

UNIVERSIDAD
PANAMERICANA
CAMPUS BONATERRA

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

**“EL FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS LECTORAS A
TRAVÉS DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE
PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y SU INFLUENCIA EN LA
DISMINUCIÓN DE LA DESERCIÓN ESCOLAR”**

TESIS

QUE PRESENTA

MARINA HAYDEE ESPARZA MARTÍNEZ

PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

CON RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE LA SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA, DE ACUERDO CON EL N° 964016 DE FECHA 01-03-96

DIRECTOR DE TESIS

MTRO. ENRIQUE DE LEÓN DÁVALOS

AGUASCALIENTES, AGS., FEBRERO DE 2014

DICTAMEN

DEDICATORIAS

A mí gran amor Jesucristo:

Mi fortaleza, mi entereza, todo lo que soy se lo debo a ÉL, ha sido Jesús quien me ha acompañado en cada uno de los momentos de mi vida, brindándome la ayuda necesaria para seguir siempre adelante. Te dedico Dios mío esta tesis, la cual es más tuya que mía, porque fuiste tú quien iluminó cada una de las ideas en ella plasmada, sin ti simplemente nada hubiera podido realizar, es por ello que la ofrezco como un tributo de amor y glorificación hacia ti.

A mi madre:

Quien con inmenso amor me ha dado la existencia, y me la conservado con cada una de sus atenciones y cuidados, es ella vivo ejemplo de amor y entrega hacia los demás, en especial hacia sus hijas. Te dedico mamita querida este trabajo, de cuyo esfuerzo has sido testigo, recíbelo sabiendo que sin tu apoyo incondicional no hubiera sido posible.

A mi padre:

Manifestación del amor de Dios aquí en la tierra, quien derrama a cada instante cariño, comprensión y ternura para sus semejantes, es él testimonio fiel de vocación como padre de familia. Te dedico este documento querido osito de foamy, con mucho amor, esperando que te guste y te sientas orgulloso de mí, pretendo ser un galardón en reconocimiento a los consejos y orientación que siempre has tenido hacia mi persona.

A mi hermana Pekín:

Ejemplo de alegría y fortaleza. Es ella mi fiel compañera, cómplice de mis éxitos y fracasos, la que me alegra siempre con su presencia. Te dedico querido Pekinés esta tesis, recíbelo como un regalo que con mucho amor te otorga tu hermana.

AGRADECIMIENTOS

*Deseo con mucha humildad y sencillez agradecer a **Dios** por permitirme estudiar esta maestría y llevar a buen término el presente documento. Te amo Dios de mi vida con todo mi corazón y te agradezco infinitamente por derramar sobre mí tu inmensa bondad a cada instante, gracias por ser el soporte en todos los aspectos de mi existencia, por ser mi alegría, mi fuerza, mi esperanza, mi todo.*

*Agradezco con mucho cariño a mi Madre Santísima, la **Virgen de Guadalupe** por actuar siempre como intercesora ante su hijo, demostrando así su comprensión y amor de madre. Gracias Virgencita querida por todos los favores que me has concedido, te amo con todo mi corazón.*

*Muchas gracias a **mís padres** Amparo Martínez Suárez y Enrique Esparza Reza, por todos los esfuerzos y sacrificios realizados por mí. Gracias mamá y papá por ayudarme y sacarme adelante en los momentos más difíciles de mi vida, por todo su amor, su entrega y ejemplo, sin ustedes no habría podido terminar esta maestría ni ser nada de lo ahora soy. Los amo con todo mi corazón.*

*Gracias a **mi hermana Pekín**, por brindarme su compañía y amistad en todo momento. Gracias mi estimado Pekinés por ser mi hermana y amiga en toda la extensión de la palabra, fuiste tú quien me invitó estudiar la maestría, te amo con todo mi corazón.*

*Gracias a todos **mís maestros** de esta maestría, por contribuir enormemente en mi formación, en especial a **mi asesor de tesis el maestro Enrique de León Dávalos**, quien con su acertada y siempre pertinente intervención hizo sin duda más fácil la elaboración de este trabajo.*

*Gracias a **Graciela de los Dolores Cervantes y al Presbítero Salvador Vargas**, por ser enviados por Dios para socorrerme en las situaciones de dificultad. Les agradezco inmensamente a los dos, su orientación y apoyo cuando más lo necesitaba. Muchas gracias.*

ÍNDICE**PORTADA****DICTAMEN****DEDICATORIAS****AGRADECIMIENTOS****ÍNDICE****INTRODUCCIÓN**Págs.**CAPÍTULO I**
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

<u>1.1 Contexto histórico social.....</u>	<u>11</u>
<u>1.2 Delimitación del objeto de estudio</u>	<u>20</u>
<u>1.3 Planteamiento del problema.....</u>	<u>31</u>
<u>1.4 Justificación.....</u>	<u>33</u>
<u>1.5 Propósitos.....</u>	<u>36</u>

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

<u>2.1 Identificación y descripción genéricas de teorías y/o de enfoques existentes</u>	<u>39</u>
<u>2.1.1 El constructivismo social.....</u>	<u>39</u>
<u>2.1.2 Didáctica crítica.....</u>	<u>39</u>
<u>2.1.3 Enfoque por competencias.....</u>	<u>42</u>
<u>2.1.4 Competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos.....</u>	<u>45</u>
<u>2.1.5 Corriente funcionalista.....</u>	<u>47</u>
<u>2.2 Desarrollo de la teoría o enfoque seleccionado</u>	<u>48</u>
<u>2.2.1 El enfoque por competencias.....</u>	<u>48</u>
<u>2.2.2 Competencias lectoras y producción de textos.....</u>	<u>57</u>
<u>2.2.3 Corriente estructural funcionalista.....</u>	<u>74</u>

<u>2.3 Identificación y desarrollo de categorías conceptuales.....</u>	<u>78</u>
<u>2.4 Sujetos intervinientes.....</u>	<u>87</u>
<u>2.5 Normativa.....</u>	<u>100</u>
<u>2.6 Alternativas de solución o de intervención.....</u>	<u>105</u>

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

<u>3.1 Formulación de hipótesis y determinación de variables.....</u>	<u>109</u>
<u>a) Formulación de hipótesis.....</u>	<u>109</u>
<u>b) Determinación de variables.....</u>	<u>111</u>
<u>3.2 Diseño y tipo de investigación.....</u>	<u>118</u>
<u>3.3 Trabajo de campo</u>	<u>120</u>
<u>a) Población y muestra.....</u>	<u>120</u>
<u>b) Instrumento.....</u>	<u>122</u>
<u>c) Aplicación de instrumento y/o recolección.....</u>	<u>123</u>
<u>d) Procesamiento de información.....</u>	<u>126</u>
<u>3.4 Resultados.....</u>	<u>132</u>

CAPÍTULO IV

ELEMENTOS DE UNA PROPUESTA

<u>4.1 Nombre de la propuesta de intervención.....</u>	<u>163</u>
<u>4.2 Introducción.....</u>	<u>163</u>
<u>4.3 Justificación.....</u>	<u>165</u>
<u>4.4 Propósitos.....</u>	<u>168</u>

<u>4.5 Estrategias.....</u>	<u>169</u>
<u>4.6 Desarrollo de la propuesta.....</u>	<u>170</u>
<u>a) Estructura de contenidos.....</u>	<u>170</u>
<u>b) Mapa curricular.....</u>	<u>173</u>
<u>c) Planeación estratégica.....</u>	<u>175</u>
<u>d) Planes de clase.....</u>	<u>181</u>
<u>4.7 Cronograma de actividades.....</u>	<u>208</u>
<u>4.8 Evaluación de la propuesta.....</u>	<u>210</u>

CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE RESULTADOS

<u>5.1 Análisis del proceso.....</u>	<u>213</u>
<u>5.2 Importancia de la implementación.....</u>	<u>216</u>
<u>5.3 Solución de la problemática detectada.....</u>	<u>218</u>
<u>5.4 Impacto y reacción de los sujetos involucrados.....</u>	<u>220</u>
<u>5.5 Evaluación de las formas de trabajo y acciones que favorecieron los resultados.....</u>	<u>221</u>
<u>5.6 Dificultades, limitaciones y restos.....</u>	<u>223</u>
<u>5.7 Reflexión de los aprendizajes.....</u>	<u>224</u>
<u>CONCLUSIONES.....</u>	<u>228</u>
<u>BIBLIOGRAFÍA.....</u>	<u>233</u>
<u>ANEXOS.....</u>	<u>243</u>

INTRODUCCIÓN

La lectura y escritura son sin duda habilidades intelectuales indispensables para desempeñarse con autosuficiencia en una sociedad cambiante y llena de retos, su importancia y función radica principalmente en que actúan como medios de comunicación en su sentido más amplio, además de ser herramientas esenciales para la adquisición de aprendizajes.

El fin de la lectura y escritura dentro de la educación formal en todos sus niveles es contribuir a que la función que la primera juega dentro de la sociedad actual se cumpla, no obstante evidencias señalan que los alumnos de educación media superior carecen de las herramientas y habilidades para realizar un empleo adecuado de ambas habilidades, y por el contrario su uso se vuelve nulo como medio de comunicación y puente para la construcción de aprendizajes significativos, truncando en muchas ocasiones la vida académica de estudiantes.

La problemática en cuanto a lectura y escritura se debe en la mayoría de las ocasiones a que el problema se da por atendido, añadiendo que muchos docentes de educación media no se encuentran capacitados para desarrollar las competencias lectoras en sus educandos, utilizando prácticas pedagógicas tradicionales que no se preocupan por fomentar el proceso lector y escritor en los estudiantes.

El presente trabajo es una investigación de tesis de nombre: “El fortalecimiento de competencias lectoras a través del desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos y su influencia en la disminución de la deserción escolar”. Con el cual se pretende desarrollar las habilidades de producción escrita en las alumnas, para fortalecer las competencias lectoras de sus propios textos, y después aplicar dichas competencias en cualquier tipo de texto.

Dicho documento se encuentra dividido en cinco capítulos: formulación del problema, marco teórico, metodología de la investigación, elementos de una propuesta, y análisis de resultados.

En el primer capítulo se estudia el contexto histórico social de las variables involucradas en el tema de estudio las cuales son: competencias lectoras, habilidades de producción de textos y la deserción escolar en el nivel medio superior, cada una de ellas desde una perspectiva internacional, nacional y estatal, añadiendo algunos históricos que proporcionan información importante para el desarrollo de la temática.

A lo largo del marco teórico se realiza una revisión bibliográfica de las distintas teorías a partir de las cuales se puede estudiar la problemática elegida, para ello se describe de manera genérica y precisa cinco posturas teóricas que apoyan a la resolución del problema existente. En tercer capítulo se fundamenta y justifica la propuesta a desarrollar en el estructurando la formulación de hipótesis y determinación de variables, operacionalización de las variables para hacerlas medibles, selección del diseño y tipo de investigación, trabajo de campo, elaboración de instrumentos de evaluación, aplicación de instrumento y/o recolección de datos, procesamiento de la información y resultados.

Durante el capítulo IV se explica y desarrolla con detenimiento cada uno de los elementos que integran la propuesta de intervención docente, pretendiendo que cada uno de ellos sea claro y entendible para los lectores, pues es este apartado uno de los más importantes de la tesis. Por último en el análisis de resultados se realiza una revisión y análisis general de todo el documento de tesis, reuniendo las ideas y reflexiones en torno al proceso de elaboración relativo al trabajo profesional de recepción.

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL

PROBLEMA

“El que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho”

Don Quijote de la Mancha

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Contexto histórico social

En el presente capítulo se abordará el contexto histórico social de las variables involucradas en el tema de estudio: competencias lectoras, habilidades de producción de textos y la deserción escolar en el nivel medio superior, cada una de ellas desde una perspectiva internacional, nacional y estatal, finalizando con algunos datos históricos que proporcionan información importante para el desarrollo de la temática.

La lectura y escritura son sin duda habilidades intelectuales indispensables para desempeñarse con autosuficiencia en una sociedad cambiante y llena de retos, su importancia y función radica principalmente en que actúan como medio de comunicación en su sentido más amplio, además de ser herramientas esenciales para la adquisición de aprendizajes.

A nivel mundial la lectura juega un papel trascendental para el desarrollo cultural y socioeconómico de cada uno de los países, porque contribuye a la formación integral de los ciudadanos encargados de construir una mejor sociedad en todos los sentidos. De acuerdo a la encuesta internacional de hábitos, prácticas y consumos culturales, CONACULTA (Consejo Nacional de Cultura y arte, 2010), Suecia y Finlandia, son los países que más leen, teniendo un promedio de 50 libros al año per cápita, siendo Finlandia el país con mayor comprensión lectora; por su parte Japón y Francia alcanzan índices de 20 libros por habitante.

En México la situación es desalentadora, ya que datos estadísticos de la dirección General de Bibliotecas perteneciente a CONACULTA (2010) revelan que el 85% de la población no lee siquiera un libro al año, el consumo de libros entre la población mexicana es de medio a un libro per cápita anualmente, cuando la (UNESCO Organización de las Naciones Unidas, para la educación, la Ciencia y la Cultura) recomienda la lectura de cuatro como mínimo para el sano desarrollo de la sociedad.

En Austria hay una librería por cada 5 mil habitantes, en Argentina hay una librería por cada 7 mil habitantes, en España y en Inglaterra hay una por cada 15 mil, en Estados Unidos una por cada 20 mil y en México una librería por cada 180 mil habitantes.

En el país, las librerías viven más de la venta de libros escolares que de la promoción de obras de cultura general o de literatura; de los 600 millones de ejemplares que se editan en el país cada año, 316 millones son libros de texto y de éstos, 200 millones son gratuitos.

La producción de textos en el mundo es muy variada, existen, numerosos escritores con excelente calidad artística que enorgullecen y promueven la cultura de sus países. No es casualidad que los mejores escritores del mundo se encuentren en los países que más leen, ya que la lectura promueve la producción escrita porque invita de diferentes maneras a la composición literaria, desarrollando las habilidades de producción escrita. Sin embargo también en Latinoamérica se tienen y han tenido diferentes representantes de este género, tales como Gabriel García Márquez, Carlos Fuentes, Octavio Paz, Juan Rulfo, Gabriela Mistral entre otros.

Como se mencionó en líneas anteriores México es uno de los países con menor índice de libros leídos anualmente, la principal causa de este problema es la cultura existente específicamente en este campo. Hoy en día leer ha pasado a último término, los medios de comunicación en particular la televisión se han encargado de dibujar un mundo lleno de placeres y facilidades en donde no es necesario razonar ni mucho menos convertirse en una persona crítica-reflexiva, ¿para qué? si todo lo presentan ya construido, todo está dicho y hecho.

Lo peor es que la mayoría de la población mexicana acepta este modelo de información como único y certero; tanto se apropia de él que rechaza inmediatamente cualquier dato proveniente de otra fuente.

De acuerdo a encuestas realizadas por la revista “Flores de nieve”, documento editado por profesores y estudiantes de Español y áreas de Cultura de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México, 2011), los mexicanos pasan frente al televisor de tres horas y media a cuatro diariamente, teniendo entre sus programas predilectos, telenovelas, películas y caricaturas.

Como es de suponerse un país en donde no se lee, es un país que carece en gran medida de competencias lectoras y habilidades de producción escrita, puesto que éstas no pueden desarrollarse sin realizar la actividad de leer.

En el aspecto nacional de acuerdo con el INEE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2008) en cuanto a reflexión lectora México tiene 39 por ciento de sus estudiantes ubicados en los niveles inferiores, 54 por ciento en los intermedios y seis por ciento en los superiores. Por lo que es necesario aumentar dichos niveles para que por lo menos la mayoría de los estudiantes de educación básica se encuentren en niveles intermedios.

De los seis niveles que maneja PISA (por sus siglas en inglés, significa *Programme for International Student Assessment*). En el INEE se le ha traducido como Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiante en el desarrollo de la competencia lectora), México se encuentra en el nivel 2, es decir los alumnos pueden reconocer la idea principal en un texto, entender las relaciones entre sus partes o construir un significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no sea evidente. El reto es que los educandos puedan acceder al nivel 4, siendo capaces de localizar y organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes en un texto interpretando.

Resultados de ENLACE (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares 2012) revelan que en la asignatura de Español más de la mitad de los estudiantes, un 60% para ser exactos se encuentran en los niveles insuficiente y elemental, mientras que sólo un 40% alcanzan los niveles de bueno y excelente.

Estos resultados se deben en buena medida a que los educandos no comprenden el significado de lo que leen, lo que demuestra que no han desarrollado las competencias lectoras pertinentes.

Debido a estas razones se han desarrollado en el país programas para incidir en la mejora de competencias lectoras y habilidades escritas. El más importante pero quizá poco conocido es el Programa de Nacional de Lectura y Escritura 2012-2013, creado e impulsado por SEP (Secretaría de Educación Pública) cuyo propósito es garantizar las condiciones de uso y producción cotidiana de materiales escritos en el marco de los proyectos de enseñanza y aprendizaje para hacer posible la formación de lectores y escritores autónomos.

Dicho programa está conformado por los 32 programas estatales de lectura que tienen en operación cada una de las entidades federativas a través de las coordinaciones dependientes de las secretarías de educación estatales, los cuáles son presentados desde el 2005 y hasta este año, junto con el presupuesto que ejercieron respectivamente en cada programa estatal.

Otro programa muy sonado es el Consejo de la comunicación: voz de las empresas; el propósito principal de esta organización es ser la voz de las empresas a través de los medios de comunicación, impactando con más de 120 campañas sociales al servicio de las grandes causas de México. Una de estas campañas es “leer+mas” la cual detectando la necesidad de leer mayor horas al día, busca impulsar el hábito de la lectura al interior de las empresas, impactando no solamente a los empleados sino a sus familias, a través de acciones y actividades de fomento a la lectura, teniendo como reto para este año llegar a 7 millones de horas leídas.

El panorama de lectura y escritura en Aguascalientes, al igual que a nivel nacional no es muy alentador, según la encuesta nacional de hábitos, prácticas y consumos culturales, CONACULTA (2010), de las 2000 personas encuestadas el 35.9% nunca ha visitado una biblioteca, de esas personas el 63.32% la visitó para buscar información o realizar algún trabajo de la escuela. El 51% nunca ha visitado una librería mientras el 73.16% no ha comprado ningún libro en los últimos doce meses.

Cuándo se les preguntó por qué razón no visitaban una librería, el 20.81% contestaron que era porque simplemente lo les gustaba leer. Siguiendo con estos datos el 59.36%, no ha leído ningún libro completo en el último año. El 40.20 no lee revistas, mientras que el 31.34% lo hace ocasionalmente; las revistas más leídas son las de espectáculos.

El 16.28% de los aguascalentenses dijo no tener ningún libro en su casa, el 35.10% de 1 a 10 y 16.30% de 11 a 20. En cuanto a escritura se les preguntó si en los últimos doce meses habían escrito algún cuento, poema o novela en su tiempo libre, a lo que el 90.9% respondió que no y sólo el 8.9% dio una respuesta afirmativa.

De los estudiantes que realizaron la prueba PISA (2009) en Aguascalientes el 37% se ubicó en el nivel 2 de los 6 niveles, y solamente el 9% alcanzó llegó al nivel 4. En el examen de ENLACE los resultados en el estado fueron los siguientes 63.3% se colocó en los niveles de insuficiente y elemental y 36.7% en bueno y excelente.

El principal programa que se debería estar aplicando en el estado sería el Programa Nacional de Lectura y Escritura 2012-2013, ya que como se mencionó tiene su línea de acción en cada una de las entidades federativas, en Aguascalientes recibe el nombre de Biblos, el cual promueve acciones en las diferentes escuelas de educación básica del estado mediante el diseño de proyectos para mejorar la lectura y escritura.

Este programa impulsa la adquisición y el desarrollo pleno de las competencias comunicativas en todos los niveles de Educación Básica, Educación Media, Centros de Reeducción Social y Red Estatal de Bibliotecas para fortalecer los hábitos y capacidades lectoras de alumnos, maestros y padres de familia, a través la creación de Bibliotecas de Aula y Escolares.

En lo referente a la deserción escolar. En la mayoría de los países latinoamericanos se registraron avances en el pasado decenio en cuanto al acceso a la educación básica.

En efecto, las tasas de asistencia a la educación primaria en los años noventa se elevaron hasta niveles superiores al 90% en gran parte de los países, y en la secundaria llegaron a bordear el 70%.

Pese a ello, subsisten importantes deficiencias y retrasos en materia educacional, pues una proporción muy elevada de niños y niñas sigue abandonando tempranamente el sistema escolar y un alto porcentaje de los adolescentes que transitan del ciclo básico al medio desertan de este antes de completarlo, sin haber alcanzado el capital educacional mínimo y las destrezas requeridos para mantenerse fuera de la pobreza durante la vida activa, incumplándose así los derechos a la educación consagrados en las declaraciones internacionales pertinentes.

Uno de los problemas más importantes que enfrenta el país, en el área de educación es el abandono de los estudios por parte de los jóvenes en forma temporal o definitiva, específicamente los de Educación Media Superior.

La deserción es el efecto negativo más relevante de este nivel educativo, el que afecta directamente al joven y tiene consecuencias sociales de impacto, y ante un entorno con más de 36 millones de jóvenes entre 12 y 29 años, la reducción y/o combate de la deserción se convierte en un reto.

La Educación Media Superior (EMS) es el nivel educativo o periodo de estudio de dos a tres años de duración por el que se adquieren competencias académicas medias para ingresar a la vida laboral o a la educación superior. Es el nivel educativo al que se le conoce como bachillerato o preparatoria y es precisamente en este nivel en donde se presenta el mayor índice de deserción escolar.

Se entiende por deserción el abandono de los estudios en forma temporal o definitiva por diversas causas como las académicas socioeconómicas, las

institucionales y las individuales. De acuerdo a INEGI (2010), En el ciclo 1996/1997 la deserción alcanzó en la EMS un valor máximo de 19.8% y después de 13 años, en 2009/2010, disminuyó poco menos de 5% para ubicarse en 14.9%.

Este último porcentaje representa la pérdida de 605,567 jóvenes. En el ciclo 2009-2010, la deserción afectó más a los hombres (17.2%) que a las mujeres (12.8%). Las entidades con los menores índices fueron Jalisco (8%) y Sonora (8.1%); por su parte Durango (19.7%) y Nuevo León (21.4%) presentaron las tasas más altas. Cabe destacar el caso de Jalisco, que por un lado tiene una tasa baja de absorción pero también baja de deserción, como si existiera una selección natural de los alumnos, entran menos pero los que ingresan, permanecen más.

Por modelos educativos, la deserción total en el profesional técnico fue de casi una cuarta parte de los alumnos (23.2%), mientras que en el bachillerato general y en el tecnológico alcanzó 13.4% y 15.6% respectivamente. En el estado de Aguascalientes según datos del INEGI (2010) existe una tasa de deserción de 14.7%, ocupando el lugar número 12 con respecto a las demás entidades federativas del país.

Una vez estudiado el marco social actual de las primeras variables del tema de estudio se realizará un breviarío histórico de las mismas con la finalidad de conocer de forma genérica el papel que han desempeñado los tres aspectos a lo largo del tiempo de acuerdo con Robles (2005).

Durante el virreinato la función de la lectura y escritura era actuar como vínculo estrecho para alcanzar la evangelización, ya que ésta era tarea fundamental de la vida colonial. En el siglo XIX, y a partir de la Constitución de Cádiz que establece que sólo podrán votar quienes sepan leer y escribir, el

imperativo de la época será aprender a leer y escribir para poder participar como ciudadano.

Durante el Porfiriato se establece un clima de paz y prosperidad entre las clases acomodadas urbanas, cuya referencia intelectual es Francia; Sin embargo, está alfabetizada tan sólo 20% de la población, lo que reduce aún más el número de lectores y escritores y por ende la deserción escolar era muy alta, ya que pocos eran los que tenían la oportunidad de asistir a la escuela y de estos la mayoría la abandonaba antes de terminar algún tipo de grado de estudio.

Un momento clave en la definición de qué leer es el primer gobierno posrevolucionario cuya tarea educativa queda a cargo de José Vasconcelos. Aparece la revista “El Maestro” y se fundan los Talleres Gráficos, en los que se imprimen gran variedad de títulos. La flamante Secretaría de Educación se transforma en el mayor espacio de producción editorial, atracción de autores y formación de lectores y escritores.

Durante la gestión de Vasconcelos al frente de la Secretaría de Educación se inicia la primera campaña nacional de promoción y fomento a la lectura. Su influencia es notable en todas las campañas posteriores, las cuales, transformándola, o bien, simplemente inspiradas en su amplio aliento, hacen de la obra de Vasconcelos un punto de referencia. La lectura y escritura, su promoción y fomento durante el siglo XX puede sintetizarse de manera breve: se hace de la lectura y la producción editorial una obra de promoción social.

A lo largo de estos años, lectura, escritura, producción editorial, esfuerzo educativo, creación de bibliotecas, formación de maestros y campañas de

alfabetización forman parte de una misma labor: realizar en la educación un esfuerzo oficial por alcanzar justicia social.

Como se puede observar en el análisis anterior, México es un país en el que la lectura nunca ha sido una prioridad para la sociedad ni política educativa de ninguna época, esto se debe en gran medida a la reciente alfabetización, pues no hace muchos años en la gestión de José Vasconcelos iniciada en 1921 como secretario de educación casi el 90% de la población, no sabía leer ni escribir, mucho menos imaginar que tuviera dominio de competencias lectoras o habilidades de producción de texto, en cuanto a deserción escolar se puede decir que a lo largo de los años descritos se presentaba gran medida, porque pocos eran los que asistían a una institución educativa y de esos pocos la mayoría dejaba sus estudios.

1.2 Delimitación del objeto de estudio

La institución elegida para desarrollar el tema de tesis es el bachillerato vespertino de la Escuela Normal de Aguascalientes (ENA). Esta institución nace el 18 de septiembre de 1878 durante el gobierno de Don Francisco G. Hornedo como Liceo de Niñas, en el siglo XIX cuando se preocupaban por brindar una educación intelectual a la mujer; preocupación que nace entre los hombres letrados gestándose la feliz idea en el extranjero Alfredo Lewis quien pone a consideración su idea al señor Don José Bolado, miembro distinguido de la Junta Directiva de Instrucción, la cual fue aprobada y apoyada por Don Carlos López Arteaga el 19 de febrero de 1878.

Al iniciar labores el Liceo de Niñas, lo hace en el edificio situado en San Juan de Dios e Independencia, hoy Primo Verdad y Morelos, bajo la Dirección de la austera y comprensiva Doña Antonia López Coronel Viuda de Chávez, modelo de acrisoladas virtudes quien ocupó la Dirección por 16 años (hasta que ella fallece). La

constancia y espíritu de lucha de innumerables personalidades que gestaron este proyecto nunca decayó a pesar que tuvieron que luchar contra un sinnúmero de adversidades, viendo coronadas sus ideas y esfuerzos el 18 de septiembre de 1878, fecha memorable para la sociedad aguascalentense.

Un segundo edificio que ocupa la Institución fue la finca conocida como la Casa de las Palomas en la esquina de Nieto y Galeana hoy Hotel Reforma que aun conserva el sello de una notable y antañosa mansión. Un tercer edificio lo fue desde 1884 el que por algún tiempo fue el hospital de San Juan de Dios a un costado del templo del mismo nombre, permaneciendo por espacio de 31 años.

De ahí la Institución fue trasladada a un histórico edificio ubicado en la calle Zaragoza en el cual permaneció durante setenta y ocho años; obra restaurada por órdenes del Sr. General Don Martín Triana Guzmán y cuya obra estuvo a cargo del eminente arquitecto J. Refugio Reyes Rivas, hoy Museo de Aguascalientes, edificio hermoso pero ya infuncional para la atención de la población escolar en el año de 1975.

Durante el ciclo escolar 1975-1976 la institución no tuvo edificio propio y estuvo trabajando en la Escuela Primaria “Adolfo López Mateos”, mientras que su edificio era construido en la Av. Paseo de la Cruz que por acuerdo del C. Luis Echeverría Álvarez quien ordenó le construyera un edificio definitivo y funcional; es así que desde 1977 la institución cuenta con un recinto propio.

En 1914 se le otorga el título oficial de Escuela Normal para Maestras; durante el gobierno del Prof. J. Refugio Esparza Reyes el congreso del estado le otorga el nombre de Ilustre y Benemérita Escuela Normal de Aguascalientes; asimismo ha llevado los nombres de Escuela Normal y de Bachillerato del Estado, Escuela Normal

del Estado y hoy su nombre oficial según la Ley del 4 de mayo de 1986 es Escuela Normal de Aguascalientes.

Actualmente atiende el Bachillerato incorporado al IEA (Instituto de Educación de Aguascalientes), la Licenciatura en Educación Primaria, la Licenciatura en Educación Inicial y la Licenciatura en Educación Preescolar. La Dirección de la Escuela Normal, se ha dado a la tarea de reforzar la capacitación de sus cuadros docentes a través de la implementación de nuevas tecnologías, recursos que se han caracterizado por equipar sus espacios con acceso a Internet, multimedia y educación a distancia; desde luego no olvidando la dimensión de los planes y programas vigentes, los cuales se ven reforzados por medio de reuniones de academia en el nivel de licenciatura y enfatizando en la inagotable labor de sus maestros, como agentes de cambio y orientadores para la formación de las nuevas generaciones del magisterio en Aguascalientes.

La ENA tiene como misión Brindar una educación de calidad, pertinencia y calidez a la juventud, fundada en los valores universales, brindando las herramientas, conocimientos y habilidades, tanto en el nivel de Educación Media Superior como en la Formación de Profesionales de la Educación.

En su visión se puede encontrar que la Escuela Normal de Aguascalientes es una Institución líder en la formación de la mujer aguascalentense, la cual se distingue por calidad en el desarrollo de sus programas y procesos; sus egresados se destacan por su actitud emprendedora, su sólida preparación profesional, su formación ética firme, lo que les permite desarrollarse asertivamente como ciudadanas, mujeres y profesionales.

Su ideario es formar a la mujer aguascalentense identificada con los preceptos constitucionales y valores universales incidiendo en su manera de pensar, ser y

actuar, haciéndolas portadoras de una educación permanente para que sean capaces de desarrollarse comprometidamente como mujeres, profesionales y ciudadanas como miembros activos de la sociedad en la que les tocó vivir, mejorando su calidad de vida.

Los valores por los cuáles se rige son:

- Respeto. Trato digno a cada uno de los miembros de la Comunidad Educativa.
- Honestidad. Desarrollar cada una de las acciones dentro del marco de la legalidad, buscando la congruencia entre el decir y el hacer.
- Responsabilidad. Fomentar en todos los miembros de la comunidad el cumplimiento de sus labores y compromisos como miembros de una sociedad.
- Proactividad. Fomentar y asumir actitudes y toma de decisiones con iniciativa y creatividad para el bien personal y común, asumiendo la responsabilidad de sus actos.
- Lealtad. Formar para una actuación fiel hacia principios y normas.
- Justicia. Brindar una educación justa, con equidad e igualdad (darle a cada quien lo que le corresponde)

Su misión específicamente en bachillerato es brindar a la joven adolescente una preparación conceptual, procedimental y actitudinal orientando sus potencialidades para que conforme una personalidad madura que le permita perfilarse como ciudadana, profesional y mujer para que sea capaz de integrarse con las mejores herramientas y actitudes; por una parte, al nivel superior, pero por otra a la sociedad de manera productiva; pero sobre todo hacerla consciente que su realidad como ser humano es aprender a aprender para ser portador de una educación permanente en este mundo de vertiginosos cambios.

La dirección de la ENA está a cargo de la maestra Georgina Sandoval Romo desde 1998, la subdirección académica la representa la Lic. Teresa de Jesús Ramírez Gómez, en el departamento de control escolar se encuentra la C. Ma Teresa Guerrero Mercado, el departamento de investigación educativa es liderado por el profesor Mario Pérez Olvera, la Lic. María Luisa Herrera Rangel se encuentra a cargo del departamento de seguimiento y evaluación.

En el departamento de psicopedagogía se encuentra la profesora Ma. Del Refugio Ramírez teniendo a su cargo 47 maestros en el área de licenciatura, y 41 en bachillerato, la biblioteca la dirige la C. Magdalena Durán y el maestro J. Roberto Arellano Pizaña representa a la subdirección administrativa, ¿la organización, características y función del personal directivo, administrativo y docente influirá de alguna forma en el desarrollo de las habilidades de producción de textos y competencias lectoras?

La institución se rige por la ley orgánica de gobierno del estado, el manual de organización de gobierno del estado y por el reglamento de la propia escuela, considerándose un organismo público descentralizado

La infraestructura física de la Escuela Normal está conformada por los siguientes espacios:

12 Oficinas.

1 Sala de maestros.

1 Salón de materiales didácticos.

1 Consultorio con sala de espera.

1 Centro de información bibliográfica con servicio de Videoteca/ Edusat.

- 1 Sala audiovisual.
- 1 Sala multimedia.
- 1 Editorial.
- 2 Centros de cómputo (Bachillerato/Licenciatura).
- 1 Aula Inteligente
- 1 Laboratorio de física.
- 1 Laboratorio de química.
- 1 Laboratorio de inglés.
- 1 Salón de danza.
- 1 Salón de jazz.
- 1 Área de cubículos.
- 1 Salón para clase de cocina.
- 1 Cafetería.
- 1 Archivo muerto.
- 1 Archivo activo.
- 1 Conserjería.
- 1 Caseta.
- 5 Bodegas de usos múltiples.
- 5 Áreas para WC.

La Escuela Normal de Aguascalientes atiende 1200 alumnas, su personal docente lo constituyen 90 catedráticos, así como 35 miembros del personal administrativo y manual. El bachillerato vespertino tiene un total de 300 alumnas distribuidas en seis grupos, 4 grupos de segundo semestre y 2 de cuarto semestre,

cada grupo con 50 estudiantes; el total de maestros en el turno vespertino es de 15, de los cuáles 8 poseen una formación básica normalista y 7 tienen carreras universitarias. El plan de estudios para bachillerato es el siguiente:

SEMESTRE I	SEMESTRE II
1. MATEMÁTICAS I (Algebra)	1. MATEMÁTICAS II (Trigonometría)
2. HERRAMIENTAS INTELECTUALES I	2. HERRAMIENTAS INTELECTUALES II
3. INGLÉS I	3. INGLÉS II
4. TALLER DE LECT. Y REDACCIÓN I	4. TALLER DE LECT. Y REDACCIÓN II
5. HISTORIA DE MÉXICO I	5. HISTORIA DE MÉXICO II
6. ETIMOLOGÍAS GRECOLATINAS	6. BIOLOGIA
7. EDUCACIÓN CÍVICA Y VALORAL I	7. EDUCACIÓN CÍVICA Y VALORAL II
8. COMPUTACIÓN I	8. COMPUTACIÓN II

SEMESTRE III	SEMESTRE IV
1. MATEMÁTICAS III (G. Analítica)	1. MATEMÁTICAS IV (Probab. y Estadística)
2. HERRAMIENTAS INTELLECTUALES III	2. HERRAMIENTAS INTELLECTUALES IV
3. INGLÉS III	3. INGLÉS IV
4. LITERATURA MEXICANA	4. LITERATURA UNIVERSAL
5. HISTORIA UNIVERSAL	5. INTRODUCCION A LA FILOSOFÍA
6. BIOLOGÍA II	6. FÍSICA II
7. FÍSICA I	7. QUÍMICA II
8. QUÍMICA I	8. ORIENTACIÓN VOCACIONAL

SEMESTRE V	SEMESTRE VI
1. OPTATIVA "A" (Mat.C.Diferencial)	1. OPTATIVA "A" (Mat.C.Integral)
2. HERRAMIENTAS INTELLECTUALES V	2. HERRAMIENTAS INTELLECTUALES VI
3. INGLÉS V	3. INGLÉS VI
4. MUNDO CONTEMPORANEO	4. ANÁLISIS DE TEXTOS
5. LÓGICA	5. TEORÍA POLÍTICA
6. GEOGRAFÍA E. AMBIENT. Y ECOLOGÍA	6. ANATOMÍA FISILOGÍA E HIGIENE
7. ORIENTACION PROFESIOGRAFICA	7. ÉTICA
8. OPTATIVA "B"	8. OPTATIVA "B"

OPTATIVAS SEMESTRE V	OPTATIVAS SEMESTRE VI
1. MATEMÁTICAS V (C. Diferencial)	1. MATEMÁTICAS VI (C. Integral)
2. CONTABILIDAD I	2. CONTABILIDAD II
3. DERECHO I	3. DERECHO II

Además de cursar las asignaturas del plan de estudio las alumnas tienen que pertenecer a un grupo de arte como danza, estudiantina, jazz, teatro, etc. De lunes a viernes las alumnas toman clases regulares con las materias del curriculum, y los sábados asisten a educación física y educación artística, ¿Las asignaturas extracurriculares influirán en la deserción escolar de las alumnas?

Refiriéndose específicamente al bachillerato vespertino en cuanto a competencias lectoras y habilidades de producción escrita cada uno de los maestros implementa estrategias para favorecerlas en la materia que imparte, en especial en el taller de lectura y redacción. Por lo cual no se sigue un programa general en toda la institución ¿Influirá de alguna manera que no se tenga un programa general de lectura y escritura en la repetición de las alumnas?

La deserción por semestre es del 10%, (Dato obtenido en la entrevista con la Mtra. Georgina Sandoval Romo, directora del plantel) es decir de las 300 alumnas de

la escuela 30 abandonan el bachillerato, lo que significa que en un año 60 estudiantes dejarán de estudiar la Educación media superior, la principal causa de deserción es la reprobación de materias sobre todo en ciencias básicas y literatura; ¿Tienen las alumnas dominio de competencias lectoras y habilidades de producción de textos, aspectos básicos para la adquisición de aprendizajes? ¿Repercutirá lo anterior en el grado de deserción que se presenta en la escuela?

El nivel socioeconómico de las estudiantes es medio, las principales colonias que rodean la escuela son la colonia de la salud, cuarto centenario y volcanes; colonias problemáticas en donde se da el vandalismo, a pesar de que al bachillerato y a la institución en general la respetan ¿Tendrá alguna influencia las colonias problemáticas en el desempeño de las chicas?

Otra de las causas de la deserción es el cambio de estado civil, ya que mientras se está estudiando muchas de las chicas se embarazan y se casan, lo que las obliga de cierta forma a dejar la escuela. ¿El estado civil puede alterar el desarrollo de competencias lectoras y habilidades de producción de textos?

El descuido por parte de los padres de familia es otro motivo de deserción, la mayoría de los padres de familia son profesionistas, de ellos un porcentaje alto son maestros y un 90% fungen como madres trabajadoras, cabe destacar que muchas de las alumnas vienen de familias desintegradas lo que afectan en gran medida su rendimiento académico, otra problemática no menos importante es la atención dispersa que existe en la mayoría del alumnado, teniendo como principal distractor las redes sociales, en especial el Facebook ¿De qué forma afectan los aspectos mencionados en la falta de competencias lectoras y habilidades de producción escrita en las alumnas? ¿y en la deserción escolar?

La propuesta de de intervención que se diseñará se va a aplicar como se mencionó anteriormente en los 6 grupos que conforman el bachillerato, cada uno de ellos cuenta con 50 alumnas aproximadamente, en donde la tasa de deserción escolar es de un 10% cada semestre, lo que significa que de las 300 alumnas que forman parte del plantel, 30 abandonan sus estudios en seis meses y 60 en un año, perdiendo un total de 300 alumnas en cinco años, el mismo número de alumnas con las que en la actualidad cuenta el bachillerato.

La delimitación teoría del objeto de estudio, es decir de las alumnas y maestros de EMS de la Escuela Normal de Aguascalientes girará en torno al enfoque por competencias y a las posturas de diferentes autores relacionadas con las competencias lectoras y habilidades de producción de textos, así como a la corriente estructural funcionalista.

Si se desea construir competencias es necesario trabajar con el enfoque por competencias, de la mano de la fundamentación teórica necesaria que hable acerca de las competencias lectoras y habilidades de escritura, ya que ésta aportará los elementos clave para los propósitos que se persiguen, de igual forma es importante manejar una corriente que explique acerca de las principales causas y competencias de la deserción escolar en nuestro país.

La investigación en el bachillerato de la ENA se estará llevando a cabo a partir del mes de mayo del ciclo escolar 2012-2013, abarcando también todo el primer semestre del ciclo escolar 2013-2014.

1.3 Planteamiento del problema

Desde sus orígenes el hombre ha buscado las formas más eficaces para comunicarse, es así como surgen los medios para tal efecto, los principales medios

de comunicación, son sin duda la expresión oral, la lectura y escritura, a diferencia del primero, los dos últimos se adquieren por lo regular dentro de una institución educativa, mientras que el habla aparece de forma natural y espontánea en el seno familiar.

Lo anterior significa que es tarea de la educación formal en cualquiera de sus niveles dotar al alumno de las herramientas necesarias para el desarrollo de competencias lectoras y habilidades de producción escrita que permitan al individuo ser capaz de desenvolverse en diferentes situaciones no sólo en el ámbito de estudio, sino sobre todo en su vida cotidiana.

De acuerdo a lo anterior es de suma importancia que en la educación media superior se tenga pleno dominio de las competencias lectoras, sin embargo en la actualidad existe un evidente y grave problema con respecto a ello, ya hay evidencias que indican como los estudiantes a pesar de encontrarse en un nivel medio superior presentan serias deficiencias lectoras, lo cual les impide el empleo adecuado de la comunicación y sobre todo obstaculiza la construcción de nuevos aprendizajes en las diferentes asignaturas en las que se desempeñan.

Como se pudo observar en el apartado anterior varias son las problemáticas que aquejan a la institución en donde se aplicará el tema de tesis, entre ellas destacan el contexto social poco favorable, la atención dispersa en la mayoría de las alumnas debido a las redes sociales, específicamente Facebook, el poco interés por el estudio de una parte del alumnado, etc.

Pero la problemática más fuerte es sin duda la deserción escolar cuya causa principal es la reprobación, reprobación que se manifiesta por qué las alumnas no poseen elementos básicos y fundamentales para el estudio como los son las competencias lectoras y habilidades de producción de textos. Al carecer de ambos

aspectos les es difícil construir los aprendizajes correspondientes a cada una de las materias por lo que se da la reprobación y por ende la deserción escolar; los motivos expuestos obligan a realizar la siguiente pregunta.

¿De qué manera el fortalecimiento de competencias lectoras a través del desarrollo de las habilidades de producción de textos influye en la disminución de la deserción escolar en las alumnas del bachillerato vespertino de Escuela Normal de Aguascalientes?

1.4 Justificación

Todos los días los docentes de todos los niveles educativos se enfrentan a la tarea de propiciar situaciones de aprendizaje en donde los alumnos construyan conocimientos, habilidades y actitudes, que les permitan interactuar con eficacia en una sociedad cambiante y llena de retos; sin lugar a dudas esta tarea no resulta fácil, ya que se ponen en juego una serie de factores a los que el profesor debe enfrentarse para lograr su cometido.

Situaciones específicas del contexto, deficiencias en la estructura del SEN, falta de apoyo por parte de las autoridades educativas y padres de familia, sobrecarga de contenidos curriculares, hasta situaciones particulares de comportamiento y personalidad del alumno, son algunas de las problemáticas que el educador encara todos los días en el aula.

Sin embargo uno de los problemas que ha estado latente por décadas, en la Educación Media Superior impidiendo la adquisición de aprendizajes significativos en los educandos es la falta de Competencias Lectoras, esta carencia no afecta únicamente el aprendizaje de los estudiantes en las asignaturas relacionadas con el

Español, sino que complica en gran medida su desempeño en las demás materias, provocando la repetición y deserción escolar.

La escritura al igual que la lectura, desempeñan en la sociedad un papel comunicativo trascendente; es la escritura uno de los medios de comunicación por excelencia que permite satisfacer distintos propósitos comunicativos.

Una actividad inherente a la escritura es la producción de textos, es decir el proceso que se sigue para elaborar un escrito funcional, el cual requiere la constante revisión del texto producido, la reflexión sobre la información pertinente para hacerlo comprensible atendiendo a una o varias situaciones comunicativas.

Desgraciadamente en la Educación Media Superior no se reconoce la importancia de la producción de textos existiendo una profunda brecha entre la lengua escrita como objeto social y cultural y el objeto de la enseñanza formal en que se convierte la escritura dentro de la escuela, ya que las prácticas pedagógicas lejos de estar encaminadas a cumplir los fines sociales de esta habilidad comunicativa se dedican al registro de información, para emplearla únicamente en actividades académicas.

Como resultado de lo anterior se tiene que los alumnos que cursan el bachillerato en México no han consolidado las competencias lectoras, peor aún muchos de ellos poseen un nivel mínimo de las mismas. Muchos de los alumnos no han adquirido el gusto por la lectura en el ámbito académico y social, por lo tanto les es difícil Identificar la tipología de textos, así como su estructura, características y función. Poseen carencias en los aspectos de velocidad, dicción y fluidez al leer en voz alta, teniendo dificultades para identificar ideas principales de un texto a nivel inferencial y literal, además muchos de ellos son incapaces de producir textos funcionales acordes a una situación comunicativa en particular.

