



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
COLEGIO DE PEDAGOGÍA**

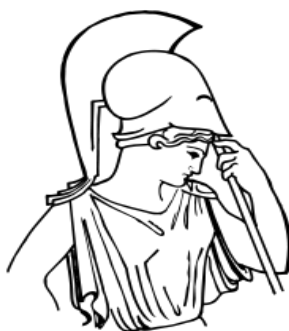
**LA COMPRESIÓN LECTORA Y LA PRUEBA ENLACE  
EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA TÉCNICA**

**INFORME ACADÉMICO POR ACTIVIDAD PROFESIONAL  
PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:**

**AMANDA ANGELINA PENSAMIENTO LAU**

**ASESORA: MTRA. CLAUDIA BATALLER SALA**



**MÉXICO, D. F**

**2014**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **AGRADECIMIENTOS**

### **A MIS PADRES Y HERMANOS:**

Brindarme en cada momento su valioso apoyo y cariño.

### **ANGEL:**

Mi compañero de vida y el que siempre ha estado en todo momento.  
Gracias por todo lo generoso que has sido.

### **PAOLA Y AMARA:**

Por brindarme su entusiasmo y tiempo en este largo proceso.

### **SANDRITA:**

Gracias mi hermana de corazón, nadie como tú sabes lo invaluable que es el respaldo y acompañamiento en todas las andanzas de la vida.

Un agradecimiento muy especial a mi Asesora porque gracias a tus consejos, tu generosidad y calidad humana, haz hecho posible que alcanzara un hermoso sueño.

### **Mtra. Claudia Bataller Salas**

A mis sinodales por el enriquecimiento que me brindaron para este trabajo. Por su visión integral que me permitió entender mejor la generosa labor educativa.

**Dra. Sara Gaspar Hernández**  
**Dra. Rosa Aurora Padilla Magaña**  
**Lic. Patricia Leal Martínez**  
**Lic. Martha Erika Estrada Álvarez**

A mis compañeros y alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 28 "Francisco Goitia García"

## ÍNDICE

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b>	5
<b>CAPÍTULO 1</b>	
• <b>1. ¿Qué es la comprensión lectora?</b>	8
1.1 Modelos de comprensión lectora	11
1.2 Procesos que integran la comprensión lectora	12
1.3 Componentes de la lectura	15
<b>CAPÍTULO 2</b>	
• <b>2. La Prueba ENLACE Características generales</b>	18
2.1 Aspectos que evalúa la Prueba ENLACE en el área de Comprensión Lectora, Español 1	19
2.2 La prueba ENLACE y la relación con los ámbitos del Plan de Estudios 2006	19
2.3 Análisis de los campos formativos en relación a los niveles de comprensión en la prueba ENLACE 2011	27
2.4 Distribución de los reactivos de la prueba ENLACE 2011, correspondientes a la materia de Español I	40
2.5 Análisis comparativo entre los resultados de la prueba Enlace y las categorías de análisis de comprensión lectora de Teun van Dijk	42
<b>CAPÍTULO 3</b>	
<b>3. La prueba ENLACE 2010- 2011 en la Escuela Secundaria Técnica No. 28 “Francisco Goitia García”</b>	
3.1 Contextualización. (Antecedentes, ubicación, objetivo, visión, misión, equipo interdisciplinario, alumnado)	47

3. 2 Acciones realizadas por parte de la Dirección General de Educación Secundaria Técnica (DGEST) en relación a los resultados de la prueba ENLACE	50
3.3 Resultados de los alumnos sobre los reactivos seleccionados en la Prueba ENLACE en el ámbito de Comprensión lectora 1er grado	52
3.3.1. Español 1. Ámbito de estudio	56
3.3.2. Español 1. Ámbito de Participación Ciudadana	59
3.3.3. Español 1. Ámbito de Literatura	63
3.4 Interpretación de resultados de la prueba ENLACE 2011 en comprensión lectora	
3.4.1. Ámbito de Estudio	68
3.4.2. Ámbito de Participación Ciudadana	69
3.4.3. Ámbito de Literatura	70
3.5 Algunas recomendaciones para los docentes	73
<b>CONCLUSIONES</b>	75
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	79
<b>ANEXOS</b>	81

“Aprendemos a leer cuando accedemos a un escrito en particular, en un contexto real, cuando nos damos cuenta de cómo lo usan los que ya lo conocen y cuando nos atrevemos a poner nuestra voz . . . , en definitiva, cuando nos apropiamos de él”

Daniel Cassany

## **INTRODUCCIÓN**

Desde el origen de las sociedades, la lectura ha sido uno de los principales motores del desarrollo de la humanidad. Es a través de la lectura que el hombre recrea aquello que ha descubierto y que considera importante y relevante conservar para la humanidad. La lectura entonces nos permite adentrarnos a ambientes reales e imaginarios y también conocer otras formas de pensamiento.

La lectura en la escuela es una de las principales formas para acercarse al conocimiento, con ella el docente y los alumnos posibilitan la reflexión y el manejo de los contenidos de la propuesta educativa. Por ello, la acción lectora ha cobrado relevancia en la última década sobre todo en lo referente a las pruebas masivas tanto a nivel nacional: Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) como internacional: Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). Particularmente, esta última informó que en la evaluación del año 2009, México se ubicó en los niveles más bajos del rendimiento escolar en relación a las habilidades científicas, matemáticas y lectoras. En lo que se refiere a lectura, la Secretaría de Educación Pública (SEP) desarrolló programas que permitieran contrarrestar el rezago en cuestión.

Para la corriente cognoscitiva la comprensión lectora es un proceso complejo y activo en el que intervienen los conocimientos previos del individuo y a la vez la capacidad de éste para realizar inferencias en relación al conocimiento nuevo.

