produce mensajes que le permiten dialogar eficazmente tanto en situaciones comunicativas académicas como en el marco de un proceso general de interacción social»². Como ya señalamos, la comprensión y la producción constituyen dos habilidades fundamentales que todo ser humano necesita para interactuar en situaciones diarias³. Ello se puede evidenciar tanto en el plano oral (para poder responder a alguien se requiere haberlo comprendido) como en el escrito (para producir un texto es imprescindible haber comprendido lo que otros autores han escrito sobre el tema para evitar ser reiterativo y sí relevante).

No obstante, tanto la comprensión como la producción solo pueden ser desarrolladas a partir de habilidades más específicas que el cerebro humano realiza. Por ejemplo, en el caso de la comprensión, una persona cualquiera debe incorporar lo que lee o escucha. Para ello, debe identificar ideas nuevas, y diferenciarlas o contrastarlas con las antiguas que forman parte de su conocimiento; debe analizarlas, inferir significados no expresos, interpretar intenciones, etc. En el plano de la producción, no solo hay que tener claras las ideas por desarrollar, sino también cómo organizarlas y jerarquizarlas en un esquema; asimismo, se debe estar en capacidad de distribuirlas en ideas secundarias y terciarias, relacionarlas lógicamente, expresarlas en oraciones gramaticalmente correctas cuyo léxico sea el adecuado para el contexto y que cumplan los requisitos formales de este (en el caso de los textos del ámbito académico, los requisitos de la normativa del español: ortografía, puntuación, etc.).

1 Estas competencias son las siguientes: Ciudadanía, Comunicación, Creatividad, Espíritu empresarial, Orientación al logro, Pensamiento crítico, Manejo de la información, Razonamiento cuantitativo y Sentido ético.

2 Esta cita corresponde a un documento de trabajo interno del Área de Humanidades de la UPC.

3 Debe quedar claro que concebimos el lenguaje humano no solo como una herramienta eficaz de comunicación; más allá de este límite, pensamos el lenguaje como un elemento que otorga identidad tanto social como individual.

Cómo leer y escribir en la universidad. Prácticas letradas exitosas

Es en este contexto de reflexión que surge la propuesta de este libro, la cual tiene su origen en la necesidad de sistematizar nuestro trabajo en la comprensión lectora y en la redacción de textos como equipo de profesores de un curso universitario de primer ciclo: Comprensión y Producción de Lenguaje 1. Nuestro curso, desde su creación en 1994 en la UPC, busca desarrollar, en alumnos ingresantes a la universidad, las habilidades necesarias para la redacción de textos en el ámbito académico y para la lectura comprensiva. Luego de más de dieciocho años de trabajo de un equipo que se ha enriquecido con la experiencia de profesionales cuya formación proviene, básicamente, de las Ciencias Humanas (este es un equipo conformado, sobre todo, por lingüistas, literatos y educadores) y de la publicación de diversos materiales, decidimos presentar un libro que recogiera tanto ejercicios de trabajo y reglas básicas para su desarrollo como una reflexión sobre los temas fundamentales implicados en estas habilidades.

Nuestra labor docente nos ha llevado a elaborar diversas herramientas para el desarrollo de la competencia de comunicación tanto en el trabajo individual como en el colaborativo. Con este objetivo, partimos de la premisa metodológica de situar a los alumnos en contextos de escritura (casos) que les exijan un compromiso. De esta manera, creemos que la actividad de la redacción puede resultar más real (o menos artificial) de lo que puede ser en un contexto de clase. El producto que solemos esperar de nuestros estudiantes es un texto breve, de cuatro párrafos como mínimo (dos páginas en promedio), en los que no solo expongan un tema sino que lo analicen y expliquen. Para ello, nuestros materiales didácticos (que solemos entregar en clase a nuestros estudiantes) hacen uso de distintas estrategias necesarias para una explicación cabal: definición, enumeración, comparación, causalidad, etc. Además, proponemos fuentes de información de diversa naturaleza, de manera que las clases promuevan la confrontación activa de ideas y la producción de nuevas perspectivas.

El libro que ofrecemos busca, en conclusión, dotar a los estudiantes de nuestro curso de las herramientas necesarias para la redacción de textos en el ámbito académico. No obstante, creemos que esta propuesta es también una opción para otras instituciones que apuesten por el desarrollo de un aprendizaje por competencias, ya que brinda criterios con los cuales el profesor, como facilitador del proceso, podrá trabajar y enseñar al estudiante a reconocer sus avances, fortalezas y debilidades en el camino por hacer suya la redacción académica. Asimismo, dará luces a todo alumno que, en el constante ejercicio de redactar, quiera saber cómo lo está haciendo, qué aspectos debe mejorar, qué habilidades tendrá que pulir, y qué estrategias discursivas podrá emplear para comunicarse con eficiencia y formalidad. En suma, queremos que el libro ofrezca a los docentes y estudiantes la posibilidad de reconocer y evaluar las propias prácticas discursivas formales, pues, aunque la redacción académica supone un proceso sistemático y una práctica constante, no excluye la reflexión; por el contrario, esta les da soporte y verdadero sentido.

Sobre la base de estas premisas, presentamos nuestra obra en un libro y un cuaderno de trabajo: en el primero, se reflexiona críticamente sobre la comprensión y producción de textos; en el segundo, se presentan ejercicios prácticos para el desarrollo de habilidades de redacción y la adquisición de algunas reglas normativas.

El libro está organizado en dos partes. En la primera, se trabajan los temas de lectura en cuatro capítulos: el primero sistematiza las estrategias básicas para una lectura comprensiva; el segundo reflexiona sobre la necesidad de la lectura entre líneas, crítica; el tercero propone el uso de organizadores gráficos, y

mapas y redes conceptuales para fomentar este tipo de lectura y la construcción del aprendizaje; y el cuarto ofrece una reflexión teórica sobre las principales perspectivas de estudio de la comprensión lectora.