La inmensa mayoría desconoce los elementos que conforman las habilidades de producción de textos, por lo tanto no les es posible aplicar estas habilidades en la redacción de un escrito; casi siempre escriben por obligación y no por iniciativa propia, de los textos que producen muchos no cumplen con una función comunicativa en gran medida porque no siguen el proceso de composición para la elaboración de un texto.

Si el alumno de Educación Media Superior adquiere las competencias lectoras y las habilidades de producción escrita es seguro que no sólo mejorará su comprensión lectora sino que a su vez podrá alcanzar metas propias, desarrollar el conocimiento y potencial personal, incidiendo positivamente en la capacidad de observación, de atención y de concentración ayudándolo al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje mejorando así su expresión oral y escrita permitiéndole hacer el lenguaje más fluido. Además aumentará el vocabulario y mejorará su ortografía.

De igual manera le facilitará su la capacidad de pensar y exponer los propios pensamientos ampliando su horizontes, permitiéndole ponerse en contacto con lugares, gente y costumbres lejanas a él en el tiempo o en el espacio; estimulando y satisfaciendo la curiosidad intelectual y científica, desarrollando al mismo tiempo la capacidad de juicio, de análisis y espíritu crítico.

Todo lo anterior influye positivamente en la repetición escolar, disminuyendo en gran medida la deserción en el nivel medio superior, y al disminuir la deserción en este nivel educativo es muy probable que los estudiantes decidan seguir estudiando y cursen una carrera profesional, contribuyendo a la formación integral ampliando sus oportunidades educativas, para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad, evitando en gran medida, el vandalismo, la drogadicción, el alcoholismo, delincuencia, situaciones todas que muestran graves

estados de patología social y coartan los esfuerzos realizados por la sociedad para impulsar el desarrollo de la educación y la economía.

Por las razones anteriores el presente trabajo pretende abordar la temática “El fortalecimiento de competencias lectoras a través de las habilidades de producción escrita como estrategia para disminuir la deserción en el bachillerato vespertino de la Escuela Normal de Aguascalientes” teniendo como fin que las alumnas que cursan su formación media superior fortalezcan sus competencias lectoras mediante el desarrollo de las Habilidades de producción escrita, para influir de forma positiva en la repetición de materias, principal causa de la deserción y de esta manera disminuir el índice de deserción escolar en la institución.

1.5 Propósitos

Propósito general: Conocer el nivel de competencias lectoras y habilidades de producción de textos de las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA, a través de diferentes instrumentos de evaluación diagnóstica, para diseñar las estrategias que fortalezcan y desarrollen estas competencias y habilidades, disminuyendo así la deserción escolar de la institución

Propósitos específicos

- Elaborar un instrumento de evaluación a través del análisis de las características y peculiaridades de las alumnas, que permita identificar el nivel que poseen respecto a competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos.
- Aplicar el instrumento de evaluación diagnóstica mediante la participación directa de las alumnas para obtener los resultados que permitan la

elaboración de estrategias que mejoren los aspectos de competencias lectoras y habilidades de producción escrita.

- Diseñar una propuesta de intervención mediante el análisis de los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica para consolidar las competencias lectoras de las alumnas a través del desarrollo de las habilidades de producción escrita, disminuyendo de esta forma la deserción escolar en el bachillerato.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

“Leer es un proceso que dura toda la vida, porque siempre se puede ser un mejor lector”

Felipe Garrido

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Identificación y descripción genéricas de teorías de enfoques existentes

Durante este apartado, se iniciará la revisión bibliográfica de las distintas teorías a partir de las cuales se puede estudiar la problemática elegida, para ello se describirá de manera genérica y precisa 5 posturas teóricas que apoyan a la resolución del problema existente.

2.1.1 El constructivismo social

La primera teoría pedagógica a tomar en cuenta con relación al fortalecimiento de las competencias lectoras y habilidades de producción de textos es el constructivismo social o también llamada génesis social del pensamiento, la cual realiza una fusión de los principios fundamentales establecidos por Jean Piaget y Lev Vygotsky.

Ambos autores se concentraban en las cuestiones de estructura, definida como totalidad relacional emergente de la interacción entre las partes componentes; en este sentido los dos pensaban que la estructura y la función son interdependientes, y que la organización es jerárquica y sistémica con rasgos cualitativos que varían con el nivel, y niveles superiores que integran y, por lo tanto, conservan los niveles inferiores. Daniels (2003) afirma que “Piaget y Vygotsky

compartían así mismo la preocupación por la elaboración del significado, reconociendo que conocer el ambiente es un acto de creación de sentido”. (p.78)

La fusión de estas posturas da lugar al constructivismo social modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la educación: Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean.

El constructivismo social busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas (Grennon y Brooks 1999, citados en Daniels 2003), que permiten enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad.

El constructivismo social apoya el problema seleccionado porque el desarrollo de las habilidades de producción de textos y competencias lectoras se presenta bajo la influencia del factor externo de la sociedad, los nuevos conocimientos que los alumnos de nivel medio superior se forman sobre estos aspectos, pueden construirse a partir de los propios esquemas que ya poseen, los cuales son consecuencia de la realidad en donde cada uno de ellos se desempeña y la comparación con los esquemas de las demás personas que se encuentran a su alrededor.

2.1.2 Didáctica Crítica

La siguiente corriente pedagógica que se considera es la didáctica crítica, Morán (2003) afirma que la Didáctica Crítica conduce a la reflexión, “es todavía una propuesta en construcción, que sobre la marcha se va configurando” (p. 78), busca

analizar la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de cada uno de sus miembros, hacer pues lo que a cada quien le corresponde como parte de la institución, lo que significa cada parte y darse cuenta de que todos aprenden de todos y, fundamentalmente resulta mejor si se trabaja en equipo. Esta didáctica supone desarrollar en el profesor una auténtica actividad en lo científico apoyada en la investigación, el espíritu crítico y en la autocrítica.

Por las razones anteriores esta corriente pedagógica contribuye en la resolución de la problemática señalada porque considera como centro del proceso educativo al alumno, siendo éste el protagonista y constructor de sus propios aprendizajes, lo cual será de suma trascendencia para los estudiantes de nivel medio superior, porque serán ellos mismos quienes desarrollen de manera autónoma las habilidades de producción de textos a través de la aplicación de las etapas del proceso de composición de un escrito, para de esta forma fortalecer sus competencias lectoras. A continuación se explican los componentes básicos del proceso enseñanza-aprendizaje, desde la perspectiva de la Didáctica Crítica.

De acuerdo con Morán (1985) “en la Didáctica Crítica los objetivos de aprendizaje son los puntos de partida y llegada, como tales, orientan las acciones que procuran su logro y determinan predictivamente la medida de ese esfuerzo” (p.123), de esto depende la acción del maestro y de los alumnos para llegar a la meta trazada, si no se tiene claro la meta que se quiere alcanzar será imposible la elaboración de estrategias y acciones de enseñanza- aprendizaje.

Los criterios que orientan la formulación de objetivos tienen que expresar con claridad los aprendizajes que se pretenden, esto se basa en un análisis crítico de la práctica docente, formulando los objetivos de tal manera que incorporen e integren en la forma más cabal el objeto de conocimiento o fenómenos de la realidad que se

pretende estudiar, sin olvidar que los objetivos de la educación son parte de la lucha ideológica y política de la sociedad.

La planeación de situaciones de aprendizaje en ésta corriente orienta la práctica educativa en general y el proceso de enseñanza- aprendizaje, en particular. Morán (1985) dice que las situaciones de aprendizaje son parte importante de la estrategia global para hacer operante este proceso, son consideradas como modificadoras del comportamiento en las actividades, son un elemento más de instrumentación y promueven la participación del estudiante en su propio proceso de conocimiento.

La evaluación en esta corriente pedagógica es una tarea que va más allá de la asignación de calificaciones, en el proceso de enseñanza-aprendizaje; esto significa que los datos obtenidos servirán a los que intervienen en dicho proceso (docentes- alumnos) en forma directa para mejorar las deficiencias que se presenten en la elaboración del proceso e incidir en el mejoramiento de la calidad y en consecuencia el rendimiento en dicho proceso.

2.1.3 Enfoque por competencias

La siguiente teoría que se describe es el enfoque por competencias; de acuerdo con Perrenoud (2006), dicho enfoque sólo se opone a la cultura general si se le da a esta última una orientación enciclopédica. Si se reduce la cultura general a una acumulación de conocimientos, por muy ricos y organizados que sean, se entrega su transferencia y la construcción de competencias a las formaciones profesionales, con ciertas excepciones en el caso de algunas competencias disciplinarias juzgadas fundamentales.

No es la única concepción posible. ¿Preparar a los jóvenes para comprender y transformar el mundo en que viven, no es acaso la esencia de una cultura general? ¿Por qué la cultura sería menos general si la formación no pasa sólo por la familiarización con las obras clásicas o la integración de conocimientos científicos básicos, sino también por la creación de competencias que permitan enfrentar con dignidad, sentido crítico, inteligencia, autonomía y respeto al prójimo las diversas situaciones de la existencia? ¿Por qué la cultura general no prepararía para enfrentar los problemas de la vida?

Perrenoud (2006) explica que esta orientación también está presente en los estudios largos, acreditados a menudo con virtudes globales de formación de la inteligencia, a través de las lenguas antiguas, el análisis gramatical, la explicación de textos, el aprendizaje de la actividad experimental, las matemáticas o la informática. Este credo, consagrado tanto por la tradición humanista como por la científica, ¿No remite a lo que aquí se denomina competencias?

Para Perrenoud (2006) “toda competencia se encuentra esencialmente unida a una práctica social de cierta complejidad” (p.23), no a un gesto preciso, sino al conjunto de gestos, de posiciones, de palabras que se inscriben en la práctica que les da sentido y continuidad. Una competencia no remite necesariamente a una práctica profesional, y menos aún exige que aquel que se dedica a ella sea un profesional completo.

Así, se puede, como aficionado, dar un concierto, organizar viajes, dirigir una sociedad, cuidar a un niño, plantar tulipanes, invertir dinero, jugar un partido de ajedrez o preparar una comida. Todas estas prácticas, a veces, admiten una forma profesional, lo que no tiene nada de extraño. Estas representan, en general, el final de un proceso de profesionalización gradual de una práctica social, en un principio difusa y benévola. Es normal que toda competencia reconocida por largo tiempo

evoque una práctica profesional instituida, emergente o virtual. En las formaciones profesionales se quiere preparar para un trabajo que ponga al principiante frente a situaciones de trabajo que, a pesar de la singularidad de cada una, puedan ser dominadas gracias a competencias de cierta generalidad.

Un controlador aéreo o un médico deben saber enfrentar una situación urgente; un comisario de policía, una toma de rehenes; un ingeniero, un desperfecto imprevisto; un abogado, un testigo inesperado; un negociador o un jugador de tenis, tácticas nuevas de sus adversarios, etc.

El establecimiento de una formación profesional consiste primero en identificar bien las situaciones adecuadas, considerando, a la vez, las situaciones relativamente banales, pero que, no obstante, no demandan un tratamiento de rutina, y las situaciones excepcionales que requieren la totalidad de la experiencia, la creatividad y la sangre fría del principiante.

Sin ser simple, este trabajo se encuentra al principio de la transposición didáctica en formación profesional. En este campo jamás faltan situaciones concretas a partir de las cuales reflexionar. El problema es más bien no perderse en su diversidad, reagruparlas y jerarquizarlas para identificar una cantidad limitada de competencias para desarrollar y los recursos que ellas movilizan.

El problema es muy diferente en el marco de las formaciones escolares generales, en la medida en que éstas no conducen a ninguna profesión particular, ni tampoco a un conjunto de profesiones. ¿Cuál es, entonces, el principio de identificación de situaciones a partir de las cuales se podrán reconocer las competencias?

Frente a este problema de acuerdo con Rey (1996) se pueden distinguir dos estrategias: la primera es enfatizar las competencias transversales, aunque su misma existencia es puesta en duda la segunda, “fingir” desde ahora que las disciplinas forman competencias cuyo ejercicio en clase prefiguraría la puesta en práctica en la vida profesional y extraprofesional.

2.1.4 Competencias Lectoras y Habilidades de Producción de Textos

En lo referente a habilidades de producción de textos y competencias lectoras tenemos que Según Solé (1995) “La lectura es un complejo proceso que cada persona realiza por sí misma permitiéndole examinar el contenido de lo que lee, analizar cada una de sus partes para destacar lo esencial y comparar conocimientos ya existentes con los recién adquiridos” (p.78)

La actividad lectora es trascendental en la vida del ser humano porque potencia la capacidad de observación, de atención y de concentración ayudando al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje mejorando así la expresión oral y escrita permitiendo hacer el lenguaje más fluido.

Además aumenta el vocabulario y mejora la ortografía. La lectura también facilita la capacidad de pensar y exponer los propios pensamientos ampliando los horizontes del individuo permitiéndole ponerse en contacto con lugares, gente y costumbres lejanas a él en el tiempo o en el espacio; estimula y satisface la curiosidad intelectual y científica, desarrollando al mismo tiempo la capacidad de juicio, de análisis y espíritu crítico.

La lectura está presente en el desarrollo del individuo, es inherente a cualquier actividad académica o de la vida diaria, toda vez que constituye una base fundamental para el aprendizaje: si una persona no puede leer, seguramente tendrá

dificultades en otras asignaturas. En todo lo anterior radica su importancia dentro de la vida de cualquier individuo.

Parece claro que no es sencillo conseguir cambios importantes ni siquiera en una década y que para ello no basta aumentar la cantidad de recursos financieros que se dedican a la educación, sino que se deben modificar las prácticas educativas actuales y del pasado que no han logrado desarrollar competencias lectoras en los alumnos de educación media superior, que les permitan no sólo comprender lo que leen, sino hacer uso de la información plasmada en un texto para los fines que mejor convengan. Lo anterior conlleva a realizar dos preguntas claves para el desarrollo de éste trabajo ¿Qué son las competencias lectoras? ¿Cómo favorecerlas? A continuación se abordan ambos aspectos.

Pisa que es un Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Es un estudio comparativo de evaluación de los resultados de los sistemas educativos, coordinado por la **OCDE** (**O**rganización para la **C**ooperación y el **D**esarrollo **E**conómicos), su propósito es conocer el nivel de habilidades necesarias que han adquirido los estudiantes para participar plenamente en la sociedad, centrándose en dominios claves como Lectura, Ciencias y Matemáticas.

Mide si los estudiantes tienen la capacidad de reproducir lo que han aprendido, de transferir sus conocimientos y aplicarlos en nuevos contextos académicos y no académicos, de identificar si son capaces de analizar, razonar y comunicar sus ideas efectivamente, y si tienen la capacidad de seguir aprendiendo durante toda la vida. Para PISA, esos dominios están definidos como competencia científica, lectora o matemática.

De acuerdo a PISA (2009) “la competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector,

desarrollar sus conocimientos y posibilidades para participar en la sociedad” (p.2). Bajo esta concepción intervienen diferentes propósitos de la lectura así como clases de textos y la actividad del lector, realizando diferentes operaciones según los objetivos de la lectura.

2.1.5 Corriente funcionalista

La siguiente teoría seleccionada es una teoría sociológica que trata aspectos relacionados con la deserción escolar, es la corriente funcionalista, la cual se centra en los efectos y las necesidades de la educación en la sociedad. Según Durkheim (1881), “las culturas se presentan como todos integrados, funcionales y coherentes”(p.97). Por lo tanto, cada elemento aislado de la misma sólo puede analizarse considerando los demás.

La teoría funcionalista, considera a la sociedad como una totalidad marcada por el equilibrio, y en la que los medios tienen una gran importancia dentro de la estabilidad social. Las sociedades disponen de mecanismos propios capaces de regular los conflictos y las irregularidades; por tanto se podría entender la sociedad como un organismo, un sistema articulado e interrelacionado. Una totalidad constituida por partes discretas.

De acuerdo a esta teoría el proceso educativo que se lleva a cabo en las escuelas es fundamental porque de ello dependerá en gran medida el impacto que logre individuo en la sociedad, así como las necesidades de la educación de acuerdo a las demandas sociales actuales.

La presente teoría respalda la temática del trabajo porque pretende mediante el desarrollo de las habilidades de producción de textos y el fortalecimiento de las competencias lectoras contribuir a ese equilibrio del que habla Durkheim en la sociedad, permitiendo que los alumnos transfieran todo lo aprendido en la resolución de situaciones propias de la cotidianidad, convirtiendo la aplicación de su aprendizaje en parte indispensable de la teoría funcionalista

2.2 Desarrollo de las teorías o enfoques seleccionados

A continuación se desarrollan de manera clara y exhaustiva las teorías y enfoques seleccionados, resultado de una detallada revisión bibliográfica, cada teoría y enfoque dan sustento a la temática elegida, permitiendo describir y explicar los elementos del objeto de estudio de manera lógica, útil, y pertinente.

2.2.1 El enfoque por competencias

El enfoque por competencias es el enfoque seleccionado para dar sustento y respaldo al tema de estudio, ya que si se quiere favorecer competencias lectoras, y habilidades de producción de textos es indispensable trabajar con este modelo, el cual será uno de los ejes conductores del presente trabajo.

En la actualidad la palabra “competencia” resulta muy familiar en el campo educativo, sin embargo si se pregunta a docentes, alumnos y padres de familia acerca de su significado, probablemente se tenga una sorpresa poco grata.

A pesar de que el modelo por competencias debiera estar vigente desde hace años, desgraciadamente pocos de los agentes educativos pueden dar una explicación consistente de sus principios, y menos aun de su aplicación en el aula.

Como se refirió en líneas anteriores, el concepto de competencia tiene usos múltiples, por lo que suele emplearse de forma inadecuada, muchas veces se considera competente a una persona que realiza algún tipo de actividad sin ninguna complicación; por ejemplo la cocinera que con facilidad prepara todo tipo de platillos para sus comensales, o el albañil que construye una casa, guiado más por su intuición que por cálculos matemáticos exactos.

Pero ser competente va más allá de los ejemplos anteriores, de acuerdo con Perrenoud (2006) “es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber (conocimientos), saber hacer (habilidades), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (p.145). La importancia del enfoque por competencias recae en la necesidad para desenvolverse con éxito en la sociedad contemporánea, la cual exige cada vez más la movilización de conocimientos, habilidades, valores y actitudes.

Así la adquisición de competencias se acerca a la idea de aprendizaje total, en la que se llevan a cabo tres acciones: reconocer el valor de lo que se construye, reconocer los procesos a través de los cuales se ha realizado tal construcción (metacognición) y reconocerse como la persona que ha construido.

Para Perrenoud (2006) “la construcción de competencias no puede realizarse de manera aislada, sino que tiene que hacerse a partir de una educación flexible y permanente” (p.151), es decir, desde una teoría explícita de la cognición, dentro de un marco conceptual, en un contexto cultural, social, político y económico.

Según Perrenoud (2006) el enfoque basado en competencias se refiere, en primer lugar, a una experiencia práctica y a un comportamiento que necesariamente se enlaza a los conocimientos para lograr sus fines.

Deja de existir la división entre teoría y práctica porque de esta manera la teoría depende de la práctica, implica la exigencia de analizar y resolver problemas encontrando alternativas frente a las situaciones que plantean dichos problemas, la capacidad de trabajar en equipos multidisciplinarios y la facultad de aprender a aprender y adaptarse.

De acuerdo con Perrenoud (2006) “la evaluación en el modelo por competencias se desarrolla a través de procesos por medio de los cuales se recogen evidencias sobre el desempeño de un alumno” (p. 167), con el fin de determinar si es competente o todavía no para manejar los diferentes aprendizajes.

Centrar los resultados en el desempeño implica modificar, no sólo los modelos curriculares, sino también las prácticas docentes, donde la enseñanza y la evaluación que tradicionalmente se había centrado en la información que el alumno almacenaba, deben cambiar.

Para Zabala (2005) “la educación basada en competencias hace referencia a una experiencia práctica y a un comportamiento que necesariamente se enlaza a los conocimientos” (p.43). En los últimos años se ha presentado la discusión, tanto en contextos internacionales como nacionales, en torno a las capacidades que los egresados deben poseer al terminar sus estudios.

De igual manera se han discutido las diversas perspectivas teórico-metodológicas bajo las cuales se plantea lograr no sólo una vinculación exitosa entre

la teoría y la práctica, sino también entre la formación de los profesionales y las demandas de los contextos ocupacionales.

De acuerdo con Zabala (2005) las competencias como base de la nueva educación deben tener una orientación que pretenda dar respuesta a la sociedad del conocimiento y al desarrollo de las nuevas tecnologías, las estrategias educativas se diversifican, por lo el docente tiene que dejar a un lado los objetivos tradicionales para dar paso a una figura mediadora y facilitadora donde será necesario dedicar la mayor parte de su tiempo a la observación del desempeño de los alumnos y a la asesoría

El reto es mayor, pues la educación tradicional se basaba casi exclusivamente en el uso y manejo de la palabra, el copiar, transcribir, resumir, actualmente desde una perspectiva de competencias el profesor tiene que asumir un nuevo rol de docente que enfatiza cada vez más su carácter de acompañante de un proceso de estudio, capaz de estimular cada vez más el desarrollo individual de los alumnos con apertura al reconocimiento del error, empezando por el propio docente ya que cada nuevo proceso educativo conlleva errores, sin embargo, lo importante es que, junto con los alumnos, se reconozcan esos errores, se analicen y se usen como una herramienta en el aprendizaje.

Competencias genéricas y disciplinares que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato

Al analizar el enfoque por competencias es de suma importancia describir las competencias que deben adquirir los alumnos a lo largo de la educación media superior. Conforme al Acuerdo No. 444, de la RIEMS (Reforma Integral de Educación Media y Superior 2008) orientado a dotar la EMS de identidad que

respondan a necesidades presentes y futuras, teniendo como base las competencias genéricas, las disciplinares y las profesionales.

A continuación se describen las competencias genéricas y disciplinares del egresado de la EMS.

Competencias Genéricas

Se autodetermina y cuida de sí

- Se conoce y valora así mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
- Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
- Elige y practica estilos de vida saludables.
- Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Piensa y critica reflexivamente

- Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
- Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

Aprende de forma Autónoma

- Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

Trabaja en forma colaborativa

- Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

Participa con responsabilidad en la sociedad

- Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.
- Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
- Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Como se puede observar, las competencias genéricas son clave por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida, para que las alumnas de EMS del bachillerato vespertino de la ENA logren autodeterminarse y cuidar de sí, es necesario que se valoren así mismas, enfrentándose a dificultades que se le presenten siendo conscientes de sus valores, fortalezas y debilidades, mejorando así su calidad de vida.

Para ello primero las alumnas tendrán que apropiarse de las competencias lectoras y habilidades de producción de textos que contribuyan a la formación de un pensamiento crítico reflexivo que les permita analizar los factores que influyen en su toma de decisiones

Las competencias genéricas también son transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS; y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.

Las habilidades de producción de textos y competencias lectoras se relacionan mayormente con la competencia genérica y transversal de expresión y comunicación, por lo que ambos aspectos abonarán a que las estudiantes de la ENA apliquen distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentran y los objetivos que persiguen, identificando también las ideas clave en un texto o discurso oral, infiriendo conclusiones a partir de ellas.

Competencias disciplinares

Competencias disciplinares expendidas: Ciencias Experimentales

- Valora de forma crítica y responsable los beneficios y riesgos que trae consigo el desarrollo de la ciencia y la aplicación de la tecnología en un contexto histórico-social, para dar solución a problemas.
- Evalúa las implicaciones del uso de la ciencia y la tecnología y los fenómenos relacionados con el origen, continuidad y transformación de la naturaleza, para establecer acciones a fin de preservarla en todas sus manifestaciones.
- Aplica los avances científicos y tecnológicos en el mejoramiento de las condiciones de su entorno social.

- Evalúa los factores y elementos de riesgo físico, químico y biológico presentes en la naturaleza que alteran la calidad de vida de una población para proponer medidas preventivas.
- Aplica la metodología apropiada en la realización de proyectos interdisciplinarios atendiendo problemas relacionados con las ciencias experimentales.
- Utiliza herramientas y equipos especializados en la búsqueda, selección, análisis y síntesis para la divulgación de la información científica que contribuya a su formación académica.
- Diseña prototipos o modelos para resolver problemas, satisfacer necesidades o demostrar principios científicos, hechos o fenómenos relacionados con las ciencias experimentales.
- Confronta las ideas preconcebidas acerca de los fenómenos naturales con el conocimiento científico para explicar y adquirir nuevos conocimientos.
- Valora el papel fundamental del ser humano como agente modificador de su medio natural proponiendo alternativas que respondan a las necesidades del hombre y la sociedad, cuidando el entorno.
- Resuelve problemas establecidos o reales de su entorno, utilizando las ciencias experimentales para la comprensión y mejora del mismo.
- Propone y ejecuta acciones comunitarias hacia la protección del medio y la biodiversidad para la preservación del equilibrio ecológico.
- Propone estrategias de solución, preventivas y correctivas a problemas relacionados con la salud, a nivel personal y social, para favorecer el desarrollo de su comunidad.
- Valora las implicaciones en su proyecto de vida al asumir de manera asertiva el ejercicio de su sexualidad, promoviendo la equidad de género y el respeto a la diversidad.
- Analiza y aplica el conocimiento sobre la función de los nutrientes en los procesos metabólicos que se realizan en los seres vivos para mejorar su calidad de vida.

- Analiza la composición, cambios e interdependencia de la materia y la energía en los fenómenos naturales, para el uso racional de los recursos de su entorno.
- Aplica medidas de seguridad para prevenir accidentes en su entorno y/o para enfrentar desastres naturales que afecten su vida cotidiana.
- Aplica normas de seguridad para disminuir riesgos y daños a si mismo y a la naturaleza, en el uso y manejo de sustancias, instrumentos y equipos en cualquier contexto.

Las competencias lectoras y las habilidades de producción de textos forman parte esencial de las competencias disciplinares que deben desarrollar las alumnas de la preparatoria de la ENA porque integran conocimientos, habilidades y actitudes que se construyen desde la lógica de las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber. Pueden desarrollarse en distintos contextos curriculares y a partir de distintas estrategias educativas y contenidos.

Competencias docentes de acuerdo a la RIEMS 2008

De acuerdo a la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS, 2008), acuerdo 447, los docentes de Educación Media Superior (EMS) deberán desarrollar ocho competencias principales que les permitirán cubrir el perfil docente de este nivel.

El perfil docente de la EMS incluye las siguientes ocho competencias

- Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional

- Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo
- Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios
- Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
- Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
- Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo
- Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes
- Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional

La mayoría de los docentes que laboran en nivel medio superior no tienen conocimiento de la manera en la que deben favorecer las competencias lectoras y habilidades de producción de textos en sus educandos, lo que se debe en gran medida a que ellos tampoco las dominan, por lo tanto no se preocupan en implementar nuevas y mejores estrategias que persigan este fin en sus alumnos, por ello es de suma trascendencia que los docentes del bachillerato vespertino de la ENA además adquirir las competencia ya señaladas, dominen plenamente las competencias lectoras y habilidades de producción de texto, para así poder favorecer ambos aspectos en sus alumnas.

2.2.2 Competencias lectoras y producción de textos

La función e importancia de la lectura y escritura en la vida diaria

En seguida se abordarán aspectos teórico-metodológicos relacionados directamente con las competencias lectoras y las habilidades de producción de textos.

Al escuchar la palabra lectura la mayoría de las personas traen a su mente algún tipo de concepto, el cual puede acercarse a una definición precisa y exacta de lo que es en realidad, o sólo ser una idea vaga alejada de su verdadero significado, lo cierto es que la lectura resulta algo tan familiar en la vida, que gran parte de los individuos podría contestar a la cuestión ¿Qué es la lectura?

Para responder acertadamente a la pregunta anterior conviene primero establecer lo que es el código escrito, tal como lo mencionaban Gómez, Villarreal y Araiza (1995) “es un sistema de representación de estructuras y significados de la lengua” (p.83). Tradicionalmente los alumnos que se iniciaban en el aprendizaje de la lectura descifraban dichas estructuras aprendiendo la correspondencia entre sonido y grafía, en la actualidad esta correspondencia cobra sentido al comprender el significado de lo que se está descifrando, dejando de realizar una actividad mecánica, para aventurarse en el proceso de leer.

Regularmente se suele confundir el hecho de descifrar el código escrito con lo que es la lectura en sí. “Leer es un proceso cognitivo complejo que activa estrategias de alto nivel: dotarse de objetivos, establecer y verificar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciando lo que es esencial de la información secundaria” (Solé, 1995:26)

En el mismo documento la autora señala que “leer es un proceso de interacción entre el escrito y el lector, guiado por los propósitos que mueven a éste” (Solé, 1995:25), por tanto la lectura es comprender lo que el autor quiere dar a

conocer, he aquí la diferencia entre descifrar grafías y el acto propio de leer. La lectura es en sí la comprensión de las ideas plasmadas a través del código escrito

Nadie puede negar que es indispensable aprender a leer para poder desempeñarse de una mejor manera en la sociedad, pero ¿Cuál es la función de la lectura en la vida diaria? Dicho de otro modo ¿Para qué sirve la lectura?

La lectura es por naturaleza eminente un medio de comunicación que facilita las relaciones humanas, es aquí donde reside su importancia ¿quién puede negar que se necesita de la lectura para subsistir en la sociedad?, desde leer la inscripción que señala el sexo de un sanitario hasta deleitarnos con una obra de literatura universal, la lectura siempre interviene como un proceso cognitivo que permite la comunicación entre los seres humanos.

Una vez empleada, la lectura se convierte además de un medio de comunicación en una herramienta indispensable para la adquisición de aprendizajes. Como lo menciona Graves (1992) es un medio para comprender el mundo que rodea a las personas, es la ventana hacia la realidad y la fantasía, es ella la que permite formarse un juicio crítico de todo aquello que está al alcance y lo que se considera lejano; es auxiliar en el aprendizaje, del cual se puede ser poseedor cada vez que se decida a leer.

De acuerdo a lo anterior se puede afirmar que la lectura es un proceso cognitivo que permite la comunicación y facilita el aprendizaje, mejorando la calidad de vida de todo individuo.

Para adentrarse en la función e importancia de la escritura en ésta sociedad, es necesario al igual que con la lectura establecer una definición, la cual suele variar dependiendo de la concepción que se tenga sobre ella. Para algunas personas, el

anotar la lista de los artículos que se comprarán en un supermercado puede ser considerado como escritura, para otros el acto de escribir va más allá que el simple registro de información.

Condemarín y Chadwick. (1990) señalan que “la escritura es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables, todo ello ligado a la evolución de la motricidad y al conocimiento lingüístico que le da sentido” (p.8). Por tanto si se puede considerar escritura al conjunto de grafías anotadas para transmitir algún mensaje, de igual manera se puede asegurar que al proceso que se sigue para escribir un ensayo, un informe o una carta ¿también se le llama escritura?

Al referirse a cualquiera de las acciones anteriores se está hablando de producción de textos, es decir, el proceso que se sigue para elaborar un escrito funcional a una o varias situaciones comunicativas.

De acuerdo a Jáuregui (1998) “la producción de textos es un complejo proceso comunicativo, que exige la apropiación del código gráfico y del código lingüístico” (p.80) requiriendo la constante revisión del texto producido, la reflexión sobre la información pertinente para hacerlo comprensivo, la discusión acerca de la organización de las ideas los procedimientos de cohesión utilizados, la ortografía, la puntuación, y la adecuación al registro atendiendo a la situación comunicativa.

En base a lo anterior se distingue claramente el concepto de escritura, citado inicialmente con la acción de producir textos. La escritura al igual que la lectura desempeña en la sociedad un papel comunicativo trascendente, en la escritura uno de los medios de comunicación por excelencia, que permite ser usuarios de ella para satisfacer distintos propósitos comunicativos tales como registrar, informar, apelar,

explicar, opinar, persuadir, relatar, reseñar, divertir, así como expresar sentimientos, experiencias y conocimientos.

Tanto la escritura como la producción de textos dan la oportunidad de expresarnos y comunicar todo lo que sea posible, además son herramientas indispensables para la adquisición de nuevos aprendizajes, y el desarrollo de competencias comunicativas.

Sin duda alguna la escritura facilita la construcción de conocimientos, porque al emplearla con cualquiera de los propósitos antes mencionados funciona como una herramienta auxiliar en el proceso de aprendizaje de cualquier individuo. Además al escribir no solo se desarrollan habilidades y estrategias propias de la escritura, sino que se ponen en juego elementos correspondientes a las distintas competencias comunicativas (hablar, leer, escribir, y escuchar) que todo usuario activo de la lengua debe dominar para comunicarse eficazmente en todas las situaciones posibles.

Desde sus inicios la educación formal ha tenido como fin primordial mejorar la calidad de vida de todos los alumnos que cursan en ella, dotándoles de las herramientas necesarias para desarrollarse con éxito en el mundo en el que se desenvuelven día a día.

Uno de los propósitos generales de la educación media superior es la consolidación de habilidades intelectuales que permitan a los educandos aprender permanentemente, así como actuar con eficacia en situaciones prácticas de la vida diaria; entre estas habilidades figuran sin duda la lectura y escritura

Se tiene entonces que la función básica tanto de la lectura como la escritura en la sociedad actual es operar con eficiencia como medios de comunicación y herramientas para la adquisición de nuevos aprendizajes, ligando esto con la

información del párrafo anterior se puede afirmar que dentro de la educación media superior la lectura y escritura tienen como fin contribuir a que los fines de ambas dentro de la vida diaria se cumplan

De la misma forma el propósito general de la enseñanza de las asignaturas impartidas en nivel medio superior relacionadas con el español (taller de lectura y redacción, literatura mexicana, literatura universal, análisis de textos, etc.) pretende que la lectura y escritura sean empleadas para cumplir con las funciones de ambas en la existencia diaria, es decir solucionar situaciones comunicativas cotidianas, agregando el empleo de estas en actividades académicas como : registro de información, síntesis, transferencia, etc.

Sería inútil que en la EMS se promovieran estas habilidades sólo para ser utilizadas en el ámbito académico, porque perderían por completo su función social, estas deben ser fomentadas primeramente para el cumplimiento de los fines ya mencionados y aplicarlas por ende en actividades escolares.

Si los estudiantes estuvieran conscientes de los propósitos que la lectura y escritura pretenden lograr en ellos dentro del Nivel Medio Superior, entonces se ría mucho más que ambas desempeñarán sus funciones en la cotidianidad. “La enseñanza de la lectura y escritura en la escuela no puede entenderse más que en términos del dominio que exige de esta la vida moderna en la que viven los alumnos” (Jáuregui, 1998:81)

Como lo afirma la autora, la EMS ha de apoyar para que los fines sociales de la lectura y escritura se cumplan y de esta forma estas dos habilidades sean verdaderamente empleadas por los educandos para la resolución de situaciones prácticas de la vida.

El papel y la relación de la competencia lectora y la producción de textos en la Educación Media Superior

En algunas ocasiones la comprensión lectora puede ser confundida con el acto mismo de leer; se llama leer a la comprensión de las ideas que se plasmaron mediante el código escrito, en cambio la comprensión lectora es el aprendizaje construido en base a la interpretación de las ideas que produjo la acción de leer.

Aunque la definición que se está dando sobre lo que es leer incluye la palabra “comprender” no es aun comprensión lectora, esta confusión la aclara Gómez (1995) estableciendo la diferencia entre ambos términos “la lectura es proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje, mientras que la comprensión lectora es la construcción del significado del texto, según los conocimientos y las experiencias del lector” (p.19). Al retomar nuevamente la función de la lectura en la sociedad, se afirma que es una herramienta indispensable para la adquisición de nuevos aprendizajes siendo la escuela uno de los medios más importantes para el cumplimiento de este fin.

Cuando un lector realiza la comprensión lectora de un texto está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos (Sóle, 1995:39)

Por tanto si la comprensión lectora es el aprendizaje construido en base a la interpretación de un texto, entonces esta juega un papel primordial en la EMS, porque permite la adquisición de aprendizajes, desempeñando no solo uno de los objetivos de la enseñanza de la lengua sino de la EMS en sí, y al satisfacer una de

estas tareas por consecuencia estará cumpliendo con la función que la lectura debe realizar en la sociedad.

Debido a estas razones es necesario reconocer y valorar la importancia de la comprensión lectora dentro del ámbito educativo, porque sin ella sería prácticamente imposible la construcción de nuevos aprendizajes. Durante el proceso de comprensión lectora se ponen en juego distintos elementos como lo son “el conocimiento previo con que se aborda la lectura; los objetivos que la presiden; y la motivación que se siente ante esa lectura” (Sóle, 1995:34)

Los conocimientos previos permitirán que el lector conecte y establezca relaciones entre la información que ya poseía con los nuevos datos procesados. En gran medida la comprensión depende de los objetivos que se plantee para esta, porque ellos determinan hacia donde se encaminen las estrategias empleadas para su comprensión.

La motivación es un aspecto clave y necesario para que se de la comprensión lectora, “la lectura será motivadora para alguien si el contenido conecta con los intereses de la persona que tiene que leer, y desde luego si la tarea en sí responde a un objetivo (Sóle, 1995:36)

¿Qué diferencia existe entre leer un texto que nos atrae y realizar una lectura por obligación? El primero será mucho más fácil de interpretar porque se experimenta gusto al leer, mientras que en el segundo se presentarán mayores obstáculos para entenderlo debido a la evasión que se siente por él.

Suficiente se ha hablado acerca de la comprensión lectora para poder pasar al término de competencia lectora. Si bien la comprensión lectora es la construcción de aprendizajes, a partir de lo leído, la competencia lectora va más allá.

Perrenoud (2006) explica el concepto de competencia como la “capacidad de responder a diferentes situaciones, implica un saber (conocimientos), saber hacer (habilidades), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (p.145). Para ello se necesita la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la resolución de situaciones presentadas tanto en el ámbito académico como social, lo que conlleva a un saber convivir.

De acuerdo a Pisa (2009) “la competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades para participar en la sociedad” (p.2). Bajo esta concepción intervienen diferentes propósitos de la lectura así como clases de textos y la actividad del lector, realizando diferentes operaciones según los objetivos de la lectura.

Por lo tanto la competencia lectora es la movilización de los aprendizajes, habilidades y actitudes construidos a través del proceso de comprensión lectora para aplicarlos en una problemática concreta de la cotidianidad, lo anterior no sólo hace referencia a la comprensión de las ideas plasmadas en un texto, sino que además incluye el análisis de esa comprensión para movilizar los aprendizajes adquiridos al transferirlos en la resolución de una situación concreta, tomando en cuenta los propósitos del lector, permitiéndole así participar de manera productiva en una sociedad cambiante y llena de retos.

Para obtener esta competencia según Mejía (2009) es necesario primero desarrollar tres competencias lectoras que permitirán al estudiante adquirir en su totalidad la competencia lectora de la que nos habla Pisa, estas competencias son las siguientes: competencia interpretativa, competencia argumentativa, y competencia propositiva.

La primera prepara al lector para realizar una interpretación del texto a partir, de un primer nivel de comprensión literal e inferencia. Una vez que el lector conoce con precisión qué quiso decir el texto, tendrá más herramientas para una adecuada interpretación. Esta competencia se trabaja centrando la atención del alumno en los siguientes aspectos específicos del texto:

- Vocabulario: significado de palabras, frases y párrafos del lenguaje escrito, a partir del contexto.
- Ideas principales: definición de la temática central y de los aspectos más relevantes que la sustentan
- Detalles: ingredientes argumentales que componen y ayudan a la composición del sentido.
- Secuencias: organización de los eventos de un relato escrito, en forma lógica y ordenada.
- Inferencia: deducción de información implícita.

La competencia argumentativa comprende aquellas acciones relacionadas con la justificación de la información, la explicación del porqué de las proposiciones y también la sustentación de conclusiones. Por ello, desarrolla los siguientes niveles:

- Valoración: permite crear un juicio de valor respecto a la intencionalidad, argumentación y organización de las ideas del texto.

- Intertextualidad: se establecen relaciones entre los conocimientos previos del alumno y el texto leído, teniendo en cuenta aspectos como el tema, la estructura lingüística y la situación comunicativa; asimismo, entre los textos presentados y otros tipos de textos manejados anteriormente.

La última competencia (competencia propositiva) se refleja en acciones tales como el planteamiento de soluciones a conflictos de tipo social, la generación de hipótesis, y la construcción de mundos posibles provocados por la interpretación de los textos leídos y su posterior reescritura.

Después de analizar el papel de la competencia lectora se continuara con el de la producción de textos; retomando su definición se tienen que el proceso comunicativo que se sigue para la elaboración de un escrito dentro del mismo se desarrollan habilidades y estrategias que auxilian dicho proceso.

Para que la escritura funcione como medio de comunicación y herramienta indispensable para la adquisición de nuevos aprendizajes es necesario que los alumnos produzcan distintos tipos de textos acordes a diferentes situaciones comunicativas, dirigidos a destinatarios determinados, valorando siempre la importancia de la legibilidad y la corrección.

De este modo se estará no solo cumpliendo con los fines sociales de la escritura, sino también con los propósitos de las asignaturas relacionadas con el español, y por efecto con uno de los retos de la educación media superior.

Debido a lo anterior, la actividad y proceso de mayor importancia para favorecer la función de la escritura en la EMS es sin duda la producción de textos, permitiendo desarrollar en los educandos estrategias y habilidades antes, durante y después de elaborar un escrito, haciendo uso de los recursos que se tengan

disponibles, por lo tanto la producción escrita exige “ estar capacitado para crear textos adecuados y correctos de acuerdo a las necesidades comunicativas de cada individuo en el entorno en el que se desarrolla como persona” (Jáuregui, 1998:81)

Todo tipo de texto debe contener cuatro elementos imprescindibles para su competencia lectora:

Todo tipo de texto debe contener cuatro elementos imprescindibles para su comprensión lectora: coherencia, cohesión, ortografía y puntuación; estos se convierten en habilidades de escritura cuando se saben aplicar en el texto durante el proceso de composición, permitiendo que la versión final del mismo sea entendible y desempeñe su objetivo, por estas razones el empleo de las habilidades de producción de textos es de vital importancia para que un escrito pueda cumplir su cometido.

Como se mencionó el desarrollo de estas habilidades se da durante el proceso de composición; muchos son los autores que hablan sobre las etapas de este proceso, no obstante cada uno de ellos coincide en su terminología. Se tomarán las etapas manejadas por Cassany (1997)

La primera consiste en la pre-escritura o planeación, es aquí en donde el escritor organiza sus ideas de lo que quiere expresar y como lo va a decir, de igual manera, es el momento en donde se proponen metas y establecen objetivos.

La segunda fase es la composición o primer borrador, este es el momento en donde se pone mayor énfasis al contenido del texto así como la forma de presentarlo.

La última etapa es la revisión y corrección, esta fase es de suma importancia, porque el escritor se encarga de releer sus textos y autocorregir lo considere necesario desarrollando así las habilidades de producción de textos. Gagné (1990) señala que la secuencia entre estas fases no es lineal, por lo general se comienza, por una pre- planificación seguida de estos tres momentos del proceso.

A continuación se describirá en qué consiste cada una de las habilidades de la producción escrita en base a Carvajal (1997), con el fin de retomar esta información en otro apartado.

La coherencia tiene que ver con la organización del texto, es decir establecer un orden entre las oraciones que constituyen un párrafo, así como el orden entre los mismos; implica que lo que se diga tenga continuidad respecto a lo que se mencionó en párrafos anteriores, en suma hay coherencia cuando cualquier unidad del texto es relevante para lo que se acaba de decir en las unidades del texto que le presenten.

Otra habilidad no menos importante es la cohesión la cual consiste en la utilización de instrumentos lingüísticos que unen una idea del texto con las ideas vecinas, estos instrumentos reciben el nombre de nexos cohesivos y por lo general se trata de conjunciones así como preposiciones.

La ortografía se refiere a las convencionalidades ortográficas; incluye aspectos visuales y sistemáticos como la reproducción precisa y ordenada de las letras que componen una palabra, implica el uso de convenciones para el uso del lenguaje e incluye además el uso de mayúsculas.

Por último la puntuación alude a la transcripción de aspectos prosódicos o expresivos del lenguaje oral y de las pausas por símbolos gráficos tales como el uso de punto, punto y coma uso de signos de admiración e interrogación principalmente.

El principal nexo entre la competencia lectora y producción de textos recae en la similitud existente entre ambos procesos, ya que tanto el lector como escritor son constructores de un significado, pues la lectura y la escritura funcionan como medios para la adquisición de aprendizajes.

Lector y escritor antes de comenzar la actividad correspondiente a cada una, establecen los propósitos que guiaran sus procesos, después el lector reflexiona sobre la información que ha de leer, activando conocimientos y experiencias previas relacionadas con el tema, mientras que por su parte el escritor reflexiona sobre lo que sabe o necesita saber respecto a la temática que abordará en su escrito.