El presente trabajo se desarrolló bajo la modalidad de informe profesional. Actualmente laboro en la Escuela Secundaria Técnica No. 28 “Francisco Goitia García”, ubicada en Ave. México No. 6242, Col. Tierra Nueva, en la Delegación Xochimilco, México, D.F. Desempeñándome como profesora de la asignatura de Español 1er grado. En la actividad de la aplicación de la prueba ENLACE se ha observado que las autoridades de la Dirección General de Educación Secundaria Técnica (DGEST) y las propias del plantel se preocupan por los resultados que se obtiene año con año a partir del 2006 en la prueba ENLACE. Al inicio de cada ciclo escolar se realizan juntas para analizar los resultados y determinar de manera colegiada cómo se podría

mejorar los resultados. De esta manera, en el plantel de la Escuela Secundaria Técnica 28 “Francisco Goitia García” se revisan los puntajes que obtuvieron los alumnos de la escuela y se hacen comparaciones en relación con los resultados de los alumnos egresados del ciclo escolar anterior. Por otra parte, la Dirección General de Educación Secundaria Técnica también implementa cursos con los profesores de las asignaturas de Español y Matemáticas en donde se nos capacita para que los profesores practiquemos con los alumnos ejercicios, lecturas y sugerencias didácticas, de tal manera que nos permita a los docentes familiarizarnos con la forma en que se trabajan los reactivos en la prueba ENLACE y de esta manera que los alumnos también se “acostumbren” al tipo de reactivos manejados en la prueba ENLACE. Lo anterior tiene que ver más a un entrenamiento para la prueba ENLACE, ello con la finalidad de obtener un puntaje alto como escuela, dejando de lado la intensión inicial de la prueba que es la reflexión y mejora de los procesos de lectura y escritura.

El eje central del presente trabajo es conocer la relación entre los propósitos planteados en el Plan de Estudios de Español 1 y la comprensión lectora en la prueba ENLACE, es decir, si los reactivos de la prueba ENLACE permite arrojar indicadores sobre si los alumnos llevan a cabo procesos cognitivos sobre comprensión lectora y de esta manera tienen herramientas para acceder al conocimiento.

El trabajo está organizado en tres capítulos que se desglosan a continuación. En el primer capítulo se aborda al concepto de comprensión lectora, así como también las corrientes teóricas que la sustentan y las etapas que comprende.

En el segundo capítulo trata de las características generales que comprende la prueba ENLACE, particularmente en el área de Español 1er grado. En este apartado se analiza una muestra de nueve reactivos de la prueba ENLACE en el área de Español. El análisis de éstos expondrá qué nivel de comprensión lectora tienen bajo la perspectiva de las estrategias inferenciales según Teun van Dijk.

En el tercer capítulo trata de contextualizarse de la prueba ENLACE en la Escuela Secundaria Técnica No. 28 “Francisco Goitia García”, particularmente, sobre las medidas adoptadas por el personal directivo y docente ante los resultados de la prueba ENLACE, en especial, lo relacionado a la comprensión lectora, en el área de Español 1er grado. De esta manera se realiza una comparación respecto de los objetivos en el Plan de Estudios y su relación con los

de la prueba ENLACE. Asimismo se presenta una comparación entre los resultados de la prueba ENLACE en materia de comprensión lectora y los niveles de comprensión utilizados como categorías de análisis según Teun van Dijk.

Finalmente, se proponen algunas recomendaciones para los docentes que intervienen en el acto lector de los adolescentes y cómo en su práctica docente pueden identificarlos y elaborar estrategias que le permitan desarrollar ambientes de aprendizaje.





“Todo aprendizaje principia como enseñanza de los verdaderos nombres de las cosas y termina con la revelación de la palabra *clave* que nos abrirá las puertas del saber o con la confesión de la ignorancia: el silencio”

Margarita Palacios

## CAPÍTULO 1

### QUÉ ES LA COMPRENSIÓN LECTORA

La lectura es un modelo básico para la adquisición de información en nuestra sociedad y particularmente en el ámbito escolar. Latorre, considera que debido a su relevancia, la lectura es un medio no sólo alfabetizador sino también equitativo y democratizador, ya que permite poner al alcance de la comunidad los conocimientos, experiencias, deseos y afinidades de una sociedad letrada. (Latorre Postigo, 1985)

La lectura la utilizamos como un instrumento para acercarnos al conocimiento y a la experiencia, real o imaginaria, de otras personas, es decir, la lectura nos ofrece diferentes formas de interpretar la realidad. Por ello, asociamos al proceso lector como un hecho de decodificar y codificar signos, señales o palabras. Pero al proceso lector no lo podemos reducir únicamente a la identificación y reconocimiento de las grafías, sino que va más allá de la identificación de las palabras, el proceso lector implica el aprendizaje de destrezas que nos permitan poner en marcha procesos cognitivos acordes con la temática y propósito del texto.

En algunas ocasiones, el problema que presenta el lector para la comprensión de una lectura es que los textos son sacados del contexto en que fueron escritos, dejando al lector con poca información para entender el mensaje completo del autor y dificultando de alguna manera la comprensión del mismo. Esto lo podemos observar en algunos de los ejercicios de la materia de español en el nivel de secundaria, donde en general se abarca sólo fragmentos de: “cuentos, novelas, artículos periodísticos y científicos, en los que muestran únicamente una fracción de la realidad y al alumno se le dificulta entender el contenido o mensaje total del texto” (Vidal-Abarca Gámez, 1991).

María Eugenia Dubois (Dubois, "Interrogantes, sobre comprensión lectora", 1986) menciona al respecto que a esta tendencia sobre el proceso lector se le denomina: tradicional.

“...la tradicional, define a la lectura como un conjunto de habilidades ordenadas jerárquicamente considerando que el significado se obtiene única y exclusivamente del texto.

Este enfoque tuvo amplia aceptación en los años cuarenta y presuponía niveles de comprensión que pueden resumirse en cuatro jerarquías básicas:

1. Reconocimiento de palabras.
2. Comprensión.
3. Reacción o respuesta emocional.
4. Asimilación o evaluación.” (pp. 19-23)

Dubois menciona:

A este esquema se ajustaron varias taxonomías con ligeras variaciones entre ellas, debidas en general a hacer o no explícitos los subniveles correspondientes a cada etapa o nivel. En especial la comprensión se consideraba compuesta a su vez por distintos subniveles jerárquicos que incluían, básicamente, la comprensión literal o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad del texto o las ideas o propósitos del autor. (Dubois, 1990, pág. 9)

Estos esquemas, como taxonomías que eran, no pretendían explicar el proceso de lectura sino tan sólo describir las etapas por las que debía atravesar el niño y las destrezas que tenía que adquirir en cada una para llegar al dominio de ese proceso. (Dubois, 1984., pág. 1)

Este enfoque consideraba que el significado se obtenía únicamente del texto, que la lectura era la suma de sus partes y que dominando las habilidades básicas el lector podía luego integrarlas como un todo y por ende entender el texto. Por consiguiente, bajo este enfoque, se consideraba que era el lector el que tenía que descubrir qué era lo que el texto le deseaba transmitir, que en las palabras se encerraban significados a los cuales el lector debía descifrar. Esta idea está perfectamente reflejada en las palabras de Carroll (1976) cuando señala que “la habilidad esencial de la lectura es obtener significado de un mensaje escrito” o en las de Gibson y Levin (1975) cuando afirman que “leer es extraer información de un texto” (Dubois, 1990, pág. 10).