La segunda parte está integrada por siete capítulos: el primero ofrece una visión sintética del proceso de redacción; el segundo analiza los resultados de dos pruebas reales de redacción, una exitosa y otra no; el tercero explica en qué consiste la pertinencia y solidez del contenido de un texto universitario y qué se debe hacer para conseguir ambos objetivos; el cuarto propone cómo se organiza este; el quinto brinda las principales estrategias para desarrollar explicaciones; el sexto define la competencia léxico-gramatical en textos escritos en contextos académicos; y el séptimo propone las principales reglas de uso del punto, la coma, el punto y coma, y los dos puntos.

El cuaderno de trabajo se articula en tres partes. La primera está compuesta por cinco capítulos, los cuales presentan las principales reglas ortográficas y de gramática normativa, así como ejercicios. En la segunda, ofrecemos un conjunto de fuentes sobre el problema del transporte en Lima, editadas por los profesores del curso y anteceditas, cada una de ellas, por un resumen y un conjunto de preguntas; además, hacia el final, se ofrece un ejercicio integrador de la información. La tercera consiste en una compilación de ejercicios de redacción organizados de acuerdo con cada uno de los capítulos de la segunda parte del primer volumen de este libro.

Agradecimientos

No podríamos concluir esta introducción sin antes agradecer a cada uno de los veintiocho autores que participaron en el proyecto, con quienes iniciamos este trabajo a fines de 2010. A ellos, que confiaron en la propuesta, que dedicaron su tiempo y energía en realizar sus capítulos, que tuvieron la paciencia de revisar y realizar los cambios solicitados, que leyeron y comentaron los capítulos de los demás profesores, y que nos han esperado en este largo proceso de edición, nuestra eterna gratitud. También agradecemos a todos los profesores que dictan o dictaron Comprensión y Producción de Lenguaje 1, cuyos aportes han sido significativos para el trabajo de cada uno de los autores del libro. En particular, queremos agradecer a Christian Estrada, quien, además de un excelente corrector de estilo, ha sido un lector crítico, cuyos comentarios han sido siempre pertinentes y valiosos.

Parte I

Procesamiento de la información.
Aproximaciones teóricas y herramientas para
la comprensión lectora

Capítulo 1. Estrategias de comprensión lectora

Carla Zelada Feria

Sumilla

Este capítulo plantea algunas estrategias básicas para una lectura y procesamiento comprensivo de la información desde la prelectura hasta el reconocimiento de macroestructuras, pasando por la

compresión literal e inferencial, y la reelaboración de la información.

Incrementar sus conocimientos para ser capaz de producir, precisar, desarrollar y sustentar sus propias ideas debe ser una de las principales preocupaciones de todo aquel que desea superarse. Una manera de lograr esto en el proceso de formación es mejorando la comprensión lectora: se debe leer más, pero, sobre todo, reflexionar sobre lo que se lee. A continuación, se presentarán y analizarán algunas estrategias que se podrían utilizar para mejorar los procesos de comprensión de lectura.

1. La anticipación

De acuerdo con Juana Pinzas (2006), la anticipación es la habilidad básica de comprensión. Cuando se comprende bien lo que se está leyendo, se puede anticipar o generar expectativas respecto de lo que se encontrará en el texto. Anticipar contenidos activará experiencias y conceptos relacionados, y así posibilitará que el lector esté involucrado o pendiente de lo que sigue. En este proceso, se deben diferenciar dos aspectos: la predicción y la anticipación propiamente dicha.

1.1. La predicción

La predicción es una de las estrategias más importantes y complejas, gracias a la cual el lector está listo para adelantarse a lo que dicen las palabras, pues predice o supone lo que ocurrirá: cómo será, cómo continuará, cuál será el final. Cuando se realiza la verificación de estas interrogantes, el cerebro empieza a estructurar, comprensivamente, la información nueva que se lee. Isabel Solé postula que las predicciones consisten en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que se encontrará en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo sobre este, los conocimientos previos y la experiencia del lector⁴. Según Víctor Moreno, «las predicciones permiten desarrollar expectativas de conocimiento, las cuales sí ayudan a desarrollar la atención, la memoria y la concatenación lógica, habilidades importantes

4 Cfr. Solé 2006: 121.

para la comprensión lectora» (2003: 52).

Actividad 1

Responde lo siguiente:

- A partir del título «¿Racismo en el Perú? El rol de la educación», ¿de qué tema crees que tratará el texto?, ¿qué aspectos del racismo se analizarán?
- Lee el siguiente fragmento del texto. ¿Se cumplieron las predicciones que hiciste?

¿Racismo en el Perú? El rol de la educación

Ricardo Morales⁵

Es lugar común afirmar que el Perú no es un país racista, pues aquí vivimos armoniosamente indígenas, blancos y mestizos, negros y chinos, y otros grupos minoritarios. Otro de los argumentos que le otorga solidez al enunciado anterior es que las oportunidades sociales están abiertas a todos sin reparar en sus peculiaridades raciales. Como argumento final de esta «democracia racial», se mencionan las leyes y la valoración oficial positiva de nuestras culturas originarias.

En verdad, la realidad es muy distinta. El prejuicio racial, consistente en la convicción de la superioridad de la raza blanca sobre los indígenas y mestizos, ha sido constitutivo de la cultura peruana a lo largo de 500 años y lo sigue siendo. Efectivamente, este lastre colonial atraviesa, de múltiples maneras, la vida social cotidiana en distintos espacios. Uno de ellos se advierte en los juicios, aspiraciones y valores que les otorgamos a las personas. El lenguaje tampoco es ajeno a él, pues los términos «serrano» y «cholo» se siguen usando como insultos. Los ideales de belleza son otro ejemplo de esa discriminación aún no desterrada, ya que los medios masivos presentan la piel, el cabello y los ojos claros como sinónimo de beldad y perfección.

Adaptado de MORALES, Ricardo (2008) ¿Racismo en el Perú? El rol de la educación (consulta: 1 de junio de 2011) (http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=2949).

No siempre las predicciones coincidirán con el contenido. En algunas ocasiones, especialmente en textos literarios, puede ser más difícil que se ajusten al texto real. El riesgo de las predicciones es que el lector no se las tome con seriedad y comience a manifestar lo primero que le venga en mente, sin reparar en ciertos indicios que el propio texto proporciona (Pozo 1987).