Posteriormente el lector comienza su lectura y tomando en cuenta la información que ya posee sobre el tema, elabora la interpretación del texto; el escritor similarmente al escribir elabora el significado de lo que quiere plasmar porque aunque antes tenga una idea global del texto, es hasta el momento de la escritura cuando construye realmente lo que quiere transmitir para ello relee lo que ha escrito, analiza si hasta el momento coincide o no con la organización de ideas que realizó previamente y progresivamente va comprendiendo e interpretando lo que escribe, para al final, tener construido un aprendizaje.

A medida que el lector continúa elaborando nuevos significados, piensa en lo que está leyendo y relee y modifica los significados que van surgiendo cuando ello es preciso. El escribiente por su parte hace una revisión para clarificar los significados reflexionando en torno a lo que ya ha escrito, releyéndolo y reescribiéndolo para que resulte más comprensible (Cooper, 1995:374)

En ambos procesos sus protagonistas revisan y corrigen la información que hasta el momento han procesado. El escritor modifica la información a lo largo de sus

proceso de producción de textos para que sea comprendida por otros, pero antes debe ser entendida e interpretada por el mismo porque si no se tiene una comprensión del propio texto, difícilmente las demás personas podrán construir el significado que se desea de este.

De acuerdo a todo lo anterior se puede decir que al efectuar correctamente de producción de textos se realiza conjuntamente el de la competencia lectora “no es sólo que los procesos de lectura y escritura sean muy semejantes desde un punto de vista funcional, sino que además se tiende a utilizarlos de forma simultánea” (Cooper, 1997:375), por tanto al producir un texto eficaz se está desarrollando la competencia lectora de dicho texto. La relación aquí establecida entre la competencia lectora y producción de textos será la base para el tratamiento del siguiente apartado.

El desarrollo de las habilidades de producción de textos para favorecer la competencia lectora.

Las habilidades de producción de textos se desarrollan a lo largo de cada una de las fases del proceso de composición, porque todas ellas están encaminadas a producir un texto funcional, es decir, un escrito que cumpla con una función comunicativa, para ello es necesario que en este proceso se comience por fijar un propósito, pretendiendo siempre dar respuesta a una situación comunicativa, el propósito nunca debe perderse de vista, de lo contrario es poco probable que se solucione la situación planteada.

Para que un escrito resulte funcional, además de perseguir un propósito, debe aplicarse en él las habilidades de producción de textos, si esto se logra entonces el escrito cumplirá con su cometido, por estas razones es que el desarrollo de las habilidades antes mencionadas (coherencia, cohesión, ortografía y puntuación) se presenta en cada una de las fases del proceso de composición.

Si bien el desarrollo se manifiesta en estas etapas, es en la revisión y corrección cuando se da en mayor medida, ya que es este el momento, en que el alumno, relee lo escrito, revisando si ha aplicado correctamente los aspectos pertenecientes a cada habilidad, los cuales se mencionan adelante, de no ser así se enfrenta de lograrlo, es por eso que “a través de las correcciones que hace el estudiante del texto se puede determinar si ha consolidado las habilidades de escritura (Carvajal, 1997:10)

La revisión y corrección no necesariamente debe presentarse inmediatamente después de las dos primeras etapas, con su práctica constante, esta se lleva a cabo de manera permanente en todas las fases de dicho proceso, porque si bien es importante corregir antes de realizar la versión final, desde la pre-escritura o planeación se puede llevar a cabo este ejercicio.

Lo anterior resulta muy fructífero ya que en la medida en la que se presente la revisión y corrección del escrito, será también el desarrollo de las habilidades de producción de textos, por estas razones se puede afirmar que la principal estrategia para desarrollar las habilidades de escritura es sin duda la revisión y corrección.

Para que la revisión y corrección se realizase correctamente es indispensable que el alumno conozca que es lo que hay que corregir, para ello debe en primer lugar tener conocimiento de cuáles son las habilidades de producción de textos y la función que desempeñan, después identificar cada uno de los aspectos pertenecientes a las mismas directamente en un escrito, porque si se trabajan por separado difícilmente podrá localizarlos.

Es importante que los niños reconozcan la trascendencia de cada uno de los aspectos relativos a dichas habilidades, para que de esta forma sientan la necesidad

de revidar y corregir en base a estos, pretendiendo que su producción sea verdaderamente funcional.

Como ya se analizó, a lo largo del proceso de composición el alumno desarrolla las habilidades de producción de textos lo que permite que su escrito para el mismo, es decir, que comprenda su propio texto; al entender lo que se ha escrito el alumno podrá construir un significado del texto, de esta manera se está favoreciendo la competencia lectora del propio escrito. El desarrollo de estas habilidades no sólo pretende la competencia lectora de lo que se escribió, sino también de otros tipos de texto.

Al analizar todo lo anterior se puede identificar con claridad la similitud entre competencias lectoras y producción de textos, en ambos se construye un significado o interpretación. Aunque por lo regular las competencias lectoras se manifiestan en base a la lectura, ambos procesos (competencias lectoras y producción de texto) suelen emplearse de manera simultánea, es por ello que al desarrollar las habilidades de producción de textos se están también favoreciendo las competencias lectoras.

Usualmente se considera que la lectura permite en gran medida mejorar la escritura y por consiguiente la producción de textos, y en efecto, una persona que gusta leer con frecuencia desarrolla habilidades y estrategias que favorecen la redacción de composiciones, implementando en sus textos un lenguaje parecido al de los autores leídos.

Según Cassany (1997) “los escritores competentes son buenos lectores o lo han sido en algún periodo importante de su vida. La lectura es un medio trascendental en la producción de textos” (p.260), sin embargo de acuerdo a la

información ya argumentada se puede afirmar que un buen proceso de producción de textos mejorara las competencias lectoras.

Gómez (1995) argumenta que “muchos estudiantes, en los diversos niveles educativos, son incapaces de valerse de la escritura como medio de comunicación, denotando bajos niveles de desarrollo de competencias lectoras” (p.13), esto demuestra que la producción de textos favorece la competencia lectora, de lo contrario la incapacidad de emplear la escritura como medio de comunicación no afectaría la competencia lectora de los educandos.

2.2.3 La corriente estructural funcionalista

De acuerdo a Durkheim (1881) esta corriente está basada en aspectos de funcionalidad estructural para la mejoría de la sociedad, estableciendo equilibrio en otros aspectos, esta corriente busca equidad para contribuir a un mejor desarrollo pleno en la economía de bienes y servicios, a fin de que todo tenga un orden, ya que es una de las mejores perspectivas, en la que se puede pensar en un avance capitalista.

Por otra parte Durkheim (1881) interpreta estas necesidades que deben cumplirse para el desarrollo, y uno de los puntos que menciona está basado en la cultura en las que rigen las normas y valores, las cuales se ven reflejadas a lo largo del tiempo y que está determinado por aspectos históricos.

Para él es lo que cuenta, ya que de ahí, podrá conocer cuáles son esas facetas, que no están funcionando como tal, y que necesiten modificarse para lograr sus principales objetivos, basados en los hechos sociales que están presentes día

con día para estudiarlos de manera positiva y conocer el funcionamiento, y el otro punto que sería el estudio de la vida social normativamente.

Esta parte viene siendo los aspectos culturales, se puede dar cuenta, que lo que pretende este autor, es abordar aspectos del como la persona sobrevive con el paso del tiempo y a raíz de ello, hace un estudio, sobre los factores que en un momento pueden verse afectado y que requieren de mejoría.

En sí, lo que se plantea en esta corriente es, como ya se había mencionado al principio, que todo debe tener un orden para el buen funcionamiento de las partes de un organismo, mantener ese orden y establecer su estabilidad social, busca el análisis de la vida orgánica y vida social para reincorporarla y hacerse cada vez más compleja mediante las diversas estrategias impuestas a medida que la sociedad avance.

Por tanto, en el momento de que la persona pasa a formar parte de la sociedad, se va desarrollando como persona, de acorde al grupo social al que pertenezca. Otro punto importante que menciona Durkheim (1881) es que para estudiar a la sociedad como tal, deben involucrarse los métodos científicos, ya que es un elemento indispensable para mantener el equilibrio, por lo tanto, al estar ausente estos criterios, se generan los sentimientos de insatisfacción de individuos.

Por último Durkheim, concibe una visión de totalidad y no sólo como una parte, sino como algo que está sujeto a otra a lo que llama red de relaciones sociales, las cuales están implícitas dentro de la supervivencia y funcionalidad estructura.

Existe una vinculación estrecha entre la teoría estructural funcionalista y la deserción escolar, ya que la educación es uno de los mecanismos fundamentales de inclusión social de las personas, por tanto, es considerado un derecho humano básico; también es un medio que habilita a los sujetos para el ejercicio amplio de sus derechos. Desarrollo de habilidades, mejora de la salud, aumento del bienestar personal, mejora de la calidad de vida, trabajos mejor remunerados, mayor participación social y aumento del capital humano, son algunos de los beneficios atribuidos al crecimiento de la escolaridad en la población.

Es por esta razón que el abandono o deserción escolar, entendido como la discontinuidad de los estudios, es un tema directamente vinculado con el desarrollo. Al mismo tiempo es una expresión extrema del fracaso del sistema educacional, de la inequidad educativa y de la injusticia social.

Las diversas interpretaciones sobre los factores que inciden en la deserción escolar, coinciden en señalar que la relevancia del tema está en que la deserción unida a un bajo nivel de aprendizaje de los contenidos y del desarrollo de habilidades mínimas, son los principales conspiradores contra el aprovechamiento del potencial de niños, niñas y jóvenes desde temprano edad.

Ahora bien, al momento de reflexionar sobre las causas, es importante consignar que aunque este fenómeno se produce con mucha frecuencia en los grupos de más bajos ingresos económicos, éste no constituye su única explicación, esto sería reducirlo y simplificarlo. Por el contrario sus causas múltiples llevan a un conjunto de factores como también a la interacción entre ellos.

Se puede mencionar que una agrupación de estos factores hace énfasis en lo extraescolar, en donde la situación socioeconómica y el contexto familiar de los niños, niñas y jóvenes actuarían como principales causales directas e indirectas de la

deserción escolar. Al respecto se puede mencionar la pobreza y la marginalidad, como también la inserción laboral, el embarazo adolescente, la disfuncionalidad familiar, el consumo de drogas, las bajas expectativas de la familia y en especial de los padres con respecto a la educación, etc.

Analizando un punto mencionado en el párrafo anterior, la deserción escolar provoca marginación social; de la permanencia y de las características del proceso educativo de cada sujeto, va a depender la actividad que realizara cuando sea adulto, las posibilidades económicas, la cultura que haya adquirido y la imagen que de a la sociedad. Otra congregación de factores que inciden en la deserción escolar son los denominados factores intraescolares como generadores de dificultades para la permanencia de estudiantes en el sistema educativo; estos problemas están relacionados con la conducta, el bajo rendimiento, entre otros.

Es de suma importancia el análisis de este fenómeno social, ya que la salida, abandono o fracaso escolar implica un factor de desigualdad social, económica y cultural de primera magnitud, ya que esto supone abandonar a su suerte a personas que han mostrado incapacidad para la socialización, para adquirir una formación que les posibilite y capacite el acceso a un empleo y poder participar en el proceso productivo. Esta incapacidad lleva a la marginación económica y social y al inicio de un nuevo ciclo de desigualdades.

La insuficiencia de ingreso de los hogares y los diversos déficit de bienestar material de los niños y adolescentes de estratos pobres constituyen de igual forma un agente decisivo para su mayor frecuencia de retraso y abandono escolar en comparación con los hogares de ingresos medios altos. Se sabe que el Estado como tal tiene una participación fundamental para la implementación de políticas que consideren una educación integradora y de calidad para todos los miembros de la sociedad.

El estado debe asegurar educación para todos los ciudadanos, sin embargo, otros actores civiles, igualmente importantes o más aún juegan un rol primordial en esta área como lo es la familia, agente socializador y transmisor de la cultura dominante de la sociedad.

La familia como grupo primario de todo ser humano, debe facilitar y cubrir todas las necesidades básicas de sus miembros; el acceso a la educación y el término holista de esta, es un derecho de toda persona y la familia también debe asegurar el cumplimiento íntegro de este derecho hacia sus integrantes.

Los establecimientos educacionales y los docentes también juegan un papel trascendental en la educación de nuestros jóvenes. Toda esta cadena de actores son igualmente responsables de la deserción escolar. En algún lugar de esta sucesión se produce un rompimiento que permite que ocurra este fenómeno social.

Reafirmando el párrafo anterior las condiciones sociales y las relaciones comunitarias pueden incidir en el desempeño educativo y en la permanencia o deserción de adolescentes de la escuela. Entornos comunitarios empobrecidos, donde existe nivel de violencia, inseguridad y abandono a niños/as y adolescentes, tienen un impacto educativo negativo; más aún si la escuela ignora esta situación y no establece relaciones con los distintos sectores de la comunidad.

2.3 Identificación y desarrollo de categorías conceptuales

Para lograr comprender de manera acertada el aspecto conceptual de la presente investigación, es necesario poner en claro el significado de los términos de mayor relevancia utilizados en el documento, lo que permitirá la apropiación teórica de la realidad investigada; para ello, enseguida se explican las diferentes concepciones de las categorías de persona, alumno, docente, fortalecimiento,

competencia, competencias lectoras, habilidades, habilidades de producción de textos y deserción escolar desde el punto de vista de distintos autores, eligiendo la posición teórica que más se apegue a la temática seleccionada.

En lo referente a **persona** García (1989) explica que es un ser único e irrepetible, dotado de cuerpo, alma y espíritu, es el único ser con inteligencia y voluntad; por su inteligencia el hombre piensa y reflexiona, experimenta la necesidad de saber, de aprender, de descubrir la verdad. Por su voluntad libre el ser humano hace lo posible por conseguir aquello que su inteligencia le presenta como bueno.

En tanto, Chavarría (1998) afirma que “la **persona** es un ser único por sus características o elementos intrínsecos que son infinitos en cantidad y en variabilidad (varían conforme se educa)” (p. 13)

Mientras que Wojtyla (1969) menciona que no es suficiente con definir al hombre como individuo de la especie “homo sapiens”, el término persona no se encierra tampoco en la noción de individuo de la especie, sino que hay en él algo más: la plenitud y la perfección de ser particulares. El autor define **persona** como “un ser racional y esa razón forma parte de su naturaleza, la cual se distingue por su interioridad, concentrando se en su vida propia e interior” (p.15). Wojtyla (1969) añade que “en el hombre el conocimiento y el deseo adquieren un carácter espiritual y contribuyen de este modo a la formación de una verdadera vida interior” (p.16)

Tal como se observa, partiendo de los conceptos anteriores, la persona es un ser racional y perfectible porque su valor reside en sí mismo. Por estas razones para comprender el presente trabajo se tomarán en cuenta los conceptos de García (1989) y Wojtyla (1969), ya que ambos se apoyan y complementan la definición incluyendo todas las esferas que conforman al ser humano y las potencializan a partir del razonamiento, voluntad y libertad.

La siguiente categoría conceptual es la de **alumno**. “Del latín *alumnus*, de *alere* = alimentar; llamase alumno a un discípulo o discente de su maestro quien está en un proceso de enseñanza-aprendizaje. Cualquier discípulo, respecto de su maestro; de la materia que está aprendiendo o de la escuela; colegio, universidad donde estudia” (Picardo, 2005:19)

Al alumno o discípulo se le llama al “educando que recibe influjo formativo, por medio de la enseñanza sistemática, de otros educadores que no son los padres”. (Albarrán, 1979:22)

En tanto, Samarrona (2002) considera que en la actualidad un **alumno** no sólo es un niño o adolescente, sino que es “el hombre a lo largo de su vida, debido a que su capacidad de aprendizaje no es exclusiva de una sola fase del proceso de desarrollo evolutivo”

Saavedra (2003) define al **alumno** como “el sujeto que se encuentra en proceso de aprendizaje asistido por un profesor o cualquier otra persona que lo instruye”

Se selecciona la definición de Samarrona (2002) por considerar que el **alumno** es toda persona de cualquier edad que se encuentre en situación de educarse, es decir, todo hombre es educable y posee educabilidad, desde su nacimiento hasta su muerte.

De igual manera se elige a este autor porque considera al educando como una persona integrada por la inteligencia y la voluntad, contando con la capacidad única de razonar, siendo también un ser inacabado que se encuentra en constante aprendizaje, su aprendizaje no tiene límites y puede aprender en cualquier etapa de su vida; aprende de las experiencias vividas a lo largo de su vida, y esto aunado a su

inteligencia y voluntad le permiten tomar las decisiones más adecuadas o pertinentes que le lleven a gozar de una mejor calidad de vida.

Al explicar el significado de alumno se está obligado a profundizar en el concepto de **docente**, al hablar de docente se refiere al:

“Profesional cuya función es el ejercicio de la docencia o conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje en un nivel educativo dado, también conocido como profesor o maestro”. (Picardo, 2005;91)

“Voz latina: Profesor-oris= maestro o persona que ejerce la docencia; su origen etimológico es Profeitor que significa profesión y que también se traduce bajo la acepción de confesar ejercer, practicar de lante de todos (pro-feitor) o también hablar, decir, etc. (Picardo, 2005:313)

Por otro lado (Piaget, 1983 citado en Papalia, 2005) menciona que el **docente** es un mediador entre el alumno y todo aquello que va a aprender el mismo, por lo que su labor radica principalmente en propiciar situaciones de aprendizaje, estimulando la investigación y el esfuerzo, con una preparación psicopedagógica, para ello debe dominar diferentes corrientes científicas de enseñanza, conocer las necesidades y peculiaridades del alumnado y los contenidos que imparte, así como una verdadera vocación y compromiso en el ejercicio de la profesión.

Se adopta la definición de (Piaget, 1983 citado en Papalia, 2005) debido a que se considera que es fundamental la preparación del **docente** en las áreas de la psicopedagogía, instrumentación didáctica, manejo de grupos entre otras, y sobre todo porque se considera de gran importancia que para que el docente pueda desempeñar satisfactoriamente su función es necesario que conozca el método, modelo, técnicas, estrategias y teoría con la cual va a trabajar. Además de

considerar como punto relevante que el educador posea un verdadero amor hacia la actividad que realiza.

La palabra **fortalecimiento** de acuerdo con Picardo (2005) en el ámbito educativo hace referencia al afianzamiento ya sea de conocimientos, habilidades o actitudes. Marthos (1999) menciona que **fortalecer** es “reforzar cualquier tipo de aprendizaje que necesite refuerzo” (p.124). Por su parte Carvajal (1997) señala la definición de **fortalecimiento** como la consolidación de un conocimiento que no se ha terminado de construir”.

El concepto seleccionado para **fortalecimiento** es el de Picardo (2005), ya que para fortalecer las competencias lectoras de los alumnos es necesario la reafirmación no sólo de conocimientos, como lo mencionan los otros dos autores, sino también de habilidades y actitudes.

Se continúa ahora con el término de **competencia**, de acuerdo al CEPEC (Congreso Estatal Popular de Educación y Cultura, 1992) es un sistema de conocimientos conceptuales y procesuales, organizados en esquemas operatorios, que permiten la identificación de una situación-problema. La competencia está entonces constituida por capacidades y conocimientos.

Scallon (2004) dice que se puede hablar de **competencia** cuando un individuo “es capaz de movilizar adecuadamente sus saberes y su saber-hacer en diversas situaciones” (p.43). Lo esencial de la competencia reside entonces en la movilización de recursos por el individuo, tanto de sus recursos propios como de otros que le son externos.

Perrenoud (2006) explica el concepto de **competencia** como la “capacidad de responder a diferentes situaciones, implica un saber (conocimientos), saber hacer

(habilidades), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (p.145). Para ello se necesita la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la resolución de situaciones presentadas tanto en el ámbito académico como social, lo que conlleva a un saber convivir.

El autor seleccionado en la descripción de **competencia** es Perrenoud (2006) porque su definición incluye la capacidad de actuar eficazmente en una situación de un tipo definido, capacidad que se apoya en los conocimientos, pero que no se reduce a ellos. Para hacer frente, lo mejor posible, a una situación, se debe poner en juego y en energía varios recursos cognitivos, entre ellos los conocimientos. El autor explica que las competencias movilizan diferentes conocimientos que, por lo general, son disciplinarios.

Al hablar de la **competencia lectora** se tienen varios puntos de vista, la organización PISA (2009) la define como la “capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades para participar en la sociedad” (p.2).

Para García (1981) es el proceso de construcción de conocimientos relacionando las ideas del texto con los conocimientos previos del lector, en donde la comprensión es la base fundamental del aprendizaje y rendimiento escolar.

Según Davis (1968) la **competencia lectora** “el proceso en el que la lectura es significativa para los alumnos” para ello es necesario la memoria de significados de palabras, hacer inferencias, seguir la estructura de un párrafo reconocer, actitud, intención y estado de ánimo del autor y encontrar respuestas a preguntas” (p.124).

El concepto elegido para la **competencia lectora** es el de PISA (2009) porque no sólo hace referencia a la comprensión de las ideas plasmadas en un texto, sino

que además incluye el análisis de esa comprensión para movilizar los aprendizajes adquiridos al transferirlos en la resolución de una situación concreta, tomando en cuenta los propósitos del lector, permitiéndole así participar de manera productiva en una sociedad cambiante y llena de retos.

En muchas ocasiones la **producción de textos** es confundida con el acto de escribir, sin embargo, al redactar escritos se ponen en juego diferentes habilidades que contribuyen a que un texto cumpla con las finalidades comunicativas para las cuales fue elaborado. Martos (1999) concibe a la producción de textos como un proceso interactivo mediante el cual, el alumno debe tener que poner en funcionamiento todas sus estructuras mentales.

Condemarín (1990) señala que “es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables, todo ello ligado a la evolución de la motricidad y al conocimiento lingüístico que le da sentido” (p. 9)

Para Jáuregui (1998) la **producción de textos** “es un complejo proceso comunicativo, que exige la apropiación del código gráfico y del código lingüístico” (p.80), requiriendo la constante revisión del texto producido, la reflexión sobre la información pertinente para hacerlo comprensivo, la discusión acerca de la organización de las ideas los procedimientos de cohesión utilizados, la ortografía, la puntuación, y la adecuación al registro atendiendo a la situación comunicativa.

Como se puede analizar, la información manejada por Jáuregui (1998) está relacionada a procesos cognitivos complejos en donde la producción escrita no se reduce solamente al hecho de registrar información, sino que exige, el esfuerzo del alumno para identificar la situación comunicativa para la cual está dirigida el texto, sus propósitos y funciones, poniendo en juego diferentes habilidades y destrezas que

se desarrollan durante el proceso de composición, por estas razones el concepto seleccionado para producción de texto es el de esta autora.

El concepto de [habilidad](#) “proviene del término latino *habilitas* y hace referencia al [talento](#), la **pericia** o la **aptitud** para desarrollar alguna tarea” (Picardo, 2005:89). La persona hábil, por lo tanto, [logra](#) realizar algo con éxito gracias a su destreza.

“La habilidad es la aptitud, talento, destreza o capacidad que ostenta una [persona](#) para llevar a cabo y por supuesto con éxito, determinada actividad, trabajo u oficio” (Martos, 1999:78).

De acuerdo con Carvajal (1997) una habilidad es el grado de rendimiento de una capacidad frente a un objetivo determinado. Es decir, en el momento en el que se alcanza el objetivo propuesto en la habilidad.

Se toma en cuenta los conceptos de (Picardo, 2005:89) y Carvajal (1997) para afirmar que una **habilidad** es la capacidad para resolver una situación concreta, ya sea del ámbito académico como del social, es esta precisamente la definición seleccionada para la investigación.

Para construir el término de **habilidades de producción de textos** se tomará en cuenta la aportación que hace Jáuregui (1998) referente a la producción de textos, y el significado de habilidad explicado en el párrafo anterior, teniendo entonces que las habilidades de producción de textos son las capacidades que puede desarrollar un estudiante para producir un escrito funcional acorde a una o más situaciones comunicativas.

Enseguida se presenta la definición de deserción escolar, Picardo (2005) explica que **deserción** es la acción de desertar. Esto implica abandonar las obligaciones y separarse de las concurrencias que se solían frecuentar. La palabra escolar, por su parte, hace referencia a aquello que es perteneciente o relativo al **estudiante** a la escuela. Por lo tanto, la **deserción escolar** es un concepto que se utiliza para referirse a **aquellos alumnos que dejan de asistir a clase** y quedan fuera del **sistema educativo**.

De acuerdo a la SEP la **deserción escolar** es el abandono de los estudios (en cualquier nivel educativo) en forma temporal o definitiva por diversas causas como las académicas socioeconómicas, las institucionales y las individuales.

El INEE ha descrito este fenómeno como aquella situación en la que el alumno después de un proceso acumulativo de separación o retiro, finalmente, comienza a retirarse de sus estudios antes de la edad establecida por el sistema educativo sin obtener un certificado.

La definición seleccionada es la de la SEP, porque además de ser clara y concisa, incluye y explica también las posibles causas de este fenómeno social, agregando que el abandono por parte del estudiante puede ser temporal o permanente.

2.4 Sujetos intervinientes

Como se mencionó en la delimitación del objeto de estudio, la problemática detectada, y por tanto el tema elegido gira en torno a las alumnas y docentes

pertenecientes al bachillerato vespertino de la Escuela Normal de Aguascalientes, por ello es de importante trascendencia explicar las características físicas, sociológicas, cognitivas y psicológicas de ambos sujetos intervinientes, contrastando la teoría con la realidad que se vive en la institución.

2.4.1 Alumnas (adolescentes entre 15 y 19 años)

De acuerdo con Papalia (1998) la adolescencia es un periodo en el desarrollo biológico, psicológico, cognitivo, sexual y social inmediatamente posterior a la niñez y que comienza con la pubertad. Su rango de duración varía según las diferentes fuentes y opiniones médicas, científicas y psicológicas, pero generalmente se enmarca su inicio entre los 10 a 12 años, y su finalización a los 19 o 20.

Características Físicas

Para Papalia (1990) “el inicio de la adolescencia ocurre con los cambios físicos que se dan en el cuerpo, relacionados con el crecimiento y con la preparación de los órganos para la reproducción” (p.267).

La responsable de los cambios que tiene el cuerpo en la adolescencia es la glándula hipófisis, la cual produce hormonas, que circulan por la sangre y llegan a distintas partes del cuerpo. En los varones, la influencia de las hormonas sexuales provoca cambios en su cuerpo y en sus genitales, así como la producción de los espermatozoides en los testículos.

Los estrógenos y progesterona provocan en las mujeres cambios en el cuerpo, la maduración y liberación de los óvulos, así como la menstruación.

Estos cambios aparecen y se acentúan durante los primeros años de la adolescencia, en las mujeres generalmente entre los 10 y los 12 años, y en los varones entre los 12 y los 14 años. Esto no quiere decir que en las edades posteriores el cuerpo no siga viviendo modificaciones, sino que es en estos períodos cuando los cambios son más evidentes e intensos.

Debido a que en el bachillerato vespertino de la ENA, sólo estudian mujeres, nada más se mencionarán los principales cambios de las adolescentes durante esta etapa, entre los cuales se tienen: aumento de estatura, ensanchamiento de caderas, acumulación de grasa en caderas y muslos, definición de curvas y la forma de la cintura, crecimiento de los senos, aparición de vello en las axilas y en el pubis, crecimiento de los labios mayores y menores, clítoris, vagina y útero, aparición de la menstruación.

Comparando la información anterior con las estudiantes de la ENA, se tiene que la estatura de las chicas se encuentra entre 1.54 m y 1.60 m, existiendo sus variantes, ya que hay chicas que se encuentran por debajo de la mínima y otras que rebasan la máxima. Todas las chicas presentan en su cuerpo las características descritas en líneas anteriores, aunque estos cambios se manifiestan de forma distinta por cada una de ellas, por lo que es normal que las características físicas se presenten más temprana o tardíamente, dependiendo de su herencia genética y alimentación. En lo concerniente a la alimentación, la mayoría de las alumnas poseen una complexión estándar, con peso también normal, de acuerdo a su estatura, pocas tienen obesidad o sobrepeso; en su mayoría son saludables, presentando únicamente enfermedades relacionadas con la temporada del año.

Características psicológicas

Teniendo como referencia a Papalia (1990) es en esta etapa en donde se presenta el descubrimiento de la propia identidad, existiendo todavía ambivalencia entre infancia y madurez.

El adolescente se descubre a sí mismo con rasgos de adulto y rasgos de niño, lo que le provoca diferentes emociones ante la ambigua realidad; como consecuencia de lo anterior aparece en el adolescente una gran inseguridad en sí mismo.

Para disimular la inseguridad necesita protegerse, para lo cual usa máscaras de comportamiento, que impiden a los demás darse cuenta de la realidad. Esto es un mecanismo inconsciente. Agresividad, como máscara, para proteger la inseguridad, rebeldía para proteger el miedo, etc. Cada adolescente tiene una forma distinta de ser agresivo. A veces con violencia verbal o de comportamiento y otras en forma de ensimismamiento.

Otro aspecto psicológico relevante es la necesidad de llamar la atención, traducida también como el narcisismo, en donde el egocentrismo se hace presente en gran medida, como manifestación del descubrimiento de su propia realidad quiere decir a todo el mundo “yo soy yo”.

Se presenta también el amparo al grupo. El grupo proporciona refugio a la inseguridad personal y da fortaleza ante la amenaza de los adultos, por ello es que en esta etapa, las relaciones sociales juegan un papel imprescindible.

Para los adolescentes es muy importante conocer los límites de las personas que los rodean, por ello la mayoría de sus comportamientos obedecen a una razón: saber cuáles son los límites de los adultos, para lo cual los someten a prueba haciendo cosas disparatadas. Las características psicológicas de mayor

trascendencia entre los 15 y 19 años son la independencia, identidad y autoimagen. Las estudiantes del bachillerato de la ENA presentan en su mayoría todos los aspectos psicológicos explicados, un porcentaje de ellas manifiesta inconformidad, rebeldía y agresividad ante el estudio de las diferentes asignaturas, actitudes que se proyectan en clase con comportamientos inadecuados, en donde prueban los límites de los maestros, para saber hasta qué punto pueden llegar y tener de cierta manera para ellas el control de diferentes situaciones

Sobre todo durante los primeros semestres algunas de las chicas expresan un rechazo hacia la institución, debido a ser una escuela en donde sólo estudian mujeres y con disciplina muy rígida. De acuerdo a la información proporcionada por la trabajadora social de la institución las chicas tienen bien claro lo que quieren para sus vidas, teniendo un proyecto de vida que por lo general se lleva a cabo.

Sin embargo existe una brecha entre dicha información proporcionada y lo que verdaderamente se vive, pues como ya se sabe en la adolescencia no se puede alcanzar una madurez psicológica que permita a las alumnas plantearse lo anterior, prueba de ello son las actitudes ya mencionadas, además de que la mayoría de ellas, encontrándose cerca de egresar de la preparatoria aun no saben la carrera que quieren estudiar.

Características sociológicas

Para Vygotsky (1923) la sociabilidad es la capacidad, la aptitud que permite al individuo vivir con los otros y en grupo, y es fruto de la comprensión hacia el otro, de posibilidad de simpatía y empatía.

Con el desarrollo de la madurez las posibilidades asociativas se multiplican, y las relaciones sociales se descubren mejor. El adolescente no sólo tiene la

necesidad de encontrar un amigo, sino, que de hecho se hace capaz de vivir la amistad dado que tiene la capacidad de sociabilidad.

En la sensibilidad social se distingue entre: sensibilidad ante la persona, y la sensibilidad a las normas del grupo. Son estos dos aspectos los que se manifiestan en las relaciones con los otros, como más característicos en la adolescencia.

Según Papalia (1998) Lo más importante que le ocurre al adolescente, desde el punto de vista social, es la intensidad que adquiere la relación con su grupo de pares. Este grupo de pertenencia, que usa un lenguaje, vestimenta y adornos diferentes a los de los adultos y a los de los niños, es fundamental para afirmar su imagen y para adquirir la seguridad y destreza social necesarias para el futuro.

Hay también una revisión crítica a los valores éticos y religiosos aprendidos en la familia o en la escuela. Esta es una revisión necesaria, para poder incorporar esos valores como propios y no impuestos por otros.

Tienen gran sentido de la justicia, la defienden tanto en lo individual como en los hechos que afectan a la humanidad. Aceptan un castigo si consideran que fue merecido; pero si creen que ha sido algo injusto, se les provoca una rebeldía capaz de no detenerse hasta que sea corregido el error anterior. En un caso así, la imagen del adulto que ejerce la autoridad va perdiendo respeto y credibilidad.

No debe caerse en el error de iniciar una competencia, entre la familia y el grupo de amigos. Tanto la familia como éste último son fundamentales para el desarrollo adolescente. La familia para el apoyo afectivo incondicional durante toda la vida y los amigos, como ya se mencionara, para la adquisición de la destreza social que les permite incorporarse en forma adecuada al mundo externo, siendo la familia un sistema protector que no otorga los conocimientos suficientes en este ámbito.

Por último, cobra significativa importancia la discusión entre los derechos y los deberes. Al ir creciendo se van adquiriendo obligaciones y no se percibe la adquisición de nuevos derechos; esto hace que el crecer muchas veces se viva con poco entusiasmo.

Se quejan de que los adultos son ambivalentes en su trato con ellos, ilustrándolo con la frase: "eres suficientemente grande para entender esto, pero todavía muy chico como para hacer esto otro".

Para las alumnas de la ENA es de vital importancia pertenecer a un grupo de pares, lo cual les proporciona mucha seguridad, contribuyendo en gran medida a la formación de su identidad y personalidad, tomando también el rol de una segunda o incluso primera familia en donde las muchachas buscan la comprensión y el cariño que muchas veces no tienen en casa.

Lo anterior se ve muy marcado en el bachillerato existiendo grupos muy marcados entre las chicas, aunque la disciplina de la escuela contribuye mucho en el respeto que las alumnas se manifiestan en sí existen también casos como en todas las instituciones y sobre todo de nivel medio superior, en donde hay ofensas entre compañeras y grupos de pares, con la finalidad de establecer un liderazgo que les proporcione beneficios a corto, mediano y largo plazo.

Características cognitivas

De acuerdo a Piaget (1983 citado en Papalia, 2005) durante la adolescencia se pasa de la etapa de las operaciones concretas a las operaciones formales, esta

etapa se presenta durante la adolescencia y continúa a lo largo de toda la vida adulta. Su principal característica es que el individuo que llega a esta etapa es capaz de prescindir del contenido concreto y palpable de las cosas y de situarse en el campo de lo abstracto.

El adolescente es capaz de realizar razonamientos formales sobre un nivel abstracto: se desarrollan nuevas capacidades que permiten la valoración de la verdad o falsedad de las proposiciones abstractas, analizar fenómenos complejos en términos de causa-efecto, utilizando el método hipotético-deductivo, e incluso deducir consecuencias de situaciones hipotéticas y diseñar pruebas para ver si las consecuencias sostienen la verdad.

Aunque todas las personas llegan a la etapa de la adolescencia, comprendida según Piaget entre los 11 y 20 años de edad, no todas alcanzan el desarrollo del pensamiento formal; es decir, la edad no determina la madurez cognitiva. El pensamiento formal implica una lógica deductiva: la capacidad de imaginar una variedad de posibilidades, considerar diversos aspectos de una situación, plantear y resolver problemas intelectuales y, en fin, pensar no sólo en función de lo que se observa en forma concreta.

Se produce una mejora paulatina del pensamiento formal, de manera que dichas operaciones mentales se dan de modo pleno y eficaz alrededor de los 16 y 17 años. Las características cognitivas principales durante este estadio son el aumento de la reflexión sobre sus propios procesos mentales (metacognición), existen diferencias individuales ante la resolución de tareas formales.

Algunos adolescentes pueden presentar fallos, los tipos de aprendizaje se multiplican y crecen en complejidad, se incrementa el aprendizaje verbal sobre el

ejecutivo y se experimenta una mejora de la organización y estructuración de estrategias para aprender.

Todas las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA se encuentran en la etapa de las operaciones formales presentando las características ya analizadas, sin embargo aun no la han consolidado por completo, pues el ritmo y alcance de los aspectos mencionados es diferente en cada una de las chicas, existiendo claras diferencias en cuanto su nivel de abstracción y resolución de situaciones problemáticas utilizando el método hipotético deductivo.

La variación en las características cognitivas de las estudiantes se ve reflejada en el rendimiento académico en cada una de las asignaturas, existiendo diferencias muy marcadas, ya que mientras algunas chicas presentan muy buen aprovechamiento, la mayoría de ellas se encuentra en un nivel medio de desempeño, y otro tanto presenta bajo aprovechamiento académico.

2.4.2 Docentes (adultos entre 25 y 55 años)

De acuerdo con Lowen (1977), un adulto es aquel que ha logrado un equilibrio entre su mente, sus sensaciones y sentimientos y aceptándose a sí mismo tal cual es, es que los integra y actúa desde el fondo de su ser biológico, pasando por su pensamiento y su palabra, actuando conforme a sus propias convicciones.

Aportaciones de algunos estudiosos en el campo del desarrollo humano, entre ellos Papalia (1990) coinciden en afirmar que la edad adulta cuenta con tres fases:

- Edad adulta temprana (entre los 20 y 40 años)
- Edad adulta intermedia (de los 40 a los 65 años) y
- Edad adulta tardía (después de los 65 años de edad)

Los decentes que laboran en el bachillerato vespertino de la ENA se ubican de acuerdo a lo anterior en la adultez temprana e intermedia por lo que presentan las siguientes características.

Características físicas

Según Papalia (1990), al adulto temprano lo caracteriza su fuerza, energía y resistencia. Hoy día los que tienen a partir de 25 años generalmente tienden a ser más altos que sus padres por la tendencia secular, consecuencia de una mejor alimentación y atención a la salud. Entre los años 30 a los 45, la altura es estable luego comienza a declinar.

La fuerza muscular tiene su punto máximo entre los 25 y los 30 años de edad y luego viene una pérdida gradual de 10% entre las edades de los 30 a los 60. La destreza manual es más eficiente en los adultos jóvenes que en los de la adultez intermedia; la agilidad de los dedos y los movimientos de las manos empiezan a disminuir después de la mitad de los 30 años.

Los sentidos están también más agudos durante la edad adulta temprana. La agudeza visual es más penetrante alrededor de los 20 años y empieza a declinar durante los 40 aproximadamente. Una pérdida gradual de la audición empieza típicamente antes de los 25 años, después de estos, la pérdida llega a ser más real.

»»

El gusto, el olfato y la sensibilidad al dolor y a la temperatura generalmente no muestran ninguna disminución hasta cerca de los 45 a los 50 años.

En general los aspectos físicos mencionados coinciden con los de los maestros que laboran en el bachillerato vespertino de la Escuela Normal de Aguascalientes; los que se encuentran entre los 25 y 40 años de edad muestran un semblante lleno de energía, su fuerza y resistencia se encuentran al máximo nivel en la mayoría, aunque es difícil comprobarlo, porque la labor en la que se desempeñan no exige la demostración de estas capacidades, sin embargo se puede observar que los docentes encargados de las asignaturas de educación física, así como de los talleres de danza folklórica y jazz, poseen una buena condición y aspecto físico.

La estatura de los docentes varía de acuerdo a su genética y alimentación pero se puede afirmar que en las mujeres oscila entre 1.60 m a 1.75 m, mientras que en los hombres se encuentra entre 1.70 m a 1.85 m aproximadamente.

La destreza manual es mayor en la adultez temprana que en la intermedia lo que explica que los talleres de manualidades, rondalla, estudiantina y cocina se encuentren los maestros de la adultez temprana, aunque existen excepciones muy marcadas estando maestros de más de 55 años en rondalla y estudiantina.

En cuanto al desarrollo de los sentidos hay varios docentes de la adultez intermedia que utilizan anteojos, lo que explica que su agudeza visual se ha ido deteriorando, en cuanto a la audición no se tiene detectado ningún caso en donde el problema sea grave, los demás sentidos se encuentran en buenas condiciones en todos los maestros.

Características psicosociales

Sigmund Freud y Erik Erikson propusieron cada uno una serie de etapas en las cuales la gente necesita resolver problemas críticos en su desarrollo. Freud no llevó sus teorías de desarrollo más allá de la adolescencia, pero Erikson continuó y propuso tres crisis en la edad adulta: una en la edad adulta temprana; una en la edad adulta intermedia y una en la etapa de la edad tardía.

La Crisis de la intimidad versus aislamiento es la sexta de las 8 crisis de Erikson (1968), de acuerdo con esto, los adultos jóvenes y adultos intermedios necesitan y desean intimidad; es decir, necesitan tener profundos compromisos personales con otros. Si no son capaces, o temen hacerlo, pueden tornarse aislados y abstraídos.

La “virtud” que se desarrolla durante la edad adulta temprana es la virtud del amor, o dependencia mutua de devoción entre parejas que han escogido compartir sus vidas. La gente necesita también cierta cantidad de aislamiento temporal durante este período para pensar en algunas elecciones importantes, por su cuenta.

A medida que los adultos jóvenes resuelven las demandas, a menudo conflictivas, de intimidad, competitividad y reserva, desarrollan un sentido ético, el cual Erickson (1968) considera la marca del adulto.

Los docentes del bachillerato elegido para la aplicación del tema de estudio ubicados en la adultez temprana, presentan una madurez reflejada en sus actos de responsabilidad y compromiso hacia la tarea de educar, todos y cada uno de ellos son personas con una firme convicción hacia lo que realizan, lo cual se ve reflejado en su trabajo de cada día.

Lo anterior es resultado en gran medida del éxito en la etapa de Erikson ya descrita, lo que quiere decir que los maestros han superado la crisis intimidad vs aislamiento, alcanzado una estabilidad emocional con otras personas, entre ellas su pareja.

La mayoría de los educadores forman parte de una relación de pareja, la cual parece estar bien consolidada, muchos de los maestros son casados y los que no tienen una pareja sentimental, esto contribuye a su madurez psicológica y social, ya que exige al mismo tiempo mayor independencia afectiva y económica en el ámbito familiar para dedicarle un tiempo especial a la pareja.

Por su parte los docentes que no tienen ninguna relación amorosa no significa que estén inmaduros en el aspecto psicológico y social, ya que Erickson (1968), al explicar su etapa no sólo hace referencia a una relación de pareja, sino a los vínculos que se establezcan en otro tipo de relaciones (laborales, amistosas, familiares, etc.), puede incluso tener mayor madurez psicosocial un docente soltero y sin ningún tipo de compromisos sentimentales, que un docente casado.

Características cognitivas

Interpretando las palabras de Papalia (1990), tanto la inteligencia fluida (habilidad de manejar nuevo material o situaciones) como, la inteligencia cristalizada (habilidad de solucionar problemas con base en el procesamiento automático de información almacenada) se incrementan durante la adultez temprana como intermedia.

Las habilidades verbales ascienden, especialmente entre la gente que utiliza sus capacidades intelectuales regularmente, bien sea en el trabajo o a través de la lectura u otro ejercicio mental. Los adultos están usualmente más preocupados en

cómo utilizar el conocimiento para propósitos prácticos que en adquirir conocimiento y habilidades para su propio bien, usan sus habilidades intelectuales para solucionar problemas de la vida real asociados con la familia, negocios o responsabilidades sociales.

De acuerdo con Papalia (1990) Piaget caracterizaba el uso de la lógica formal como el nivel de pensamiento más alto en la persona, pero el pensamiento maduro es más complejo y dirige una llamada de atención hacia otros aspectos. Cuando la gente centra sus energías intelectuales en solucionar problemas reales, aprende a aceptar la contradicción, la imperfección y la concesión como parte de la vida adulta.

Los pensadores maduros tienden a personalizar su razonamiento, utilizando los frutos de su experiencia cuando se les dirige una llamada para encargarse de las situaciones ambiguas. De este modo, la experiencia contribuye a la habilidad superior de los adultos maduros para solucionar problemas prácticos, la cual algunas veces se llama “sabiduría”.

Los docentes del bachillerato vespertino de la ENA poseen una inteligencia fluida, reflejada en su capacidad para manejar nueva información o nuevas situaciones tanto del ámbito académico como social, de igual forma su inteligencia cristalizada se encuentra en su mayor auge al resolver conflictos en automático con los conocimientos, habilidades y actitudes que se encuentran ya almacenados.

Sus habilidades intelectuales, en específico las verbales son bastas, debido a que las utilizan todos los días durante la impartición de sus clases, usan sus conocimientos para la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana, como por ejemplo diseñar estrategias de enseñanza adecuadas para el desarrollo de de diferentes contenidos, aplicación de técnicas para un manejo efectivo de grupo que facilite la construcción de nuevos aprendizajes en sus educandos.

Aunque nadie niega que el desarrollo cognitivo en los maestros del bachillerato sea bueno, también es verdad que estas características cognitivas muchas de las veces no son empleadas en base a un enfoque de enseñanza acorde a las necesidades de los alumnos y a las demandas de la sociedad actual, por el contrario se usan teniendo como base métodos de enseñanza tradicionalistas que muchas veces no potencializan las habilidades cognitivas de los docentes y menos aun de los educandos.