Bajo esta idea, se concibe al lector como un ser meramente receptivo, el cual debe de interpretar aquello impreso que le llega de afuera; como si el sujeto adquiere u obtiene una idea al momento de leer.

Podría afirmarse que el modelo subyacente al enfoque de la lectura como conjunto de habilidades presupone que:

- La lectura es un proceso divisible en sus partes componentes;
- La comprensión es tan sólo una de esas partes;
- El sentido de la lectura está en el texto;
- El lector es ajeno al texto y su papel se reduce a extraer el sentido de aquél. (Dubois, 1990, pág. 10)

Autores como Thorndike (1917) y Chomsky (Chomsky, 1957) adoptaron este modelo, con la salvedad de que este último introdujo el concepto de “inferencia”, es decir, el comprender lo que está dicho de forma tácita en el texto.

El modelo tradicional tuvo una gran aceptación en el terreno de lo escolar, ya que principalmente se deseaba “entrenar a los alumnos” en decodificar los textos y dando por ello que con esta acción se comprendía el contenido del mismo. También se pensaba, que la lectura era un acto individual y que todas las personas leíamos del mismo modo y que para poder leer, sólo bastaba con que hubiera correspondencia entre el sonido y la letra y de esta manera se desarrollarían las destrezas cognitivas básicas. (Cassany D. C., 2009)

A finales de los años sesentas, surge una segunda tendencia que es avalada por los psicolingüistas y la psicología cognoscitiva. En ella se plantea que no basta con que el lector reconozca las letras, las “hilvane”, sino que aparte de identificar las palabras, establece que la lectura es un proceso global, en el cual el texto “dialoga” con el lector, y a su vez, el lector reconstruye sus propios contenidos del texto, a partir de su experiencia, desde de sus referentes e intereses por los cuales realiza la lectura. (Garduño, 1996)

La propuesta psicolingüista establece que “. . .saber codificar y decodificar símbolos gráficos no implica necesariamente dominar las diversas maneras en que uno puede aproximarse a la lectura y la escritura” (Cassany D. C., 2009, pág. 32)

“. . . leer o escribir cualquier texto –todavía más en contextos no oficiales- puede cumplir muchas funciones, debido al hecho de que la gente [se apropia] de los textos para fines particulares . . . la lectura sugiere que leer y escribir, también supone participar en prácticas letradas establecidas, en transacciones sociales que usan textos escritos. . . Se trata de asumir un rol en una de esas prácticas, que tiene funciones, requisitos y protocolos preestablecidos” (Cassany D. C., 2009, pág. 49), es decir, que la lectura, bajo este enfoque, tiene una práctica social, que funciona a partir de los intereses del lector para apropiarse del texto, partiendo de su experiencia y que además, como lectores, nos enfrentamos con dificultades para comprender textos de los cuales no estamos familiarizados, como por ejemplo: un informe médico, una sentencia legal o una receta de cocina de un platillo hindú.

La lectura, bajo la propuesta psicolingüística, propone una mirada social, global e integradora que enfatiza lo cultural y lo contextual. Dicho de otra manera, propone establecer una visión integradora entre el texto, el lector y su referente contextual e interés particular sobre el que se realiza la lectura.

Al respecto Cassany menciona: “La perspectiva sociocultural (constituye a la lectura) como un acontecimiento comunicativo escrito que pone en juego unos roles, unas identidades y valores propios de una comunidad. En un evento letrado se reproducen roles vinculados a unas instituciones, éstas desarrollan lecturas, las cuales implican prácticas letradas y valores particulares...cada comunidad desarrolla social e históricamente formas particulares de lectura y escritura...leer desde una mirada sociocultural, es una actividad situada y enraizada en un contexto cultural, que está interrelacionada con otros códigos, que se rige por relaciones de poder y que sirve para desarrollar las prácticas sociales de la comunidad”. (Cassany D. C., 2009, pág. 15)

## **1.1 MODELOS DE COMPRESIÓN LECTORA**

Autores como Alonso, Latorre Postigo y Montañés Rodríguez (Latorre Postigo, 1985) mencionan que el proceso lector es multinivel, es decir, no implica únicamente los grafemas por separado sino que la lectura implica a un texto como un todo. De esta manera establecen

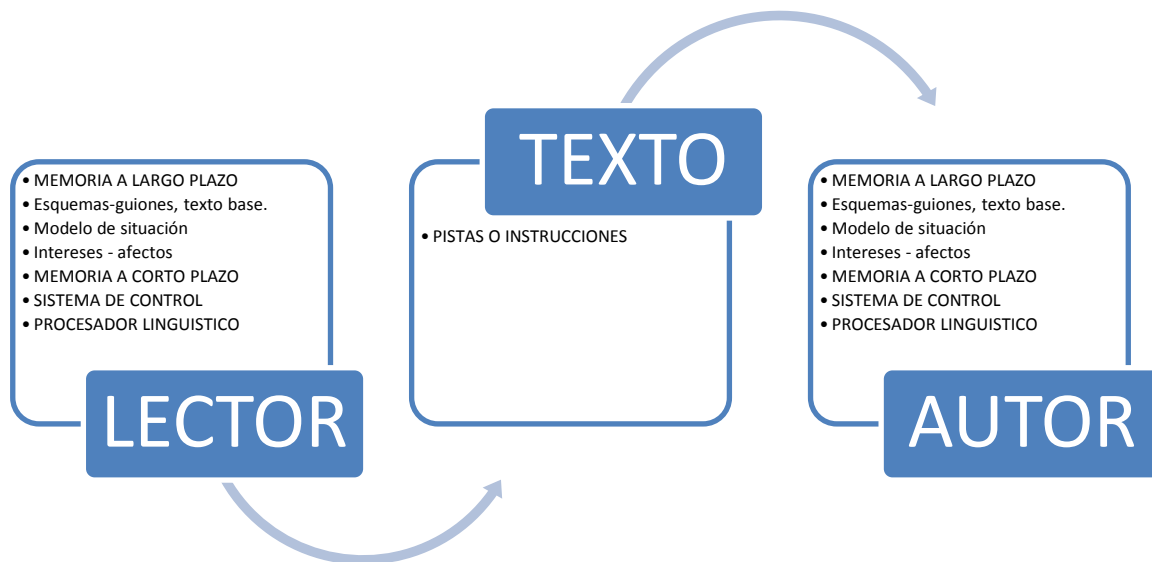
tres modelos para la comprensión lectora:

- 1) **MODELO PRIMARIO, SUPERFICIAL O ASCENDENTE:** Conceden especial importancia a los procesos perceptivos en detrimento de los procesos cognitivos superiores. La información se propaga de arriba abajo a través del sistema, desde el reconocimiento visual de las letras hasta el procesamiento semántico del texto como un todo, sin que la relación inversa sea necesaria.
- 2) **MODELO SECUNDARIO, PROFUNDOS O ASCENDENTES:** Resaltan el papel de los procesos superiores, es decir, el conocimiento previo del lector, en el control de la lectura. En este modelo se postula que los buenos lectores al interpretar el significado del texto se sirven más de sus conocimientos sintácticos y semánticos de forma anticipatoria que de los detalles gráficos.
- 3) **MODELO INTERACTIVO:** Postulan una interacción activa y funcional entre los procesos primarios y secundarios para la adecuada comprensión de textos impresos.

## **1.2 PROCESOS QUE INTEGRAN LA COMPRENSIÓN LECTORA.**

La comprensión lectora constituye un elemento básico para el desarrollo intelectual del individuo. Es a través de ella que adquirimos conocimientos y saberes que nos permiten desarrollarnos como sociedad. La comprensión lectora bajo la psicología cognitiva (Dijk T. v., 1987) plantea que existen diferentes procesos de lectura dependiendo de los propósitos mismos que se tenga para llevarla a cabo y que en esta intención de encuadrar el propósito de la lectura el sujeto retomará sus propios esquemas de conocimiento para tratar de entender el texto, es decir, aplicará estrategias de comprensión y de aprendizaje acumulados en la memoria para inferir en la elaboración de esquemas de comprensión del texto. (Vidal-Abarca Gámez, 1991).

El modelo de Dijk explica que nosotros los seres humanos a través de nuestro entorno, de lo que vemos o escuchamos tomamos elementos para conformar nuestras estructuras mentales. En el caso particular de la lectura, Dijk plantea el siguiente esquema (Sacerdote y Vega, 2005, pág. 41)



En el esquema anterior, Dijk plantea que todo lector posee un sistema de aprendizaje determinado, el cual interactúa con el texto escrito por un autor, el cual a su vez, posee su propio sistema cognitivo. Para que el proceso de comprensión lectora se lleve a cabo, el autor determina algunas pistas o instrucciones para que el lector pueda comprender el mensaje del texto.

Las pistas o instrucciones que el autor va dejando en el texto son variadas y van desde el título, subtítulos, imágenes, esquemas, notas a pie de página, apartados, etc; de tal manera, que el lector no sólo con la lectura del párrafo en sí comprenderá el texto, sino que se valdrá a su vez de esas pistas o instrucciones para traducirlos a su propias estructuras mentales y de ahí reacomodar la información que el autor le proporciona con la propia para comprender el contenido del texto.

La información que plantea en el texto el autor va permeada de información no sólo académica, sino que su vez, contiene intereses, sentimientos, experiencia personal que el lector desconoce. La pregunta aquí sería ¿cómo hace el lector para traducir lo que el autor le plantea en el texto?, Dijk menciona que el lector únicamente cuenta con su experiencia de vida, el conocimiento propio que tenga del mundo y de esta manera recurrirá a la memoria a largo plazo (esquemas – guiones, texto base, memoria conceptual, afectos e intereses) relacionados con el texto.

El lector para comprender el texto deberá recurrir a lo que él ya conoce y tiene seguro en la memoria a largo plazo y a partir del conocimiento previo, reacomodará sus anteriores estructuras mentales con la finalidad de ajustarlas con la nueva información. Una vez que el lector comprende el mensaje del texto podrá entablar un puente entre lo conocido y lo desconocido, de esta manera, el sujeto, incorporará la nueva información en la memoria a largo plazo. Y ello lo lleva a incrementar y/o modificar sus estructuras cognitivas con la finalidad de tener mayores herramientas para la comprensión de un texto. (Cubo de Severino, 2005).

Para complementar el proceso de la comprensión lectora, Dijk plantea que el lector “realiza inferencias que son eslabones ausentes que el lector debe reponer” (Cubo de Severino, 2005).

“Las inferencias tienen lugar en situaciones variadas y poseen distintos grados de complejidad, facilitan ir de un hecho a una explicación, de un argumento a otro, de un pensamiento dado a otro nuevo y permiten la elaboración de conclusiones. En esta elaboración se deben señalar dos fases: la formación de hipótesis o predicciones, que se relaciona con la intuición y la imaginación y la confirmación de hipótesis que es un proceso inferencial.” (Cubo de Severino, 2005, pág. 43).

Un ejemplo de inferencia podría ser cuando los alumnos comprenden la clasificación de las palabras según su acentuación, es decir, en los primeros años de la educación básica. Los alumnos aprenden a memorizar las reglas ortográficas sobre las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas, repiten las palabras, realizan dictados de palabras, las memorizan, etc., pero estas actividades no aseguran que los alumnos hayan comprendido el porqué de esta clasificación. Es a través del ejercicio constante de la lectura completa de textos y no de palabras aisladas que los alumnos infieren cuál es el mensaje del texto y la importancia del uso correcto de la ortografía, es decir, que la ortografía en general permite darle un significado preciso a las palabras. De esta manera, el alumno integra esta nueva información de forma consciente en todas las prácticas lectoras.