Por otro lado, como añade Solé (2006), solo la lectura del título y los subtítulos puede darnos la idea de lo que puede encontrarse en el texto, idea que incluye una delimitación temporal. Por ejemplo, ¿qué podríamos predecir del texto a partir de los subtítulos siguientes?:

5 Por ser esta una fuente de análisis de este artículo, su referencia bibliográfica solo se consignará hacia el final del mismo texto y no en la bibliografía general del artículo. Este sistema será adoptado en todos los casos semejantes. Asimismo, las versiones que aquí se recogen siempre son adaptaciones (fragmentos editados) de los originales, pues formaron parte de las lecturas para una evaluación del curso. Si se desea revisar el material completo de esas lecturas, puede consultarse el Cuaderno de trabajo (parte III, sección titulada «El proceso de redacción. Ejercicios de aplicación», actividad 2).

El racismo en el Perú... otra vez

Augusto Lostaunau Moscol

1. El racismo colonial
2. ¿Son los nombres una demostración de racismo?
3. Los cholos y el neoliberalismo
4. Un post scriptum

Adaptado de LOSTAUNAU MOSCOL, Augusto (s/f) El racismo en el Perú... otra vez (consulta: 1 de junio de

2011) (<http://antropologia2004unfv.pe.tripod.com/racismo.htm>).

Probablemente, se podrían producir predicciones del siguiente tipo: se analizará cómo fue el racismo en la época colonial, se tratará de los complejos de los peruanos al elegir un nombre para sus hijos, se explicará sobre la inserción de todos los peruanos al mercado internacional, se añadirán algunas pautas más sobre el racismo en el Perú. Para comprobar si tales predicciones fueron correctas, revisa el texto incluido en el cuaderno de trabajo.

1.2. La anticipación propiamente dicha

Los conocimientos previos que el lector tiene le facilitarán el establecimiento de vínculos con el texto leído. Si no se anticipa o se tiene dificultad en ello, la lectura se torna más difícil. Existen algunas tareas que pueden ayudar a anticipar⁶:

- Prever el tema y las ideas del texto a partir del título, de las fotografías o de los dibujos
- Fijarse en los subtítulos, en las negritas o en las mayúsculas
- Hacer una lista de las palabras que pueden aparecer en el texto: sustantivos y verbos
- Explicar las palabras clave o difíciles del texto
- Leer la primera frase o párrafo de un texto e imaginar cómo puede seguir
- Apuntar todo lo que se sabe del tema antes de leer: hacer listas, esquemas, mapas conceptuales, etc.

Actividad 2

Lee con atención las preguntas y contesta:

- ¿Qué conoces sobre racismo? ¿Es lo mismo racismo que discriminación? ¿Cuáles son sus diferencias?
- ¿Conoces de alguna ley que proteja al ser humano del racismo? Explícala.
- Elabora una lista de los términos que podrías encontrar en un texto cuyo tema es el racismo.

6 Cfr. Cassany, Luna y Sanz 2000: 216.

2. Vocabulario

Saber lo que significan las palabras es esencial para entender. Por tal razón, la competencia léxica es fundamental en la enseñanza de la comprensión lectora. J. Colomer y A. Camps (1996) lo corroboran, pues afirman que las relaciones semánticas entre las palabras del texto constituyen una de las bases de su comprensión. Estos autores subrayan que, si el lector entiende las relaciones de sinonimia o de hiponimia entre los nombres que se puedan usar para hablar de un mismo referente, podrá entender el texto⁷.

Según David Cooper (1990), la enseñanza previa del vocabulario permite alcanzar tres objetivos bien definidos:

- Que los alumnos aprendan el significado de las palabras relevantes dentro del texto.
- Que los estudiantes aprendan a pronunciar cualquier concepto clave que pueda causarles dificultades a través de la lectura.
- Que los alumnos desarrollen una amplia reserva de vocabulario significativo que eventualmente habrá de convertirse en vocablo reconocible al instante.

A continuación, se explicarán otras habilidades que no solo posibilitarán el significado de las palabras, sino también el incremento del vocabulario.

2.1. Análisis estructural

Se trata de observar las partes que forman una palabra para determinar su significado: los prefijos, los sufijos, las palabras base y las compuestas.

Prefijos	Sufijos	Palabras base	Palabras compuestas
Unidades de significado que se añaden al inicio de algunas palabras base o a lexemas verbales.	Unidades de significado que se añaden al final de algunas palabras base o a lexemas verbales.	Unidades lingüísticas plenas de significado. Son suficientes por sí mismas.	Dos o más palabras de base que se unen para formar una tercera.
Ejemplos: Antipútrido , antise- mita, antiantisemita	Ejemplos: Fruter ía , carnicer ía , droguer ía , verduler ía	Ejemplo: En «maremoto», «mar» es la palabra base.	Ejemplos: Abrir + latas = abrelatas Cortar + plumas = cortaplumas

Actividad 3

Lee el texto que se propone a continuación y realiza las siguientes actividades:

- Ubica palabras derivadas (es decir, con sufijos o prefijos) o compuestas que consideres relevantes.
- Analízalas y determina, en el caso de las derivadas, cuál es la raíz y cuáles son los prefijos y sufijos; y, en el caso de las compuestas, a partir de qué palabras se formó.
- Determina el significado de cada una de las palabras considerando sus partes. Forma nuevas palabras con los mismos prefijos y sufijos.

7 Cfr. Colomer y Camps 1996: 153.

El laberinto de la choledad, años después...

Guillermo Nugent

El laberinto de la choledad fue escrito a fines de la década de los ochenta y publicado en 1992. Muchas cosas han cambiado desde entonces. Para las ciencias sociales no existían los cholos y cholas. El único trabajo anterior que había hecho mención al asunto, y con pinzas, había sido uno de Aníbal Quijano sobre la emergencia del grupo cholo. Me parece que la preocupación del autor era entender a un grupo social que no encajaba en los esquemas de clases sociales en uso en las décadas de 1960 y 1970.