2.5 Normativa

La educación ha sido a través de la historia uno de los derechos fundamentales a los que han aspirado los mexicanos. Una educación para todos con igualdad de acceso, que verdaderamente impulse el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas y el progreso de la sociedad, ha sido una de las demandas populares más sentidas, esta aspiración colectiva ha contribuido a establecer el principio de que la lucha contra la ignorancia es una responsabilidad pública y una condición para el ejercicio de la libertad, la justicia y la democracia. A continuación se presenta la fundamentación normativa tomada para el presente trabajo de investigación.

Artículo 3° constitucional

El artículo 3° constitucional, reformado en febrero de 2013 decreta que la educación impartida por el Estado será nacional, en cuanto (sin hostilidades ni exclusivismos) atenderá a la comprensión de los problemas, al aprovechamiento de los recursos, a la defensa de la independencia política, al aseguramiento de la independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de la cultura.

La educación federal al atender a los problemas del país deberá ocuparse de la falta de competencias lectoras, así como la carencia de habilidades de producción de textos en los alumnos de nivel medio superior.

Al mismo tiempo el artículo afirma que la educación impartida por el estado contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos.

Este mejoramiento permanente tiene que estar basado en habilidades intelectuales básicas para la adquisición de aprendizajes como lo son la lectura y escritura, ya que como se mencionó en el párrafo anterior ambas habilidades abonarán en gran medida a un aprendizaje permanente y autónomo en los educandos de todos los niveles, incluyendo a los de EMS.

Ley general de educación

La Ley general de educación (Gobierno federal, 1997) en el capítulo quince menciona que toda la educación que se imparta, promueva u ofrezca en el Estado tenderá a ser de calidad. El concepto de calidad para el sistema educativo nacional comprende cuatro dimensiones: relevancia, eficacia, equidad y eficiencia, si ellas se llevan a cabo entonces la calidad de la educación será indiscutible.

Se entiende por relevancia cuando una educación debe ser significativa a la etapa de desarrollo, las necesidades y los intereses del niño y joven, entre estas necesidades se ubican por supuesto el desarrollo de las habilidades de producción

de textos y fortalecimiento de competencias lectoras en los alumnos de nivel medio superior.

RIEMS

La Reforma Integral de la Educación Media Superior es un proceso consensuado que consiste en la Creación del Sistema Nacional del Bachillerato con base en cuatro pilares:

- Construcción de un Marco Curricular Común.
- Definición y reconocimiento de las porciones de la oferta de la Educación Media Superior.
- Profesionalización de los servicios educativos.
- Certificación Nacional Complementaria.

Involucra a todos los subsistemas que la componen, para dotar a los estudiantes, docentes y a la comunidad educativa de nuestro país con los fundamentos teórico-prácticos para que el nivel medio superior sea relevante en el acontecer diario de los involucrados.

En cada uno de los pilares de la RIEMS se busca mejorar la calidad de la educación impartida en todos los bachilleratos del país teniendo como prioridad el desarrollo de competencias genéricas y disciplinares entre las competencias genéricas se ubican por supuesto las competencias comunicativas, e inherente a

estas se ubican las competencias lectoras y habilidades de producción de textos, herramientas clave para la buena comunicación y adquisición de nuevos aprendizajes.

Plan nacional de desarrollo 2013-2018

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 proyecta, en síntesis, hacer de México una sociedad de derechos, en donde todos tengan acceso efectivo a los derechos que otorga la Constitución, llevando al país a su máximo potencial a través del logro de cinco metas nacionales: un México en paz, un México incluyente, un México con educación de calidad, un México próspero y un México con responsabilidad global.

Sin duda la meta relacionada con la temática de investigación es la de un México con educación de calidad, sobre esta meta se afirma que el futuro del país depende en gran medida de lo que se haga hoy por la educación de los niños y jóvenes. Por tanto, es fundamental que la nación dirija sus esfuerzos para transitar hacia una Sociedad del Conocimiento.

Para que México acceda a la sociedad del conocimiento es fundamental que los alumnos de todos los niveles, en este caso los que cursan la educación media superior tengan como base la adquisición de competencias y habilidades de producción de textos que les permitan redactar textos funcionales, comprender dichos textos y aplicar los aprendizajes aprendidos a situaciones concretas de su cotidianidad.

Plan sexenal del gobierno del estado de Aguascalientes 2010-2016

El plan sexenal de gobierno del estado 2010-2016 posee una visión integral de la problemática de la entidad, sustentada en los principios de equidad y corresponsabilidad y se propone conferir certeza en el rumbo a el desarrollo de largo plazo; en este documento se plasma la política a implementar en los seis años de gobierno en los cuales se pretende cristalizar la justicia social que demanda la sociedad aguascalentense, y que con el otorgamiento del aval a la plataforma política propuesta y a sabiendas que se tiene la capacidad para realizar las acciones que se plantea enfrentar los retos que presenta el crecimiento del estado.

El documento consta de nueve capítulos dedicando el quinto a la educación de calidad, afirmando que la calidad de la educación en el estado requiere de reformas estructurales en su sistema educativo mejorando la articulación entre los niveles para dar continuidad al desarrollo de habilidades desde la formación básica hasta el nivel superior.

Lo que significa que desde la educación preescolar hasta la el nivel superior se deben propiciar situaciones en donde los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar las habilidades de producción escrita que les permitan consolidar sus competencias lectoras, para que de esta manera exista una transversalidad entre de los conocimientos y habilidades construidos en cada nivel educativo de la entidad.

Ley de fomento para la lectura y el libro

El 24 de julio de 2008 bajo la administración del presidente Felipe Calderón Hinojosa fue publicada en el diario oficial de la federación una nueva ley de

fomento para la lectura y el libro, teniendo entre sus principales objetivos los siguientes:

- Propiciar la generación de políticas, programas, proyectos y acciones dirigidas al fomento y promoción de la lectura.
- Hacer accesible el libro en igualdad de condiciones en todo el territorio nacional para aumentar su disponibilidad y acercarlo al lector.
- Fortalecer la cadena del libro con el fin de promover la producción editorial mexicana para cumplir los requerimientos culturales y educativos del país.
- Estimular la capacitación y formación profesional de los diferentes actores de la cadena del libro y promotores de la lectura.

De acuerdo a lo anterior es de suma importancia y obligación que en todos los niveles educativos, en especial en la EMS que es el objeto de estudio de la presente investigación se fomente el hábito de la lectura, formando lectores con base en los programas y técnicas más adecuadas de la lectura, así como el impulso de escritores competentes que en un futuro realicen publicaciones que enriquezcan el patrimonio cultural del país.

2.6 Alternativas de solución o de intervención

Después de percatarse de la problemática de la institución y analizar la manera en la que el fortalecimiento de competencias lectoras a través de las habilidades producción de textos podría disminuir la deserción escolar se pueden plantear las siguientes soluciones.

Seminario para las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA: En este seminario se pretendería consolidar las tres competencias lectoras que

maneja (competencia interpretativa, competencia interpretativa y competencia propositiva) a través del desarrollo de las habilidades de producción de textos (coherencia, cohesión, ortografía y puntuación) con la finalidad de disminuir la repetición de asignatura, que es una de las principales causas de la deserción escolar en la institución, para de esta manera bajar el índice de deserción en el alumnado.

Durante el seminario, los contenidos a abordar serían trabajados de lo particular a lo general, tomando en cuenta las tres etapas del proceso de composición de un texto, los elementos pertenecientes a cada una de las habilidades de producción de un escrito, las estrategias para desarrollarlas, así como los aspectos que incluye cada las diferentes competencias lectoras.

Diplomado para los docentes del bachillerato vespertino de la ENA: El diplomado estaría constituido por módulos, en cada uno de ellos se trabarían las etapas del proceso escritor, los elementos de las habilidades de producción de textos, así como los aspectos pertenecientes a las competencias lectoras. De igual manera los contenidos se trabarían de lo particular a lo general, de lo simple a lo complejo.

El diplomado tendría la finalidad de consolidar las competencias lectoras en los docentes del bachillerato mediante el desarrollo de las habilidades de producción de textos, para que ellos a su vez al dominar dichas competencias puedan fortalecerlas en sus alumnas con la misma metodología de la que ellos fueron partícipes, adecuándola presupuesto a las características de las chicas, y de esta manera contribuir la disminución de la deserción escolar.

Curso taller dirigido a los padres de familia de las alumnas del bachillerato: Este curso tendría como finalidad preparar a los padres de familia de

las alumnas del bachillerato para que apoyarán a sus hijas en la consolidación de las competencias lectoras y las habilidades de producción de textos.

Para ello tendrían primero ellos que reforzar ambos aspectos siguiendo la metodología del proceso de composición de un escrito, la cual incluye las tres etapas analizadas en el punto 2.2; una vez que los padres de familia hayan consolidado ambos aspectos podrían ayudar a sus hijas en la elaboración de textos funcionales que incluyeran las habilidades de producción de textos, para que progresivamente las chicas reforzarán sus competencias lectoras, y por consecuencia se disminuyera el índice de deserción escolar.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA

INVESTIGACIÓN

“El libro es el único cuerpo inerte que posee alma, no solamente la que el autor le presta en su creación, sino que al ser leído se independiza y evoluciona hasta tener su cielo o infierno”
(Jorge Luis Borges)

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Formulación de hipótesis y determinación de variables

En el siguiente capítulo se fundamenta y justifica la propuesta a desarrollar en el capítulo IV, estructurándose de la siguiente manera: formulación de hipótesis y determinación de variables, operacionalización de las variables para hacerlas medibles, selección del diseño y tipo de investigación, trabajo de campo, elaboración de instrumentos de evaluación, aplicación de instrumento y/o recolección de datos, procesamiento de la información y resultados.

a) Formulación de hipótesis

Etimológicamente, la palabra hipótesis es un término procedente del griego que designa aquello que se encuentra debajo de algo sirviéndole de base o fundamento. Según Kerlinger (2001) “una hipótesis es un enunciado conjetural de la relación entre dos o más variables” (p. 23), el mismo autor señala que las hipótesis siempre se presentan en forma de enunciados declarativos y relacionan, de manera general o específica, variables con variables.

Por tanto “existen dos criterios que definen a las buenas hipótesis y a sus enunciados; 1) las hipótesis son enunciados acerca de las relaciones entre variables, 2) las hipótesis contienen implicaciones claras para probar las relaciones enunciadas” (Kerlinger, 2001, p.23). Estos criterios significan que los enunciados de hipótesis contienen dos o más variables, que son medibles o pueden serlo, y que especifican como están relacionadas las variables.

De acuerdo con Kerlinger (2001) las hipótesis de investigación que también se llaman hipótesis de trabajo son proposiciones tentativas acerca de las posibles relaciones entre dos o más variables y pueden ser de los siguientes tipos:

1. Hipótesis descriptivas del valor de las variables que se va a observar en un contexto o en la manifestación de una variable.

2. Hipótesis correlacionales.
3. Hipótesis de la diferencia entre grupos.
4. Hipótesis que establecen relaciones de causalidad.

El tipo de hipótesis seleccionado para la presente investigación es el de relaciones de causalidad, porque éste tipo de hipótesis afirma que existen relaciones entre las variables y además, explica cómo son estas relaciones, sumado a esto, establece entre las variables relaciones de causa y efecto.

La finalidad que persigue la investigación es que al consolidarse las competencias lectoras en las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA a través del desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos, se influya en la disminución de la deserción escolar del plantel, como se puede observar existe un vínculo estrecho entre la consolidación de competencias lectoras y la influencia en la deserción escolar, por ello el tipo de hipótesis es de relaciones de causalidad, presentándose una causa y efecto; debido a lo anterior la hipótesis de investigación que se deriva es la siguiente:

“A mayor fortalecimiento de competencias lectoras a través del desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos, mayor será la influencia en la disminución de la deserción escolar de las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA”

b) Determinación de variables

Debido a que la definición de variable forma parte primordial del concepto de hipótesis, es importante establecer también lo que se entiende por variable en el campo de la investigación científica. “una **variable** es una propiedad que puede

variar (adquirir diversos valores) y cuya variación es susceptible de medirse u observarse” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003 p. 43).

La variable se aplica a un grupo de personas u objetos, los cuales pueden adquirir diversos valores respecto a la variable; las variables adquieren valor para la investigación científica cuando se pueden relacionar unas con otras, porque pasan a formar parte de hipótesis y teorías. De acuerdo con Hernández, (et. al 2003) existen dos tipos principales de variables: variable independiente y variable dependiente.

Según Martínez (2005) la **variable independiente** es la “variable que se supone explica el comportamiento de otra dependiente. Se le denomina también explicativa o pre-victoria y se representa por la letra “X” en el eje de las abscisas” (p. 130).

Siguiendo con el mismo autor, se denomina **variable dependiente** a la “variable cuyo comportamiento es explicado por otra u otras independientes, se le llama también variable a explicar o criterio y suele representarse por la letra “Y” ene el eje de las coordenadas” (Martínez, 2005, p.130).

Las variables que se van a considerar en éste trabajo de investigación de acuerdo con la hipótesis ya mencionada son las siguientes:

Variable independiente: El fortalecimiento de competencias lectoras a través del desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos.

Se entiende por **fortalecimiento de competencias lectoras** el afianzamiento de la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos, de manera interpretativa, argumentativa y propositiva para alcanzar los objetivos del lector,

desarrollar sus conocimientos y posibilidades para participar en la sociedad, este fortalecimiento se pretende alcanzar **a través del desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos**. Las habilidades de producción de textos escritos son las capacidades que puede desarrollar un estudiante para producir un escrito funcional acorde a una o más situaciones comunicativas.

Si las alumnas desarrollan las **habilidades de escritura** (coherencia, cohesión, ortografía y puntuación) empleando las etapas del proceso escritor (pre-escritura, composición o primer borrador, revisión y corrección), estarán haciendo un análisis para clarificar los significados reflexionando en torno a lo que ya han escrito, releendo y reescribiendo para que resulte más comprensible su texto, de esta forma podrán fortalecer las **competencias lectoras** de sus propios escritos mediante dichas habilidades para luego aplicarlas a cualquier tipo de texto.

Variable dependiente: Influencia en la disminución de la deserción escolar

La palabra **influencia** hace referencia al impacto o efecto que puede realizar una cosa sobre otra, por su parte **deserción escolar** es considerada como el abandono de los estudios (en cualquier nivel educativo) en forma temporal o definitiva por diversas causas como las académicas socioeconómicas, las institucionales y las individuales.

La presente investigación pretende que las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA, al consolidar las competencias lectoras a través del desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos mejoren su desempeño académico en todas las asignaturas que cursan, permitiendo que de esta manera baje el índice de repetición, principal causa de la deserción, y así mismo lo anterior ejerza una influencia en la disminución de la deserción escolar del bachillerato.

Operacionalización de las variables

Variable independiente	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Índices
Competencias lectoras	Competencia interpretativa	Vocabulario	Comprende el significado de las palabras, frases y párrafos del texto leído a partir del contexto.	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia
		Ideas principales	Define la temática central del texto y los aspectos más relevantes que la sustentan.	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia
		Secuencias	Organiza los eventos de un relato escrito, en forma lógica y ordenada.	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia
		Inferencias	Deduce la información implícita del texto leído	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia

Competencias lectoras	Competencia argumentativa	Análisis	Comprende y analiza aquellas acciones relacionadas con la justificación de la información	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia
		Explicación	Explica el porqué de las proposiciones y también la sustentación de conclusiones	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia
		Valoración	Realiza un juicio de valor respecto a la intencionalidad argumentación y organización de las ideas del texto.	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia

Competencias lectoras	Competencia propositiva	Intertextualidad	Establece relaciones entre los conocimientos previos y el texto leído, teniendo en cuenta aspectos como el tema, la estructura lingüística y la situación comunicativa	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia
		Propuesta de soluciones	Plantea soluciones a conflictos de tipo social	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia
		Creación de hipótesis	Genera hipótesis, y construye mundos posibles provocados por la interpretación de los textos leídos y su posterior reescritura	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia

Habilidades de producción de textos escritos	Coherencia	Organización de las ideas de un texto	Establece un orden entre las oraciones que constituyen un párrafo, así como el orden entre los mismos	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia
	Cohesión	Utilización de instrumentos lingüísticos que unen una idea del texto con las ideas vecinas	Empleo de nexos cohesivos como conjunciones y preposiciones.	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia
	Ortografía	Convencionalidades ortográficas	Aplica convenciones para el uso del lenguaje (reglas ortográficas)	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia
Habilidades de producción de textos escritos	Puntuación	Transcripción de aspectos prosódicos o expresivos del lenguaje	Uso de punto, punto y coma, dos puntos, signos de admiración e interrogación principalmente	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia

Variable dependiente	Dimensiones	Indicadores	Índices
Disminución de la deserción escolar	Relación del desarrollo de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos con la deserción escolar de la institución	Influencia de la aplicación de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos en la adquisición de nuevos aprendizajes	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia
		Relación entre la aplicación de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos con el desarrollo de otro tipo de habilidades y competencias.	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia
		Influencia del dominio de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos en el rendimiento académico en las diferentes asignaturas	Completamente Lo necesario Regular Con deficiencia

		<p>Relación entre el resultado de las evaluaciones parciales y semestrales con la falta de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos</p>	<p>Completamente</p> <p>Lo necesario</p> <p>Regular</p> <p>Con deficiencia</p>
		<p>Influencia del desarrollo de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos en la repetición escolar</p>	<p>Completamente</p> <p>Lo necesario</p> <p>Regular</p> <p>Con deficiencia</p>
		<p>Influencia del desarrollo de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos en la deserción escolar de la institución</p>	<p>Completamente</p> <p>Lo necesario</p> <p>Regular</p> <p>Con deficiencia</p>

3.2 Diseño y tipo de investigación

Hernández (2003), señala que el término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea. Por lo tanto, el diseño de investigación se concibe como estrategias en las cuales se pretende obtener respuestas a las interrogantes y comprobar las hipótesis de investigación, con el fin de alcanzar los propósitos del estudio.

De acuerdo con Briones (1996), existen dos tipos de diseños de investigación, la experimental y la no experimental, en la primera la investigación permite identificar y cuantificar las causas de un efecto dentro de un estudio de experimento en el cual se manipulan deliberadamente una o más variables, vinculadas a las causas, para medir el efecto que tienen en otra variable de interés. El diseño experimental prescribe una serie de pautas relativas de las variables hay que manipular, de qué manera, cuántas veces hay que repetir el experimento y en qué orden para poder establecer con un grado de confianza predefinido la necesidad de una presunta relación de causa-efecto.

La investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente las variables, lo que se hace es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. Como señala Kerlinger (1979) “la investigación no experimental es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones” (p. 116). De hecho, no hay condiciones o estímulos a los cuales se expongan los sujetos del estudio. Los sujetos son observados en su ambiente natural, en su realidad.

El diseño de investigación que se establece para esta investigación, es **no experimental**, ya que de acuerdo a Briones (1996) en este tipo de diseño el investigador no tiene control sobre la variable independiente, como tampoco conforma a los grupos de estudio, en esta investigación la variable independiente ya

ha ocurrido cuando el investigador hace el estudio, es decir ha ocurrido un cierto fenómeno que es tomado como variable independiente.

La presente investigación es no experimental porque no se pretende manipular la variable dependiente (fortalecimiento de competencias lectoras a través del desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos), así como tampoco la variable dependiente (influencia en la deserción escolar); lo que se desea es conocer la relación que existe entre las variables, y comprobar si la variable independiente es causa de la variable dependiente que en este caso sería el efecto.

Enseguida se continuará definiendo cual tipo de investigación se llevará a cabo, según Hernández (2004), hay los siguientes tipos: Cuantitativa, cualitativa, cualicuantitativa, descriptiva, explicativa, inferencial, predictiva.

La investigación descriptiva según Hernández (et. al 2004) busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 118). Esta investigación busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice.

Por su parte la **investigación explicativa** “pretende establecer las causas de los eventos, sucesos y fenómenos físicos o sociales” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003 p. 119). El tipo de investigación que se utiliza para este trabajo es descriptiva y explicativa: debido a que busca conocer y describir la influencia que tiene el fortalecimiento de las competencias lectoras a través del desarrollo de las habilidades de producción de textos en la disminución de la deserción escolar de las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA.

Por ello se busca explicar la relación existente entre las variables y comprobar si la variable independiente es causa de la variable dependiente, produciendo un efecto positivo en ella.

3.3 Trabajo de campo

Población y muestra

La población o universo de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista, (2003) es “el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (p.304). La población que se toma en cuenta para este trabajo de investigación son todas las alumnas que conforman el bachillerato vespertino de la ENA, así como los maestros que imparten las diferentes asignaturas.

ALUMNAS					TOTAL DE ALUMNAS DE CADA SEMESTRE
SEMESTRE	GRUPOS				
	D	E	F	G	
1°	52	51	52	51	206
3°	38	42	39	32	151
5°		28	35		63
TOTAL DE ALUMNAS CON QUE CUENTA LA INSTITUCIÓN					420

DOCENTES		TOTAL DE DOCENTES CON QUE CUENTA LA INSTITUCIÓN
HOMBRES	MUJERES	
11	23	34

La muestra de acuerdo a Briones (1996) es el subgrupo de población del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de dicha población. La muestra que se toma en cuenta para este trabajo son todas las alumnas de los 10 grupos del bachillerato, mientras que en los docentes se tomarán en cuenta todos los maestros que laboran en el plantel. Teniendo un 100% de alumnas y maestros como muestra.

ALUMNAS					TOTAL DE ALUMNAS DE CADA SEMESTRE
SEMESTRE	GRUPOS				
	A	B	C	D	
1°	52	51	52	51	206
3°	38	42	39	32	151
5°		28	35		63
TOTAL DE ALUMNAS CON QUE CUENTA LA INSTITUCIÓN					420

DOCENTES		TOTAL DE DOCENTES PARA LA MUESTRA
HOMBRES	MUJERES	
11	23	34

a) Instrumento

El instrumento diseñado para la recaudación de información fue el cuestionario; ya que es uno de los instrumentos más funcionales y sencillos de aplicar en cualquier área de trabajo que se desee.

Las partes de las que consta el cuestionario son tres:

- La primera de ella se refiere al conocimiento y dominio que tienen las alumnas y los docentes acerca de los elementos que pertenecientes a las tres competencias lectoras (interpretativa, argumentativa y propositiva).
- La segunda corresponde al conocimiento y dominio que poseen alumnas y maestros sobre los componentes que integran las habilidades de producción de textos escritos, así como los componentes de las etapas del proceso escritor.
- La tercera hace referencia a la relación de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos en la deserción escolar del plantel educativo.

Las preguntas que se manejan en el cuestionario son cerradas y consta de 20 cuestiones, divididas en tres secciones; el tipo de respuestas que se establecidas son de varias alternativas para cada pregunta; debido a que se desea saber con mayor exactitud el conocimiento que tienen las alumnas y docentes sobre las competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos, así como su influencia en la deserción escolar de la escuela.

Este cuestionario ha sido elaborado en dos tipos: Cuestionario para alumnas (Anexo N°1) y cuestionario para docentes (Anexo N°2).

b) Aplicación de instrumento y/o recolección de datos

Antes de la aplicación definitiva del instrumento se realizó el pilotaje del mismo, el cual se llevó a cabo con 20 alumnas de la institución, previo a ello se pidió la autorización por parte de la directora para efectuar tal actividad. El día martes 3 de septiembre de 2013, se eligió al azar a dos alumnas de los diez grupos. En la biblioteca se les indicó la manera de resolver el cuestionario y su funcionalidad. Al llenar el instrumento surgieron algunas dudas acerca del significado de palabras, las cuales se resolvieron oportunamente.

Cuando las alumnas terminaron se les preguntó acerca de las recomendaciones o posibles modificaciones que se le pudieran hacer al instrumento de acuerdo con la experiencia que tuvieron al momento de efectuar su llenado; no hubo ninguna recomendación ni modificación, por lo que el cuestionario quedó de la misma forma.

El pilotaje para el cuestionario de los docentes se realizó también ese día, teniendo como protagonistas a cinco maestros, los cuales imparten asignaturas relacionadas directamente con las competencias lectoras y producción de textos.

Los docentes resolvieron el cuestionario en la sala de maestros, tardaron entre 10 a 15 minutos aproximadamente, mientras que las alumnas obtuvieron un tiempo de 15 a 18 minutos en promedio. Al terminar, los maestros hicieron comentarios positivos del instrumento, sin agregar ningún tipo de cambio, por lo que al igual que el de las alumnas, el instrumento dirigido a los docentes. Cabe destacar que tanto los instrumentos de las alumnas como de los docentes fueron examinados por la directora del plantel, la cual dio su visto bueno para su aplicación.

El cuestionario definitivo se llevó a cabo los días 10 y 11 de septiembre del presente año, el primer día se comenzó a las cinco de la tarde, la autora de este documento fue la única aplicadora. Durante los dos días se avisó a la directora, la cual pidió a la trabajadora social del bachillerato que acompañará a todos los salones a la aplicadora del instrumento, se comenzó con los cuatro grupos de primer semestre, para seguir con los otros cuatro grupos de tercer semestre y terminar con los dos grupos de quinto semestre.

Como se pudo observar en la muestra, todos los grupos son muy numerosos, por lo que el cuestionario se extendió a dos días. Al llegar a cada salón, se hacía la presentación, se mencionaba el nombre, y ocupación de la aplicadora, seguido del porque de la aplicación del instrumento, así mismo se dan indicaciones claras sobre el llenado del cuestionarios, luego se proseguía a repartirlos.

En todos los grupos se observó mucha seriedad al contestar el instrumento, nadie lo dejó en blanco, por el contrario, todo el alumnado mostró mucho interés en la temática del mismo. Surgieron varias preguntas mientras las chicas efectuaban el llenado de las hojas, las más frecuentes fueron ¿qué es justificación?, ¿qué es sustentación? ¿a qué se refiere la palabra hipótesis?, de igual manera se tuvieron dudas en el significado de las siguientes palabras: énfasis, deserción y proposiciones.

Cabe destacar que de las 420 chicas encuestadas, 15 de ellas contestaron la pregunta del ejemplo, lo que denota que su nivel de comprensión literal de un texto es bajo. En promedio las chicas tardaron entre 15 y 18 minutos en resolver el cuestionario, al finalizar cada instrumento se lo entregaron a la aplicadora. Al pasar por cada salón, se le entregó el instrumento a los maestros que estaban en clase, el restó se dejó con la trabajadora social, la cual hizo el favor de repartirlos a los otros maestros, el viernes de esa misma semana se regresó a la escuela para recoger los cuestionarios faltantes, los cuales estaban ya contestados.

En general los maestros no comentaron mucho sobre el instrumento, algunos de ellos mencionaron que tenían poco tiempo de conocer a las alumnas por lo que les era difícil mencionar con exactitud, su nivel de producción de textos y competencias lectoras, otros comentaron que al estar al inicio de semestre la evaluación del instrumento sería baja, aspecto que mejoraría conforme se desarrollen cada uno de los contenidos en las diferentes asignaturas. De esta manera se llevó a cabo la aplicación y recolección de datos de los instrumentos para docentes y alumnas.

c) Procesamiento de información

Para procesar la información de los cuestionarios aplicados a los docentes y alumnas se usaron los programas Word y Excel 2007 del paquete de office, ya que ambos programas, en especial Excel están diseñados para el procesamiento de datos, facilitando esta tarea de forma sistemática y efectiva, ahorrando sobre todo tiempo, garantizando así confianza en los resultados obtenidos.

La información recabada se concentró en tablas de conteos, frecuencias y porcentajes que permitieron obtener las estadísticas requeridas y generar las gráficas que expresan la realidad educativa que se pretende estudiar.

**CUADRO DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES
CUESTIONARIO APLICADO A LAS ALUMNAS DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA**

		COMPLETAMENTE (4)	LO NECESARIO (3)	REGULAR (2)	CON DEFICIENCIA (1)			
PREGUNTA N°	FRECUENCIAS				PORCENTAJES			
	Completamente (4)	Lo necesario (3)	Regular (2)	Con deficiencia (1)	Completamente (4)	Lo necesario (3)	Regular (2)	Con deficiencia (1)
01	59	98	104	159	12.14%	23.33%	24.76%	37.85%
02	51	112	125	132	12.23%	26.66%	29.76%	31.42%
03	75	121	114	110	17.85%	28.80%	27.14%	26.19%
04	88	148	123	97	20.95%	35.23%	29.28%	23.03%
05	52	104	185	43	12.38%	24.76%	44.04%	10.23%
06	39	127	95	159	09.28%	30.23%	22.61%	37.85%
07	21	103	141	155	05.00%	24.52%	33.57%	36.90%
08	41	96	136	147	09.76%	22.85%	32.38%	35.00%
09	96	99	117	108	22.94%	23.57%	27.85%	25.71%
10	93	32	129	166	22.14%	07.61%	30.71%	39.52%
11	90	83	114	133	21.42%	19.76%	27.14%	31.66%
12	61	97	119	143	14.52%	23.09%	28.33%	34.04%

**CUADRO DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES
CUESTIONARIO APLICADO A LAS ALUMNAS DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA**

		COMPLETAMENTE (4)	LO NECESARIO (3)	REGULAR (2)	CON DEFICIENCIA (1)			
PREGUNTA N°	FRECUENCIAS				PORCENTAJES			
	Completamente (4)	Lo necesario (3)	Regular (2)	Con deficiencia (1)	Completamente (4)	Lo necesario (3)	Regular (2)	Con deficiencia (1)
13	90	125	112	93	21.42%	29.76%	26.66%	22.14%
14	82	77	161	100	19.52%	18.33%	38.33%	23.80%
15	85	89	128	118	20.23%	21.19%	30.47%	28.09%
16	30	117	142	131	07.14%	27.85%	33.80%	31.19%
17	21	103	141	155	05.00%	24.52%	33.57%	36.90%
18	17	96	99	108	04.04%	22.85%	23.57%	25.71%
19	32	93	66	129	07.61%	22.14%	15.71%	30.71%
20	115	82	98	125	27.38%	19.52%	23.33%	29.76%
21	77	114	96	133	18.33%	27.14%	22.85%	31.66%
22	92	102	122	104	21.90%	24.28%	29.04%	24.76%
23	118	124	93	85	28.09%	29.52%	22.14%	20.23%
24	122	104	64	130	29.04%	24.76%	15.23%	30.95%

**CUADRO DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES
CUESTIONARIO APLICADO A LAS ALUMNAS DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA**

COMPLETAMENTE (4)	LO NECESARIO (3)	REGULAR (2)	CON DEFICIENCIA (1)
--------------------------	-------------------------	--------------------	----------------------------

PREGUNTA N°	FRECUENCIAS				PORCENTAJES			
	Completamente (4)	Lo necesario (3)	Regular (2)	Con deficiencia (1)	Completamente (4)	Lo necesario (3)	Regular (2)	Con deficiencia (1)
25	61	48	185	126	14.52%	11.42%	44.04%	30.00%
26	166	129	93	32	39.52%	30.71%	22.14%	07.61%
27	133	114	83	90	31.66%	27.14%	19.76%	21.42%

**CUADRO DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES
CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA**

		COMPLETAMENTE (4)	LO NECESARIO (3)	REGULAR (2)	CON DEFICIENCIA (1)			
PREGUNTA N°	FRECUENCIAS				PORCENTAJES			
	Completamente (4)	Lo necesario (3)	Regular (2)	Con deficiencia (1)	Completamente (4)	Lo necesario (3)	Regular (2)	Con deficiencia (1)
01	11	15	21	23	15.71%	21.42%	30.00%	32.85%
02	16	8	27	19	22.85%	11.42%	38.57%	27.14%
03	11	18	24	17	15.71%	25.71%	34.28%	24.28%
04	8	27	21	14	20.95%	35.23%	30.00%	20.00%
05	14	28	15	13	20.00%	40.00%	21.42%	18.57%
06	18	11	25	16	25.71%	15.71%	35.71%	22.85%
07	5	12	23	30	07.14%	17.14%	32.85%	42.85%
08	15	16	17	22	21.42%	22.85%	32.38%	31.42%
09	21	21	16	12	30.00%	30.00%	22.85%	17.14%
10	28	14	10	18	40.00%	20.00%	14.28%	25.71%
11	29	13	9	19	41.42%	18.57%	12.85%	27.14%
12	15	13	17	25	21.42%	18.57%	24.28%	35.71%

**CUADRO DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES
CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA**

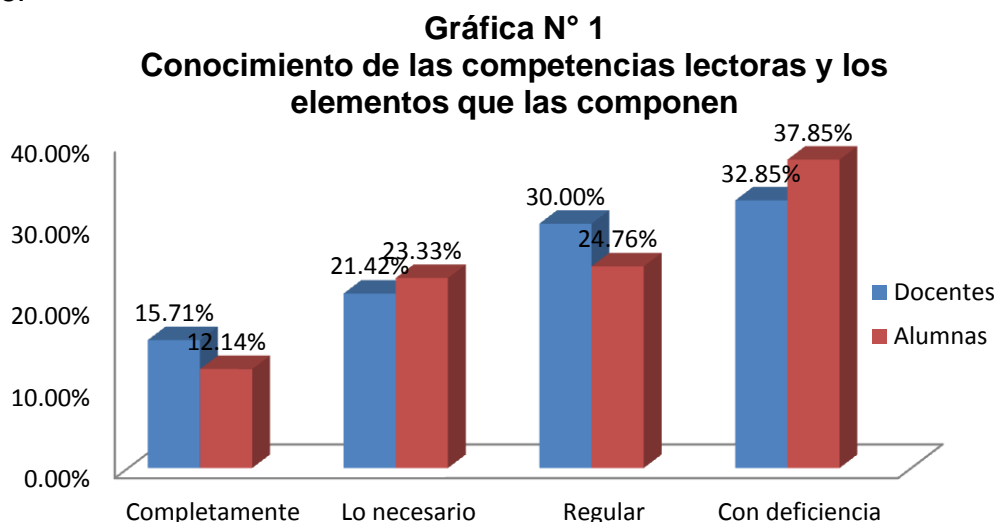
		COMPLETAMENTE (4)	LO NECESARIO (3)	REGULAR (2)	CON DEFICIENCIA (1)				
PREGUNTA N°	FRECUENCIAS				PORCENTAJES				
	Completamente (4)	Lo necesario (3)	Regular (2)	Con deficiencia (1)	Completamente (4)	Lo necesario (3)	Regular (2)	Con deficiencia (1)	
13	14	26	16	14	20.00%	37.14%	22.85%	20.00%	
14	13	16	22	19	20.18%	22.85%	31.42%	27.14%	
15	36	12	13	9	51.42%	18.57%	18.57%	12.85%	
16	6	11	24	29	08.57%	15.71%	34.28%	41.42%	
17	22	20	15	13	31.42%	28.57%	21.42%	18.57%	
18	10	19	23	18	14.28%	27.14%	32.85%	25.71%	
19	10	16	20	24	14.28%	22.85%	28.57%	34.28%	
20	26	12	18	24	37.14%	17.14%	25.71%	34.28%	
21	28	14	10	18	40.00%	20.00%	14.28%	25.71%	
22	15	16	17	22	21.42%	22.85%	24.28%	31.42%	
23	5	12	23	30	07.14%	17.14%	32.85%	42.85%	
24	14	17	16	26	20.00%	24.28%	22.85%	37.14%	

**CUADRO DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES
CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA**

COMPLETAMENTE (4)		LO NECESARIO (3)		REGULAR (2)		CON DEFICIENCIA (1)		
PREGUNTA N°	FRECUENCIAS				PORCENTAJES			
	Completamente (4)	Lo necesario (3)	Regular (2)	Con deficiencia (1)	Completamente (4)	Lo necesario (3)	Regular (2)	Con deficiencia (1)
25	16	12	16	26	22.85%	17.14%	22.85%	37.14%
26	11	18	22	19	15.71%	25.71%	22.14%	27.14%
27	12	17	23	18	17.14%	24.28%	32.85%	25.71%

3.4 Resultados

Una vez procesados los datos, se obtuvieron gráficas en donde se agrupan y explican de manera sencilla y clara los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a los docentes y alumnas del bachillerato vespertino de la Escuela Normal de Aguascalientes, permitiendo una valoración cualitativa y cuantitativa de los mismos.

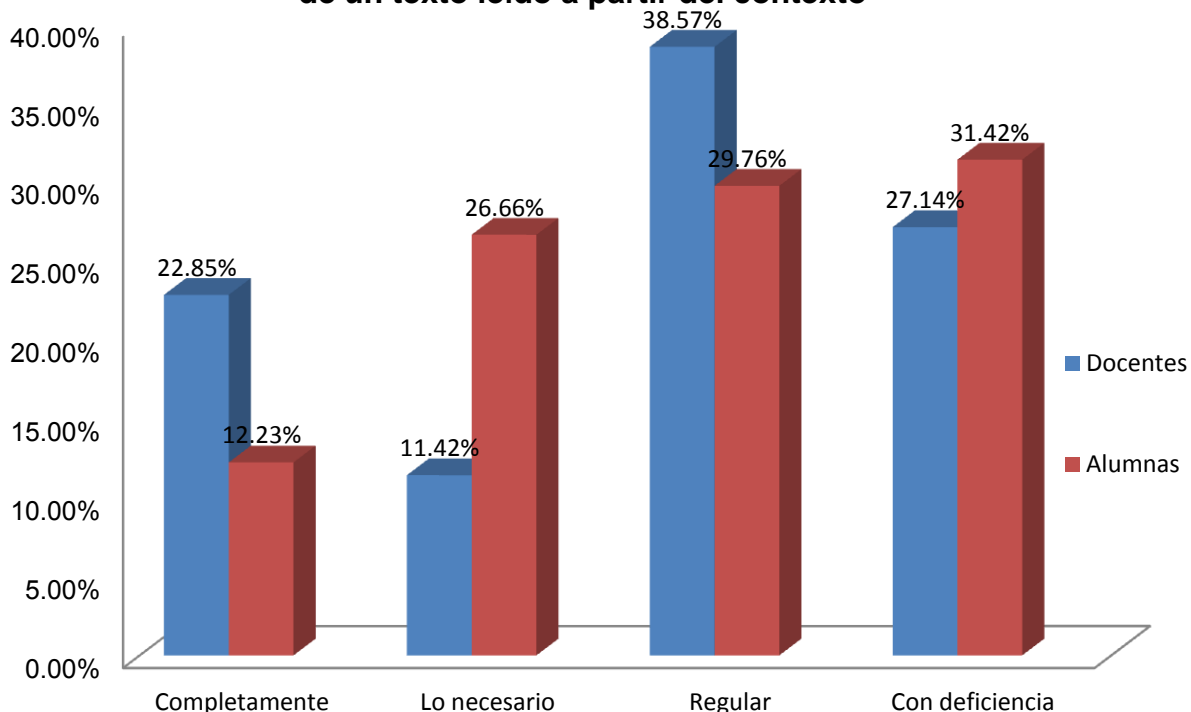


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

En la primera cuestión del instrumento, los docentes contestaron en un 15.71% completamente, 21.42% lo necesario, 30.00% regular, y un 32.85% con deficiencia. Por su parte las alumnas respondieron en un 12.14% completamente, 23.33% lo necesario, 24.76% regular y 37.85% con deficiencia.

Como puede observarse tanto alumnas como docentes tienen poco conocimiento de cuáles son las competencias lectoras y los elementos que las integran; esto resulta preocupante, porque al no saber acerca de la temática es poco probable que los maestros propicien situaciones de aprendizaje en donde puedan desarrollarse dichas competencias, por lo que las alumnas tendrán mayor dificultad para desarrollarlas y aplicarlas en el ámbito escolar y social.

Gráfica N° 2
Comprensión del significado de las palabras, frases y párrafos de un texto leído a partir del contexto

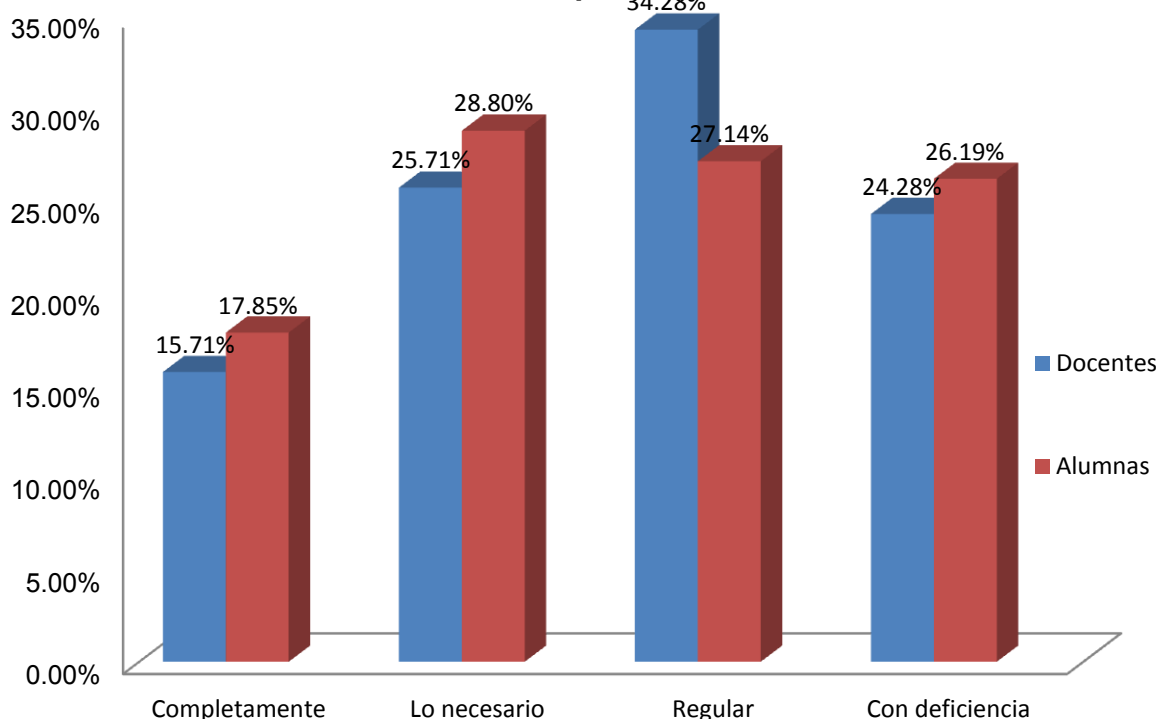


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

En la primera cuestión del instrumento, los docentes contestaron en un 15.71% completamente, 21.42% lo necesario, 30.00% regular, y un 32.85% con deficiencia. Por su parte las alumnas respondieron en un 12.14% completamente, 23.33% lo necesario, 24.76% regular y 37.85% con deficiencia.

Como puede observarse tanto alumnas como docentes tienen poco conocimiento de cuáles son las competencias lectoras y los elementos que las integran; esto resulta preocupante, porque al no saber acerca de la temática es poco probable que los maestros propicien situaciones de aprendizaje en donde puedan desarrollarse dichas competencias, por lo que las alumnas tendrán mayor dificultad para desarrollarlas y aplicarlas en el ámbito escolar y social.

Gráfica N° 3
Definición de la temática central de un texto y los aspectos más relevantes que la sustentan

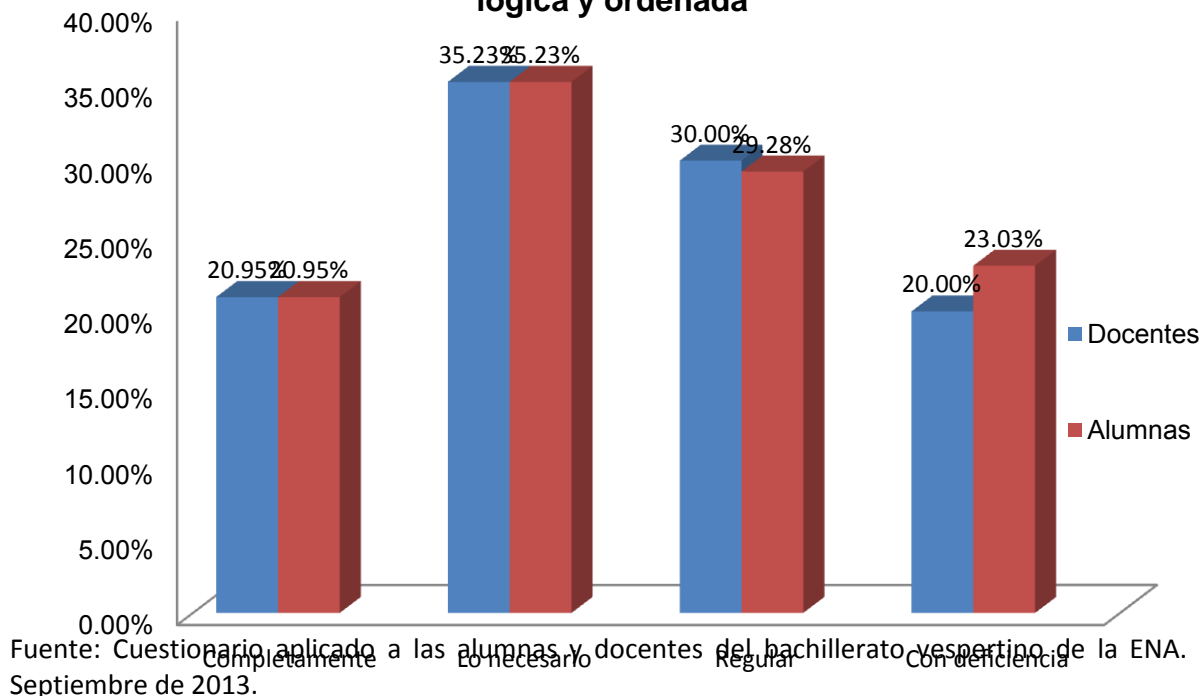


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los docentes obtuvieron: 15.71%, 25.71%, 34.28% y 24.28% en el siguiente orden, completamente, lo necesario, regular y con deficiencia. Las alumnas respondieron 17.85%, 28.80%, 27.14% y 26.19%.