Las inferencias no sólo nos permiten reconstruir o reacomodar un conocimiento nuevo, sino que a su vez, nos permiten plantear y confirmar nuevas hipótesis. Para realizar este proceso Dijk establece que las inferencias van acompañadas de estrategias, las cuales son esquemas



globales de acción formadas en la memoria a largo plazo. Un ejemplo de estrategias es el proceso de lecto-escritura. Por ejemplo, un niño cuando está aprendiendo a escribir requiere, primero conocer las grafías, los sonidos, formar espacialmente en el cuaderno las palabras. En un principio no tiene la rapidez o pericia para tomar un apunte, como por ejemplo, cuánto espacio dejar entre las palabras, a partir de dónde es que se escribe en el cuaderno, cómo tomar el lápiz, de qué tamaño debe de hacer la letra, en fin, diversas acciones que le permitirán aprender a escribir. A través de diversos ejercicios, el niño va adquiriendo mayor destreza y seguridad para ir escribiendo, conforme va desarrollando estas habilidades el alumno internaliza todo el proceso de la escritura de tal forma que aquellos detalles en los cuales ponía mayor énfasis (como los antes mencionados) los cuales pasa a realizarlos de manera automática, de tal forma que ahora se interesa más por el sentido o significado de las palabras o de los enunciados más que los otros procesos que le permitieron aprender a escribir. Es en este momento, cuando el alumno, ha conformado una estrategia en su memoria a largo plazo “. . . las estrategias son representaciones globales de los medios para alcanzar una meta y necesitan ser aprendidas y ejercitadas antes de ser mecanizadas” (Cubo de Severino, 2005, pág. 43)

Cuando no se han ejercitado las estrategias inferenciales, el conocimiento nuevo se almacena a un esquema provisorio antes de pasar a la memoria a largo plazo, esto sucede frecuentemente cuando los alumnos preparan de un día para otro una exposición o un examen, el tiempo que ellos emplearon para acomodar el conocimiento nuevo a sus estructuras mentales fue breve de tal manera que este nuevo conocimiento no encontró relaciones con su experiencia de vida, está información establecida en un esquema provisional sólo le permitió al alumno “aprender para pasar el examen” mas no para integrar este nuevo conocimiento a sus esquemas cognitivos. El alumno no logró utilizar estrategias inferenciales que le permitieran reacomodar el conocimiento nuevo en las estructuras previas que ya manejaba o poseía, y con ello, el sujeto no permitió que el conocimiento nuevo se almacenara en la memoria a largo plazo.

### **1.3 COMPONENTES DE LA LECTURA**

Para llevar a cabo el proceso lector es necesario que el individuo reconozca primero qué conocimientos previos tiene sobre la materia o tema en particular. En la identificación del

tema, el lector le aporta al texto su experiencia y sus conocimientos lo cual le permite abordar el tema. (Peredo Merlo, 2004)

En la identificación del tema, el lector identifica el tipo de léxico que se emplea en el texto y de ahí se desprende un componente de la lectura que es importante mencionar. Por un lado, el léxico se divide en léxico directo e indirecto. El léxico directo, es aquel que utilizamos cuando una palabra a simple vista la identificamos y reconocemos su significado, como por ejemplo: alumno, agua, sol. En este tipo de palabras el lector se encuentra familiarizado porque en su experiencia personal existe suficiente información para entender el significado de estas palabras. Por otra parte, existe también el léxico indirecto, que son aquellas palabras que en ocasiones se nos dificulta saber su significado a simple vista y entonces recurrimos a diferentes mecanismos para tratar de saber el significado de la misma, como por ejemplo, segmentamos la palabra para saber el origen etimológico o también ubicamos la palabra en toda la frase de la oración para que nos brinde mayores elementos de entendimiento. (Vidal-Abarca Gámez, 1991, pág. 19). Un ejemplo sería:

“Para el 13 katún, 4 Ahaw, 3 Kankin, descende Bolón Yokte. . . .” El texto anterior no nos dice mucho si es que no somos expertos en la materia. Ahora bien, si contextualizamos el enunciado, probablemente hasta reconozcamos de qué cultura se trata.

“Para el 13 katún, 4 Ahaw, 3 Kankin, descende Bolón Yokte. Esas pocas palabras asentadas en el último pasaje de la Estela 6 de la zona arqueológica de Tortuguero, al sur de Macuspana, Tabasco, son el único vestigio que anticipa lo que algunos suponen acontecerá el 23 de diciembre de 2012. . . Fecha de la profecía del 2012.” (Anaya, 2011)

Evidentemente el texto se refiere a la profecía maya. El lector puede entender el párrafo, gracias a la información adicional que el mismo texto le proporciona, como por ejemplo, el lugar geográfico: Macuspana, Tabasco y algunas palabras clave como: estela, zona arqueológica, vestigio; estos elementos le permitieron al lector reconocer de qué se trataba el texto y entender que la frase inicial se refiere a una fecha.

El segundo componente que plantea Vidal-Abarca Gámez (1991) es la comprensión, en la cual se distinguen dos niveles. El primer nivel se relaciona a la comprensión de las

proposiciones y el segundo nivel se refiere a la integración de la información. (Vidal-Abarca Gámez, 1991).

El nivel de la comprensión de las proposiciones se les reconoce como [unidades de significado] (Vidal-Abarca Gámez, 1991) se refiere a que en la lectura de un texto existen información proporcionada por el mismo texto y a su vez el lector recurre al conocimiento previo almacenado en su memoria para que con ambos interprete la información y le asigne su propio significado.

Cuando en el texto el lector no encuentra una palabra significativa que le permita construir un significado a partir de la lectura, entonces la persona puede recurrir a otras fuentes de apoyo que le permitan contextualizar la información. Algunas de estas fuentes podrían ser: los diccionarios, conocimientos de otras personas o los procesos de inferencia para acceder a la información del texto. Tanto el proceso de acceso al léxico como el de la comprensión de las proposiciones Vidal-Abarca (1991) los denomina *microprocesos*, el cual se desarrolla habitualmente y de manera automática en la lectura fluida, generalmente no nos damos cuenta de cómo transcurre este proceso, sólo cuando nos equivocamos en la lectura o cuando no reconocemos el significado de una palabra lo cual hace que nos detengamos a buscar referentes más complejos para entender lo que el autor transmite en el texto.