No menos importante era la figura del laberinto: aludía a la necesidad de orientación, propia de momentos que siguen a la cristalización de cambios en la vida pública. El tránsito postoligárquico que empezó con los gobiernos civiles de la década de 1980 no había creado una comunidad política en sintonía con las prácticas cotidianas: la nula voluntad por institucionalizar los amplios espacios de la informalidad y la veloz expansión del ciclo de la violencia política fueron los aspectos más notorios. Agréguese a lo anterior que las cosas en el segundo belaundismo (1980-1985) fueron hechas y manejadas con un fuerte tono de «y como decíamos ayer», en referencia a su primer gobierno (1963-1968).

Los temas en debate estaban marcados por la preocupación acerca de la identidad. La reacción ante el nuevo orden de cosas elaboró el cliché a partir de una frase suelta que Vargas Llosa había escrito desde París: «En qué momento se jodió el Perú». Siempre me llamó la atención tanta simplonería convocada alrededor de una frase que ciertamente no era pronunciada por quienes estaban en las condiciones de vida más precarias. Por el contrario, había un tufillo autocomplaciente en la pronunciación que le quitaba toda credibilidad. El Perú se había choleado y eso, entonces y ahora, produce incomodidad en la cultura escrita.

Adaptado de NUGENT, Guillermo (2008) *El laberinto de la choledad, años después...* *En*: Revista Quehacer, nro. 170, p. 87.

2.2. Uso del diccionario

Se acude al diccionario para determinar el significado de las palabras, lo cual se hace normalmente después de haber recurrido a otros medios para conseguirlo y no se logró. Sin embargo, también es básico promover la utilización específica del diccionario para absolver dudas ortográficas, buscar sinónimos, antónimos, etimologías, etc.

Actividad 4

Lee el texto que se propone a continuación y realiza las siguientes actividades:

- Haz una lista de aquellas palabras cuyos significados desconoces o sobre los cuales no tienes absoluta seguridad. Busca su significado en el diccionario de la Real Academia Española (www.rae.es) y anótalo en una lista personal.

- Verifica el listado que se ofrece al final del texto. ¿Incluye alguna palabra que no estaba en tu lista personal? De ser así, quiere decir que consideras que conoces el significado de esa(s) palabra(s); por tanto, puedes definirla(s) sin consultar un diccionario. Hazlo y, luego, verifica en el diccionario si tu conocimiento del sentido de este término era el correcto.
- Verás que el diccionario, en varias ocasiones, brinda más de una acepción para un mismo término. ¿Cómo determinas cuál es la adecuada? ¿Qué puedes concluir de ello?

El racismo en el Perú

Gonzalo Portocarrero

La historia del racismo en el Perú puede dividirse en tres etapas. La primera corresponde a la Colonia, en la que el racismo tiene una fundamentación religiosa. Después de la conquista militar, vino la evangelización, que significó la colonización del imaginario de los hombres andinos. Esta fundamentación religiosa implicó proclamar una desigualdad radical entre los seres humanos, es decir, una afirmación anticristiana. Desde el púlpito, se discriminó a los indios, porque adoraban al sol, las estrellas y otros ídolos. Son, por ello, seres que han cometido una suerte de «pecado original» y deben pagar «sus culpas». Para ello, deben aceptar sumisamente la dominación y expiarla con dolor, por ser una raza inferior. Los indios son retratados como «víctimas culpables» que ameritan un castigo redentor. Por ello, la mejor prueba de la superioridad de Jesucristo es el triunfo de los Huiracochas sobre los indios. Aquí se presume que la Conquista es resultado, más que obra de las armas españolas, de la inteligencia divina: Cristo (los españoles) derrota a los demonios (los indios). En la prédica colonial, los españoles son el pueblo elegido, que tiene derecho porque adoran al Dios verdadero y son sus emisarios. Esta evangelización equivalió a un genocidio cultural, porque se destruyó totalmente la subjetividad de un pueblo para reconstruirla de raíz. Se descalifica al Otro, al indio, que se debe sentir en falta de lo que no sabe. La respuesta de los hombres andinos fue el sincretismo como marca de su cosmovisión, adoptaron el mensaje evangelizador y lo adaptaron a sus tradiciones. El «indígena» tuvo que desarrollar múltiples rostros, varias identificaciones difícilmente conciliables. Logró preservar su vitalidad en espacios menos censurados como el complejo fiesta-música-danza.

La segunda etapa, entre los siglos XIX y XX, corresponde al «racismo científico». La ciencia reemplazó a la religión como la fuente de certeza que organizaba la vida cotidiana. Por ello, las ideas de autores como Gobieneau, Taine y Le Bon construyeron la visión del género humano estructurada por la idea de raza, por la creencia de que las razas son grupos humanos que comparten un patrimonio genético que define sus capacidades intelectuales y morales. Se considera la superioridad de la raza aria sobre las otras. Esta es la ideología del colonialismo europeo y justifica la invasión de África y Asia en nombre de la lucha contra el salvajismo y la barbarie, pues los blancos son portadores de la civilización. Estas ideas calaron en América Latina y el Perú, pues muchos proponían que la solución del atraso era la inmigración de «razas enérgicas» que renovarían la genética de la alicaída población peruana. Esta concepción llega a su fin con la caída del régimen nazi en 1945.

Finalmente, de la superioridad genética se pasa al campo de la belleza: surge el «racismo estético». Carente de fundamentos religiosos y científicos, el deseo de jerarquizar, excluir y dominar encuentra ahora amparo en este campo, por medio del cual los patrones de belleza asocian lo bello a las características de la raza blanca. Es decir, la piel y el cabello claro, los ojos azules o verdes, y la pilosidad abundante son marcas de lo más deseable, mientras que la piel oscura, el pelo hirsuto o «trinchudo» son lo contrario. Por ello, la mayoría de peruanos siente incomodidad frente al espejo y deslumbramiento ante la publicidad que difunde los estereotipos raciales de otras latitudes.