Se mostró un mejor resultado tanto en alumnas como en docentes en esta cuestión, lo que permite concluir que las alumnas al igual que los maestros reconocen en un nivel más alto el tema central de un texto, así como los aspectos que fundamentan el mismo, sin embargo el porcentaje obtenido en el nivel completamente no es de ninguna manera satisfactorio, ya que del total de la muestra ni una sexta parte se localizó en este punto.

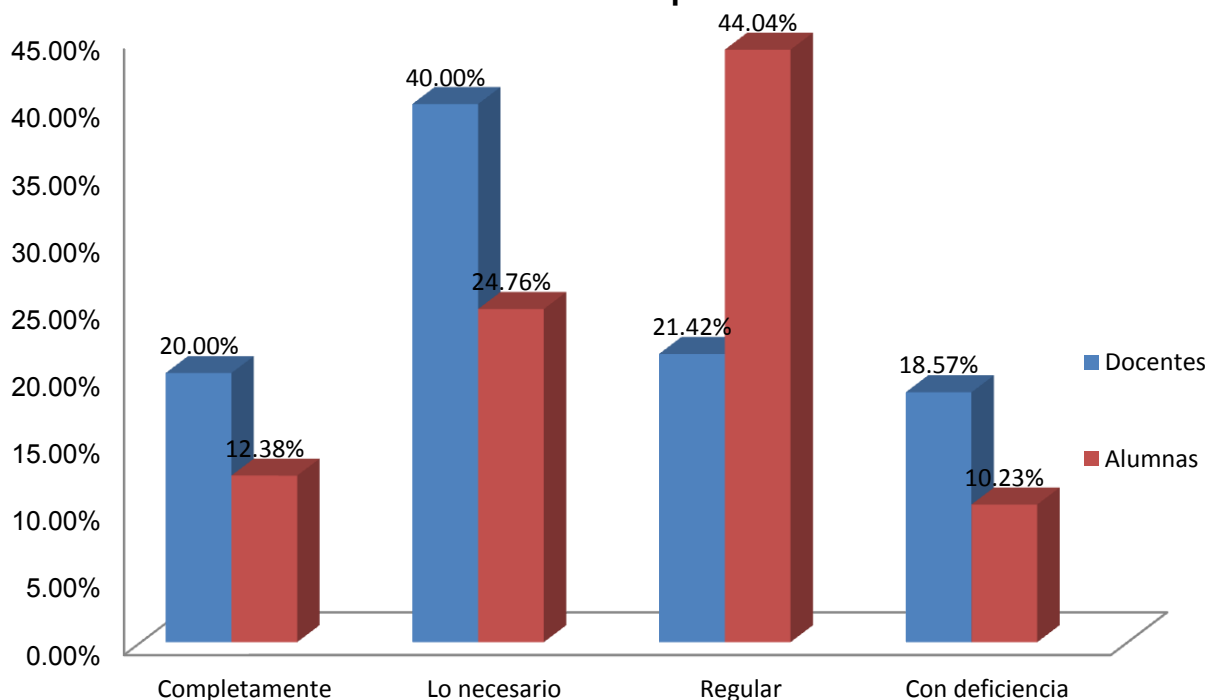
Gráfica N° 4
Organización de los eventos de un relato escrito, en forma lógica y ordenada



Los resultados en este aspecto del instrumento fueron muy semejantes, tanto en las alumnas como en los maestros de la institución. En el nivel completamente los docentes y alumnas respondieron con un 20.95%, en lo necesario el porcentaje fue de 35.23% en ambos casos, en regular los maestros contestaron en 30.00%, mientras que las estudiantes en un 29.28%, por último en la opción con deficiencia los docentes se colocaron con un 20.00% y las alumnas con un 23.03%

Como se mencionó al principio los resultados fueron muy parejos revelando que los docentes así como las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA coinciden en que la organización de los eventos de un relato escrito en forma lógica y ordenada se les facilita de forma regular y lo necesario mayoritariamente, existiendo mucho por trabajar por realizar para mejorar este aspecto.

Gráfica N° 5
Deducción de la información implícita del texto leído

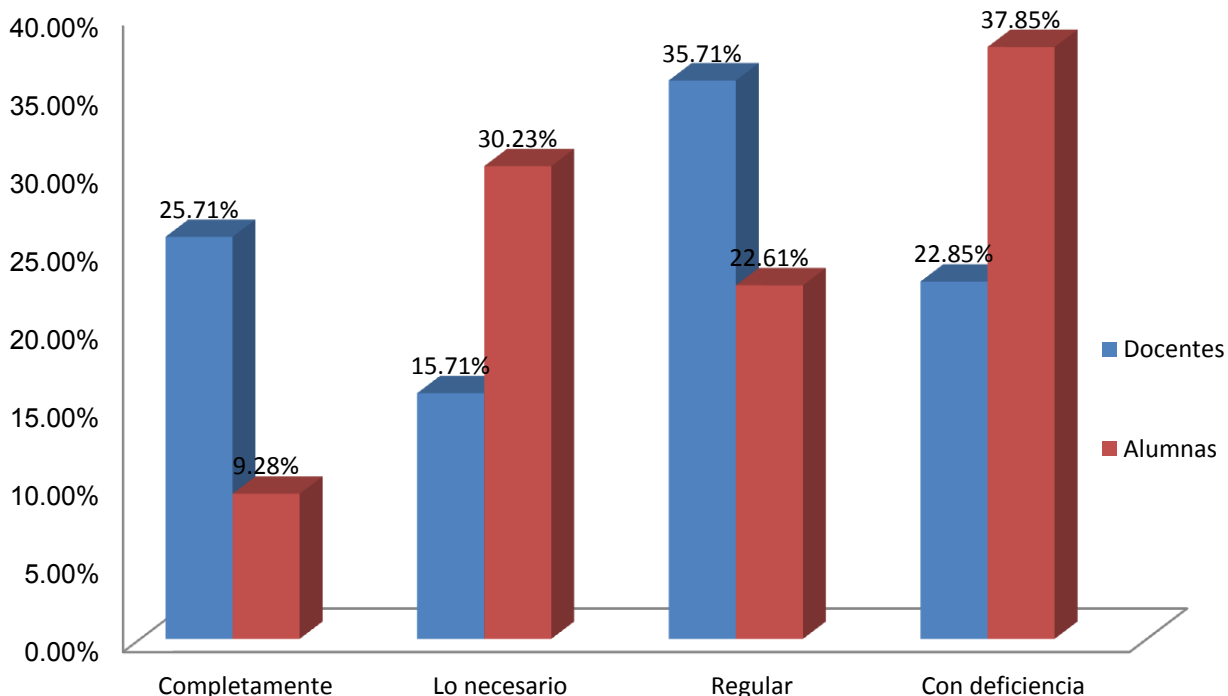


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

En esta ocasión los porcentajes presentaron grandes diferencias. Los maestros obtuvieron los siguiente, 20.00% completamente, 40.00% lo necesario, 21.42% regular, 18.57% con deficiencia. Las alumnas se colocaron un 12.38% en completamente, 24.76% en lo necesario, 44.04% regular y 10.23% con deficiencia.

A simple vista, pareciera que las alumnas no poseen grandes problemas para deducir la información implícita de un texto, es decir para realizar una de las habilidades de lectura básicas que es la inferencia, prueba de ello es que casi la mitad se ubicó en la categoría lo necesario, teniendo un 20% en completamente, sin embargo estos resultados contrastan con la información proporcionada por los maestros, ya que estos opinan casi lo contrario.

Gráfica N° 6
Comprensión y análisis de acciones relacionadas con la justificación de la información

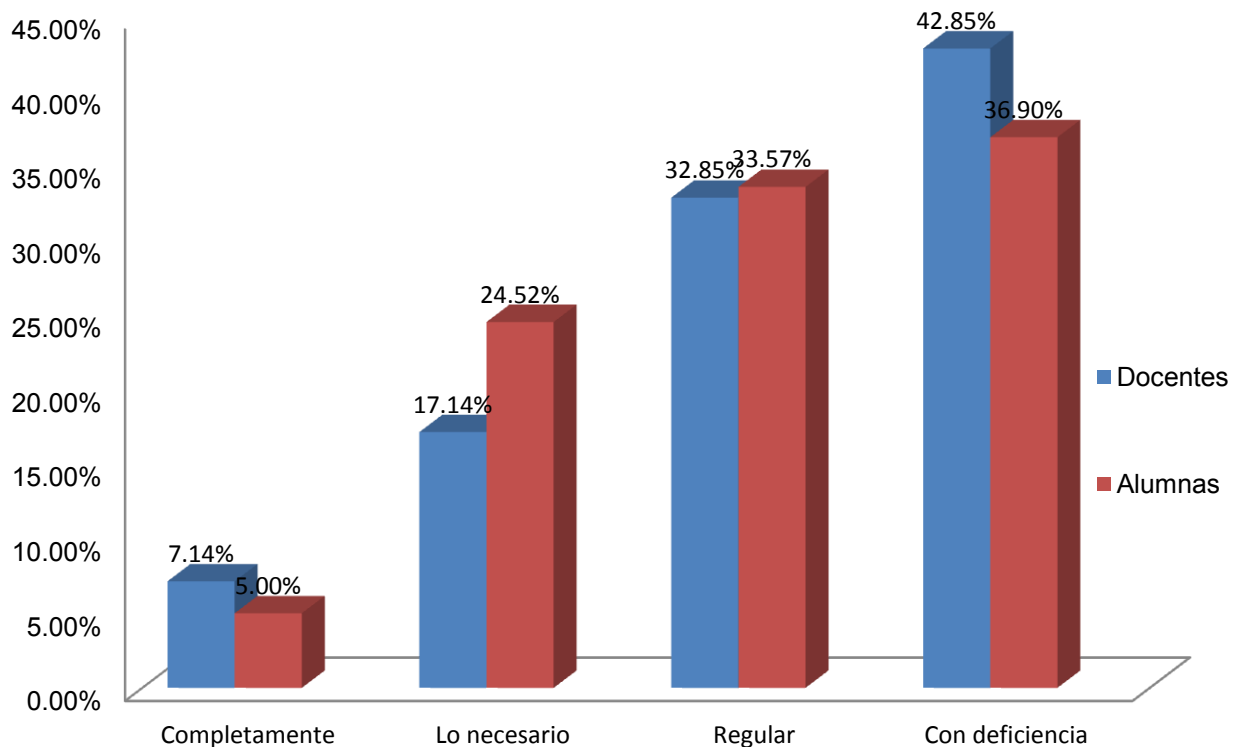


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los docentes con sus respuestas obtuvieron los resultados siguientes: 25.71% completamente, 15.71% lo necesario, 35.71% regular y 22.85% con deficiencia. En las alumnas fueron los siguientes datos: 9.28% completamente, 30.23% lo necesario, 22.61% regular y 37.85% con deficiencia.

La habilidad para justificar información hace referencia a acciones relacionadas directamente con la comprensión literal e inferencial del texto leído para externar una opinión sobre la información de mayor relevancia de la lectura, dicha habilidad forma parte de la competencia argumentativa. De acuerdo a los resultados anteriores sólo una minoría de las alumnas reconocen tener desarrollada esta habilidad, colocándose la mayor parte en el nivel lo necesario y con deficiencia. Los maestros están conscientes de la situación que viven las alumnas, por lo que los porcentajes arrojan una gran similitud.

Gráfica N° 7
Explicación de las proposiciones y sustentaciones de conclusiones en un texto

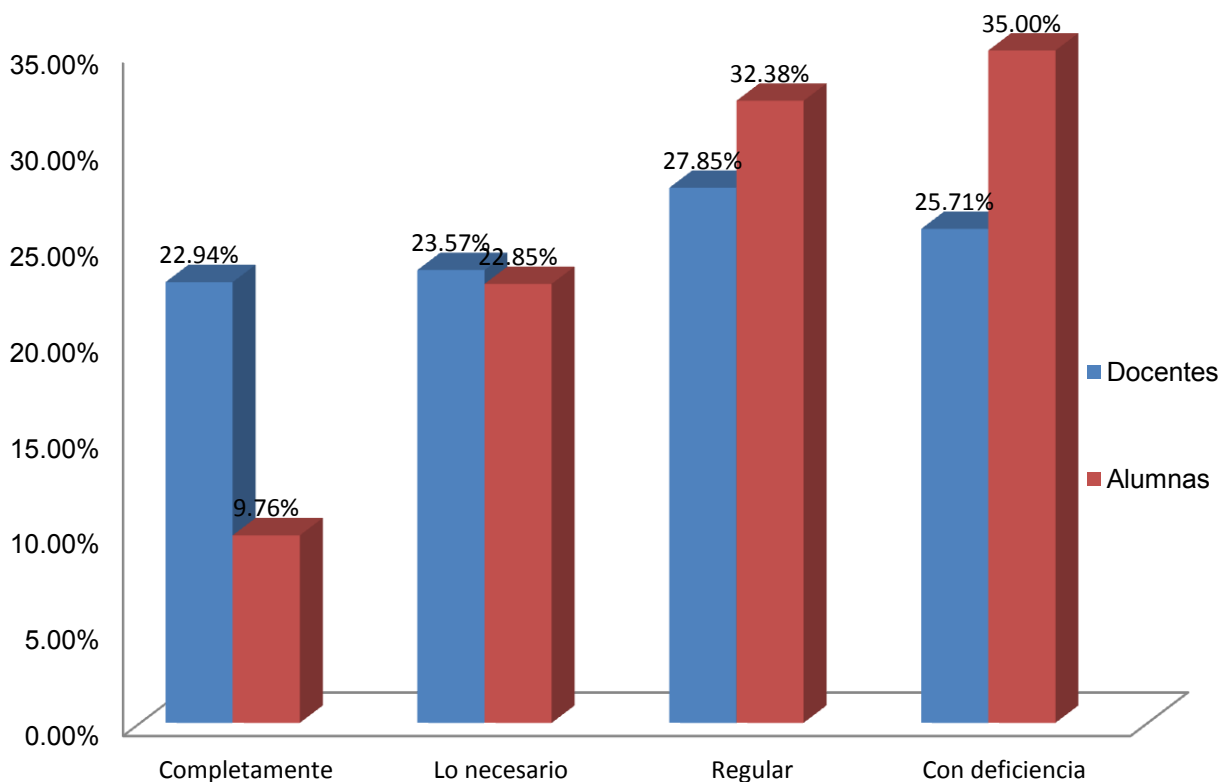


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

En la cuestión número siete del instrumento, los docentes contestaron en un 7.14% completamente, 17.14% lo necesario, 32.85% regular, y un 42.85% con deficiencia. Por su parte las alumnas respondieron en un 5.00% completamente, 17.14% lo necesario, 32.85% regular y 42.85% con deficiencia.

Como puede observarse los porcentajes en alumnas y maestros fueron muy similares, todos ellos en orden ascendente comenzando desde el nivel completamente con menos puntaje hasta llegar a la categoría con deficiencia colocándose aquí el mayor porcentaje de la gráfica. Esto sin duda indica que la competencia propositiva es una carencia en la gran mayoría de las estudiantes, viéndose reflejada en la dificultad para explicar las proposiciones y sustentaciones de conclusiones en un texto.

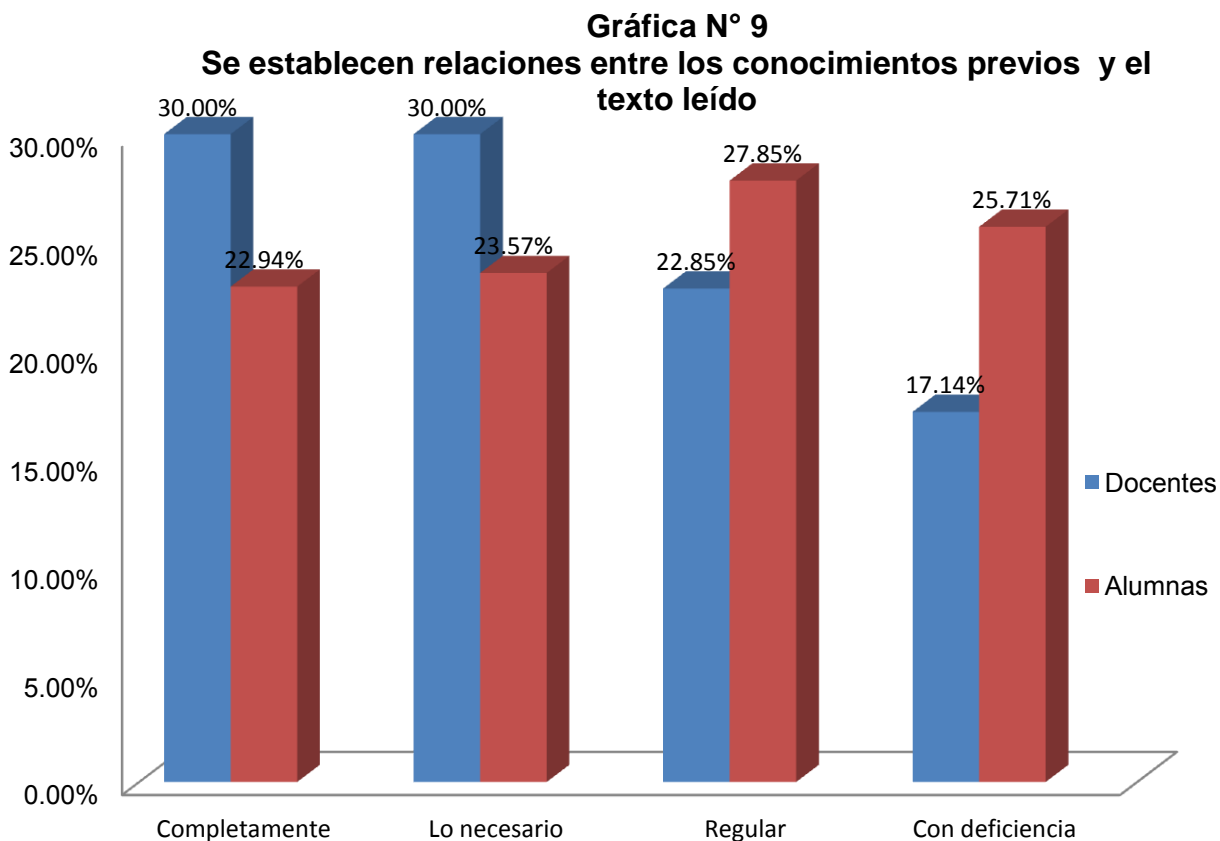
Gráfica N° 8
Realización de juicios de valor respecto a la intencionalidad, argumentación y organización de las ideas del texto



Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los resultados en la octava pregunta fueron los siguientes: en los docentes un 22.94% respondió completamente, un 23.57% lo necesario, 27.85% regular y un 25.71% con deficiencia. En las estudiantes un 9.76% se ubicó en completamente, un 22.85 % en lo necesario, 32.82% en regular y 35.00% con deficiencia.

Esto quiere decir que los docentes, consideran que sus alumnas poseen dificultad para pueden realizar juicios de valor respecto a la intencionalidad, argumentación y organización de las ideas del texto, teniendo mayor porcentaje el nivel regular, las alumnas también coinciden con la opinión de sus maestros colocándose en este mismo un nivel un 32.38% y más aun un 35.00% en el nivel con deficiencia.

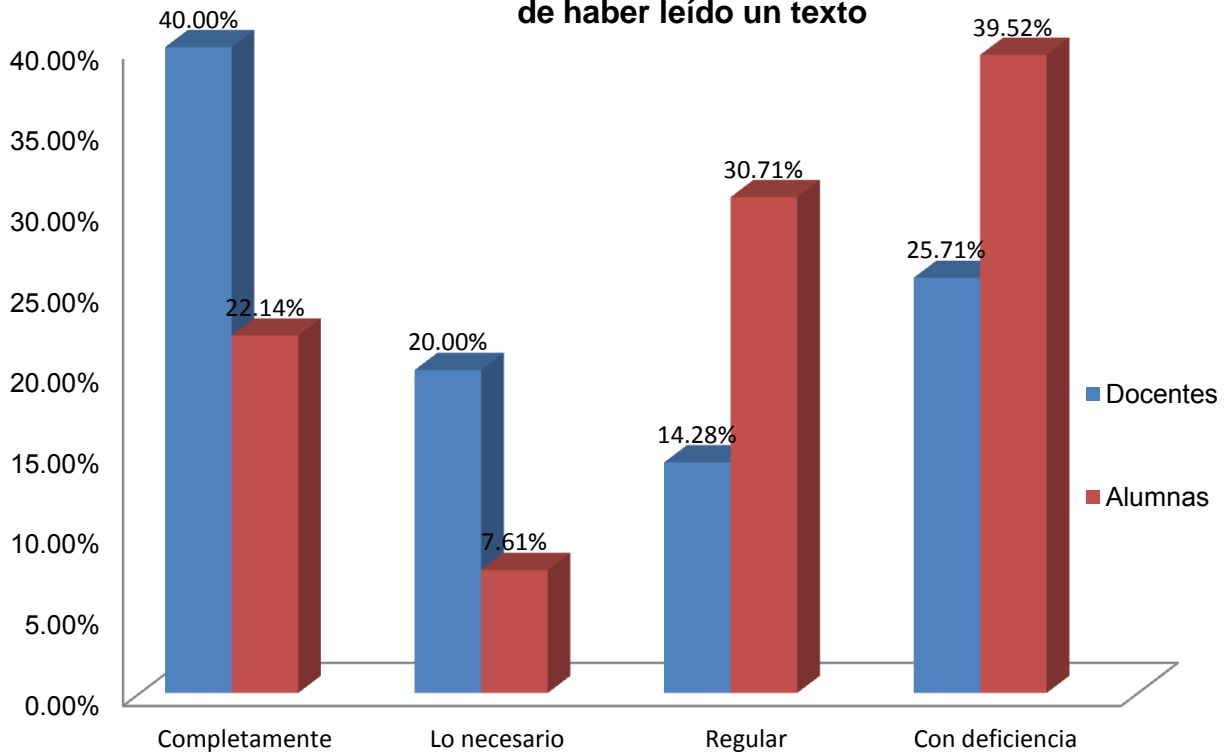


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los docentes obtuvieron: 30.00%, 30.00%, 22.85% y 17.14% en el siguiente orden, completamente, lo necesario, regular y con deficiencia. Las alumnas respondieron 22.94%, 23.57%, 27.85% y 25.71%, en el mismo orden.

Ha sido en esta pregunta en donde se obtuvieron los mejores resultados, pues si bien el mayor porcentaje no se encuentra en el nivel de completamente, los puntajes están distribuidos de manera homogénea, reflejando que algunos si pueden vincular los conocimientos previos con la información del texto leído. Los docentes del bachillerato opinaron de manera parecida, sólo que ellos le dieron mayor peso al nivel completamente, proyectando que esta actividad la pueden realizar sus alumnas sin mucha dificultad

Gráfica N° 10
Planteamiento de soluciones a conflictos de tipo social después de haber leído un texto

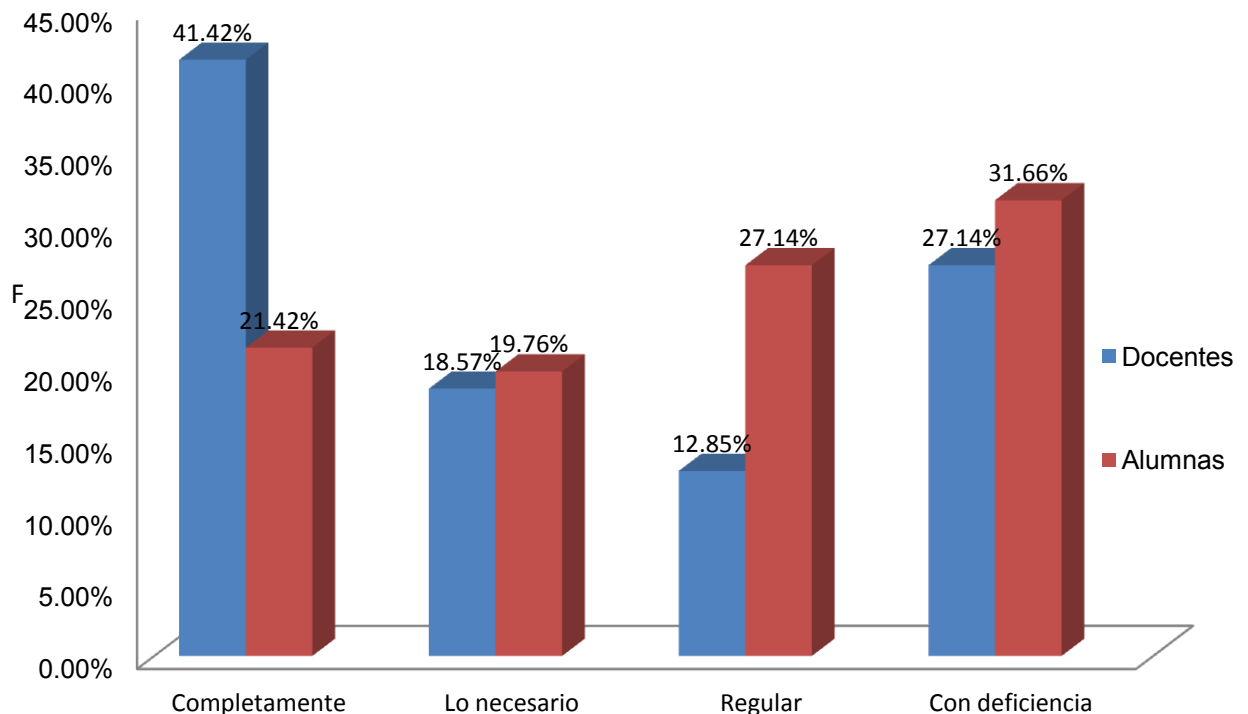


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

En el nivel completamente los docentes respondieron 40.00%, mientras que las alumnas 22.14% en lo necesario el porcentaje fue de 20.00% en docentes y 7.61% en las alumnas en regular los maestros contestaron en 14.48%, mientras que las estudiantes en un 30.71%, por último en la opción con deficiencia los docentes se colocaron con un 25.71% y las alumnas con un 39.52%

Se tiene una gran brecha entre los resultados que se obtuvieron, indicando que los maestros tienen la concepción de que sus alumnas pueden plantear completamente soluciones a conflictos de tipo social después de un texto leído, por su parte las alumnas consideran que en su mayoría lo hacen de forma regular y con deficiencia. Lo anterior indica una falta de comunicación en los maestros y alumnos que impide percatarse a ambos de la realidad existente.

Gráfica N° 11
Generación de hipótesis provocadas por la interpretación de los textos leídos y su posterior reescritura



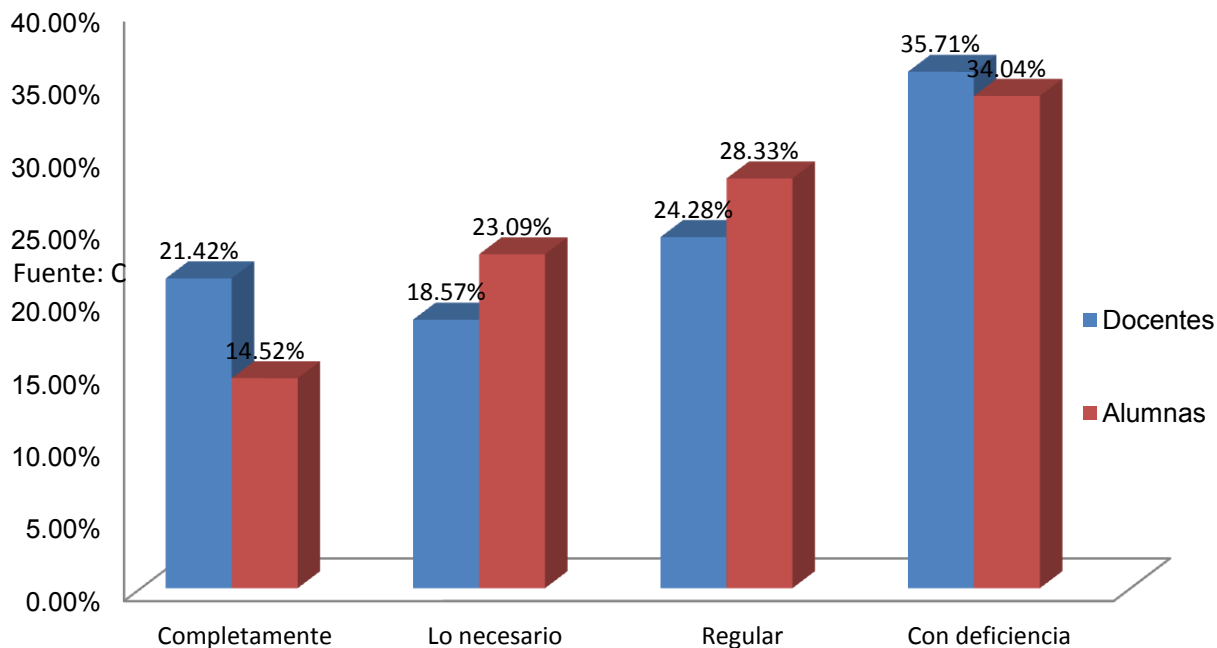
Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los docentes con sus respuestas obtuvieron los resultados siguientes: 41.42% completamente, 18.57% lo necesario, 12.85% regular y 27.14% con deficiencia. En las alumnas fueron los siguientes datos: 21.42% completamente, 19.76% lo necesario, 27.14% regular y 31.66% con deficiencia.

La habilidad para generar hipótesis es una de las de mayor exigencia en la competencia propositiva, ya que además de que implica comprender el texto leído en todas sus dimensiones, requiere de la creatividad y relación de los problemas de tipo social y escolar que el alumno vive contrastándolos con las ideas fundamentales de la lectura. De acuerdo a los resultados anteriores las alumnas realizan esta actividad con dificultades, sin embargo los maestros tienen una concepción casi contraria; se toma para esta investigación el resultado de las alumnas principalmente, ya que son ellas el objeto de estudio.

Habilidades de producción de textos escritos

Gráfica N° 12
Conocimiento de las etapas del proceso escritor

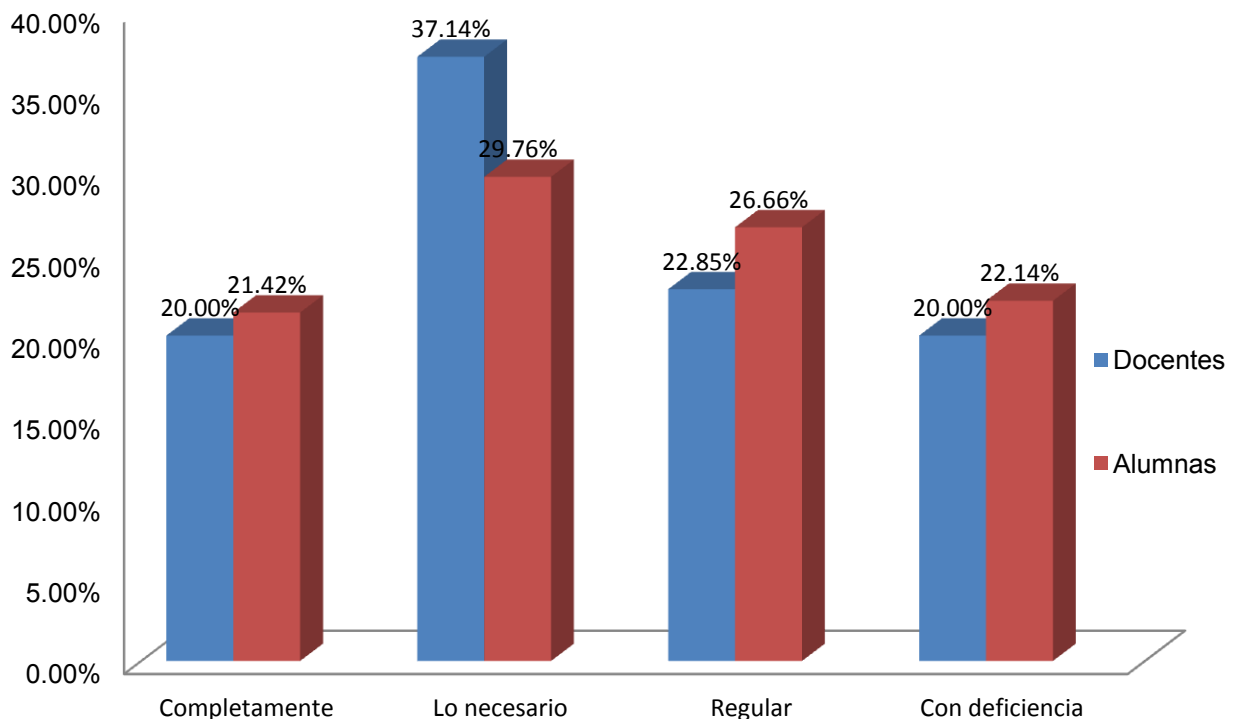


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Se continúa ahora con los aspectos relacionados con la producción de textos escritos, obteniendo los siguientes puntajes. Los docentes contestaron a la cuestión doce en un 21.42% completamente, 17.14% lo necesario, 32.85% regular, y un 42.85% con deficiencia. Por su parte las alumnas respondieron en un 14.52% completamente, 23.09% lo necesario, 28.33% regular y 34.04% con deficiencia.

Como puede observarse la mayor parte de la muestra de los maestros y de las alumnas poseen poco conocimiento acerca de las etapas del proceso escritor, esto se puede deber en gran parte a que no se practica la redacción de textos escritos en las aulas, utilizando la escritura solamente como un medio para el registro de la información.

Gráfica N° 13
Organización de ideas acerca de lo que se quiere expresar, antes de escribir un texto.

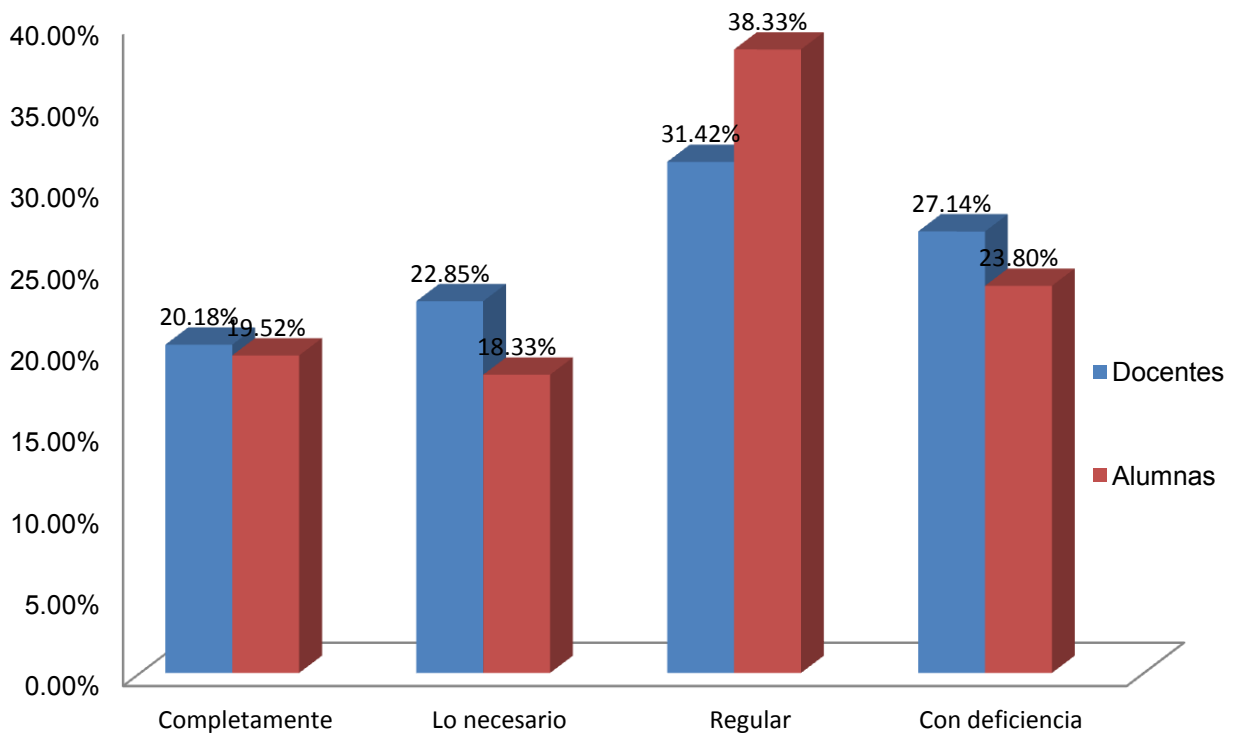


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los resultados obtenidos en este caso fueron los siguientes: un 21.42% de las alumnas respondió completamente, 29.76% lo necesario, 26.66% regular y 22.14% con deficiencia; por su parte 20.00% de los maestros se ubicó en el nivel de completamente, 32.14% en lo necesario, 22.85% en regular y 20.00% en con deficiencia.

Lo anterior significa que gran parte de las alumnas no realizan un proceso de planeación de la escritura, lo que seguramente traerá dificultades al escribir, pues si antes no se elabora un organizador de ideas que sirva como guía al momento de redactar un escrito, es muy probable que tampoco se desarrollen las habilidades de producción escrita y menos aún las competencias lectoras correspondientes. Los docentes coinciden con la opinión de las alumnas teniendo gran parte de los resultados en los niveles de regular y con deficiencia.

Gráfica N° 14
Antes de escribir un texto se establecen las metas y objetivos que guiarán al mismo

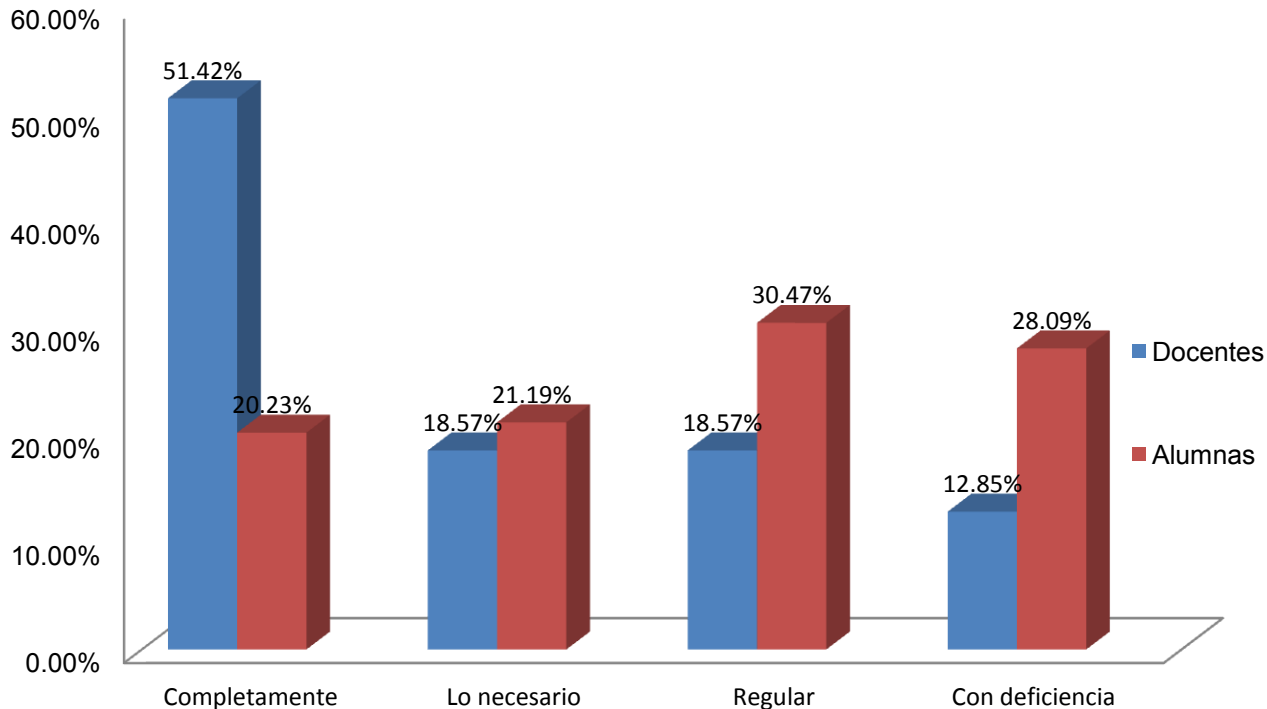


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

En la cuestión catorce del instrumento, los docentes contestaron en un 20.18% completamente, 21.42% lo necesario, 30.00% regular, y un 32.85% con deficiencia. Por su parte las alumnas respondieron en un 19.52% completamente, 18.33% lo necesario, 38.33% regular y 23.80% con deficiencia.

Se identifica con claridad que muchas de las alumnas poseen un nivel regular al momento de establecer metas y objetivos que guiarán la escritura de un texto. Lo cual significa que en la mayoría de las ocasiones en las que se tiene que redactar un escrito, las estudiantes lo hacen elaborando directamente la primera versión de un texto, sin antes planear las ideas que se desean plasmar en el mismo. Los docentes también reconocen esta dificultad al ubicarse gran parte en regular.

Gráfica N° 15
Cuando se realiza la primera versión de un escrito, se pone énfasis en el contenido así como la forma de presentarlo

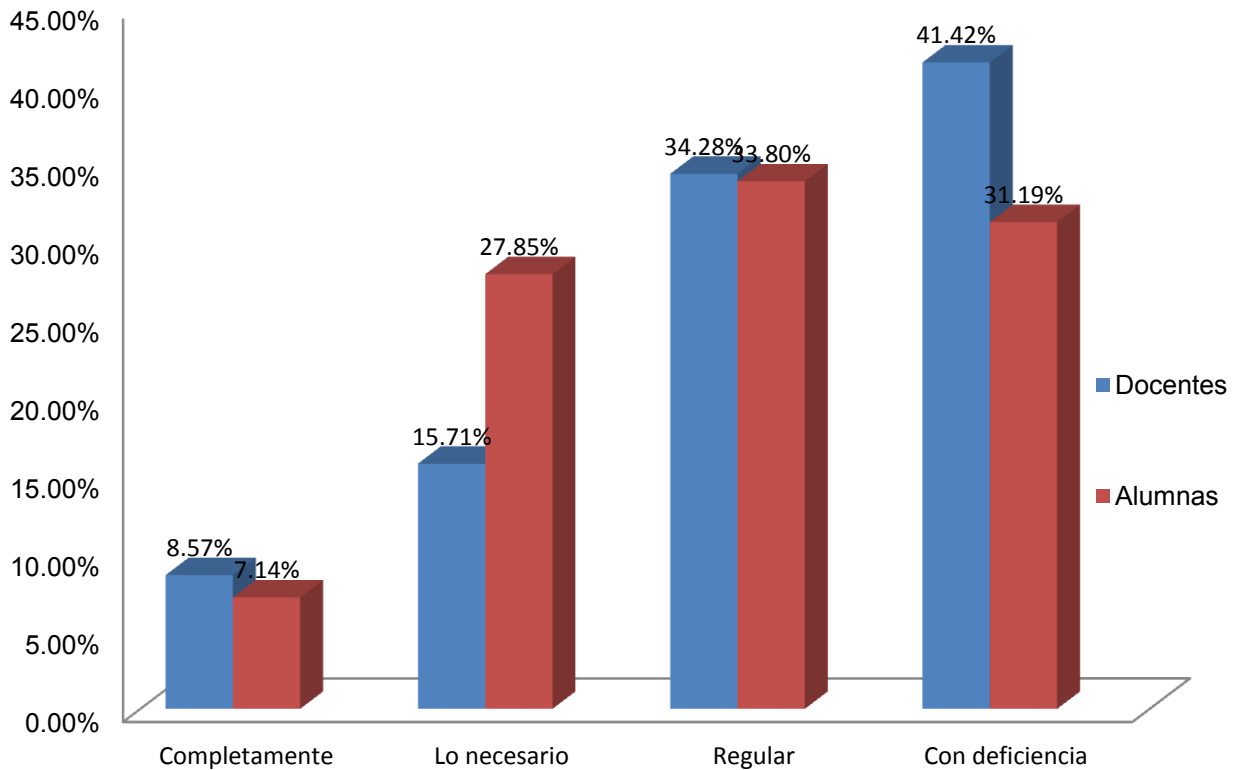


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los docentes obtuvieron: 51.42%, 18.57%, 18.57% y 12.85% en el siguiente orden, completamente, lo necesario, regular y con deficiencia. Las alumnas respondieron 20.23%, 21.19%, 30.47% y 28.09%.