Por otro lado, el proceso de integración de la información requiere un nivel mayor de comprensión, es aquí donde se forman los *macroprocesos*, los cuales se realizan de manera consciente, el individuo conforme va leyendo va uniendo y ensamblando las diferentes proposiciones que el texto le brinda, pero a su vez, estas proposiciones se van enlazando con los esquemas propios de la persona. Los esquemas del individuo se refieren a la cultura general y a la vez al conocimiento específico sobre la materia a estudiar. De esta manera, el proceso de comprensión lectora es interactivo entre el texto y el lector, ya que por un lado, el texto va a “detonar” en el lector que active esquemas propios de conocimiento y, de esta manera, la información recibida será acomodada o reacomodada en la memoria del individuo. Es decir, el lector aplicará macroprocesos que le permitirán jerarquizar la información con la finalidad de construir procesos de acomodamiento de la información y a su vez, aplicará macroestrategias que le permitirán realizar inferencias y anticipaciones acerca del contenido del texto. (Vidal-Abarca Gámez, 1991, págs. 24-25)

Es importante resaltar, que para que lo anterior suceda el individuo cuenta dentro de su memoria con información que le permitirá entender el texto, si el lector, no tiene previamente la información en sus esquemas, por más que cuente con diccionarios, libros especializados o alguien que le oriente en cuanto al contenido del texto le será complicado abordar estos temas o sencillamente abandonará la lectura porque carece de estos esquemas o referentes previos que le permitan comprender el texto en cuestión. (Vidal-Abarca Gámez, 1991).

## **CAPITULO 2**

### **LA PRUEBA ENLACE CARACTERÍSTICAS GENERALES**

En la última década en México han surgido organismos internacionales y nacionales para evaluar el desempeño escolar tanto en primaria como en secundaria: Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, Programme for International Student Assessment, por sus siglas en Inglés) y la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Educativos (ENLACE), los mecanismos para la evaluación han sido a través de pruebas masivas y estandarizadas de opción múltiple.

ENLACE es una prueba del Sistema Educativo Nacional que se aplica a planteles públicos y privados del país desde el 2006, inicialmente se evaluaron las asignaturas de Español y Matemáticas.

Hoy en día se aplica en Educación Básica, a niñas y niños de tercero a sexto de primaria y jóvenes de primero, segundo y tercero de secundaria, en función de los planes y programas de estudios oficiales en las asignaturas de Español y Matemáticas. Por cuarta ocasión se evaluó una tercera asignatura (en 2008 Ciencias, en 2009 Formación cívica y ética, en 2010 Historia y en 2011 Geografía). En Educación Media Superiores aplicada la prueba a jóvenes que cursan el último grado de bachillerato para evaluar las competencias disciplinarias básicas de los Campos de Comunicación (Principalmente en las áreas de Comprensión Lectora y de Matemáticas).

La prueba ENLACE es un instrumento estandarizado, objetivo, de aplicación masiva y controlada, la cual es implementada a nivel nacional. Emplea una metodología de calificación precisa, que proporciona referencias de comparación nacional. Ofrece a los docentes, directivos, autoridades educativas, investigadores y escolares, un diagnóstico de los estudiantes a nivel individual, grupal, por plantel, de manera municipal y estatal. ENLACE, es una prueba centrada en el conocimiento trabajado en los planes de estudio de la Reforma

Integral de la Educación Básica (RIEB), es decir, evalúa el resultado del trabajo escolar contenido en los planes y programas oficiales vigentes.

La prueba consta de un cuadernillo de preguntas y de una hoja de respuestas.

Está conformada por reactivos de opción múltiple, 50 como mínimo y 70 como máximo para cada asignatura. (ENLACE 2011, 1ero de secundaria).

En el caso particular de la prueba ENLACE 2011 en el área de Español 1º constó de 47 reactivos distribuidos en la prueba en seis bloques.

## **2.1 ASPECTOS QUE EVALÚA LA PRUEBA ENLACE EN EL ÁREA DE COMPRENSIÓN LECTORA, ESPAÑOL 1**

La prueba ENLACE tiene como propósito principal evaluar a los alumnos sobre los contenidos en el plan de estudios de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). A diferencia de la prueba ENLACE, la prueba PISA tiene como finalidad principal evaluar a los alumnos en relación al dominio de la información en el contexto de la vida cotidiana. PISA fundamentalmente evalúa en los jóvenes su capacidad de obtener, comprender, interpretar, reflexionar, evaluar y argumentar la información de textos. De esta manera, el concepto de comprensión lectora en la prueba PISA engloba varios procesos cognitivos que el alumno debe desarrollar para realizar la comprensión lectora en cualquier situación de la vida. Por el contrario la Prueba ENLACE parte de los aprendizajes esperados del plan de estudios 2006.

## **2.2 La prueba ENLACE y la relación con los ámbitos del Plan de Estudios 2006.**

Los contenidos planteados en la prueba se encuentran organizados en tres ámbitos que responden al Plan de Estudios 2006:

### **ÁMBITO DE ESTUDIO:**

“Las prácticas sociales del lenguaje agrupadas en este ámbito tienen el propósito de apoyar a los estudiantes en el desempeño de sus estudios, para que puedan expresarse oralmente y por escrito en un lenguaje formal y académico” (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006, pág. 17)

En el ámbito de estudio se pretende que el alumno se familiarice con el lenguaje formal en particular de las áreas de ciencias naturales y sociales. También se hace hincapié en que el

alumno exprese sus ideas de manera clara utilizando para ello las estructuras sintácticas y semánticas de los textos científicos.

### **ÁMBITO DE LITERATURA:**

“En este ámbito las prácticas se organizan alrededor de la lectura compartida de textos literarios, pues mediante la comparación de las interpretaciones y el examen de las diferencias como los estudiantes aprenden a transitar de una construcción personal y subjetiva del significado a una más social o intersubjetiva; amplían sus horizontes socioculturales, y aprenden a valorar las distintas creencias y formas de expresión” (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006, pág. 18)

De esta manera, los alumnos aprenden a conocer a través de un movimiento literario o alguna temática en particular, diferentes patrones de lenguaje y comprender su relación con los movimientos sociales y culturales de la historia del hombre.