Adaptado de PORTOCARRERO, Gonzalo (2007) Racismo y mestizaje y otros ensayos. Lima: Fondo Editorial del Congreso del Perú, pp. 17-26.

Párrafo 1	Párrafo 2	Párrafo 3
<ul style="list-style-type: none"> • Evangelización • Colonización • Imaginario • Púlpito • Expiar • Redentor • Huiracocha • Emisario • Genocidio • Sincretismo • Cosmovisión 	<ul style="list-style-type: none"> • Certeza • Patrimonio • Genético • Raza • Ario(a) • Barbarie • Alicaída 	<ul style="list-style-type: none"> • Estético • Amparo • Pulosidad • Hirsuto • Latitudes

3. La inferencia

La inferencia es la conclusión, deducción o juicio que se va produciendo y modificando durante la lectura del texto. Uno de los hallazgos más comunes de los investigadores que estudian el proceso de comprensión lectora es que el hacer inferencias es esencial para la comprensión (Anderson y Pearson 1984).

De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz, una inferencia «es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que, por causas diversas, aparecen en el proceso de construcción de la comprensión» (2000: 218). Como veremos a continuación, esto ocurre por diversas razones.

3.1. Inferir el significado de una palabra desconocida

Una constante en la comprensión lectora es la habilidad para deducir el significado de una palabra a partir de las pistas contextuales o de su estructura interna. Es necesario descubrir las claves que los textos ofrecen para inferir con mayor facilidad el significado de las palabras. El siguiente cuadro es una referencia que repotenciará este tipo de inferencia.

Indicadores de significado en el contexto externo⁸

1. **Definición directa.** Se realiza cuando la frase es una definición de la palabra por comprender. Ejemplo: «El agamí es un ave de América del Sur del tamaño de un gallo, de plumaje negro con reflejos metálicos azules y verdes».
2. **Aposición.** Se trata de una palabra o expresión colocada entre comas junto a la palabra cuyo significado se trata de averiguar. Ejemplo: «La ocopa, famoso y típico plato arequipeño, se sirve con papas sancochadas, rebanadas de huevo duro y aceituna».
3. **Claves de equivalencia (antonimia / sinonimia).** Para evitar repetir una palabra, el autor usa en la frase otra de significado equivalente u opuesto que la aclara. Ejemplo de sinonimia: «Resultaron *absurdas* las palabras de su madre; eran *descabellados* sus términos: estaba nerviosa».
4. **Claves temporales.** En la frase, se nos brinda información sobre la frecuencia, duración o momento en que puede ocurrir la palabra desconocida. Ejemplo: «Durante la semana que dura el carnaval —fiesta popular con máscaras, comparsas y regocijos bulliciosos—, se baila hasta quedar rendido».
5. **Claves espaciales.** Se nos brinda información sobre la ubicación real o posible del referente de la palabra desconocida. Ejemplo: «El ornitorrinco solo se encuentra en estado salvaje en Australia».
6. **Claves valorativas.** Se proporciona información sobre el valor del referente de la palabra desconocida o sobre los tipos de emociones que suscita. Ejemplo: «Nuestra mente retrocedió en el tiempo. Nos sentíamos extasiados ante la grandeza del anfiteatro que imaginábamos lleno de público emocionado y aplaudiendo».
7. **Claves descriptivas y funcionales.** Se brinda información referida a las acciones, propósitos o usos potenciales de las palabras desconocidas. Ejemplo: «Haciendo un torniquete, pudimos evitar la hemorragia».
8. **Claves descriptivas estáticas.** Se propone información referida a las propiedades físicas del término cuyo significado hay que averiguar. Ejemplo: «A la llegada del catamarán, pudimos comprobar que su mástil estaba roto».
9. **Claves causales-facilitadoras.** Se brinda información acerca de las posibles causas o condiciones que facilitan que se produzca el referente de la palabra desconocida. Ejemplo: «El contacto con perros contaminados es la causa principal de la toxoplasmosis».
10. **Claves de pertenencia.** Se brinda información de la clase a la que pertenece la palabra desconocida. Ejemplo: «El fondo de la bahía era una ciudad de corales, esponjas, hidras y medusas».

Actividad 5

Sigue las indicaciones que se proponen a continuación:

- Lee con atención el siguiente texto y resalta las palabras cuyo significado desconozcas.
- Sin utilizar el diccionario, escribe el significado de las palabras que habías señalado. ¿Cómo has conseguido descifrar su significado?

⁸ El siguiente cuadro es una elaboración personal a partir de las ideas de Jesús Alonso Tapia, a las que hemos propuesto ejemplos propios. Cfr. Alonso 1991: 187.

¿Racismo en el Perú? El rol de la educación

Ricardo Morales

[...] El persistente paralelismo entre la estratificación racial y la socioeconómica; la admiración (plena de contradicciones) por los Estados Unidos; y, sobre todo, la autoimagen del peruano como un ser inferior; internalizada por muchos, completan este cuadro del racismo nacional. Aunque en esta autoimagen (se nos pinta como desidiosos, indisciplinados y desgarrados) no figure explícitamente la «raza», en ella está presente la convicción, no confesada, de que la causa principal de nuestros defectos se encuentra en nuestro componente racial. El fondo de nuestro racismo es el rechazo de las culturas originarias, pese a la glorificación oficial de esas culturas. La idea que tenemos del país y de su desarrollo excluye al indígena del «nosotros» nacional, debido a este racismo que lo caracteriza y relaciona con una serie de características negativas que, naturalmente, no deseamos reproducir. [...]

Adaptado de MORALES, Ricardo (2008) ¿Racismo en el Perú? El rol de la educación (consulta: 1 de junio de 2011) (http://www.aulaintercultural.org/article.php?id_article=2949).

3.2. Inferir fragmentos perdidos de un texto

Este tipo de inferencia consiste en señalar el orden de las acciones cuando su secuencia no se establece con claridad en el texto, o en determinar las acciones que precedieron o siguieron a las que se señalan en el texto.