Los docentes opinan que más de la mitad de las alumnas dominan completamente la elaboración de la primera versión de un escrito dedicando especial atención al contenido de este, así como a la forma de presentarlo. Por su parte las estudiantes opinan de manera diferente teniendo solamente una parte en la categoría de completamente, y el mayor porcentaje en el nivel regular. Lo anterior indica que los docentes dan por hecho esta parte del proceso de composición de un escrito, por lo que seguramente no dedican un tiempo especial en sus clases para fomentar situaciones de aprendizaje en donde se desarrolle esta acción.

Gráfica N° 16
Al terminar de escribir un texto, se releé y autocorrije lo que se considera necesario

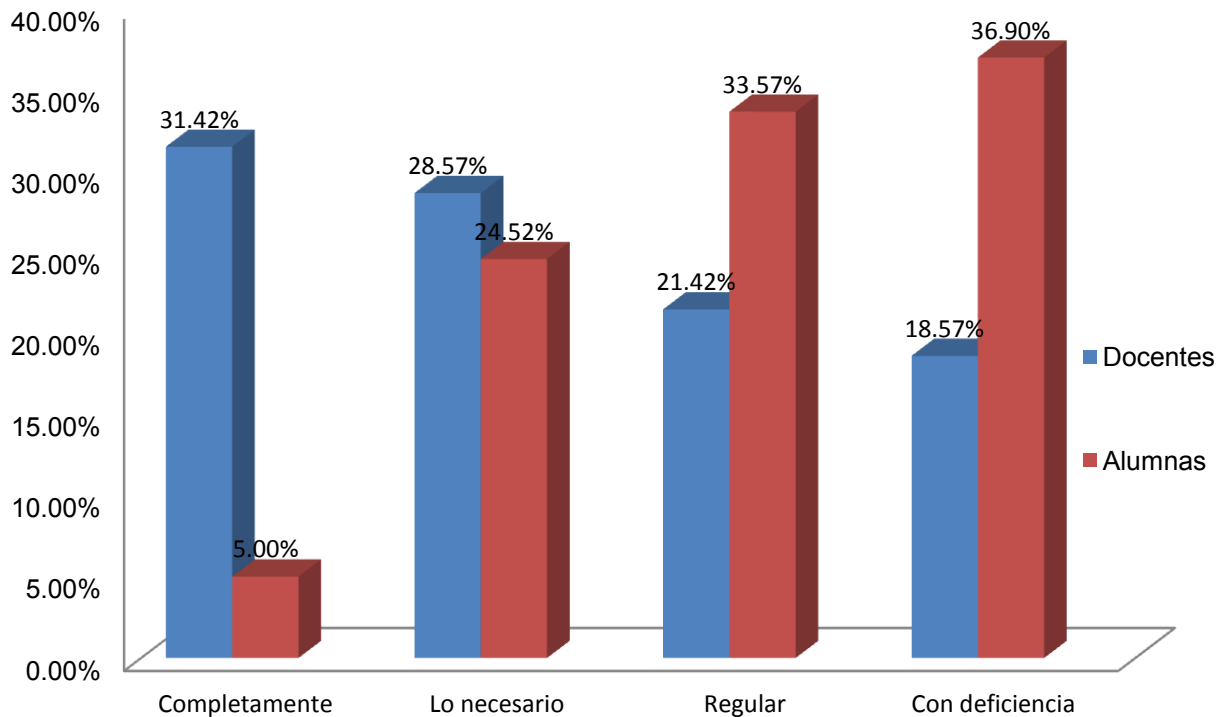


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los resultados en esta ocasión fueron los siguientes: en los docentes un 8.57% respondió completamente, un 15.71% lo necesario, 34.28% regular y un 41.42% con deficiencia. En las estudiantes un 7.14% se ubicó en completamente, un 27.85% en lo necesario, 33.80% en regular y 31.19% con deficiencia.

En la gráfica anterior se puede identificar una grave problemática, las alumnas no autocorrijen sus escritos, los docentes coinciden también con este aspecto. Si las alumnas no corrigen sus propios escritos, difícilmente desarrollarán las habilidades de producción de textos pertinentes, por lo que de igual forma será muy poco probable que se adquieran las tres competencias lectoras que inciden en la repetición escolar de las alumnas.

Gráfica N° 17
Conocimiento de las habilidades de producción de textos escritos y los aspectos que las componen

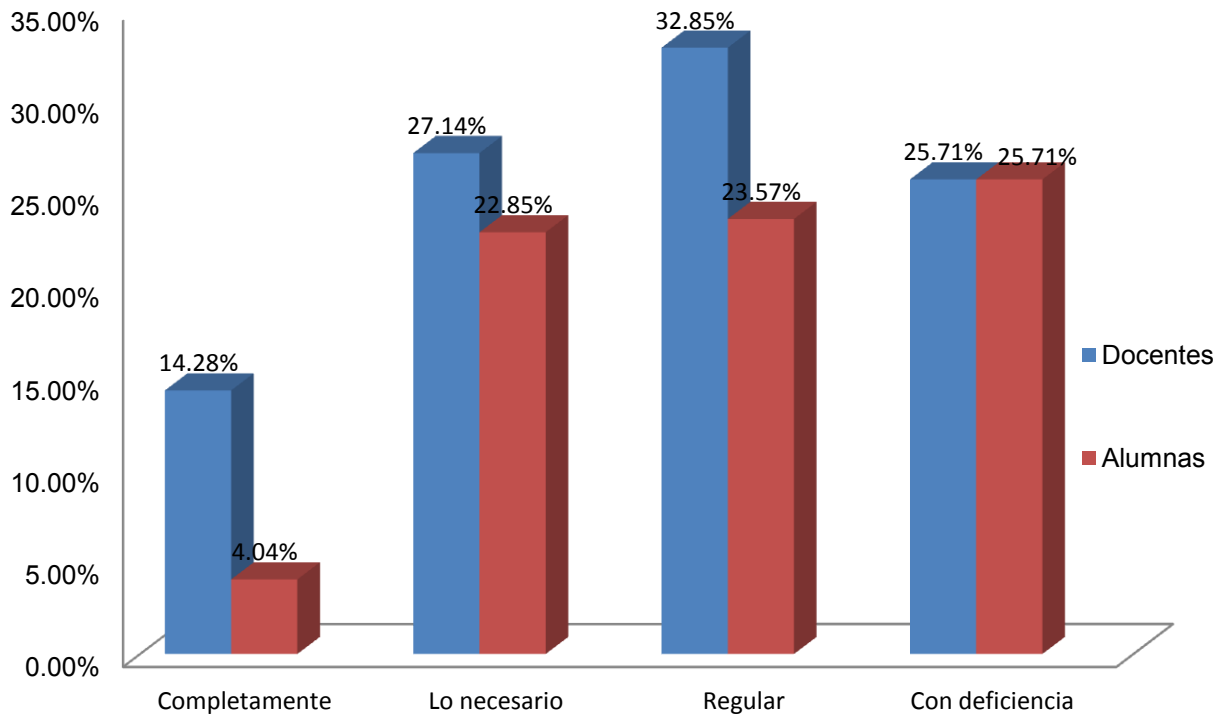


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los docentes con sus respuestas obtuvieron los resultados siguientes: 25.71% completamente, 15.71% lo necesario, 35.71% regular y 22.85% con deficiencia. En las alumnas fueron los siguientes datos: 9.28% completamente, 30.23% lo necesario, 22.61% regular y 37.85% con deficiencia.

Al parecer los maestros poseen un conocimiento aceptable de las habilidades de producción de textos y los aspectos que las componen, lo que se debería de ver reflejado en las respuestas que dieron las alumnas, pero no es este el caso, ya que las chicas afirman en su mayor parte tener un conocimiento regular y deficiente acerca de las habilidades de producción de textos escritos. Al existir opiniones tan diferentes sobre esta temática, se vuelve subjetiva la realidad, por lo que ni los maestros hacen nada para conocerlas, ni las alumnas por aplicar en su vida académica y social.

Gráfica N° 18
Establecimiento de un orden entre las oraciones que constituyen un párrafo, así como el orden entre los mismos

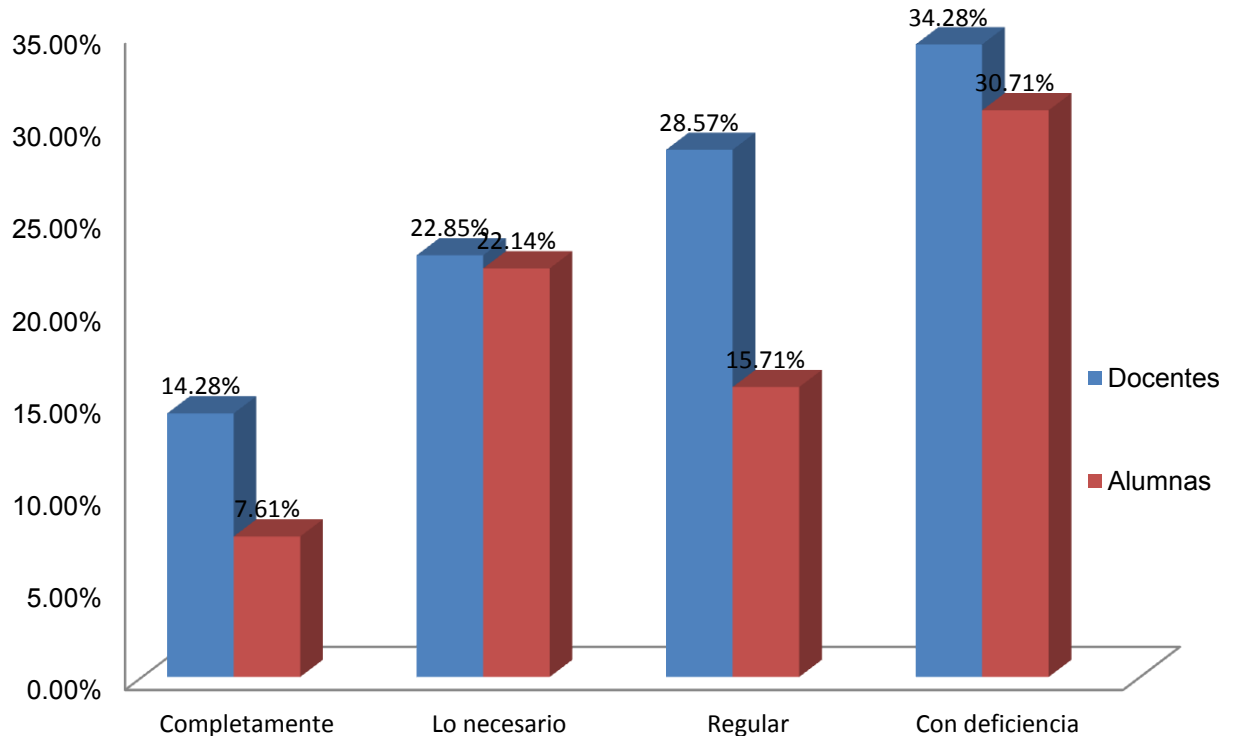


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los resultados en este aspecto del instrumento semejantes, tanto en las alumnas como en los maestros de la institución. En el nivel completamente los docentes respondieron con un 14.28% y las alumnas con 22.85%, en lo necesario el porcentaje fue de 27.14% en maestros y 22.85 en, en regular los maestros contestaron en 32.85%, mientras que las estudiantes en un 23.57%, por último en la opción con deficiencia los docentes se colocaron con un 25.71% y las alumnas con un 25.71%

Esta pregunta hace referencia a la habilidad de coherencia, la cual implica la capacidad para ordenar lógicamente las oraciones que integran un párrafo, así como llevar un orden entre los mismos párrafos, una mínima parte realiza esta acción sin dificultad, esto impide la adquisición de las demás habilidades.

Gráfica N° 19
Empleo de nexos cohesivos como conjunciones y preposiciones

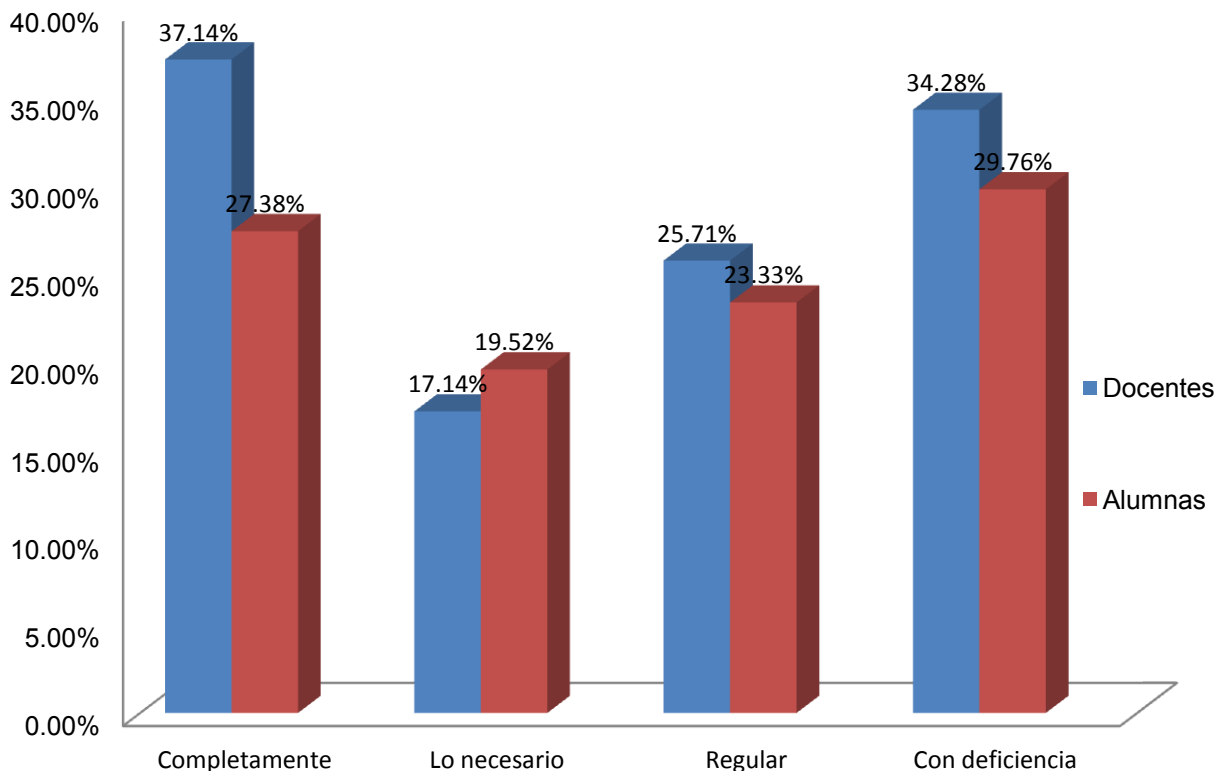


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los docentes con sus respuestas obtuvieron los resultados siguientes: 14.28% completamente, 22.85% lo necesario, 28.57% regular y 34.28% con deficiencia. En las alumnas fueron los siguientes datos: 7.51% completamente, 22.14% lo necesario, 15.71% regular y 30.71% con deficiencia.

En la aplicación del cuestionario muchas de las alumnas preguntaron que eran las conjunciones y preposiciones, esta duda que externaron en un principio se vio reflejada en los resultados obtenidos, pues sólo algunos acepta que emplea este tipo de nexos cohesivos con deficiencia, mientras que los maestros de la institución tienen la misma percepción de sus alumnas. Por lo que es necesario trabajar arduamente el empleo de nexos que enlacen una idea con otras, ya que si no hay cohesión en los textos que se producen difícilmente existirá la coherencia en los mismos.

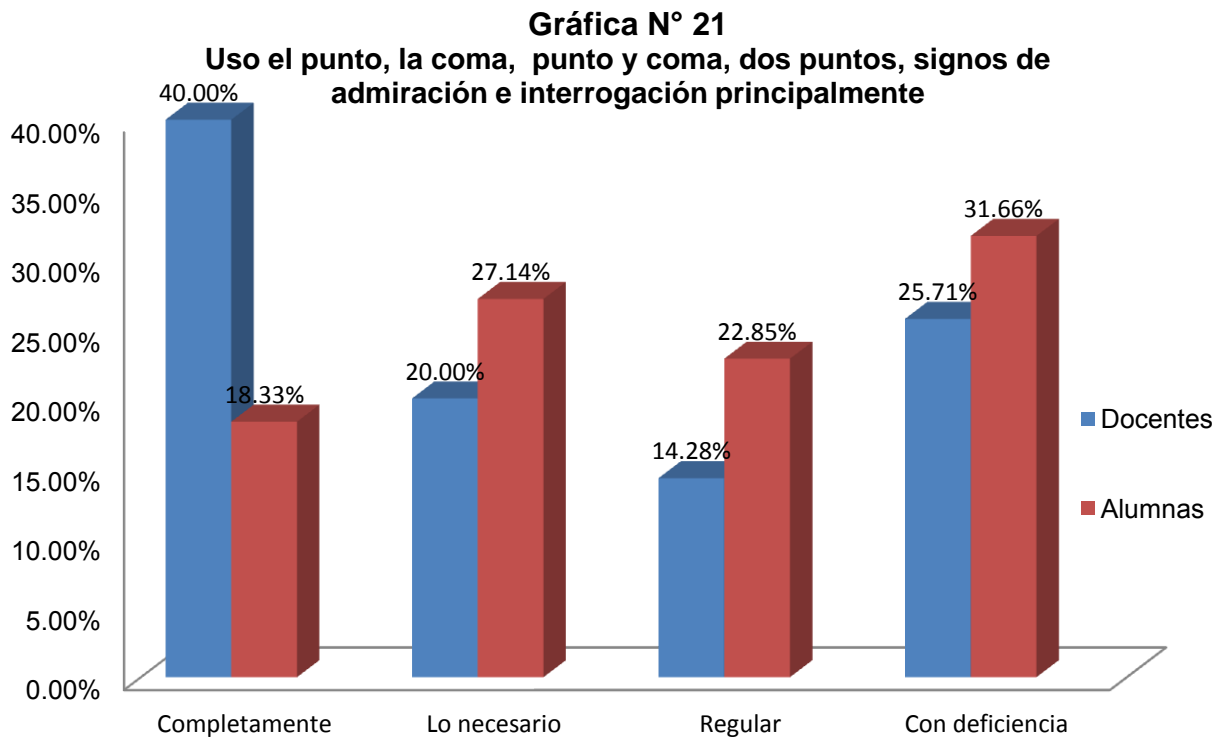
Gráfica N° 20
Aplicación correcta de las convenciones para el uso del lenguaje
(reglas ortográficas)



Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los docentes obtuvieron: 37.14%, 17.14%, 25.71% y 34.28% en el siguiente orden, completamente, lo necesario, regular y con deficiencia. Las alumnas respondieron 27.38%, 19.52%, 23.33% y 29.76%, en el mismo orden.

Tanto las alumnas como los maestros tienen dificultades para aplicar las convencionalidades para el uso del lenguaje, es decir las reglas ortográficas. Muchas de las veces en las clases se dejan de lado estos aspectos del lenguaje dando por hecho que se dominan, sin embargo como se puede observar, la realidad es otra. Aún en bachillerato muchas alumnas tienen problemas para utilizar correctamente las reglas de ortografía, por lo que los maestros deberían enfocarse a actividades en donde se revisen los propios textos para autocorregirlos en coherencia y cohesión, pero sin dejar de lado la ortografía.

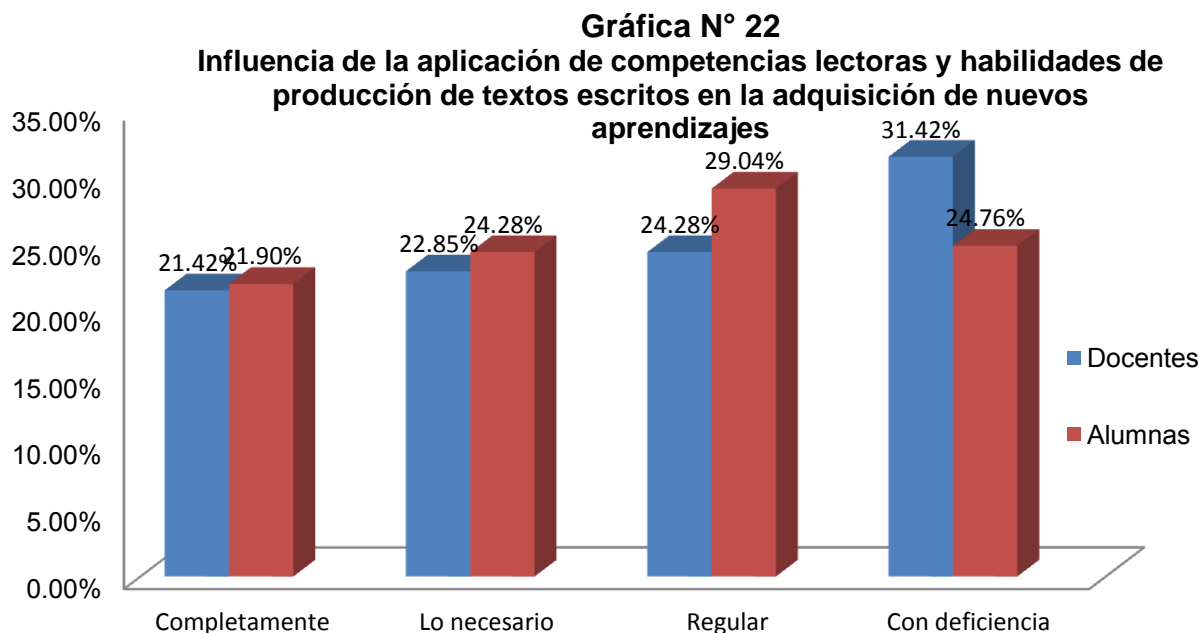


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

En esta ocasión los porcentajes presentaron diferencias notables. Los maestros obtuvieron los siguiente, 40.00% completamente, 20.00% lo necesario, 14.28% regular, 25.71% con deficiencia. Las alumnas se colocaron un 18.33% en completamente, 27.14% en lo necesario, 22.85% regular y 25.71% con deficiencia.

Como puede observarse en la gráfica, sólo una parte de los docentes afirman que sus alumnas emplean adecuadamente los signos de puntuación en la redacción de sus escritos, mientras tanto existe un contraste con la información proporcionadas con las alumnas, ya que gran parte de ellas se ubican en la categoría con deficiencia. Si se compara la gráfica anterior con esta, se puede destacar que si las alumnas poseen problemas para aplicar las reglas ortográficas, también lo tendrán en el empleo de los signos de puntuación como lo es el punto, punto y coma, dos puntos, signos de interrogación y de puntuación.

Relación entre competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos en la deserción escolar del plantel educativo

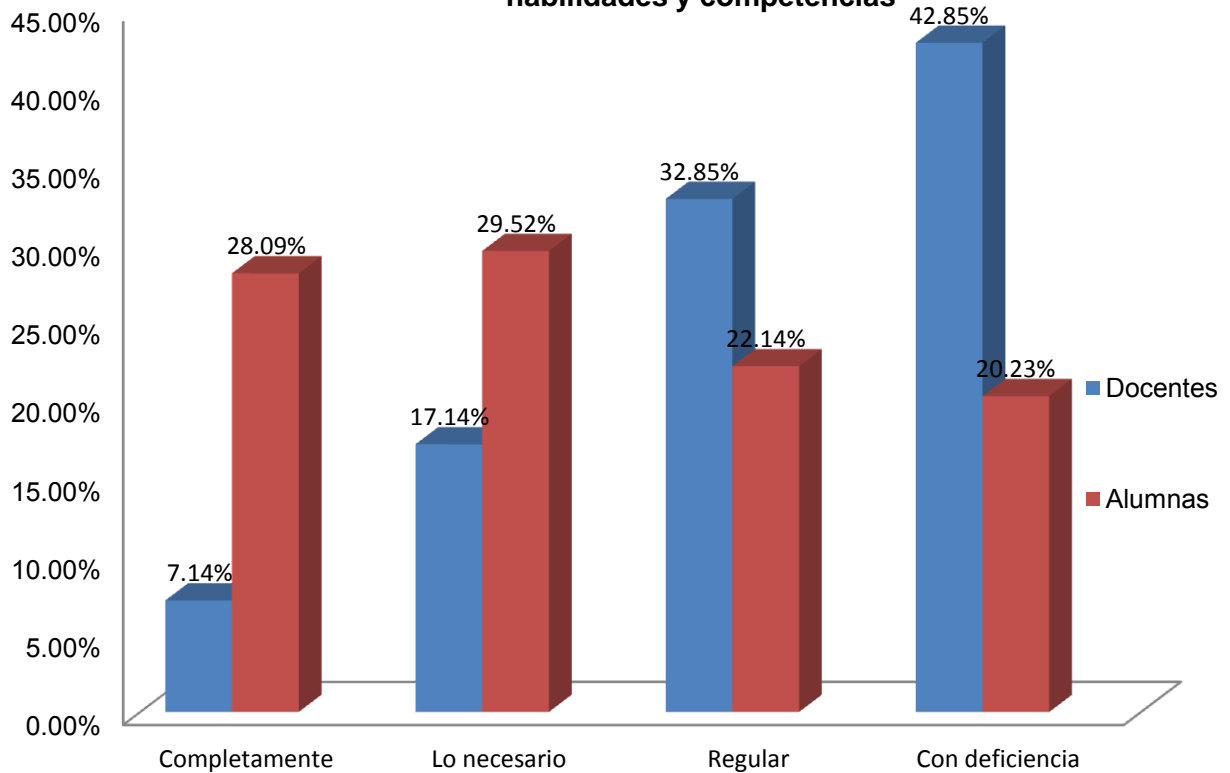


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los resultados en este aspecto del instrumento fueron muy semejantes tanto en las alumnas como en los maestros de la institución. En el nivel completamente los docentes respondieron 21.42%, mientras que las alumnas 22.90% en lo necesario el porcentaje fue de 22.85% en docentes y 24.28% en las alumnas en regular los maestros contestaron en 24.28%, mientras que las estudiantes en un 29.04%, por último en la opción con deficiencia los docentes se colocaron con un 31.42% y las alumnas con un 24.76%

Esto significa que tanto alumnas como maestros reconocen la influencia de las competencias y las habilidades de producción de textos escritos, para la construcción de nuevos aprendizajes, ya que la lectura y la escritura son por naturaleza medios de comunicación en su sentido más amplio y herramientas indispensables para la adquisición de aprendizajes.

Gráfica N° 23
Relación entre la aplicación de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos para el desarrollo de otro tipo de habilidades y competencias

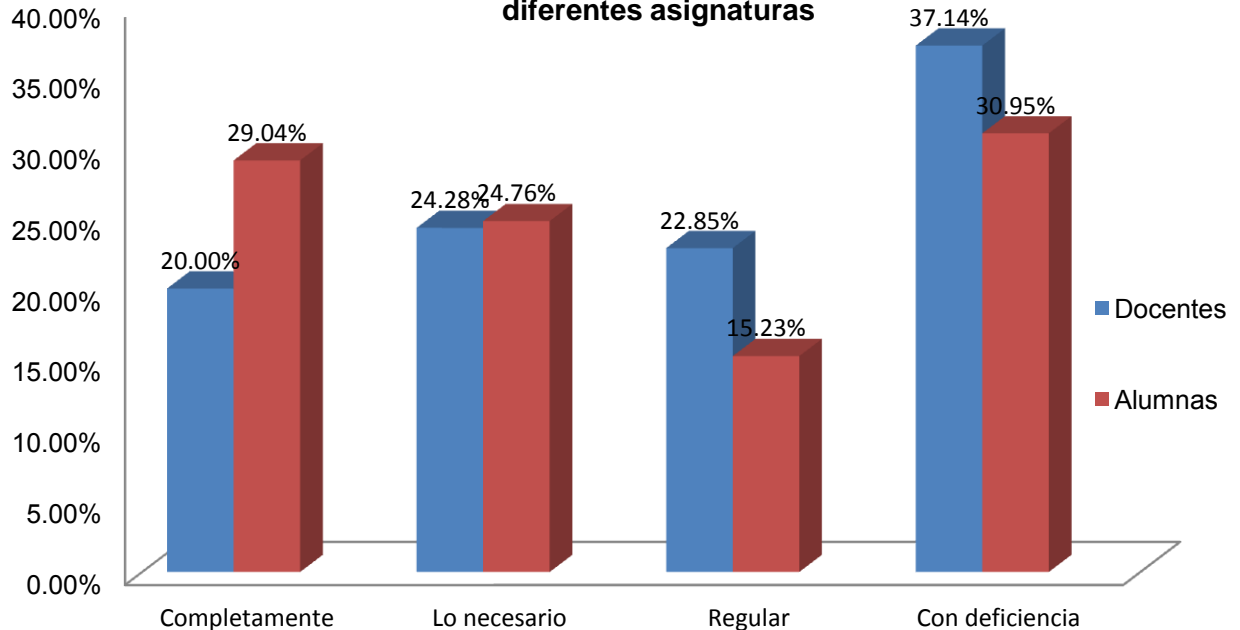


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los docentes obtuvieron: 7.14%, 17.14%, 32.85% y 42.85% en el siguiente orden, completamente, lo necesario, regular y con deficiencia. Las alumnas respondieron 28.09%, 29.52%, 22.14% y 20.23%, en el mismo orden.

La mayoría de los docentes del bachillerato consideran que las competencias lectoras y las habilidades de producción de textos escritos son la base para la adquisición de nuevos conocimientos, pero no para el desarrollo de otras habilidades y competencias, lo que extraña y sorprende, ya que después de construir un conocimiento, si se sabe encauzar bien le seguirá el desarrollo de otra habilidad o competencia. Los maestros al no creer lo anterior, están negando de alguna forma de esta oportunidad a sus alumnas.

Gráfica N° 24
Influencia del dominio de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos en el rendimiento académico de las diferentes asignaturas

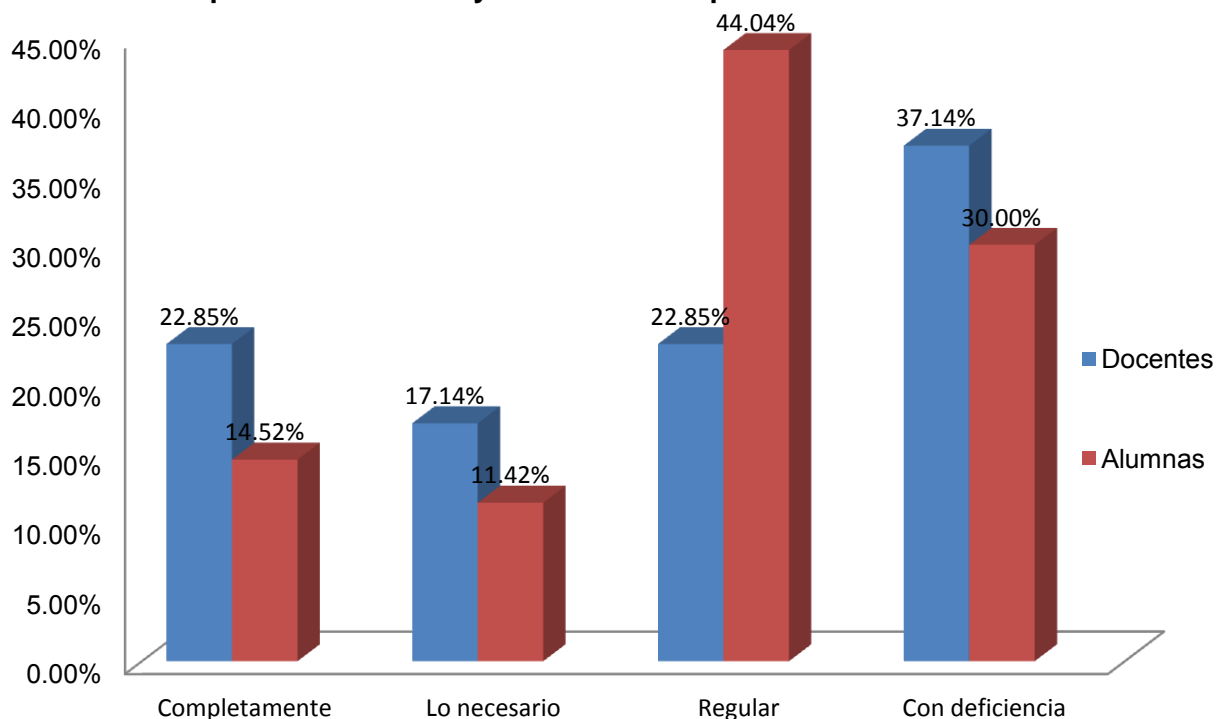


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los resultados en este aspecto del instrumento fueron semejantes, tanto en las alumnas como en los maestros de la institución. En el nivel completamente los docentes y respondieron con un 20.00%, mientras que las alumnas con un 29.04% en lo necesario el porcentaje fue de 24.28% en maestros y 24.76 alumnas, en regular los maestros contestaron en 22.85%, mientras que las estudiantes en un 15.23%, por último en la opción con deficiencia los docentes se colocaron con un 37.14% y las alumnas con un 30.95%.

Como se mencionó al principio los resultados fueron muy parejos revelando que los docentes así como las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA coinciden en que las habilidades de producción de textos y los elementos que conforman las competencias lectoras si influyen en el desempeño de otras asignaturas, pero no de manera radical, prueba de ello es que un 37.14% de docentes y 39.95% contestaron que influía deficientemente

Gráfica N° 25
Relación entre las evaluaciones parciales y semestrales con la falta de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos

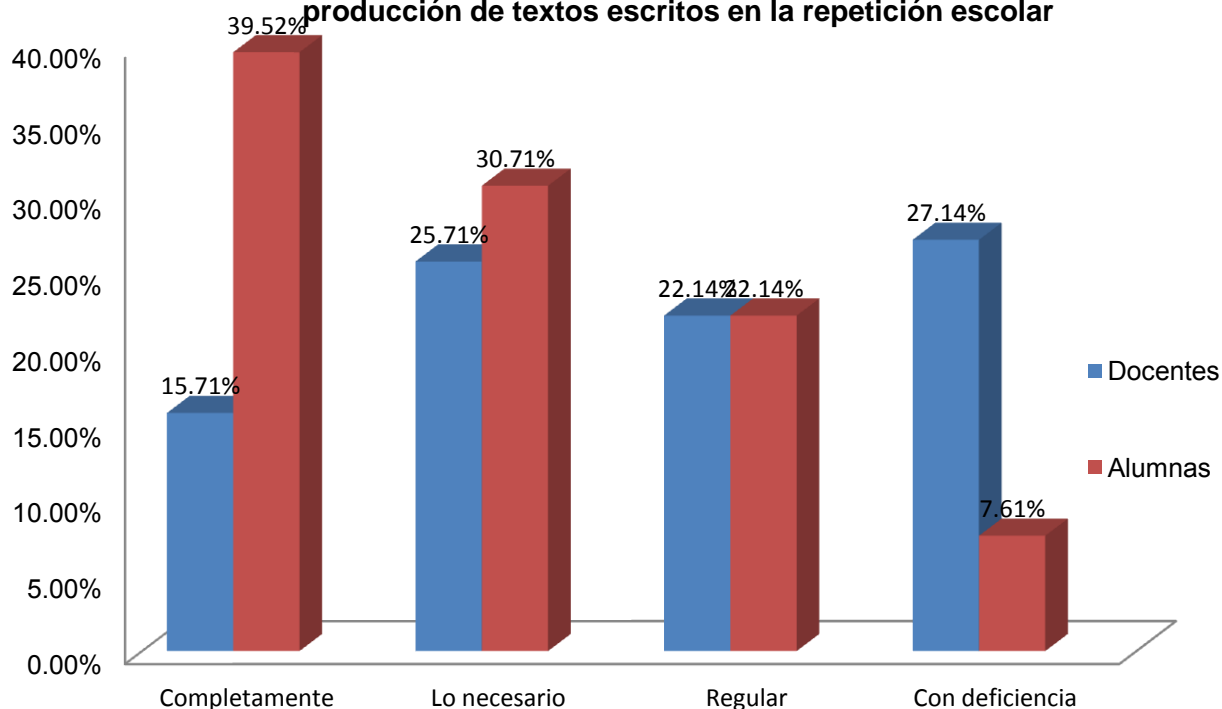


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los resultados en la octava pregunta fueron los siguientes: en los docentes un 22.85% respondió completamente, un 17.14% lo necesario, 28.85% regular y un 37.14% con deficiencia. En las estudiantes un 14.52% se ubicó en completamente, un 11.42 % en lo necesario, 44.04% en regular y 30.00% con deficiencia.

Como puede observarse la opinión de los maestros difiere con la expresada con las alumnas, ya que las segundas le dan más peso a la influencia que ejerce el dominio de las habilidades de producción escrita y el desarrollo de competencias lectoras, esto se debe en gran medida a que parte de las evaluaciones parciales y semestrales son los exámenes en los cuales se pone en juego la producción de textos y comprensión lectora.

Gráfica N° 26
Relación entre el desarrollo de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos en la repetición escolar

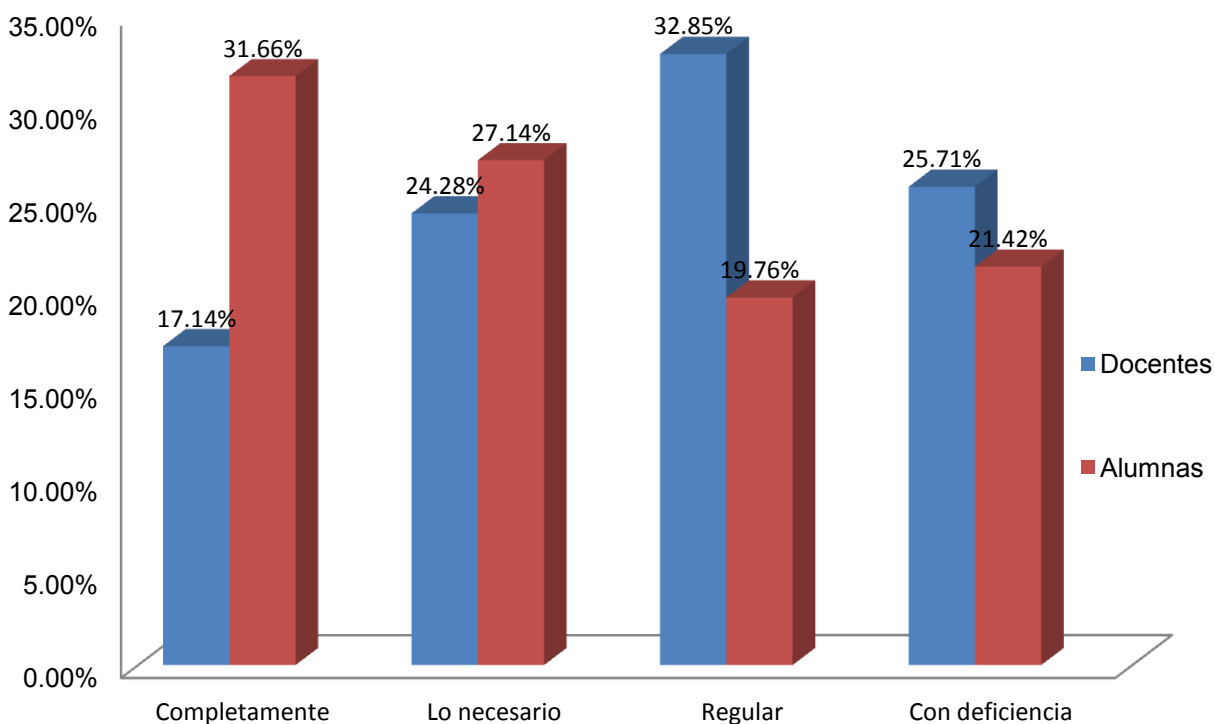


Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

Los resultados en esta pregunta fueron los siguientes: en los docentes un 15.71% respondió completamente, un 25.71% lo necesario, 22.14% regular y un 27.14% con deficiencia. En las estudiantes un 39.52% se ubicó en completamente, un 30.71% en lo necesario, 22.14% en regular y 7.61% con deficiencia.

La mayor parte de las alumnas consideran que tanto los elementos que conforman las competencias lectoras, así como los aspectos pertenecientes a la habilidades de producción de textos escritos juegan un papel determinante en la repetición escolar, produciéndose de esta manera un efecto dominó en donde si los elementos anteriores son piza clave para la adquisición de aprendizajes y desempeño en otras asignaturas, entones también repercuten en la repetición escolar de las alumnas.

Gráfica N° 27
Relación entre el desarrollo de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos en la deserción escolar



Fuente: Cuestionario aplicado a las alumnas y docentes del bachillerato vespertino de la ENA. Septiembre de 2013.

En esta ocasión los porcentajes fueron muy semejantes. Los maestros obtuvieron los siguiente, 17.14% completamente, 24.28% lo necesario, 32.85% regular, 25.71% con deficiencia. Las alumnas se colocaron un 31.66% en completamente, 27.14% en lo necesario, 19.76% regular y 21.42% con deficiencia.

Como puede observarse en la gráfica, tanto estudiantes como maestros consideran causa fundamental la falta de desarrollo de competencias lectoras y habilidades de producción de textos en la de la deserción escolar, ya que si ambos aspectos influyen en la repetición del plantel por ende también repercutirá en la deserción del mismo.

Análisis general de resultados

De acuerdo al análisis de gráficas realizado con anterioridad se puede concluir que tanto alumnas como docentes tienen poco conocimiento de cuáles son las competencias lectoras y los elementos que las integran; esto resulta preocupante, porque al no saber acerca de la temática es poco probable que los maestros propicien situaciones de aprendizaje en donde puedan desarrollarse dichas competencias, por lo que las alumnas tendrán mayor dificultad para desarrollarlas y aplicarlas en el ámbito escolar y social.

Esto quiere decir que los docentes, consideran que sus alumnas pueden comprender el significado de las palabras, frases y párrafos de un texto leído de manera regular y con deficiencia en la mayoría, teniendo mayor porcentaje el nivel regular, las alumnas en cambio dan un mayor peso al nivel con deficiencia, demostrando así su carencia, en este aspecto de la competencia interpretativa. Lo anterior demuestra que los maestros tienen la concepción de que sus alumnas poseen un nivel mayor del real.

A simple vista, pareciera que las alumnas no poseen grandes problemas para deducir la información implícita de un texto, es decir para realizar una de las habilidades de lectura básicas que es la inferencia, prueba de ello es que casi la mitad se ubicó en la categoría lo necesario, teniendo un 20% en completamente, sin embargo estos resultados contrastan con la información proporcionada por los maestros, ya que estos opinan casi lo contrario. Los docentes respondieron que cerca de la mitad de sus alumnas no pueden identificar la información implícita en un texto leído.

La habilidad para justificar información hace referencia a acciones relacionadas directamente con la comprensión literal e inferencial del texto leído

para externar una opinión sobre la información de mayor relevancia de la lectura, dicha habilidad forma parte de la competencia argumentativa. De acuerdo a los resultados anteriores sólo una minoría de las alumnas reconocen tener desarrollada esta habilidad, colocándose la mayor parte en el nivel lo necesario y con deficiencia. Los maestros están conscientes de la situación que viven las alumnas, por lo que los porcentajes arrojan una gran similitud.

Al parecer los maestros poseen un conocimiento aceptable de las habilidades de producción de textos y los aspectos que las componen, lo que se debería de ver reflejado en las respuestas que dieron las alumnas, pero no es este el caso, ya que las chicas afirman en su mayor parte tener un conocimiento regular y deficiente acerca de las habilidades de producción de textos escritos. Al existir opiniones tan diferentes sobre esta temática, se vuelve subjetiva la realidad, por lo que ni los maestros hacen nada para conocerlas, ni las alumnas por aplicar en su vida académica y social.

La mayoría de los docentes del bachillerato consideran que las competencias lectoras y las habilidades de producción de textos escritos son la base para la adquisición de nuevos conocimientos, pero no para el desarrollo de otras habilidades y competencias, lo que extraña y sorprende, ya que después de construir un conocimiento, si se sabe encauzar bien le seguirá el desarrollo de otra habilidad o competencia. Los maestros al no creer lo anterior, están negando de alguna forma de esta oportunidad a sus alumnas.

Esto significa que tanto alumnas como maestros reconocen la influencia de las competencias y las habilidades de producción de textos escritos, para la construcción de nuevos aprendizajes, ya que la lectura y la escritura son por naturaleza medios de comunicación en su sentido más amplio y herramientas indispensables para la adquisición de aprendizajes.

Todo lo anterior refleja que las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA poseen serias deficiencias en cuanto a competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos, lo cual repercute negativamente aumentando la deserción escolar de la población.

Por tanto se puede considerar que sí existe una relación entre la falta de habilidades de producción de textos y competencias lectoras en las alumnas y la deserción escolar de las mismas, por lo que se puede afirmar que la hipótesis: **A mayor fortalecimiento de competencias lectoras a través del desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos, mayor será la influencia en la disminución de la deserción escolar de las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA** es verdadera.