### **ÁMBITO DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA:**

“En el ámbito de participación ciudadana, las prácticas sociales del lenguaje tienen como propósito ampliar los espacios de incidencia de los jóvenes y favorecer el desarrollo de otras formas de comprender el mundo y actuar en él.” (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006, pág. 18)

En este ámbito se realizan lecturas relacionadas con los documentos legales y administrativos, así como también las prácticas que propician la defensa de la opinión personal y la propuesta de solución ante problemas que les quejan.

A su vez, analizan de manera crítica los medios masivos de información, con la finalidad de concientizarlos sobre la importancia de la responsabilidad de mantenerse informados sobre lo que acontece no sólo en su comunidad sino también en el país y en el mundo, ello con la intención de formar ciudadanos responsables, críticos y reflexivos.

Tomando como base los tres ámbitos mencionados la prueba ENLACE 2011, 1º en el área de Español aborda las siguientes prácticas sociales”. (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006)



<b>PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE</b>		
<b><i>AMBITO DE ESTUDIO</i></b>	<b><i>AMBITO DE LITERATURA</i></b>	<b><i>AMBITO DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA</i></b>
Obtener y organizar información Revisar y reescribir textos producidos en distintas áreas de estudio Participar en eventos comunicativos formales	Leer para conocer otros pueblos Hacer el seguimiento de algún subgénero, temática o movimiento Leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios. Participar en experiencias teatrales	Analizar y valorar críticamente a los medios de comunicación Investigar y debatir sobre la diversidad lingüística Leer y utilizar distintos documentos administrativos y legales.

Las preguntas de la prueba ENLACE están clasificadas de acuerdo con el grado de dificultad en: bajo, medio y alto. Lo anterior fue establecido para clasificar la complejidad observada en cada pregunta. (ENLACE 2011, 1ero de secundaria, 2011, págs. 22-23)

En el siguiente cuadro se desglosan las temáticas abordadas en la Prueba ENLACE 2011 a partir del grado de dificultad de los conocimientos y a su vez trata sobre los aprendizajes esperados que los alumnos debieron obtener a lo largo del curso escolar, lo anterior, con base en los objetivos del Plan de Estudios de Español 1 (2006).

En el cuadro de la temática abordada se especifica al ámbito al que pertenece, que es básicamente en ámbito de estudio, de literatura y de participación ciudadana. Las competencias y el propósito particular de cada reactivo también se encuentran entrelazados, con cualquiera de los tres ámbitos. De esta manera, se puede ver la recuperación de uno de los objetivos principales del Plan de Estudios, que es propiciar en los alumnos prácticas de lenguaje que les permitan ampliar “su acción social y comunicativa y enriquecer su

comprensión del mundo, de los textos y del lenguaje”. (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006, pág. 15)

Temática abordada: <b>OBTENER Y ORGANIZAR INFORMACIÓN:</b> Ámbito de Estudio	<b>BAJO</b>	<b>MEDIO</b>	<b>ALTO</b>
	Identificar las preguntas que resulten pertinentes para satisfacer los propósitos de una investigación a desarrollar, dados los propósitos y el tema. Pregunta No. 1	Relacionar las oraciones temáticas con la información de los párrafos de un texto informativo. Pregunta No. 5	Identificar la opción que sintetiza adecuadamente un texto informativo. Pregunta No. 10
	Identificar el material impreso o electrónico que resulte pertinente para satisfacer los requerimientos de información que demanda un tema de investigación.	Identificar la ficha que contenga los elementos necesarios para la búsqueda y consulta de una fuente documental.	
	Identificar el texto que sea pertinente para el desarrollo de una investigación.		
	Identificar en un texto informativo las ideas relevantes de acuerdo con los propósitos de una investigación.		
	Identificar en un texto informativo la parte que apoye o contradiga la interpretación planteada por un lector.		
	Seleccionar la opción que reconstruya en lenguaje verbal el diagrama presentado en un texto informativo.		
	Relacionar información específica de un texto con los algún tipo de recursos gráficos.		

--	--	--	--

ANALIZAR Y VALORAR CRITICAMENTE A LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Ámbito de Participación Ciudadana	BAJO	MEDIO	ALTO
	Identificar la noticia a la que se le otorga mayor importancia por el lugar y espacio que ocupa en una publicación.  Pregunta No. 46	Identificar el autor, la fuente, el momento o el lugar donde ocurrió el hecho noticioso, dada una noticia periodística.  Pregunta No. 43	Discriminar una forma de hacer referencia a un personaje o situación referida en una nota periodística.  Pregunta No. 45
		Identificar a quién se entrevista o quién emite algún comentario en relación con la información de una noticia.	

HACER EL SEGUIMIENTO DE ALGÚN SUBGÉNERO, TEMÁTICA O MOVIMIENTO Ámbito de Literatura	BAJO	MEDIO	ALTO
		Identificar una característica de uno de los personajes de un cuento.	Identificar los elementos de un cuento.
		Identificar los aspectos espaciales o ambientales en la estructura discursiva de un cuento.	

INVESTIGAR Y DEBATIR SOBRE LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Ámbito de Participación Ciudadana	BAJO	MEDIO	ALTO
	Identificar el material gráfico congruente con un tema de investigación dado.	Identificar el plan de exposición que presente los aspectos más relevantes a partir de una propuesta de investigación.	

		<b>BAJO</b>	<b>MEDIO</b>	<b>ALTO</b>
<b>LEER Y ESCRIBIR PARA COMPARTIR LA INTERPRETACIÓN DE TEXTOS LITERARIOS</b>	Ámbito de Literatura		<p>Identificar el significado literal de algunas expresiones en sentido figurado o trasladado dentro de un poema</p> <p>Pregunta No. 91</p>	<p>Reconocer un poema por sus características formales.</p>
			<p>Identificar la estrofa o verso de un poema que evoque la misma realidad de otro poema.</p>	<p>Identificar el caligrama que expresa el sentido literario de un poema breve.</p> <p>Pregunta No 93</p>
<b>LEER Y UTILIZAR DISTINTOS DOCUMENTOS ADMINISTRATIVOS Y LEGALES</b>	Ámbito de Participación Ciudadana	<p>Identificará el propósito de un reglamento escolar propuesto.</p>	<p>Identificar la relación de coherencia y dependencia entre los lineamientos que conforman un reglamento, a partir de un reglamento escolar dado.</p>	
			<p>Identificar el contenido de una carta que explicita las características de un tipo de carta formal específica.</p>	
<b>LEER PARA CONOCER OTROS PUEBLOS</b>	Ámbito de Literatura		<p>Identificar un mito o una leyenda a partir de sus características.</p>	