Actividad 6

A continuación, se presenta un texto incompleto; ¿qué ideas faltan aclarar entre el primer y segundo párrafo, y al final de este?

La racialización de la cuestión estética

Jorge Bruce

Fui invitado a intervenir en un panel por la jornada mundial contra el racismo. Ese día, en el Colegio de Abogados de Lima, además de las intervenciones previstas, se entregaron dos antipremios a la publicidad más discriminadora en el medio local. Se trataba de aquella propalada por las dos tiendas por departamentos que más presencia publicitaria tienen en el Perú: los grandes almacenes Saga y Ripley. En ambos casos se les señaló la insistencia en recurrir a modelos en sus catálogos de distribución masiva, los cuales no resultaban en absoluto representativos de la mayoría de clientes que consumían en sus locales, o de sus propios empleados. La modelo Valeria Massa, por ejemplo, es una mujer espectacular, de aspecto nórdico que, desde hace años, es la figura emblemática de la publicidad de Saga Falabella. Al lado de ella, la mayoría de hombres, mujeres y niños que figuran en televisión, encartes, carteles y catálogos, así como por todas partes en las propias tiendas del comercio, corresponden a un tipo étnico estrechamente minoritario en el Perú.

[...] El argumento aspiracional en realidad pretende imponer una visión ferozmente reductora de la apariencia física y sus ideales estéticos. En suma, excluye a una mayoría de habitantes, tal como sucede en otros ámbitos de nuestro pacto social. Se puede evidentemente aspirar a mejorar el nivel socioeconómico —lo que ya es bastante difícil en nuestra rígida estratificación— pero lo que definitivamente no se puede hacer es cambiar de piel, tal como lo demostró el intento —psicótico— del cantante Michael Jackson de convertirse en una persona «blanca». De hecho, la desventura de Jackson podría ejemplificar a la perfección el sinsentido del argumento aspiracional. [...]

Adaptado de BRUCE, Jorge (2007) Nos habíamos choleado tanto: psicoanálisis y racismo. Lima: Universidad de San Martín de Porres, p. 146.

Las respuestas se podrían basar en preguntas como las siguientes: ¿en qué consiste el «argumento aspiracional»? ¿quiénes utilizan este tipo de argumento?, ¿por qué los medios publicitarios o los mismos publicistas utilizan esas imágenes para ofrecer un producto?, ¿por qué en el Perú no hay una preferencia por lo propio?, ¿cuáles son los complejos? o ¿en qué se basan estos para que la misma gente de aquí no escoja estereotipos más comunes al denominador peruano?

3.3. Inferir hipótesis de causa y consecuencia

El planteamiento de hipótesis parte de la identificación de conectores de causa y consecuencia, y de los verbos de causalidad que se evidencian en los textos a través de las cadenas causales. Observemos el siguiente texto:

El racismo en el Perú

Gonzalo Portocarrero

La conclusión es que el racismo y el etnocentrismo distan de estar superados **porque** están enraizados en nuestras mentalidades. Esto **se puede deber a** que el racismo **produce** un goce, una satisfacción poderosa. Esta **procura** un sentimiento de superioridad a ciertos individuos que construyen una imagen magnificada (auto-erotizada) de sí mismos, en contraste con la imagen de otra gente que es representada como inferior y despreciable. **Entonces**, los que están en el medio y aun abajo elaboran su propia visión identificándose con los que están arriba. Solo los que están muy abajo no tienen a quien «cholear».

Adaptado de PORTOCARRERO, Gonzalo (2007) Racismo y mestizaje y otros ensayos. Lima: Fondo Editorial del Congreso del Perú, p. 24, resaltados nuestros.

En este texto, se puede identificar con claridad una cadena causal. Los conectores permiten al lector ubicar rápidamente las causas y consecuencias del tema propuesto en el título: el racismo está enraizado porque produce un goce que procura un sentimiento de superioridad de unos frente a otros, a los que se considera inferiores y a los cuales se desprecia.

4. Aprender a identificar las ideas principales de un texto

De acuerdo con Pinzas (2006), esta actividad mental implica que el alumnado sepa eliminar todo lo que es accesorio, es decir, todas aquellas partes del texto que pueden ser dejadas de lado sin que se afecte el contenido ni cambie su mensaje. Involucra la capacidad de seleccionar la «columna vertebral», lo que sostiene el texto, sin lo cual este no tendría sentido.

Es importante diferenciar tema central de idea principal. El tema es aquello de lo que trata el texto y se expresa con una frase o una sola palabra, y para identificarlo se debe preguntar de qué trata el texto. En cambio, la idea principal nos anuncia con una oración lo más importante del texto; responde a la pregunta por cuál es la idea más importante que el autor presenta en el texto.

A continuación, anotamos las características de una idea principal:

- Puede afirmar o negar algo.
- Tiene autonomía.
- Supone una jerarquía: si no existiera una idea base, no se entendería el texto.
- Puede estar escrita literalmente en el texto o puede ser inferida. Si la idea principal no es explícita, es necesario abstraerla y darle forma oracional.

4.1. Subrayado

Es una técnica de análisis que servirá de base a otras técnicas y a través de la cual se destacan las ideas o datos fundamentales de un tema que merecen ser tenidos en cuenta para ser asimilados. En el fragmento que se ofrece en el siguiente recuadro, la idea principal se puede identificar con facilidad en la primera línea (aunque no siempre sucede así). Sin embargo, esta no es la única idea que debe destacarse. La técnica del subrayado debe ser útil para resaltar las ideas que juzgamos relevantes para el contexto en el que vamos a emplearlas. Así, en el fragmento en cuestión, se destaca, además de la idea principal (la «buena presencia» es un requisito casi indispensable para conseguir un empleo en Lima»), que la idea de buena presencia es racista y que afecta más a las mujeres.