CAPÍTULO IV

ELEMENTOS DE UNA

PROPUESTA

“Probablemente el acto de escribir solo sea una forma de organizar la locura”
(Anónimo)

4.1 Nombre de la propuesta de intervención

“Escribamos bien para leer mejor”

4.2 Introducción

La lectura y escritura son sin duda habilidades intelectuales indispensables para desempeñarse con autosuficiencia en una sociedad cambiante y llena de retos, su importancia y función radica principalmente en que actúan como medio de comunicación en su sentido más amplio, además de ser herramientas esenciales para la adquisición de aprendizajes.

El fin de la lectura y escritura dentro de la educación formal en todos sus niveles es contribuir a que la función que ambas juegan dentro de la sociedad actual se cumpla, no obstante evidencias señalan que los alumnos de EMS carecen de las herramientas y habilidades para realizar un empleo adecuado de la lectura y escritura, por el contrario su uso se vuelve nulo como medio de comunicación y puente para la construcción de aprendizajes significativos, truncando en muchas ocasiones la vida académica de los estudiantes.

La problemática en cuanto a lectura se debe en la mayoría de las ocasiones a que el problema se da por atendido, añadiendo que muchos docentes de EMS no se encuentran capacitados para desarrollar habilidades de producción de textos y competencias lectoras en sus educandos, utilizando prácticas pedagógicas tradicionales que no se preocupan por fomentar el proceso lector y escritor en los estudiantes.

El presente trabajo es una propuesta de intervención docente mediante un seminario de escritura y lectura dirigido a las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA llamado **“Escribamos bien para leer mejor”**, con el cual se pretende que al desarrollar las habilidades de producción escrita, las alumnas favorezcan las competencias lectoras de sus propios textos, para después aplicarlas a cualquier tipo de material escrito. La propuesta es un seminario cuya duración es de 150 horas, siendo 90 de ellas teóricas y 60 prácticas; se llevaría a cabo a lo largo 18 semanas, los días lunes y miércoles de 15:00 a 20:00 horas.

Diseñar un seminario de estudio implica hacer un esbozo ordenado y global de las ideas que se desean dar a conocer de manera secuenciada por tanto el currículum es un conjunto de objetivos que se deben conseguir en los alumnos, a través de procedimientos adecuados. Este currículum no debe ser problemático más bien deber orientador y tentativo.

Para programar se debe considerar la realidad concreta y las condiciones dadas en ella porque el proceso de la enseñanza y el desarrollo práctico del currículum tiene naturaleza limitada.

Para diseñar una alternativa de solución, que este caso hace referencia a un seminario, los agentes parten de una filosofía básica común al determinar actitudes ante el contenidos y relacionarlo con los problemas sociales, motivaciones personales y actitud constructivista del aprendizaje. Es decir debe existir una política educativa que logre la solución de problemas a través de la toma de decisiones.

La enseñanza debe tener en cuenta los niveles escolares y áreas a estudiar de acuerdo a un modelo cultural que se pretenda, lo que permitirá que el

currículum se desarrolle y controle la calidad en el sistema. Esto se logrará cuando exista una relación entre el contexto y la amplitud, peculiaridad y contextualización de las decisiones.

La presente intervención es un seminario de escritura y lectura formado por los siguientes elementos: El tema de la propuesta, objetivos de su realización, motivos por lo que se realiza, lugar donde se aplica, referencias metodológicas, un relato de lo que se hará (planificación didáctica), terminando con la mención de alguna otra forma de solucionar el problema.

4.3 Justificación

Todos los días los docentes de Educación Media Superior se enfrentan a la tarea de propiciar situaciones de aprendizaje en donde los alumnos construyan conocimientos, habilidades y actitudes, que les permitan interactuar con eficacia en una sociedad demandante; sin lugar a dudas esta tarea no resulta fácil, ya que se ponen en juego una serie de factores a los que los profesores deben enfrentarse para lograr su cometido.

Uno de los problemas que ha estado latente por décadas, impidiendo la adquisición de aprendizajes significativos en los educandos de nivel medio superior es la falta de competencias lectoras, esta carencia no afecta únicamente el aprendizaje de los estudiantes en las asignaturas relacionadas con el Español, sino que complica en gran medida su desempeño en las demás materias, provocando en muchas ocasiones la repetición e incluso deserción escolar.

Entre las razones por las cuales la problemática en cuanto a Competencias Lectoras sigue presente en la actualidad es porque se da por hecho que los alumnos de bachillerato, ya que a lo largo de la Educación Básica se elaboran

diferentes proyectos que pretenden erradicar la situación, sin embargo muchos de ellos no se llevan a cabo impidiendo el desarrollo de dichas competencias, trayendo como consecuencia que los chicos y chicas de EMS presenten preocupantes dificultades en este aspecto.

La escritura al igual que la lectura, desempeña en la sociedad un papel comunicativo trascendente; es la escritura uno de los medios de comunicación por excelencia que permite satisfacer distintos propósitos comunicativos. Una actividad inherente a la escritura es la producción de textos, es decir el proceso que se sigue para elaborar un escrito funcional, el cual requiere la constante revisión del texto producido, la reflexión sobre la información pertinente para hacerlo comprensible atendiendo a una o varias situaciones comunicativas.

Desgraciadamente en el nivel medio superior no se reconoce la importancia de la producción de textos existiendo una profunda brecha entre la lengua escrita como objeto social y cultural y el objeto de la enseñanza formal en que se convierte la escritura dentro de las aulas, ya que las prácticas pedagógicas lejos de estar encaminadas a cumplir los fines sociales de esta habilidad comunicativa de dedican al registro de información, para emplearla únicamente en actividades académicas.

El empleo inadecuado de la producción de textos en la Educación Media Superior, responde en gran parte a que los alumnos carecen de las habilidades necesarias para la elaboración de escritos, conociendo poco acerca de las etapas del proceso de composición, por lo tanto no planifican actividades ni estrategias que favorezcan el desarrollo de las habilidades de producción de textos, lo que provoca la falta de dominio de este proceso.

Como se analizó en los diferentes apartados del capítulo anterior, las alumnas del bachillerato vespertino de la Escuela Normal de Aguascalientes poseen serias deficiencias en cuanto al desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos y competencias lectoras, lo cual tiene una influencia importante en la deserción escolar del plantel, ya que los resultados de la investigación demostraron que al carecer de las habilidades para la producción de textos, las alumnas tampoco desarrollan las competencias lectoras lo que afecta su rendimiento académico en todas las asignaturas provocando la repetición escolar en diferentes asignaturas, lo cual provoca a su vez la deserción de muchas de las alumnas.

Si las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA adquieren las Competencias Lectoras es seguro que no sólo mejorarán su comprensión lectora sino que a su vez podrán alcanzar metas propias, desarrollar el conocimiento y potencial personal, para así ser miembros activos dentro de los ámbitos académico y social en los que se desenvuelve, empleando así la lectura como medio de comunicación en su sentido más amplio y herramienta indispensable para la adquisición de nuevos aprendizajes.

Por las razones anteriores el presente trabajo pretende elaborar una propuesta de intervención docente plasmada en un seminario de escritura y lectura dirigido a las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA cuyo tema sea el desarrollo de las habilidades de producción de textos como estrategia para favorecer las competencias lectoras en sus alumnos.

Teniendo como fin que las alumnas fortalezcan sus competencias lectoras mediante el desarrollo de las habilidades de producción escrita empleando el proceso de composición, siendo así la producción de textos una estrategia

indispensable empleada por las estudiantes para fortalecer los aspectos de las competencias lectoras.

4.4 Propósitos

Propósito general:

Fortalecer las competencias lectoras de las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA, mediante el desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos para influir en la disminución de la deserción escolar del plantel.

Propósitos particulares:

- **Módulo I:** Conocer las características y función de la planeación o pre-escritura en el proceso escritor, mediante la aplicación de los elementos pertenecientes a la habilidad de coherencia en la redacción de un texto, para desarrollar los aspectos de la competencia lectora interpretativa.
- **Módulo II:** Identificar los componentes y funcionalidad de la primera versión de un texto en el proceso escritor, a través de la aplicación de los elementos de la habilidad de cohesión en la escritura de un texto, para desarrollar los aspectos de la competencia lectora argumentativa.
- **Módulo III:** Conocer las características y función de la revisión y corrección en el proceso escritor, mediante la aplicación de los elementos de las habilidades de ortografía y puntuación en la composición de un texto, para desarrollar los aspectos de la competencia lectora propositiva.

4.5 Estrategias

Se entiende por metodología el conjunto de métodos, actividades, estrategias y técnicas que facilitan el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje, para esta propuesta de intervención, la estrategia primordial será el desarrollo de las habilidades de producción textos, la cual se pretende llevar a cabo mediante la puesta en práctica del proceso de composición de un escrito, el cual incluye tres etapas: la pre-escritura o planeación, composición o primer borrador, y revisión y corrección.

Al llevar a cabo las fases anteriores, sobre todo en la última las alumnas favorecerán las Competencias Lectoras primero en sus escritos, para luego aplicarlas a cualquier tipo de material impreso.

En todo momento se fomentará el análisis crítico de los textos que se produzcan, teniendo estos escritos como evidencias de trabajo y evaluación, así como la comprensión de los mismos para que de esta forma las alumnas puedan construir juicios de valor aplicables a la realidad educativa y social en la que se desenvuelven diariamente.

Se le daría difusión al seminario teniendo como promotor y respaldo al Instituto de Educación de Aguascalientes, al cual se le entregaría la propuesta para que a través de carteles, trípticos, folletos, e incluso una página web en donde se dé a conocer el propósito y beneficios del seminario a las alumnas de la institución, explicando de forma genérica la forma en la que se tiene pensado trabajar.

4.6 Desarrollo de la propuesta

Estructura de contenidos

Cada uno de los contenidos que se aborden en los diferentes módulos del seminario, están diseñados con la finalidad de que su tratamiento contribuya directamente al logro de los aprendizajes esperados.

Para su adecuada selección, además de tomar en cuenta lo anterior se consideró por supuesto el propósito general y los distintos propósitos específicos. A continuación se enlistan el nombre de los temas y subtemas que se desarrollarán a lo largo del diplomado.

Módulo I: “Componentes básicos de la habilidad de coherencia en la redacción de textos y la competencia lectora interpretativa”

1. La planeación o pre-escritura en el proceso de composición de un texto.
 - Planteamiento de propósitos para la elaboración de un escrito.
 - Análisis de diagramas para la organización de ideas.
2. Elementos de la habilidad de coherencia.
 - Causalidad
 - Certeza
 - Consecuencia
 - Condición
3. Aspectos de la competencia interpretativa.
 - Vocabulario: significado de palabras, frases y párrafos del lenguaje escrito, a partir del contexto.

- Ideas principales: definición de la temática central y de los aspectos más relevantes que la sustentan.
- Detalles: ingredientes argumentales que componen y ayudan a la composición del sentido.
- Secuencias: organización de los eventos de un relato escrito, en forma lógica y ordenada.
- Inferencia: deducción de información implícita.

Módulo II: “Hacía una mejor redacción de textos, para el desarrollo de la habilidad de cohesión y la competencia argumentativa”

1. La primera versión de un texto en el proceso de composición.
 - Diversificación de contenidos en la redacción de un texto.
 - Variedad de formas para la presentación de un texto.
2. Elementos de la habilidad de cohesión.
 - Cohesión referencial.
 - Cohesión conjuntiva.
 - Cohesión léxica.
3. Aspectos de la competencia argumentativa.
 - Valoración: Creación de un juicio de valor respecto a la intencionalidad, argumentación y organización de las ideas del texto.
 - Intertextualidad: Establecimiento de relaciones entre los conocimientos previos del alumno y el texto leído, teniendo en cuenta aspectos como el

tema, la estructura lingüística y la situación comunicativa; asimismo, entre los textos presentados y otros tipos de textos manejados anteriormente.

Módulo III: “La revisión y corrección de un texto como pieza clave para el desarrollo de las habilidades de ortografía y puntuación y la competencia lectora propositiva”

7. La revisión y corrección de un texto en el proceso de composición.

- Componentes de la revisión y corrección.
- Estrategias para revisar y corregir un texto.

8. Elementos de las habilidades de ortografía y puntuación.

- Empleo adecuado de mayúsculas.
- Uso del acento ortográfico.
- Aplicación de las normas ortográficas relativas al uso de: x, s, z, b, v, , r, rr, , h; ce, ci, ge, gi, gue, gui, güe, güi; m antes de b; y n antes de v.
- Uso del punto.
- Uso de la coma.
- Uso del punto y coma.
- Uso de signos de interrogación y exclamación.

9. Aspectos de la competencia propositiva.

- Planteamiento de soluciones a conflictos de tipo social.

- La generación de hipótesis.
- La construcción de mundos posibles provocados por la interpretación de los textos leídos y su posterior reescritura.
- Elaboración de antología de producciones escritas.

El seminario que se propone consta de tres módulos, cada uno con tres contenidos a desarrollar. El módulo I contiene 30 horas teóricas y 15 prácticas, obteniendo 75 créditos; el segundo módulo está compuesto por 30 horas teóricas y 21 prácticas, sumando 81 créditos; el módulo III tiene 30 horas teóricas y 24 prácticas para obtener 84 créditos. En total el seminario cuenta con 90 horas teóricas y 60 prácticas, teniendo una duración de 150 horas; al final el valor total de los créditos será de 240. El seminario se llevará a cabo a lo largo de 18 semanas, los días lunes y miércoles de 15:00 a 20:00 horas.

Mapa curricular

Módulos	Horas teóricas	Horas prácticas	Créditos
<p>Módulo I</p> <p>“Componentes básicos de la habilidad de coherencia en la redacción de textos y la competencia lectora interpretativa”</p>	30	15	75
1. La planeación o pre-escritura en el proceso de composición de un texto.			
2. Elementos de la habilidad de coherencia.			
3. Aspectos de la competencia interpretativa			
<p>Módulo II</p> <p>“Hacia una mejor redacción de textos, para el desarrollo de la habilidad de cohesión y la</p>			

competencia lectora argumentativa”	30	21	81
1. La primera versión de un texto en el proceso de composición.			
2. Elementos de la habilidad de cohesión.			
3. Aspectos de la competencia argumentativa.			
Módulo III “La revisión y corrección de un texto como pieza clave para el desarrollo de las habilidades de ortografía y puntuación y la competencia lectora propositiva”	30	24	84
1. La revisión y corrección de un texto en el proceso de composición.			
2. Elementos de las habilidades de ortografía y puntuación.			
3. Aspectos de la competencia propositiva.			
Total	90	60	240

PLANEACIÓN ESTRATÉGICA

SEMINARIO DIRIGIDO A LAS ALUMNAS DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA

“Escribamos bien, para leer mejor””

Propósito general del seminario

Fortalecer las competencias lectoras de las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA, mediante el desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos para influir en la disminución de la deserción escolar del plantel.

MÓDULO I

“Componentes básicos de las habilidad de coherencia en la producción de textos y la competencia lectora interpretativa”

Propósito del módulo.

Conocer las características y función de la planeación o pre-escritura en el proceso escritor, mediante la aplicación de los elementos pertenecientes a la habilidad de coherencia en la redacción de un texto, para desarrollar los aspectos de la competencia lectora interpretativa.

Horas teóricas: 30
Horas prácticas:15
Total: 45

Horas		Contenidos	Propósito específico	Estrategias de enseñanza	Estrategias de aprendizaje	Evaluación
T	P					
10	5	<p>La planeación o pre-escritura en el proceso de composición de un texto.</p> <p>Subtemas</p> <p>-Planteamiento de propósitos para la elaboración de un escrito.</p> <p>-Análisis de diagramas para la organización de ideas.</p>	<p>Identificar las características de la primera etapa del proceso escritor mediante el análisis de sus elementos, para reconocer su función e importancia en el desarrollo de competencias lectoras.</p>	<p>Método de Microenseñanza</p> <p>Método inductivo</p> <p>Método intuitivo</p> <p>Método activo</p>	<p>Técnica exegetica</p> <p>Técnica expositiva</p> <p>Técnica del debate</p> <p>Técnica del diálogo</p>	<p>Formativa y sumativa</p> <p>Productos a evaluar:</p> <p>-Reporte de lectura acerca de las características de la primera etapa del proceso escritor.</p> <p>-Elaboración de un folleto sobre los elementos de la planeación</p>

10	5	Elementos de la habilidad de coherencia	Desarrollar los elementos de la	Método de Microenseñanza	Técnica exegética	<p>o pre-escritura.</p> <p>-Redacción de un texto expositivo acerca de la importancia y función de la pre-escritura en el desarrollo de competencias lectoras.</p> <p>Instrumentos: Rúbrica y lista de cotejo.(Anexo N° 4)</p> <p>Formativa y</p>
----	---	---	---------------------------------	--------------------------	-------------------	---

		<p>Subtemas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Causalidad -Certeza -Consecuencia -Condición 	<p>habilidad de coherencia a través de su análisis y aplicación en la redacción de textos para favorecer los aspectos de la competencia interpretativa.</p>	<p>Método intuitivo</p> <p>Método activo</p>	<p>Técnica de investigación</p> <p>Técnica del estudio de casos</p> <p>Técnica de la demostración</p>	<p>sumativa</p> <p>Productos a evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Redacción de distintos tipos de textos con fines comunicativos específicos. -Elaboración de un cartel sobre la importancia de los elementos de habilidad de coherencia para un escrito funcional.
--	--	--	---	--	---	---

10	5	<p>Aspectos de la competencia interpretativa</p> <p>Subtemas</p> <p>-Vocabulario:</p>	<p>Identificar las</p>	<p>Método de Microenseñanza</p> <p>Método por proyectos</p>	<p>Técnica de investigación</p>	<p>- Realización de un ensayo en donde se explique la manera en que la aplicación de los elementos de la habilidad de coherencia favorece la competencia interpretativa.</p> <p>Instrumentos: lista de cotejo, rúbrica y portafolio. (Anexo N°5)</p>
----	---	---	------------------------	---	---------------------------------	--

	<p>significado de palabras, frases y párrafos del lenguaje escrito, a partir del contexto.</p> <p>-Ideas principales: definición de la temática central y de los aspectos más relevantes que la sustentan</p> <p>-Detalles: ingredientes argumentales que componen y ayudan a la composición del sentido.</p> <p>-Secuencias: organización de los eventos de un</p>	<p>características de cada uno de los aspectos de la competencia interpretativa mediante el análisis de textos para favorecer estos componentes en su persona.</p>	<p>Método intuitivo</p> <p>Método activo</p>	<p>Técnica del estudio de casos</p> <p>Técnica expositiva</p> <p>Técnica del debate</p>	<p>Formativa y sumativa</p> <p>Productos a evaluar:</p> <p>-Reporte de lectura sobre las características que conforman los aspectos de la competencia interpretativa.</p> <p>-Prueba escrita para valorar cada uno de los aspectos.</p> <p>-Elaboración de reactivos por</p>
--	---	--	--	---	--

		relato escrito, en forma lógica y ordenada. Inferencia: deducción de información implícita.				cada aspecto de la competencia.
--	--	---	--	--	--	---------------------------------

PLAN DE SESIÓN CLASE 1	
Seminario dirigido a las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA “Escribamos bien, para leer mejor”	
MÓDULO I <u>“Componentes básicos de las habilidad de coherencia en la producción de textos y la competencia lectora interpretativa”</u>	
CONTENIDO	SUBTEMA
-La planeación o pre-escritura en el proceso de composición de un texto	-Planteamiento de propósitos para la elaboración de un escrito.
PROPÓSITO ESPECÍFICO: Identificar las características de la primera etapa del proceso escritor mediante el análisis de sus elementos, para reconocer su función e importancia en el desarrollo de la competencia lectora argumentativa.	
APRENDIZAJE ESPERADO: Reconoce la importancia del planteamiento de propósitos en la elaboración de un escrito mediante el análisis de las características de la etapa de planeación o pre-escritura para incluirlos en la redacción de texto funcional.	
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
Método de Microenseñanza Método inductivo	Técnica exegética Técnica del diálogo
ACTIVIDADES	TIEMPO
Inicio <ul style="list-style-type: none"> • Iniciar la sesión planteando a las alumnas una situación comunicativa de su interés, en donde sea necesario la redacción de un escrito funcional para su resolución. 	60 min.

<ul style="list-style-type: none"> • Generar una lluvia de ideas sobre la importancia de plantear propósitos claros antes de redactar un texto. • Registrar de forma individual las ideas aportadas por el grupo. • Elaborar un organizador de ideas siguiendo el esquema de su preferencia (mapa conceptual, cuadro sinóptico, mapa mental, diagrama de araña, etc.) en donde se plasme la organización que llevará el texto, el tipo de información que se va a incluir, así como el o los propósitos que guiarán la redacción del escrito. 	
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intercambiar el organizador de ideas con un compañero revisando los siguientes aspectos: precisión en la información que se desea expresar, orden en la organización del texto, propósitos claros y específicos, cumple o no con la situación comunicativa planteada. • Anotar las observaciones y comentarios. • Revisar y corregir el organizador de ideas que se elaboró, tomando como base las sugerencias que realizó la compañera. 	75 min.
RECESO	30 min.

<ul style="list-style-type: none"> • Redactar la primera versión del texto teniendo como guía el organizador de ideas elaborado previamente. • Revisar y corregir de forma individual la primera versión del texto, tomando en cuenta los elementos que se incluyeron en el esquema organizador. • Elaborar la versión final del escrito. • Intercambiar la versión final con el mismo compañero. • Realizar un cuadro comparativo en donde se registre si la versión final del texto está acorde con el organizador de ideas, cumpliendo con los propósitos establecidos. 	75 min.
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer en binas el texto “Plantear propósitos para redactar escritos” de Daniel Cassany (1990), y elaborar un reporte de lectura con las ideas principales. • Diseñar una presentación en Power Point en donde se expliquen los puntos principales de la lectura y exponerlos. 	60 min.

PLAN DE SESIÓN CLASE 2	
<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar una conclusión final sobre la relevancia de plantear propósitos claros antes de redactar un texto funcional. 	
EVALUACIÓN	
<p>Criterios</p> <ul style="list-style-type: none"> -Precisión en la información que se desea expresar. -Orden en la organización del texto. -Propósitos claros y específicos, cumple o no con la situación comunicativa planteada. -Congruencia del organizador de ideas con la versión final del texto. -Identificación de ideas principales en la lectura. -Exposición en binas. 	<p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Rúbrica. (Anexo N°4)
RECURSOS DIDÁCTICOS	BIBLIOGRAFÍA
<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas • Pintarrón. • Cañón • Presentación en Power Point. 	<ul style="list-style-type: none"> -Texto “Plantear propósitos para redactar escritos” Daniel Cassany (1990)

Seminario dirigido a las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA “Escribamos bien, para leer mejor”	
MÓDULO I	
<u>“Componentes básicos de las habilidad de coherencia en la producción de textos y la competencia lectora interpretativa”</u>	
CONTENIDO	SUBTEMA
-La planeación o pre-escritura en el proceso de composición de un texto	-Análisis de diagramas para la organización de ideas.
PROPÓSITO ESPECÍFICO: Identificar las características de la primera etapa del proceso escritor mediante el análisis de sus elementos, para reconocer su función e importancia en el desarrollo de la competencia lectora argumentativa.	
APRENDIZAJE ESPERADO: Identificar la función de los diagramas en la redacción de un texto mediante el análisis de sus características para emplearlos como organizadores de ideas antes de escribir un texto.	
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
Método de Microenseñanza. Método deductivo	Técnica del debate. Técnica del diálogo.
ACTIVIDADES	TIEMPO
Inicio <ul style="list-style-type: none"> Comenzar la sesión cuestionando a las alumnas acerca de la importancia de organizar las diferentes actividades que realizan durante el día. Comentar en plenaria acerca del impacto que tiene el hecho de organizar las diferentes actividades que se realizan para el cumplimiento de metas a corto, mediano y largo plazo. 	60 min.

- Cuestionar al grupo sobre la importancia de realizar organizadores de ideas que orienten el texto antes de comenzar a escribir.
- Pedir al alumnado que registre en un cuadro de doble entrada las ventajas y desventajas de organizar lo que se quiere expresar antes de redactar un texto.
- Plantear una situación comunicativa del interés de las estudiantes en donde sea necesario redactar un texto para la resolución del problema.
- Invitar a realizar un organizador de ideas siguiendo el esquema de su preferencia (mapa conceptual, cuadro sinóptico, mapa mental, diagrama de araña, etc.)
- Plasmar la organización que llevará el texto, el tipo de información que se va a incluir, así como el o los propósitos que guiarán la redacción del escrito.

<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cortar la hoja en donde se realizó el organizador de ideas y pegarla en el pupitre. • Pedir a las alumnas que cambien de lugar, para que en lugar donde se sienten revisen los siguientes aspectos del organizador de ideas: precisión en la información que se desea expresar, orden en la organización del texto, propósitos claros y específicos, cumple o no con la situación comunicativa planteada. • Revisar y corregir el organizador de ideas que se elaboró, tomando como base las sugerencias que realizó el compañero. • Anotar las observaciones y comentarios, en la parte inferior de la hoja. 	75 min.
RECESO	30 min.
<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar en el pizarrón una lista de los diferentes diagramas que las alumnas elaboraron para organizar las ideas de su escrito. • Preguntar acerca de por qué eligieron ese tipo de diagramas y se les parece funcional o no. • Elaborar un cuadro comparativo en donde se registren las características de cada uno de los diagramas utilizados, así como su funcionalidad. 	75 min.

<ul style="list-style-type: none"> • Opinar acerca de cuál sería el diagrama más adecuado, para utilizar específicamente para el texto que se propuso elaborar en la clase 	
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer de forma individual el texto “Organicemos la escritura” de Emilia Ferreiro (1995). • Elaborar un folleto en donde se destaque la importancia de elaborar diagramas para organizar las ideas de un texto. • Realizar un sorteo en el grupo para que algunas alumnas pasen a comentar el contenido de su folleto. • Elaborar una conclusión final sobre la relevancia de emplear diferentes tipos de diagramas para organizar las ideas que se quieren expresar antes de redactar un texto. 	<p>60 min.</p>

PLAN DE SESIÓN CLASE 3	
EVALUACIÓN	
Criterios	Instrumentos:
<ul style="list-style-type: none"> -Precisión en la información que se desea expresar. -Orden en la organización de ideas. -Propósitos claros y específicos, cumple o no con la situación comunicativa planteada. -Congruencia del organizador de ideas . -Identificación de ideas en el folleto. -Exposición individual. 	<ul style="list-style-type: none"> -Rúbrica. (Anexo N°4)
RECURSOS DIDÁCTICOS	BIBLIOGRAFÍA
<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas • Pintarrón. 	<ul style="list-style-type: none"> -Texto “Organicemos la escritura” Emilia Ferreiro(1995)

Seminario dirigido a las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA “Escribamos bien, para leer mejor”	
MÓDULO I <u>“Componentes básicos de las habilidad de coherencia en la producción de textos y la competencia lectora interpretativa”</u>	
CONTENIDO	SUBTEMA
-Elementos de la habilidad de coherencia.	-Causalidad -Certeza
PROPÓSITO ESPECÍFICO: Desarrollar los elementos de la habilidad de coherencia a través de su análisis y aplicación en la redacción de textos para favorecer los aspectos de la competencia interpretativa.	
APRENDIZAJE ESPERADO: Conocer los elementos pertenecientes a la causalidad y certeza, a través del análisis de sus características, para aplicar estos elementos en la producción de un texto funcional.	
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
Método de Microenseñanza Método intuitivo Método activo	Técnica exegética Técnica del estudio de casos Técnica de la demostración
ACTIVIDADES	TIEMPO
Inicio <ul style="list-style-type: none"> • Iniciar la sesión pegando en el pizarrón tarjetas con las siguientes letras: a, i, f, a, r, g, o, y b, cuestionando a las alumnas que palabras se pueden formar con estas letras. 	

<ul style="list-style-type: none">• Realizar una lista con las palabras que formaron.• Preguntar sobre las palabras formadas, esperando que entre la lista de palabras se encuentre la palabra “biografía”.• Generar una lluvia de ideas acerca de la definición y funcionalidad de la biografía.• Invitar al alumnado a realizar un nombrario, explicar que para ello van a elegir tres nombres de familiares, amigos y conocidos, construyendo definiciones para cada persona, añadiendo las características físicas y morales de cada uno de ellos.• Mostrar a las chicas un ejemplo de la actividad con el nombre de alguna de ellas, este ejemplo carecerá del elemento de causalidad, perteneciente a la habilidad de coherencia.	<p>60 min.</p>
---	----------------

<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar el ejemplo identificando y añadiendo aquello que le hace falta para que sea claro y coherente. • Comentar sobre lo que sucede si cualquier tipo de redacción carece del elemento de causalidad. • Escribir en el pizarrón las observaciones de las alumnas. • Redactar una biografía tomando en cuenta las observaciones de la actividad anterior. • Leer y revisar los textos individualmente corrigiendo los aspectos de causalidad que consideren necesarios. 	75 min.
RECESO	30 min.
<ul style="list-style-type: none"> • Intercambiar con sus compañeras las biografías ya corregidas, leer algunas de ellas en voz alta, preguntando al lector que correcciones realizaría al texto, anotándolas debajo de este, para que vuelva a ser corregido si es necesario. • Formar equipos de cuatro personas, para registrar cuales fueron los aspectos de causalidad que se tomaron en cuenta al redactar la biografía. • Socializar la información en plenaria para unificar las características de cada uno de estos aspectos. 	75 min.

<ul style="list-style-type: none"> • Invitar a las alumnas a leer en equipo el texto “La causalidad y certeza elementos clave en la redacción de textos” de Isabel Solé (1995) 	
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizar los equipos para que cada uno de ellos explique una característica del elemento de certeza. • Escribir de acuerdo con la característica explicada un texto corto que contenga dicha característica y otro que no. • Reescribir nuevamente la biografía tomando en cuenta las observaciones que registraron sus compañeras referentes a la causalidad y ahora también corrigiendo los aspectos de certeza que sean necesarios. • Elaborar un cuadro de doble entrada en donde se especifiquen las características de los elementos de causalidad y certeza, así como su funcionalidad. 	60 min.
EVALUACIÓN	
<p>Criterios</p> <p>Aspectos de causalidad.</p> <p>-Empleo de argumentos que conlleven a determinada consecuencia.</p> <p>- Empleo de los conectores: porque, ya que, pues, puesto que, en razón de, dado que, que expliquen la causa de</p>	<p>Instrumentos:</p> <p>-Rúbrica que valore los aspectos de causalidad. (Anexo N° 5)</p>

PLAN DE SESIÓN CLASE 4	
alguna acción o efecto.	
<p>Aspectos de certeza.</p> <p>-Uso de argumentos que expresen un conocimiento seguro sobre lo que se afirma.</p> <p>-Empleo de los conectores: en efecto, de hecho, efectivamente, para reforzar una afirmación.</p>	
RECURSOS DIDÁCTICOS	BIBLIOGRAFÍA
<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas • Párrafo ampliado en Power Point. • Pintarrón. 	<p>Texto “La causalidad y certeza, elementos claves en la redacción de textos” Isabel Solé (1995)</p>

Seminario dirigido a las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA “Escribamos bien, para leer mejor”	
MÓDULO I <u>“Componentes básicos de las habilidad de coherencia en la producción de textos y la competencia lectora interpretativa”</u>	
CONTENIDO	SUBTEMA
-Elementos de la habilidad de coherencia.	-Consecuencia -Condición
PROPÓSITO ESPECÍFICO: Desarrollar los elementos de la habilidad de coherencia a través de su análisis y aplicación en la redacción de textos para favorecer los aspectos de la competencia interpretativa.	
APRENDIZAJE ESPERADO: Conocer los elementos pertenecientes de consecuencia y condición, a través del análisis de sus características, para aplicar estos elementos en la producción de un texto funcional.	
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
Método de Microenseñanza. Método intuitivo. Método activo.	Técnica exegética. Técnica de investigación. Técnica del estudio de casos.
ACTIVIDADES	TIEMPO

<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comenzar la sesión narrando al grupo una pequeña historia sobre un niño muy travieso al que llamaban Pepe Pillo, cuestionando sobre el porqué lo llamaban así. • Presentar un párrafo en Power Point en donde se inicie con una frase relacionada con el personaje anterior, seguida de espacios para colocar letras. • Invitar a las alumnas a escribir algo sobre este personaje, colocando en los espacios las letras que consideren necesarias, cuidando la causalidad y certeza. • Anotar en el párrafo ampliado algunas composiciones de las alumnas, analizando si las ideas expresadas son claras y existe relación entre ellas. 	<p>60 min.</p>
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostrar en el pizarrón dos tarjetas en donde aparezcan las palabras “consecuencia” y “condición”. • Pedir a las alumnas que en una tabla de tres columnas registren información relacionada con los títulos lo que sé, lo que quiero saber, lo aprendí. • Llenar las dos primeras columnas en relación a los 	<p>75 min.</p>

<p>elementos de la habilidad de coherencia, consecuencia y condición, dejando la tercera columna para el final.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer de forma individual el texto “La consecuencia y condición, elementos clave en la redacción de textos” de Isabel Solé (1995) <p>Identificar las características de los elementos de consecuencia y condición y anotarlos en una lámina de papel bond.</p>	
RECESO	30 min.
<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un sorteo para que algunas de las estudiantes pasen a explicar al grupo la información que registraron en el papel bond. • Pedir a las alumnas que con la información del párrafo inicial, elaboren un cuento en dónde Pepe Pillo sea el personal principal. • Añadir a este cuento las características relacionadas con los elementos de consecuencia y condición, así como los de causalidad y certeza, abordados en la clase pasada. 	75 min.
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer cada uno de los cuentos que elaboraron las alumnas, realizando observaciones, en voz alta, relacionadas con los elementos de la habilidad de coherencia. 	60 min.

<ul style="list-style-type: none"> • Corregir el texto tomando en cuenta estas observaciones, y volverlo a leer para conformar que las correcciones hayan sido las adecuadas. • Llenar la última columna de la tabla (lo que aprendí) tomando en cuenta todo lo abordado durante la clase. • Compartir lo que se escribió, realizando una conclusión personal sobre la importancia de emplear cada uno de los elementos que integran la habilidad de coherencia en la producción de textos escritos. 	
EVALUACIÓN	
<p>Criterios</p> <p>Aspectos de consecuencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ideas que expresen el resultado obtenido tras la realización de alguna acción o hecho en particular. - Empleo de los conectores: Así, de este modo, luego, y, por tanto, de esta manera, como consecuencia, dado que, de modo que, para, a fin de que. <p>Aspectos de condición.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Uso de argumentos que un requisito que forzosamente debe cumplirse para que se dé alguna acción -Empleo de los conectores: si, siempre que, con tal de que. 	<p>Instrumentos:</p> <p>Rúbrica que valore los aspectos de consecuencia y condición. (Anexo N° 5)</p>
RECURSOS DIDÁCTICOS	BIBLIOGRAFÍA

PLAN DE SESIÓN CLASE 5	
<ul style="list-style-type: none">• Hojas blancas• Programa Power Point.• Pintarrón.	Texto “La consecuencia y condición, elementos claves en la redacción de textos” Isabel Solé (1995)

Seminario dirigido a las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA “Escribamos bien, para leer mejor”	
MÓDULO I “Componentes básicos de las habilidad de coherencia en la producción de textos y la competencia lectora interpretativa”	
CONTENIDO	SUBTEMA
-Aspectos de la competencia interpretativa	-Vocabulario -Ideas principales
PROPÓSITO ESPECÍFICO: Identificar las características de cada uno de los aspectos de la competencia interpretativa mediante el análisis de textos para favorecer estos componentes en su persona.	
APRENDIZAJE ESPERADO: Reconoce la importancia de los aspectos de vocabulario e ideas principales, mediante el análisis de sus características, para aplicarlos en la comprensión de textos escritos.	
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
Método de Microenseñanza. Método por proyectos. Método intuitivo. Método activo.	Técnica de investigación. Técnica del estudio de casos. Técnica expositiva. Técnica del debate.
ACTIVIDADES	TIEMPO

<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciar la sesión cuestionando a las alumnas sobre las características y función de los textos expositivos. • Presentar en una diapositiva diferentes temas que interesen a las alumnas. • Invitar a las alumnas a elegir un tema y escribir un texto expositivo sobre él. • Indicar que el texto debe de contener las partes comentadas con anterioridad, además de los elementos pertenecientes a la habilidad de coherencia. • Presentar diferentes ejemplos de textos expositivos. 	60 min.
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar en el texto los elementos faltantes, referentes a la habilidad de coherencia, (causalidad, certeza, consecuencia y condición). • Agregar dichos elementos, leer luego el texto, identificando las semejanzas y diferencias del mismo, antes y después de agregar los aspectos correspondientes. • Escribir la primera versión del texto argumentativo. • Intercambiar los textos para que otra compañera anote los aspectos que debe ser corregidos de acuerdo a los elementos de la habilidad de coherencia. 	75 min.
RECESO	30 min.

<ul style="list-style-type: none"> • Realizar la versión final del texto expositivo, corrigiendo los aspectos indicados por el compañero. • Inventar un título para el texto expositivo. • Leer algunos textos cuestionando a las alumnas sobre los aspectos que tuvieron que corregir al realizar la versión final del escrito. • Pedir que identifiquen en el texto las palabras cuyo significado puede ser desconocido para las personas que lean su texto. • Registrar el significado de las palabras, explicando la forma en que se explicarían a los lectores de su texto. 	75 min.
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar cinco ideas principales de su texto. • Cuestionar a las alumnas sobre la manera en la que eligieron esas cinco ideas principales. • Registrar porque consideran importantes cada una de las ideas que eligieron y que impacto tendría para el texto si alguna de estas se omitiera. • Leer el texto “Elementos de la competencia interpretativa” de Ana María Mejía (2005). • Elaborar un reporte de lectura sobre los aspectos de vocabulario e ideas principales pertenecientes a la competencia lectora interpretativa, comentando la 	60 min.

PLAN DE SESIÓN CLASE 6	
importancia de ambos.	
EVALUACIÓN	
Criterios	Instrumentos:
<p>Aspectos de vocabulario</p> <p>-Identificación del significado de palabras del lenguaje escrito, a partir del contexto.</p> <p>- Identificación del significado de frases y párrafos del lenguaje escrito, a partir del contexto.</p> <p>Aspectos de ideas principales</p> <p>- Definición de la temática central del texto.</p> <p>- Dfinición de los aspectos más relevantes que sustentan el texto.</p>	<p>Rúbrica de aspectos de vocabulario e ideas principales. (Anexo N°6)</p>
RECURSOS DIDÁCTICOS	BIBLIOGRAFÍA
<ul style="list-style-type: none"> • Pintarrón. • Cañón • Presentación en Power Point. 	<p>Texto “Elementos de la competencia interpretativa” Ana María Mejía (2005)</p>

Seminario dirigido a las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA “Escribamos bien, para leer mejor”	
MÓDULO I	
<u>“Componentes básicos de las habilidad de coherencia en la producción de textos y la competencia lectora interpretativa”</u>	
CONTENIDO	SUBTEMA
-Aspectos de la competencia interpretativa	-Detalles -Secuencias
PROPÓSITO ESPECÍFICO: Identificar las características de cada uno de los aspectos de la competencia interpretativa mediante el análisis de textos para favorecer estos componentes en su persona.	
APRENDIZAJE ESPERADO: Reconoce la importancia de los aspectos de detalles y secuencias, mediante el análisis de sus características, para aplicarlos en la comprensión de textos escritos.	
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
Método de Microenseñanza. Método por proyectos. Método intuitivo. Método activo.	Técnica de investigación. Técnica del estudio de casos. Técnica expositiva. Técnica del debate.
ACTIVIDADES	TIEMPO
Inicio <ul style="list-style-type: none"> • Comenzar la sesión pidiendo a las alumnas que mencionen un cuento de hadas que haya sido significativo durante su niñez y explicar por qué. • Cuestionar al alumnado sobre las características y elementos que poseen los cuentos. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Mencionar que además del texto, muchos cuentos se presentan mediante el dibujo como es el caso de las historietas. • Cuestionar acerca de lo que es una historieta y sus características. • Presentar en Power Point cuatro cuadros de una historieta en las que las imágenes no tengan coherencia con los globos de diálogos. 	60 min.
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar la historieta presentada, modificándola para que exista coherencia entre el texto y la imagen. • Reflexionar sobre la importancia de la coherencia dentro de las historietas. • Leer al grupo un cuento dándole la entonación y efusividad correspondiente. • Invitar a las alumnas a que usando los dibujos conviertan el cuento narrado en una historieta. 	75 min.
RECESO	30 min.
<ul style="list-style-type: none"> • Revisar y corregir la historieta de manera individual, para que exprese claramente las ideas del cuento leído, existiendo relación entre las imágenes y el texto de la misma. • Inventar diez preguntas referentes al contenido de 	75 min.

<p>la historieta, pero tomando dos aspectos, el primero que haga alusión a la organización de los eventos en forma lógica y ordenada, y así como aspectos argumentales que dan sentido al texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intercambiar las preguntas para que otra compañera las conteste 	
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentar la actividad explicando si las preguntas estuvieron bien planteadas y si fue sencillo contestarlas o no. • Comentar que los aspectos que se tomaron en cuenta para formular las preguntas anteriores, pertenecen a los elementos de secuencias y detalles y forman parte de la competencia lectora interpretativa. • Leer la segunda parte del texto “Elementos de la competencia interpretativa” de Ana María Mejía (2005). • Elaborar un mapa conceptual con la información más importante del texto. • Comentar en plenaria las ideas principales del texto, destacando la importancia y función de ambos elementos de esta competencia. 	60 min.
EVALUACIÓN	

<p>Criterios</p> <p>Aspectos de detalles: -Identificación de aspectos argumentales que componen y ayudan a la composición del sentido de un texto.</p> <p>Aspectos de secuencias -Organización de los eventos de un relato escrito, en forma lógica y ordenada. -Deducción de información implícita.</p>	<p>Instrumentos:</p> <p>Rúbrica de aspectos de detalles y secuencias (Anexo N°6)</p>
<p>RECURSOS DIDÁCTICOS</p>	<p>BIBLIOGRAFÍA</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Pintarrón. • Cañón • Presentación en Power Point. 	<p>Segunda parte del texto“ Elementos de la competencia interpretativa” Ana María Mejía (2005)</p>

4.7 Cronograma de actividades

A continuación se presenta la organización general de actividades para su puesta en práctica, que se pretende realizar tentativamente durante los meses de agosto de 2014 a enero de 2015, esto con el fin de proponer un modelo de aplicación del seminario, así como el cronograma de acciones a realizar.

ACTIVIDADES	RESPONSABLE (S)	RECURSOS	TIEMPO					
			A	S	O	N	D	E
1. Diseño del seminario.	L.E.P. Marina Haydee Esparza Martínez.	- Computadora -Bibliografía -Material didáctico.	X					
1. Presentación del curso.	L.E.P. Marina Haydee Esparza Martínez.	-Laboratorio de informática. -Computadoras. -Material impreso.	X					
2. Aplicación y desarrollo del curso.	L.E.P. Marina Haydee Esparza Martínez. Licenciados en Español. Licenciados en letras hispánicas.	-Bibliografía seleccionada. -Hojas blancas. -Hojas de papel de bond. -Fichas bibliográficas. -Rotafolios -Cañón	X	X	X	X	X	X
	L.E.P. Marina Haydee Esparza	Reconocimientos						X

<p>3. Evaluación y clausura del curso</p>	<p>Martínez. Autoridades Educativas Especialistas invitados.</p>	<p>-Equipo de sonido. -Hojas de evaluación</p>						
---	--	---	--	--	--	--	--	--

A= Agosto

S= Septiembre

O= Octubre

N=Noviembre

D= Diciembre

E= Enero

4.8 Evaluación de la propuesta

La evaluación de la propuesta de intervención docente será una de las partes fundamentales del seminario, las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA que cursen el seminario serán las personas evaluadas; se evaluarán porque la evaluación constituye un proceso sistemático e intencionado que permite retroalimentar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Esto significa que los datos obtenidos en la evaluación servirán a los que intervienen en dicho proceso para mejorar las deficiencias que se presenten en la realización del proceso e incidir en el mejoramiento de la calidad y en consecuencia el rendimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Se evaluarán aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los dos primeros estarán directamente relacionados con el desarrollo de las habilidades de producción de textos y el fortalecimiento de las competencias lectoras. En las habilidades de producción de textos se tomará en cuenta que éstas sean aplicadas adecuadamente durante las etapas del proceso de composición de un escrito funcional.

Para el fortalecimiento de las competencias lectoras los aspectos que guiarán la evaluación en las diferentes competencias serán las características que componen cada uno de los elementos de dichas competencias, valorando sobre todo en qué medida el desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos fortaleció las competencias lectoras en las alumnas, para a largo plazo comprobar si este fortalecimiento influyó en la disminución de la deserción escolar de las estudiantes.

Actitudinalmente se valorará el interés, esfuerzo y deposición de las alumnas hacia cada una de las actividades que se les propongan, al igual se tomará en consideración, que ellas se concienticen de la importancia de desarrollar las habilidades de producción de textos como estrategia para favorecer sus competencias lectoras.

Se evaluará durante todo el seminario, y en cada una de las sesiones del mismo, es decir, de manera inicial, procesual y final. El lugar donde se llevará a cabo esta evaluación será en las instalaciones destinadas para el desarrollo del diplomado, es decir en la Escuela Normal de Aguascalientes, específicamente en un salón de clases.

CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE RESULTADOS

“Nadie puede saber por ti. Nadie puede crecer por ti. Nadie puede buscar por ti. Nadie puede hacer por ti lo que tú mismo debes hacer. La existencia no admite representantes”
(Jorge Bucay)

CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE RESULTADOS

El presente capítulo tiene la intención de realizar una revisión y análisis general de todo el documento de tesis, por lo que aquí se reúnen las ideas y reflexiones en torno al proceso de elaboración relativo al trabajo profesional de recepción. Para la redacción de cada uno de los apartados siguientes, se ha tomado una postura positiva pero real, que permita obtener un balance objetivo de todo el documento, permitiendo al lector la creación de un juicio crítico de toda la tesis de maestría.

5.1 Análisis del proceso

La elaboración del documento de tesis fue sin duda un proceso complejo pero lleno de aprendizajes, que permitió un mayor acercamiento práctico y teórico relativo al tema de estudio, arrojando una investigación detallada para el diseño de una propuesta de intervención docente que diera solución a la problemática detectada.

Para la realización de este trabajo fue primero necesario el planteamiento del problema, por lo que fue indispensable elegir el tema en el que se quería trabajar, una vez determinada la temática se consideraron las diferentes situaciones problemáticas relacionadas con ella; para después plantear aquella que tuviera mayor relevancia y repercusión en la vida académica de los estudiantes de nivel medio superior.

El planteamiento del problema posee una justificación sólida y con las razones suficientes que respaldan la veracidad del problema dentro de la educación media superior, afectando de distintas maneras no sólo el desempeño académico de los alumnos, sino también su desarrollo en las diferentes esferas de

la vida social. Se planteó la problemática de manera interrogativa, siendo así de mayor comprensión para los lectores, facilitando también la formulación de los propósitos.

Al redactar el propósito general del documento se consideraron las distintas características y prioridades del planteamiento del problema, con el deseo de contribuir en la solución del mismo, por su parte, los propósitos específicos colaboran en el cumplimiento del propósito general. Los propósitos establecidos en el primer capítulo dan sostén a los demás apartados, por lo que fueron redactados concienzudamente especificando en cada uno el qué, cómo y para qué.

En el capítulo II se desarrolló el marco teórico, eligiendo algunas teorías o corrientes pedagógicas que fundamentaran la temática seleccionada, esta actividad fue exhaustiva y requirió de tiempo, concentración y análisis por parte de la tesista, ya que además de seleccionar los aspectos trascendentales de las teorías, se estableció una relación directa con la problemática trabajada. Así pues las teorías o corrientes estudiadas fueron el enfoque por competencias, aspectos teórico- metodológicos de las habilidades de producción de textos y competencias lectoras, y la corriente estructural funcionalista.

Todas las corrientes se explican con claridad y pertinencia, sin perder nunca la relación lógica con el tema de tesis, sin embargo el análisis de la corriente estructural funcionalista demandó mayor trabajo, debido al menor dominio que se tenía de ella, ya que que dicha corriente no pertenece propiamente al área educativa, sino a la sociología, es por ello que los aspectos abordados en esta teoría pueden ser estudiados y profundizados aun más en futuras investigaciones, encontrando incluso otras relaciones y puntos de vista en relación con el planteamiento del problema.

Una vez terminado el marco teórico del documento, se continuó con la formulación de la hipótesis, para tal punto fue indispensable tener una visión clara acerca de los elementos pertenecientes a la hipótesis, así como la tipología que se deseaba establecer, una vez señalado adecuadamente lo anterior, se redactó una hipótesis coherente con la delimitación del tema, el problema detectado, los objetivos planteados, y las corrientes educativas estudiadas en el marco teórico.

Para comprobar la hipótesis se realizó el diseño metodológico de instrumentos de recolección de información acerca del problema estudiado, una vez aplicados los instrumentos a alumnas y docentes se procesó y analizó la información en gráficas que permitieron identificar cada uno de los aspectos en los que los sujetos intervinientes tuvieron mayores fortalezas y áreas de oportunidad respecto al desarrollo de competencias lectoras y habilidades de producción de textos escritos.

El análisis presentado en cada gráfica puede ser sujeto a nuevas interpretaciones, de acuerdo a los criterios que se tomen en cuenta para valorarlas, de igual manera, los resultados obtenidos pueden servir como respaldo en la investigación de problemáticas relacionadas con este tema de estudio u otros afines al área de desempeño.

Por último, en el capítulo IV, se hace mención de los diferentes elementos que integran la propuesta de intervención docente que se pretende implementar en un futuro para dar respuesta a la situación problemática que se consideró desde el inicio; la introducción y justificación de la misma explican a detalle, los motivos por los cuales se estructura un seminario dirigido a las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA. La propuesta de intervención se diseñó con sumo cuidado, atendiendo a los propósitos generales y específicos de cada módulo, las actividades que se presentan en los planes de clase con acciones novedosas que buscan despertar el interés y gusto de las alumnas por la lectura y

escritura, dichas actividades son flexibles y pueden modificarse de acuerdo a las necesidades de los distintos grupos en donde se apliquen.

5.2 Importancia de la implementación

La importancia de la lectura y la escritura reside en el hecho de que es a través de ellas que el ser humano puede comenzar a construir conocimientos de manera formal e insertarse así en el proceso tan complejo pero útil conocido como [educación](#). La escritura y lectura suponen siempre atención, concentración, compromiso, reflexión, todos elementos que llevan a un mejor desempeño y resultados académicos.

El propósito general de este documento fue conocer el nivel de competencias lectoras y habilidades de producción de textos de las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA, a través de diferentes instrumentos de evaluación diagnóstica, para diseñar las estrategias que fortalezcan y desarrollen estas competencias y habilidades, disminuyendo así la deserción escolar de la institución.

Este propósito fue el que orientó todo el documento, permitiendo estructurar las corrientes educativas que conforman el marco teórico, para luego poder formular la hipótesis que dirigió los elementos pertenecientes a la propuesta de intervención docente. Como puede observarse todos los apartados que integran la tesis no pueden concebirse sin tener en mente el propósito general y los propósitos específicos que sin duda jugaron un papel primordial en la resolución de la problemática detectada.

La implementación de la propuesta de intervención docente desempeña una relevancia sin igual para el cumplimiento total del propósito general de la tesis,

porque si bien hasta este momento, con cada una de las acciones realizadas para la elaboración del presente documento se ha contribuido indudablemente al logro de las metas trazadas, con la puesta en práctica de la propuesta se puede corroborar con precisión hasta qué punto toda la investigación realizada atendió los elementos señalados en un principio por el objetivo general.

Al aplicar el seminario “Escribamos bien, para leer mejor” con las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA se pretende fortalecer las competencias lectoras de las estudiantes a través del desarrollo de las habilidades de producción de textos escritos para influir así en la disminución de la deserción escolar del plantel.

El impacto se espera ver reflejado en la vida académica de las alumnas, ya que careciendo ellas de las habilidades de producción de textos escritos, se busca que las desarrollen llevando a la práctica las tres etapas del proceso escritor, en cada una de ellas irán incluyendo en sus escritos los elementos pertenecientes a las habilidades de coherencia, cohesión, ortografía y puntuación; para de esta forma fortalecer los aspectos de las competencias lectoras interpretativa, argumentativa y propositiva, en un primer momento en los textos que ellas producen, para posteriormente aplicar dichas competencias a otro tipo de escritos.

Una vez fortalecidas las competencias lectoras en las alumnas, se espera que mejoren su desempeño académico no sólo en las asignaturas a fines al Español, sino en todas las que integran el plan de estudios, para que así la repetición escolar del plantel disminuya, y siendo la repetición la causa principal de la deserción escolar, disminuya también lo último.

Al bajar el índice de deserción escolar las alumnas del bachillerato de la ENA podrán tener más y mejores oportunidades al querer incorporarse a

instituciones de nivel superior, existiendo mayor número de probabilidades de que culminen una carrera universitaria y puedan así convertirse en ciudadanas productivas que aporten un servicio en bien de la sociedad.

5.3 Solución de la problemática detectada

Al estructurar el planteamiento del problema se presentó la seria dificultad relativa a lo mucho que se ha escrito y aplicado para mejorar la comprensión lectora en todos los niveles educativos de nuestro país, y los pocos resultados favorables que se han obtenido en este ámbito.

Desde hace décadas la comprensión lectora es uno de los ejes conductores de la educación básica, día a día se elaboran proyectos y actividades cuya meta es elevar los niveles de lectura de comprensión en los estudiantes, no obstante, tal como se analizó en el contexto histórico social, el país en el que habitamos ocupa uno de los últimos lugares en dicha habilidad intelectual.

Por estas razones, al abordar la problemática referente al fortalecimiento de las competencias lectoras en las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA, fue necesario reflexionar detenidamente para encontrar una manera efectiva mediante la cual se atacará uno de los problemas con mayor preocupación en los educadores y alumnos, y que hasta ahora no ha sido solucionado por completo.

Se comenzó primero concibiendo a la comprensión lectora desde la perspectiva del enfoque por competencias, por lo tanto, esta actividad no consiste únicamente en la comprensión literal e inferencial de las ideas plasmadas en un texto, sino que en ella se poden en juego procesos cognitivos complejos en los que se generaran hipótesis de lo leído, construyendo un juicio crítico de acuerdo a los conocimientos previos del lector y a la nueva información que se procesa. Por

ello en lugar de fortalecer sólo la comprensión lectora en las alumnas se buscó consolidar las competencias lectoras, en las estudiantes, atañendo a este término todos los procesos que integran el acto propio de leer.

Una vez determinado aquello que se quería fortalecer en las alumnas se pensó en la forma, es decir el medio de respuesta a la problemática detectada, fue entonces como se llegó al desarrollo de las habilidades de producción de textos para que fungiera como estrategia para alcanzar el cometido. Se sabe que la lectura y escritura son acciones paralelas, relacionadas íntimamente debido a que no puede existir una sin la otra, no tiene sentido escribir si no se va a leer lo que se escribe, por otro lado de nada sirve leer si no se sabe escribir.

A pesar de que la lectura y escritura como ya se mencionó son actividades complementarias, normalmente se considera que la lectura mejora la escritura, es decir un buen lector mejorará también la redacción de sus escritos, si bien lo anterior es cierto, se puede afirmar que nunca o pocas veces se ha planteado lo contrario, que la escritura mejore la lectura.

Pero ¿por qué no hacerlo? Si como se dijo lectura y escritura no pueden existir una sin la otra ¿por qué no arriesgarse y pensar que la producción de textos escritos puede mejorar las competencias lectoras? Tanto lector y escritor son constructores de significados, el escritor, a medida que planea, organiza y revisa su texto va adquiriendo nuevos significados acerca de lo que desea expresar, fortaleciendo las competencias lectoras de su propio escrito, competencias que al fortalecerlas podrá aplicarlas a cualquier otro tipo de material de escrito, ya sea escrito por él o no.

Por estas razones se apostó a la hipótesis de que si se desarrollan las habilidades de producción de textos escritos en las alumnas se fortalecerán

también las competencias lectoras, influyendo como se explicó en el apartado anterior en la disminución de la deserción escolar, se puede afirmar que la propuesta diseñada cumplió con la intención de atender desde una nueva perspectiva la problemática señalada, sin embargo sólo su puesta en práctica responderá hasta qué punto se podría resolver este problema.

5.4 Impacto y reacción de los sujetos involucrados

La temática de la tesis se había aplicado también en los trabajos integradores de módulos anteriores cursados en esta maestría, para sorpresa de la tesista algunos de los docentes que tuvieron la oportunidad de conocer los trabajos manifestaron que el tema era muy trillado, lo anterior provocó un poco de temor al elegir nuevamente la temática para el documento de tesis, sin embargo siempre se tuvo la firme convicción de que tanto el tema como la problemática detectada son de suma trascendencia en el éxito o fracaso de la vida académica de los estudiantes.

Al plantear la temática al asesor de tesis, este mostró empatía e interés hacia el desarrollo de la investigación, proporcionando siempre una intervención clara, precisa y atinada que sin duda facilitó la elaboración del documento. Los compañeros docentes de la escuela en donde se labora, presentaron en todo momento una solidaridad en torno al interés de resolver los aspectos relativos al problema tratado.

La directora y maestros del bachillerato vespertino de la ENA, mostraron una excelente disposición hacia la participación que les concernía para la elaboración del documento, desde que se le planteó a la directora la intención de llevar a cabo el trabajo de campo en la institución, esta accedió inmediatamente, efectuando preguntas en relación a la manera en la que se recogería la

información necesaria para la comprobación de la hipótesis formulada con anterioridad.

Al aplicar los instrumentos de recogida de datos, la directora del bachillerato tuvo a bien revisarlos y darles su visto bueno, lo que demostró una vez más el interés hacia la aplicación de los mismos. Los maestros realizaron comentarios positivos al analizar los instrumentos, argumentando que era importante tratar el tema desde otro punto de vista distinto a los ya conocidos.

Sin duda la mejor reacción e impacto se tuvo en las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA, desde el pilotaje, ellas mostraron un gran interés y agrado hacia la resolución de los instrumentos de recogida de datos. En todo momento hubo empatía y coincidieron rotundamente en que la falta de competencias lectoras en les impide alcanzar un rendimiento escolar deseado para las distintas asignaturas que cursan, por lo que en varias ocasiones han pensado en abandonar sus estudios.

El trato de las alumnas hacía la aplicadora de los instrumentos siempre fue muy respetuoso, y al momento de procesar la información se pudo percatar la seriedad de las alumnas al resolverlos, ya que ningún instrumento fue dejado en blanco, por el contrario todos tenían los datos solicitados y todas las preguntas fueron contestadas.

En los diferentes grupos a los que se asistió hubo varias alumnas que cuando se les explicó la finalidad de los instrumentos hablándoles un poco de la propuesta de intervención docente, se interesaron a tal grado de preguntar cuando iba a empezar el seminario, y si tenía algún costo. Sin duda la reacción por parte de las alumnas motivó el diseño de la propuesta así como la elaboración de los apartados siguientes.

5.5 Evaluación de las formas de trabajo y acciones que favorecieron los resultados

Es importante reconocer todos aquellos procesos y actividades que de una u otra manera contribuyeron en la realización de este documento, facilitando a la vez los resultados obtenidos. En primera instancia, el conocimiento y dominio de la temática abordada fue fundamental para llevar a buen término todos los apartados que conforman esta tesis.

Las habilidades de producción de textos escritos y competencias lectoras, son temas familiares que diariamente se trabajan dentro del aula. Además del conocimiento del tema de estudio, siempre se ha tenido un profundo interés y gusto por la lectura y escritura, considerando ambas acciones, como procesos indispensables para una buena comunicación y sobre todo la base cognoscitiva para seguir aprendiendo.

Otro antecedente que intervino positivamente al elaborar este trabajo, fue sin duda la formación normalista de la autora del documento, ya que muchas de las competencias que se desarrollaron en el alma mater, permitieron no sólo realizar con mayor facilidad la tesis, sino en general el desarrollo de esta maestría.

Una de las pieza clave en la redacción del documento, fue también la experiencia como docente frente a grupo, pues el involucrarse directamente con los alumnos brindó muchos conocimientos y herramientas que posibilitaron la ejecución de cada capítulo de la tesis, ya que el contacto directo con las necesidades que presentan los alumnos hoy en día, permite entender la realidad educativa que se vive, proponiendo así diferentes alternativas de solución, que coadyuvan al mejoramiento de la calidad educativa.

Aunque la experiencia frente a grupo que se tiene es en educación primaria y la tesis se encuentra enfocada al nivel medio superior, la práctica docente resultó de importante utilidad debido a los motivos ya expuestos.

La disposición y actitud de las alumnas, maestros y directora del bachillerato vespertino de la ENA, contribuyeron en gran medida el trabajo de campo que se realizó en la institución, así como el procesamiento de la información de los instrumentos aplicados.

La acertada intervención del asesor de tesis fue sin lugar a dudas una de las formas de trabajo que más ayudaron y sobre todo simplificaron la elaboración de este documento, en todo momento el asesor asumió total compromiso y responsabilidad con el trabajo que se estaba realizando, demostrando en cada asesoría conocimiento y dominio en su campo de estudio.

5.6 Dificultades, limitaciones y retos

Todo proceso o actividad humana conlleva dificultades que al enfrentarlas con decisión y prospectiva se convierten en desafíos a alcanzar. En este caso el principal obstáculo para la elaboración del documento fue la postura que posee la sociedad en general y específicamente el ámbito educativo ante la problemática detectada en cuanto a competencias lectoras y producción de textos.

Por un lado como se mencionó en apartados anteriores se tiene la idea de que la comprensión lectora es un conflicto que se encuentra resuelto casi en su totalidad, argumentando que hoy en día se aplican muchos proyectos cuya finalidad es mejorar la lectura de comprensión en los distintos niveles educativos.

Dicho lo anterior se tiene como resultado en muchas ocasiones el rechazo hacia las investigaciones que pretenden ahondar en esta temática, más aún hacia propuestas de intervención cuya finalidad sea contribuir a la solución de de la problemática. Por ello es que al comenzar con la ejecución de la tesis algunos colegas manifestaron que el contenido a abordar era repetitivo, por lo que no tenía caso realizar toda una investigación acerca de algo que desde su punto de vista ya estaba resuelto, sin embargo siempre se tuvo la firme convicción de que la falta de competencias lectoras en los estudiantes de nivel medio superior es una dificultad seria en los jóvenes que les impide muchas veces continuar su vida académica, truncando sus planes de vida a mediano y largo plazo.

Otra dificultad presentada a lo largo del proceso de elaboración del documento fue la falta de dominio de programas informáticos relacionados con el procesamiento de datos, por lo que la realización de tablas y graficas fue una actividad que requirió mayor tiempo y esfuerzo, para superar esta dificultad, se cuestionó a personas expertas en la materia, las cuales proporcionaron la información suficiente para la ejecución de esta tarea.

5.7 Reflexión de los aprendizajes

A lo largo de la elaboración del presente documento, se construyeron y fortalecieron diferentes aprendizajes significativos, que sin lugar a dudas serán de gran utilidad no solamente si se desea seguir investigando sobre el tema, sino de igual forma, para el mejoramiento continuo de la práctica docente en educación primaria que es donde actualmente se labora, así como cuando se desempeñe en nivel medio y superior.

En primer término se obtuvo una visión general y particular de las diferentes partes que conforman una tesis, y sobre todo la congruencia que debe existir entre

cada una de ellas, de lo contrario el documento recepcional no tendría ningún sentido, y su aplicación estaría fragmentada, por lo que sus propósitos difícilmente se cumplirían.

De igual forma se reconoció la trascendencia de elegir un tema de investigación, congruente con la problemática detectada, pues lo anterior sirvió de guía para la elaboración de todos los capítulos del documento. El planteamiento de propósitos fue una de las partes centrales en la elaboración de la tesis, porque además de aprender a formularlos adecuadamente, fueron el eje conductor para la realización de los apartados siguientes, en especial, la metodología de la investigación y los elementos de una propuesta.

Se ha aprendido que toda investigación debe constar de un fundamento teórico que en este caso concreto hace referencia en primera instancia a la identificación y descripción de teorías existentes relacionadas con la temática estudiada, para después elegir aquellas que más se apegaron a los aspectos estudiados respecto a la temática y conflicto tratados.

La formulación de la hipótesis fue un aprendizaje significativo que perdurará por siempre, pues poco se había escuchado hablar acerca de los elementos que deben tomarse en cuenta para redactar una, no obstante al investigar acerca del significado de la hipótesis, así como el diseño y tipo de investigación, se amplió en gran medida el panorama en este ámbito permitiendo formular de manera precisa la hipótesis que sirvió de base a la propuesta de intervención.

Al elaborar la propuesta de intervención docente se tomó en cuenta los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados con las alumnas y docentes de la institución en donde se aplicó el trabajo de campo, aprendiendo que todos los

elementos que deben integrarse en ella, de manera que cada uno de ellos se relacione de manera lógica dándole coherencia al trabajo.

Al elaborar la carga horaria y el mapa curricular se aprendió que un seminario lo conforman tanto horas teóricas, las que se invierten en el horario del seminario, y las prácticas, las que el participante ocupa en casa al realizar productos de aprendizaje; al sumar las horas teóricas y las prácticas se obtienen los créditos, las horas teóricas tienen el doble de valor que las prácticas.

En el mapa curricular para mejor organización y comprensión del lector, se especificaron los contenidos que posee cada módulo, su área o línea de formación, así como las horas teóricas y prácticas que lo conforman, y los créditos que se obtienen, al final se realizó una suma del valor de los aspectos anteriores.

La planeación estratégica, así como los planes de clase constituyen pieza clave durante el desarrollo de la propuesta de intervención docente, se reafirmó que las actividades que se plasmen deben propiciar situaciones de aprendizaje que abonen al cumplimiento de los aprendizajes esperados, mismos que a su vez contribuirán al logro de de los propósitos general y específicos.

Sin duda alguna, la propuesta de intervención docente que se propuso sería inútil si no existiera un sistema de evaluación, cuyo fin fue establecer la importancia de la evaluación como proceso sistemático e intencionado que se llevará a cabo a lo largo del seminario para llevar un seguimiento de los logros adquiridos por las alumnas y de esta manera mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Después de la elaboración del presente documento se puede afirmar que la lectura es proceso cognitivo complejo que cada individuo realiza por sí mismo, permitiéndole analizar el contenido de lo que lee, examinando cada una de sus partes para destacar lo principal y comparar sus conocimientos previos con los que recién adquiere.

La función de la lectura es actuar como medio de comunicación en su sentido más amplio y herramienta para la construcción de aprendizajes significativos, mejorando la calidad de vida de todo individuo, por esta razón es de vital importancia que esta habilidad intelectual contribuya en la educación media superior al cumplimiento de estos fines, facilitando en los educandos su utilización en la existencia diaria.

No obstante estudios y evidencias analizadas en el primer capítulo demuestran que el proceso de lectura no es dominado por los alumnos de nivel medio superior del país, lo que les impide en gran medida obtener un buen desempeño escolar, por esta razón es necesario capacitar a los alumnos del bachillerato para que consoliden por completo las competencias lectoras.

Actualmente en todos los niveles educativos, en especial en educación básica, se tiene la idea de que la problemática referente a la comprensión lectora de los estudiantes está siendo atendida, no obstante, aunque se llevan a cabo variados proyectos y actividades cuya finalidad es dar solución al problema anterior, se puede afirmar que es poco lo que se ha avanzado al respecto.

Las alumnas del bachillerato vespertino de la Escuela Normal de Aguascalientes carecen en gran medida de competencias lectoras, lo que sin lugar

a dudas, afecta su desempeño académico no sólo en las asignaturas relacionadas directamente con el Español, sino en general en todas las materias que conforman la currícula, prueba de ello, fueron los resultados obtenidos en los instrumentos de recogida de datos que se aplicaron tanto a las alumnas como a los docentes del plantel.

Cada una de las asignaturas del plan de estudios, demanda en las alumnas la identificación de las ideas principales y secundarias de un texto, la localización de información específica, ya sea literal o inferencial en textos, tablas o gráficas, el empleo de información contenida en una lectura para desarrollar un argumento; por mencionar algunas de las acciones que conforman las competencias lectoras. El no dominar los aspectos anteriores, provoca en muchas de las ocasiones, la repetición escolar en las alumnas, trayendo luego como consecuencia la deserción escolar en las chicas.

La organización, características y función del personal directivo, administrativo y docente influye considerablemente en el desarrollo de competencias lectoras del alumnado, pues si bien todos los maestros, que ahí laboran poseen un claro compromiso y responsabilidad hacia su trabajo, no se lleva a cabo ningún proyecto o programa especial, cuyo objetivo sea específicamente el fortalecimiento de competencias lectoras en las alumnas.

En lo referente a deserción escolar, otro aspecto que influye en su aumento son las asignaturas extra curriculares, ya que estas se cursan los sábados y como para muchas de las jóvenes les es difícil asistir a clases esos días, algunas optan por no ir, mientras que otro porcentaje al tener un número considerable de faltas las reprueba, tiene después como efecto la deserción.

Las colonias problemáticas que rodean a la institución son también un factor que si bien no determina directamente la deserción de las estudiantes, contribuye al bajo rendimiento académico de las mismas, al verse afectadas por los ambientes negativos que en ellas se viven. El cambio de estado civil de las chicas es un detonante para la falta de competencias lectoras, puesto que al casarse muchas de ellas, dedican mayor tiempo a su hogar y familia, descuidando en gran medida sus obligaciones escolares, lo que acarrea en determinados casos el abandono de sus estudios.

Otras causas no menos importantes que constituyen la carencia de competencias lectoras y deserción escolar, son los padres profesionistas, familias desintegradas, así como el impacto de los medios de comunicación, es especial las redes sociales. Cabe señalar que los aspectos anteriores no en todos los casos producen los mismos efectos, pero en muchas de las alumnas el descuido de sus padres, la situación que experimentan con su familia, y sobre todo el uso indiscriminado de los medios de comunicación masiva hacen que las alumnas, dejen a un lado sus estudios para atender lo anterior, impidiendo de esta forma que se desarrollen sus competencias lectoras y en casos peores, deciden dejar la escuela para dándole prioridad a estas situaciones.

La producción de textos en las estudiantes de nivel medio superior de la ENA es también preocupante, buen número de ellas plasmaron en los instrumentos aplicados que usaban la escritura solamente para el registro de información y no para dar solución a una situación comunicativa en particular.

Por todo lo expuesto a este momento, la presente investigación se propuso desarrollar las habilidades de producción de textos escritos en las estudiantes, con el objeto de fortalecer las competencias lectoras y de esta forma influir en la disminución de la deserción escolar.

Al desarrollar estas habilidades no sólo se favorecen las competencias lectoras de los textos que las alumnas producen, sino también de otros tipos de textos. La propuesta de intervención docente elaborada pretendió formar en las estudiantes personas con la capacidad de modelar su propia existencia, de perfeccionarse continuamente mediante la aplicación de actividades que desarrollen las habilidades de producción de textos, para fortalecer las competencias lectoras, bajando así el índice de deserción del plantel.

De esta forma las alumnas mediante el favorecimiento de competencias lectoras tendrán múltiples oportunidades para disfrutar de variadas manifestaciones literarias, y al acceder a este tipo de competencias se estará avanzando a un mayor nivel de reflexión y juicio crítico respecto a todos los acontecimientos de su entorno, contribuyendo sin duda en su formación integral.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

Albarrán, A. A. (1979). Diccionario de Pedagogía. 1ª Edición. Argentina: Siglo Nuevo Editores.

Briones A., R. (2004). Técnicas de la investigación. Tercera Edición. México. Editorial Mc Graw Hill.

Carretero, M. (1997). Desarrollo cognitivo y aprendizaje. Constructivismo y educación en: Carretero, Mario. México: Progreso.

Carvajal M. (1997). Las habilidades de producción de textos. Barcelona: Paidós

Cassany D. (1997). Describir el escribir. Barcelona: Paidós Comunicación

CEPEC (1992). Concepciones sobre la competencia. Extraído el 5 de junio de 2013 de <http://www.cepec.com/>

Chavarría (2005). El reto de la educación de los hijos. Compendio de pedagogía familiar. México: Trillas

Conaculta. (2010). Encuesta internacional de hábitos, prácticas y consumos culturales. Extraído el 20 de mayo de 2013 de <http://www.conaculta.com.mx/>

Conaculta. (2010). Encuesta nacional de hábitos, prácticas y consumos culturales. Extraído el 20 de mayo de 2013 de <http://www.conaculta.com.mx/>

Condemarín, M. (1995). La enseñanza de la escritura: bases teórica y prácticas. Chile: Visor

Consejo de la comunicación: voz de las empresas (2013). Leer+más. Extraído el 13 de junio de 2013 de <http://cc.org.mx/>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2013). México: Secretaria de Educación Pública.

Cooper, D. (1997). Como mejorar la comprensión lectora. Buenos Aires: Aique

Daniels, H. (2003). Vygotsky y la pedagogía. México: Paidós.

Davis (1968). Comprensión lectora, morfosintaxis y prosodia en acción. Barcelona: Paidós

De Azevedo, M. (1964). Introducción a la sociología de la educación. México:
Porrúa

De Azevedo, M. (1964). Introducción a la sociología de la educación. México:
Porrúa

Durkheim, E. (1999). Educación y Sociología. Barcelona: Paidós

Durkheim, E. (2003). Reglas del método social. Argentina: Paidós

ENLACE. (2012) Niveles alcanzados en la asignatura de Español. Extraído el 27
de mayo de 2013 de <http://www.enlace.edu.mx/>

Erikson, E. (2000). El ciclo vital completado. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Gagné R. (1993). Principios básicos del aprendizaje e instrucción. México:.

García H. V. (1997) Tratado de educación personalizada. Barcelona: Ediciones
Paidós Ibérica.

García H. V. (1997) Tratado de educación personalizada. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Gelles, R. J et.al. (2000). Sociología con aplicaciones en países de habla hispana

Gobierno del Estado de Aguascalientes. (2013). Escuela Normal de Aguascalientes. Extraído el 28 de mayo de 2013 de <http://www.aguascalientes.gob.mx/ENA/>

Gómez P. M. et.al. (1995). La lectura en la escuela. México: SEP

Gómez P. M. et.al. (1995). La producción de textos en la escuela. México: SEP

Graves, D. H. (1992). Estructurar un aula donde se lea y se escriba. Buenos Aires: Aique.

Hernández L.D (2004). Métodos de investigación. Tercera Edición. México. Editorial Mc Graw Hill.

Hernández-Fernández-Baptista (2003). Metodología de la investigación. Tercera Edición. México. Editorial Mc Graw Hill.

INEGI. (2010) .Tasa de deserción por entidad federativa. Extraído el 15 de junio de 2013 de <http://www.inegi.org.mx/>.

INNE. (2008). Estadísticas de niveles de competencia lectora en México. Extraído el 27 de mayo de 2013 de <http://www.inee.edu.mx/>

INNE. (2008). Tasa de deserción a nivel mundial. Extraído el 28 de mayo de 2013 de <http://www.inee.edu.mx/>

Jáuregui. S. (1998). Español y su enseñanza II, programas y materiales de apoyo para el estudio. México SEP

Jiménez, R., Ocampo, M. (2006). Fundamento y legado de las teorías sociológicas al estudio de la educación. México: Minos III Milenio.

Ley de Fomento para la Lectura y el Libro (2008). México. Secretaría de Educación Pública.

Ley General de Educación. México: PAC

Lowen, A. (1977): Bioenergética, México, D.F. :Diana, p.329.

Marthos, E. (1999). La evaluación de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitivo/discursiva. Buenos Aires: Aique

Martínez E., R. (2005). Técnicas de la investigación. Tercera Edición. México. Editorial Mc Graw Hill.

Mejía, A. (2009). El desarrollo de las competencias lectoras en el aula. México: Norma

Morán, O., Pérez, J., Panza, G. (2003). Fundamentación de la Didáctica. México: Gernika.

OCDE. (2009). Resultados de la OCDE. Extraído el 27 de febrero de 2013 de <http://www.oecd.org/pages/>

Papalia, D. E, Wendkos Olds S. y Duskin Feddman, R. (2002). Desarrollo Humano. 8ª Edición. Colombia: Mc Graw Hill Companies, Inc.

Papalia-Wendkos-Duskin (2006). Psicología del Desarrollo: De la infancia a la Adolescencia. 9ª Edición. México: Mc Graw Hill.

Papalia-Wendkos-Duskin (2006). Psicología del Desarrollo: De la infancia a la Adolescencia. 9ª Edición. México: Mc Graw Hill.

Perrenaud, P. (2004). Construir competencias desde la escuela. Argentina: Trotta.

Picardo J., O. (2005) Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación. 1ra edición. San Salvador, El Salvador, C.A.: Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco.

PISA. (2009) ¿Qué es la competencia lectora? Extraído el 25 de mayo de 2013 de <http://www.inee.edu.mx/index.php/proyectos-y-servicios/pisa/que-es-pisa>

PISA. (2009) Resultados de los niveles de competencia lectora en México. Extraído el 25 de mayo de 2013 de <http://www.inee.edu.mx/pisa/que-es-pisa>

Plan Nacional de Desarrollo. (2013-2018). México: Secretaria de Educación Pública.

Plan Sexenal del Gobierno de Aguascalientes. (2010-2016). México: Gobierno del Estado, IEA..

Reforma Integral de la Educación Media Superior. (2013). México: Secretaría de Educación Pública.

Rey, B. (1996). Las competencias transversales en cuestión. Buenos Aires, Argentina: Trotta

Robles, M. (1977). Educación y sociedad en la historia de México. México: Siglo veintiuno editores.

Saavedra R., M. S. (2003). Diccionario de Pedagogía. México: Pax.

Samarrona, J. (2002). La formación continua laboral. Biblioteca Nueva, Madrid, España.

Scallón, R. (2004). Hacia una nueva visión de competencia. Barcelona: Paidós

Scallón, R. (2004). Hacia una nueva visión de competencia. Barcelona: Paidós

SEP. (2013) Programa Estatal de Lectura y Escritura. Extraído el 2 de junio de 2013 de <http://www.sep.edu.mx/Biblos.Aguascalientes 2013/>

SEP. (2013) Programa Nacional de Lectura y Escritura. Extraído el 2 de junio de 2013 de <http://www.sep.edu.mx/Programa.NacionalLectura.Escritura.2013/>

Solé, I. (1995). De la lectura al aprendizaje. Barcelona: Paidós.

Solé, I. (1995). Estrategias de lectura. Barcelona: Paidós.

Solé, I. (1995). Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura, año16, num.3, pp.25-30

UNAM. (2008). Estadísticas de horas de televisión de los mexicanos. Extraído el 26 de mayo de 2013 de <http://www.unam.com.mx/>

Vygotsky, L. (1995). Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Paidós.

Wojtyla, K. (1969). Amor y responsabilidad. Estudio de la moral sexual. España: Razón y Fé

Zabala, A. (2008). 11 ideas clave, como aprender y enseñar competencias. Argentina: Graó

ANEXOS

**ANEXO N°1 CONCENTRADO DE RESULTADOS
CUESTIONARIO APLICADO A LAS ALUMNAS DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA**

COMPLETAMENTE (4)	LO NECESARIO (3)	REGULAR (2)	CON DEFICIENCIA (1)
--------------------------	-------------------------	--------------------	----------------------------

CUESTIONARIO	EDAD	PREGUNTAS																											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	
1	15	2	2	2	1	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	3	3	2	2
2	14	3	3	3	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	3	3	4	3
3	15	4	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	4	4
4	15	3	3	3	2	2	1	1	1	2	3	3	2	2	1	2	4	2	3	3	2	2	1	1	2	2	4	3	
5	15	3	4	4	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	3	2	2	1	1	2	2	1	3	3	2	1	2	
6	14	3	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	3	3	3	4	
7	15	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	4	2	2	2	3	2	3	4	4	4	
8	14	2	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	4	4
9	14	3	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	4	2	2	2	3	2	3	4	4	4	
10	15	3	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	4	4
11	15	3	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	4	4
12	16	3	3	3	2	2	1	1	1	2	3	3	2	2	1	2	4	2	3	3	2	2	1	1	2	2	4	3	
13	16	3	4	4	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	3	2	2	1	1	2	2	1	3	3	2	1	2	

**CONCENTRADO DE RESULTADOS
CUESTIONARIO APLICADO A LAS ALUMNAS DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA**

COMPLETAMENTE (4)	LO NECESARIO (3)	REGULAR (2)	CON DEFICIENCIA (1)
--------------------------	-------------------------	--------------------	----------------------------

CUESTIONARIO	EDAD	PREGUNTAS																										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
14	14	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3	3	2
15	15	3	4	4	2	2	3	4	4	2	2	4	2	2	1	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3
16	15	3	4	4	2	2	3	4	4	2	2	4	2	2	1	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3
17	16	3	3	2	2	1	3	3	2	2	1	1	1	2	3	3	3	2	2	1	1	1	2	3	3	2	2	1
18	14	4	4	2	2	2	4	4	2	2	2	1	1	1	1	4	4	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3
19	14	3	3	2	2	1	3	3	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3	3	2
20	15	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	3	2	3	4	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3
21	15	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3
22	14	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	3	3	2	2	3
23	15	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	2	4	4	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	4
24	16	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	2	3	3	2	2	1	2	2	1	2	2	3	4	3
25	14	3	3	2	2	1	1	1	2	3	3	2	2	1	2	2	2	1	2	2	3	2	3	4	1	1	1	2
26	14	4	4	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4

**CONCENTRADO DE RESULTADOS
CUESTIONARIO APLICADO A LAS ALUMNAS DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA**

COMPLETAMENTE (4)	LO NECESARIO (3)	REGULAR (2)	CON DEFICIENCIA (1)
--------------------------	-------------------------	--------------------	----------------------------

CUESTIONARIO	EDAD	PREGUNTAS																											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	
27	15	2	2	3	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	3
28	14	1	2	2	1	1	2	12	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	12	2	2	2	2	2	1	2	2
29	15	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3
30	14	2	2	1	2	4	2	3	3	2	2	1	1	2	2	1	2	4	2	3	3	2	2	1	2	2	1	1	
31	14	1	3	3	3	2	2	1	1	2	2	1	3	1	1	3	3	3	2	2	1	1	2	2	1	1	3	3	
32	15	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	
33	15	3	3	2	2	2	3	4	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	4	2	2	2	2	3	3	3	2	
34	16	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	3	3	
35	16	2	2	3	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	4	2	2	2	3	3	3	2	
36	14	1	2	2	1	1	2	12	2	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	3	3	
37	15	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	3	3	
38	15	2	2	1	2	4	2	3	3	2	2	1	1	2	2	2	1	2	4	2	3	3	2	2	1	2	2	1	
39	16	1	3	3	3	2	2	1	1	2	2	1	3	1	1	3	3	3	2	2	1	1	2	2	1	1	3	3	

**ANEXO N°2 CONCENTRADO DE RESULTADOS
CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA**

COMPLETAMENTE (4)	LO NECESARIO (3)	REGULAR (2)	CON DEFICIENCIA (1)
--------------------------	-------------------------	--------------------	----------------------------

CUESTIONARIO	EDAD	PREGUNTAS																										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
01	32	2	3	3	2	2	1	1	3	3	1	1	1	2	2	3	3	3	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2
02	28	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	3	3	3	4	4
03	60	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	4	2	2	2	3	2	3	4	4	4	4
04	51	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	4	4	3
05	35	3	3	2	2	1	1	1	2	3	3	2	2	1	2	4	2	3	3	2	2	1	1	2	2	4	3	3
06	38	4	4	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	3	2	2	1	1	2	2	1	3	3	2	1	2	1
07	43	3	3	2	2	1	2	2	1	2	2	3	4	3	2	1	1	2	2	3	3	3	3	2	2	1	1	1
08	24	2	2	1	2	2	3	2	3	4	1	1	1	2	2	3	2	3	4	1	2	3	2	1	3	3	1	3
09	55	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	2	2	1	1	4	3	3	3
10	29	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	1	2	3	3	1	3	3	3	3	4	2	2	3	3
11	31	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	3	3	3	4	4
12	34	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	4	2	2	2	3	2	3	4	4	4	4
13	56	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	1	4	2	2	1	3

**CONCENTRADO DE RESULTADOS
CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA**

COMPLETAMENTE (4)	LO NECESARIO (3)	REGULAR (2)	CON DEFICIENCIA (1)
--------------------------	-------------------------	--------------------	----------------------------

CUESTIONARIO	EDAD	PREGUNTAS																										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
14	43	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	4	4	3
15	45	3	3	2	2	1	1	1	2	3	3	2	2	1	2	4	2	3	3	2	2	1	1	2	2	4	3	3
16	24	4	4	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	3	2	2	1	1	2	2	1	3	3	2	1	2	1
17	56	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	3	3	3	4	4
18	55	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	4	2	2	2	3	2	3	4	4	4	4
19	41	3	3	2	2	1	1	1	2	3	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2
20	40	3	3	2	2	1	1	1	2	3	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	3	2	4	2	3	3	2	2
21	59	3	3	2	2	1	1	1	2	3	3	3	2	2	1	1	1	2	3	3	3	3	2	2	1	1	2	2
22	54	2	3	3	2	2	1	1	3	3	1	1	1	2	2	3	3	3	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2
23	35	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	3	3	3	4	4
24	37	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	4	2	2	2	3	2	3	4	4	4	4
25	38	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	4	4	3
26	32	3	3	2	2	1	2	2	1	2	2	3	4	3	2	1	1	2	2	3	3	3	3	2	2	1	1	1

**CONCENTRADO DE RESULTADOS
CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES DEL BACHILLERATO VESPERTINO DE LA ENA**

COMPLETAMENTE (4)	LO NECESARIO (3)	REGULAR (2)	CON DEFICIENCIA (1)
--------------------------	-------------------------	--------------------	----------------------------

CUESTIONARIO	EDAD	PREGUNTAS																										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
27	29	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	4	2	2	2	3	2	3	4	4	4	4
28	31	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	4	4	3
29	34	3	4	4	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	4	4	3
30	46	3	3	2	2	1	1	1	2	3	3	2	2	1	2	4	2	3	3	2	2	1	1	2	2	4	3	3
31	62	4	4	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	3	2	2	1	1	2	2	1	3	3	2	1	2	1
32	54	3	3	2	2	1	2	2	1	2	2	3	4	3	2	1	1	2	2	3	3	3	3	2	2	1	1	1
33	58	2	2	1	2	2	3	2	3	4	1	1	1	2	2	3	2	3	4	1	2	3	2	1	3	3	1	3
34	45	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	2	2	1	1	4	3	3	3

Anexo N°3

Rúbrica para evaluar la sesión 1 y 2 del Seminario dirigido a las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA: “Escribamos bien para leer mejor”.

Aspectos a evaluar	Escala de valoración				
	5 Excelente	4 Bien	3 Suficiente	2 Insuficiente	1 Deficiente
Precisión en la información que se desea expresar.					
Orden en la organización del texto.					
Propósitos claros y específicos, cumple o no con la situación comunicativa planteada.					
Congruencia del organizador de ideas con la versión final del texto.					
Identificación de ideas principales en la lectura.					
Exposición en binas.					

Anexo N°4**Rúbrica para evaluar la sesión 1 y 2 del Seminario dirigido a las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA: “Escribamos bien para leer mejor”**

Aspectos a evaluar	Escala de valoración				
	5 Excelente	4 Bien	3 Suficiente	2 Insuficiente	1 Deficiente
<u>Causalidad</u>					
Empleo de argumentos que conlleven a determinada causa.					
Empleo de los conectores: porque, ya que, pues, puesto que, en razón de, dado que, que expliquen la causa de alguna acción o efecto.					
<u>Certeza</u>					
Uso de argumentos que expresen un conocimiento seguro sobre lo que se afirma.					
Empleo de los conectores: en efecto, de hecho, efectivamente, para reforzar una afirmación.					
<u>Consecuencia</u>					
Ideas que expresen el resultado obtenido tras la realización de alguna acción o hecho en particular.					
Empleo de los conectores: Así, de este modo, luego, y, por tanto, de esta manera, como consecuencia, dado que, de modo que, para, a fin de que.					
<u>Condición</u>					
Uso de argumentos que un requisito que forzosamente debe cumplirse para que se dé alguna acción					
Empleo de los conectores: si, siempre que, con tal de que.					

Anexo N°5

Rúbrica para evaluar la sesión 5 y 6 del Seminario dirigido a las alumnas del bachillerato vespertino de la ENA: “Escribamos bien para leer mejor”.

Criterios a evaluar	Escala			
	10-9	8-7	6	5
Vocabulario	Reconoce el significado de todas las palabras, frases y párrafos de la lectura a partir del contexto.	Reconoce el significado de casi todas las palabras, frases y párrafos de la lectura a partir del contexto.	Reconoce el significado de algunas de las palabras, frases y párrafos de la lectura a partir del contexto.	No reconoce el significado de las palabras, frases y párrafos de la lectura.
Ideas principales	Define todos los elementos de la temática central y los aspectos más relevantes que la sustentan.	Define casi todos los elementos de la temática central y los aspectos más relevantes que la sustentan.	Define algunos los elementos de la temática central y los aspectos más relevantes que la sustentan.	No define los elementos de la temática central.
Detalles	Identifica todos los aspectos argumentales que componen y ayudan a la composición del sentido de la lectura.	Identifica casi todos los aspectos argumentales que componen y ayudan a la composición del sentido de la lectura.	Identifica algunos los aspectos argumentales que componen y ayudan a la composición del sentido de la lectura.	No identifica los aspectos argumentales que componen y ayudan a la composición del sentido de la lectura.
Secuencias	Siempre organiza los eventos de un relato escrito, en forma lógica y ordenada.	Casi siempre organiza los eventos de un relato escrito, en forma lógica y ordenada.	Algunas veces organiza los eventos de un relato escrito, en forma lógica.	No organiza los eventos de un relato escrito, en forma lógica.
Inferencia	Siempre deduce la información implícita en el texto.	Casi siempre deduce la información implícita en el texto.	Algunas veces deduce la información implícita en el texto.	Nunca deduce la información implícita en el texto.