El género y la buena presencia

Juan Carlos Callirgos

La «buena presencia» es un requisito casi indispensable para conseguir un empleo en Lima. Revisando los avisos de empleos en un periódico un día al azar, notaremos que, para casi todo empleo diferente al de obrero, se necesita una «buena presencia». Indudablemente, esta es una categoría racista. Notaremos, además, que, en el caso de los empleos, el factor estético —que incluye lo racial— se une con el factor de género. Las mujeres necesitan mejor «presencia» para ser contratadas. Veamos un ejemplo: «EJECUTIVO solicita secretaria privada joven. Excelente presencia, aptitud para el modelaje» (El Comercio, sección D., p. 13, 08/08/91).

Adaptado de CALLIRGOS, Juan Carlos (1993) El racismo peruano, pp. 40-42 (consulta: 1 de junio de 2011) (<http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Callirgos%20IV.pdf>).

Actividad 7

Subraya las ideas principales en el siguiente fragmento del mismo texto.

El género y la buena presencia

Juan Carlos Callirgos

[...] A los hombres, mientras tanto, no se les requiere con tanta frecuencia tener «buena presencia». El problema racial, pues, se une con otros. El de los empleos no es el único caso en que se une con otra problemática irresuelta: la de la desigualdad entre los géneros. Sucede con mayor claridad en el caso del servicio doméstico. La unión de los factores raciales, económicos, culturales y de género, en la explotación sufrida por las empleadas del hogar —las «cholas»—, es llamada puntualmente por Portocarrero (1984) «la dominación total». Debido a tales factores, muchas personas que emplean a las trabajadoras domésticas no las consideran como sus semejantes. Suprimiéndoseles elementales derechos humanos y laborales —jornada de ocho horas, seguridad social, derecho a la educación, salarios dignos, derecho de habitar fuera del centro de trabajo (sin el cual no pueden vivir lejos del control de sus patrones), etc.—, y abusándose de ellas —en algunos casos llegando a la tortura y la violación—, las empleadas domésticas no son vistas como portadoras de derechos. [...]

Adaptado de CALLIRGOS, Juan Carlos (1993) El racismo peruano, pp. 40-42 (consulta: 1 de junio de 2011) (<http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Callirgos%20IV.pdf>).

4.2. Sumillado

Esta estrategia consiste en resumir al margen del texto que se va leyendo las ideas más destacadas; estas sumillas contienen palabras clave que permiten evocar la estructura textual. Es un gran complemento del subrayado; es decir, si se lee y se encuentra una o más ideas que se consideran importantes para un enfoque de estudio, entonces se las subraya y, al margen, se realizan las anotaciones o pequeñas síntesis para que, luego, sean fácilmente recordadas. Ello permite lo siguiente:

- Interactuar con el texto
- Tener un registro de las ideas importantes
- Hacer un repaso más productivo
- Desarrollar la capacidad de síntesis

Observa el siguiente ejemplo:

El género y la buena presencia

Juan Carlos Callirgos

[...] Al tocar el tema del mestizaje, dábamos cuenta de un hecho interesante: que las relaciones de pareja —sexuales o maritales— entre personas de razas diferentes, en sociedades con marcadas dominaciones de género y de raza, se daban entre hombres del grupo racial dominante y mujeres de grupos subordinados. Así, en la sociedad colonial, las uniones entre mujeres blancas y hombres de otras razas eran muy poco frecuentes, a diferencia de las uniones entre hombres blancos y mujeres de otras razas. ¿Este esquema es válido en la actualidad? Podríamos decir, en líneas generales, que es cierto que, cuando existen diferencias de estatus entre los miembros de la pareja, es el hombre el que tiene mayor estatus, lo cual remarca que la problemática de género sigue teniendo un peso fuerte en nuestra sociedad. Pero lo que sucede es que hay otros atributos importantes para determinar tal estatus, ya no solo la raza. Así, el estatus se logra a partir de un conjunto de variables, entre las que se encuentra la raza [...].

Adaptado de CALLIRGOS, Juan Carlos (1993) El racismo peruano, pp. 40-42 (consulta: 1 de junio de 2011) (<http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Callirgos%20IV.pdf>).

Aplicación del sumillado

El varón que pertenece al grupo considerado superior ha tenido preeminencia sobre la mujer del mismo grupo en cuanto a mantener relaciones con personas de grupos «inferiores»; ello se ha evidenciado tanto en la época colonial como se evidencia en la actualidad.

Además, la sumilla puede ser empleada para realizar una inferencia, presentar una conclusión o anotar una idea que permita hacer dialogar el texto con otro.

4.3. Esquemas

Organizar la información a través de mapas mentales, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, esquema numérico, esquema con llaves, etc., ayuda a visualizar mejor las ideas principales de la fuente analizada. Esta organización se hace más sencilla cuando se tiene la costumbre de sumillar.

A modo de ejemplo, a continuación, esquematizamos un mismo párrafo de dos maneras: gráfica y numéricamente.

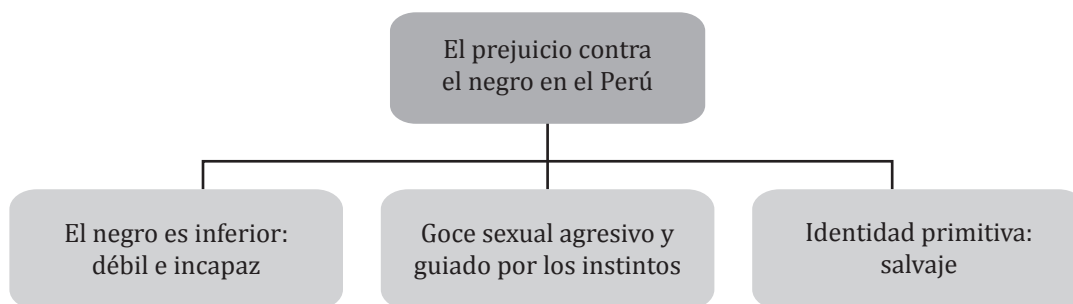
Lo negro en discusión

María Carazas Salcedo

El prejuicio contra el negro en el Perú se funda en tres aspectos. El primero es creer que una raza pueda ser débil e incapaz en comparación con otra; es decir, nos movemos en los parámetros de superioridad/inferioridad y blanco/negro. El segundo supuesto colinda con lo erótico, en el reconocimiento de cierta superioridad sexual del negro. Este sujeto tendría un goce diferente, a veces agresivo y guiado por los instintos, casi animal. Aquí se hace efectiva la dicotomía deseo/rechazo. Por último, tenemos la identidad primitiva o, si se quiere, salvaje que se le atribuye al sujeto negro. [...]

Adaptado de CARAZAS SALCEDO, María (2004) Imagen(es) e identidad del sujeto afroperuano en la novela peruana contemporánea (consulta: 1 de junio de 2011) (http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/tesis/Human/Carazas_SM/PDF/Cap1.pdf).

Representación gráfica



Representación numérica

1. Aspectos del prejuicio contra el negro en el Perú
 - 1.1. El negro es inferior: débil e incapaz
 - 1.2. Goce sexual agresivo y guiado por los instintos
 - 1.3. Identidad primitiva: salvaje

4.4. Formulación de preguntas

Responder preguntas exige, en cada estudiante que lea un texto, autonomía para interactuar con él y para preguntarse a sí mismo. De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz (2000), las preguntas colocadas al final del texto deben tener como objetivo la reconstrucción de su significado global. Sin embargo, es importante para el desarrollo del proceso de comprensión no solo resolver las preguntas, sino también dialogar sobre las respuestas, debatir, contrastar, etc.

Por otro lado, no solo es útil responder las preguntas de otros sino generarse las propias. Para ello, pueden considerarse como ejes de toda indagación las preguntas básicas: ¿qué?, ¿quién(es)?, ¿cuál(es)?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿dónde?, ¿por qué? A continuación, se presenta una lista con algunas preguntas muy generales que podrían adaptarse a contextos específicos de lectura. Cabe recordar que no todas son aplicables a todos los textos ni son las únicas que pueden formularse.

<ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué trata el texto? ¿Cuál es el tema central? • ¿Cuál es la intención del autor del texto? ¿Qué pretende el autor con este texto? • ¿Cuáles son las ideas principales con las que desarrolla este tema? 	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál(es) son las ideas / posiciones / perspectivas más relevantes desarrolladas por el texto en relación con el tema central y las ideas principales? • ¿Cómo se relacionan las ideas / posiciones / perspectivas más relevantes? • ¿Por qué ha planteado las ideas en ese orden? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué ocurre en relación con el tema que desarrolla el texto? ¿Existe alguna polémica o hecho de particular relevancia? • ¿Quién(es) está(n) involucrado(s) con el tema que desarrolla el texto?, ¿de qué modo? ¿A quién(es) afecta?, ¿de qué modo(s)? • ¿Cuál(es) son las situaciones / características / aspectos / fases más relevantes desarrolladas por el texto en relación con el tema central? • ¿Cómo se desarrollan las situaciones más relevantes? • ¿Cuándo se producen las situaciones más relevantes? • ¿Dónde se producen las situaciones más relevantes? • ¿Por qué se producen las situaciones más relevantes? ¿Qué desencadenan esas situaciones?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué? 	

Este ejercicio puede complementarse con el intercambio de preguntas con un compañero y, luego, con un debate sobre las respuestas. Pueden considerarse los siguientes lineamientos para esa conversación: ¿la respuesta brindada a mi pregunta es la que esperaba?, ¿por qué?; ¿qué consideró mi compañero(a) en su respuesta?; ¿habíamos entendido lo mismo?; ¿por qué pasó eso?

Actividad 8

Para el siguiente fragmento, ¿qué preguntas se podrían formular?:

El racismo en el Perú... otra vez

Augusto Lostaunau Moscol

Los últimos acontecimientos violentos ocurridos en la ciudad de Ilave, capital de El Collao —Puno— han reavivado nuevamente las interpretaciones racistas sobre los hechos sociales-populares en nuestro país. Para muchos analistas, el asesinato del alcalde de Ilave es producto de una horda de indios borrachos. Para otro grupo, este lamentable suceso guarda relación con intereses de contrabandistas y narcotraficantes —lo mismo dicen de la huelga de campesinos cocaleros en Tingo María—. Por último, están los que piensan que es una lucha de los campesinos que fue infiltrada por agentes políticos extremistas y antisistema. En cualquier caso, los campesinos son reducidos a simples seguidores o individuos manipulados por sustancias o agentes extraños a su realidad. Nuevamente, el campesino indígena peruano es visto como un menor de edad político que no puede ni debe actuar libremente y, por tanto, debe ser protegido o reprimido. Esta visión no es más que un rezago del racismo colonial que hemos heredado de manera natural, que nos ha llegado a través de nuestros padres y abuelos, y que reproducimos automáticamente como parte de nuestra realidad monda y lironda. [...]

Adaptado de LOSTAUNAU MOSCOL, Augusto (s/f) El racismo en el Perú... otra vez (consulta: 1 de junio de 2011) (<http://antropologia2004unfv.pe.tripod.com/racismo.htm>).

4.5. Resumen

Para realizar un resumen, se requiere haber aplicado las estrategias anteriores u otras cuyo objetivo sea el mismo. Una vez desmenuzado el texto, este puede reconstruirse en uno nuevo y sintético. En esta nueva versión, solo se plantearán las ideas principales del mismo, las que deben ofrecerse parafraseadas en una versión breve. El parafraseo es una de las estrategias que nos permite desarrollar nuestra capacidad verbal. Esta estrategia requiere que el lector utilice sus palabras para reconstruir la información contenida en un texto cuidando su equivalencia en el contenido.

Parafrasear es, aparentemente, una estrategia sencilla; sin embargo, para hacerlo correctamente, el lector debe

- manejar un léxico variado que le permita adecuar el texto base de manera pertinente;
- comprender el texto base;
- identificar y extraer la información importante;
- utilizar palabras, frases y oraciones equivalentes en significado a la información detectada como relevante;
- reorganizar o reestructurar, en forma global, el contenido del texto; y
- proveer un recuento personal acerca de su contenido.

Si desea continuar leyendo, puede adquirir el libro en formato físico a través de nuestra **tienda virtual**.