	<b>BAJO</b>	<b>MEDIO</b>	<b>ALTO</b>
<b>REVISAR Y REESCRIBIR TEXTOS PRODUCIDOS EN DISTINTAS ÁREAS DE ESTUDIO</b>  Ámbito de Estudio		Identificar el orden coherente y lógico en que se debe estructurar un texto informativo.	Relacionar los fragmentos de información de un texto (como descripciones y datos) en relación con diversos subtemas.
		Identificar el mapa conceptual o esquema que sintetice adecuadamente la información de un texto fuente.	Identificar el texto que amplía la información acerca de un tema de investigación dado.
		Identificar el argumento que justifique la pertinencia de elegir cierta información para el desarrollo de una investigación considerando el propósito de ésta.	Identificar la opción que presenta la cita textual correcta de un documento fuente dado.
		Identificar la descripción de un objeto o las etapas de un procedimiento tratado en un texto dado.	
		Discriminar la conclusión de un texto fuente.	
<b>PARTICIPAR EN EVENTOS COMUNICATIVOS FORMALES</b>  Ámbito de Estudio		Identificar la organización de los temas relacionados en un texto informativo.	Relacionar en un texto informativo alguno de sus párrafos con oraciones temáticas que le correspondan.
			Identificar la información que amplía o complementa lo que se dice en un texto dado.
			Relacionar un texto informativo con gráficas o diagramas que ilustren o amplíen la información tratada en dicho texto.

PARTICIPAR EN EXPERIENCIAS TEATRALES Ámbito de Literatura	BAJO	MEDIO	ALTO
	Identificar los movimientos que debe realizar una persona a partir de lo descrito en una acotación en un guión teatral.	Identificar la opción que reconstruya adecuadamente el asunto tratado en una obra dramática breve.	Identificar el fragmento cuya acotación es congruente con el sentido de un guion teatral dado.
	Identificar el ordenamiento lógico de los fragmentos de un relato cuyos elementos estructurales se presenten en desorden.	Identificar el ambiente, el espacio o el tiempo en el que transcurren los hechos relatados en una obra dramática breve.	
	Pregunta 104	Identificar las características que definen a los personajes en una obra dramática breve.	
		Identificar la adaptación de un texto narrativo a un guión teatral.	

Como se puede ver en el cuadro anterior, la prueba ENLACE hace énfasis en reactivos en el nivel

medio de complejidad, con 23 reactivos. En el nivel bajo y alto presentan 12 reactivos en cada uno. Esto se debe principalmente porque se parte de una media sobre la dificultad de los reactivos.

Se debe mencionar que de los 47 reactivos que comprende la prueba ENLACE 2011, 22 de ellos pertenecen al ámbito de estudio, es decir, el 46.8% de la prueba. Vidal-Abarca (Vidal-Abarca Gámez, 1991) menciona que en los textos en donde se desea evaluar la comprensión lectora preferentemente se seleccionan textos expositivos como por ejemplo los textos científicos, ya que en ellos generalmente, es más factible que el alumno identifique la idea principal y la distingan de las ideas secundarias, también realice activación de conocimiento previo y reconozca el vocabulario. Estas habilidades son las más ocupadas por los lectores competentes y las utilizan de acuerdo con las características de los textos.

Por otro lado, en la prueba ENLACE tanto en el ámbito de literatura como de participación ciudadana se abordan aspectos principalmente que tienen que ver con el manejo del vocabulario, dominio de conceptos de gramática, de valores, de educación ciudadana en particular, sobre características propias de estructura de textos literarios y de una cultura cívica. De esta manera, la comprensión lectora en los tres ámbitos del programa de Español 1, requiere del lector, como primera parte, que él realice operaciones tales como identificación de ideas principales, manejo de vocabulario y activación de conocimientos previos para desarrollar habilidades de la comprensión lectora.

### 2.3 Análisis de los campos formativos en relación a los niveles de comprensión en la prueba ENLACE 2011.

Para efectos del presente trabajo se analizó una muestra de nueve reactivos que están relacionados con el área de la comprensión lectora de los tres ámbitos: estudio, literatura y participación ciudadana. Se abordó tres reactivos por cada ámbito, y de ellos se seleccionó uno por cada grado de complejidad (bajo, medio y alto).

En el plan de estudios de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)

No. DE PREGUNTA	GRADO DE DIFICULTAD	COMPETENCIA	PROPÓSITO	RESPUESTA CORRECTA
1	Bajo	Obtener y organizar información	Identificar las preguntas que resulten pertinentes para satisfacer los propósitos de una investigación a desarrollar, dados los propósitos y el tema	B

Lee atentamente la siguiente situación y responde las preguntas:

Durante la clase de Español los alumnos desarrollarán una investigación sobre el tema de *La violencia dentro de las escuelas*, con el propósito de obtener información necesaria que les permita diseñar estrategias de prevención en su escuela.

Para iniciar la búsqueda de información propusieron las siguientes preguntas:

- 1) ¿Qué es la violencia intrafamiliar?
- 2) ¿Cómo mejorar nuestra escuela?
- 3) ¿Me puedo defender ante una agresión?
- 4) ¿Por qué los padres golpean a sus hijos?
- 5) ¿A qué nos referimos con violencia escolar?
- 6) ¿Por qué los alumnos bajan su rendimiento escolar?
- 7) ¿Cuáles son los problemas de salud de mayor frecuencia en los jóvenes?

8) ¿Cuáles deben ser las relaciones más adecuadas entre los alumnos?

Indica ¿cuáles de las preguntas anteriores orientan la búsqueda de información para iniciar el proyecto de investigación?

- A) 1 y 4
- B) 5 y 8
- C) 2 y 3
- D) 6 y 7

No. DE PREGUNTA	GRADO DE DIFICULTAD	COMPETENCIA	PROPÓSITO	RESPUESTA CORRECTA
5	Medio	Obtener y organizar información	Relacionar las oraciones temáticas con la información de los párrafos de un texto informativo.	C

Una de las alumnas encontró el siguiente texto sobre el tema de investigación y lo presentó ante la clase. Lee con atención

### **Violencia en las escuelas**

I

Bullying o acoso en las aulas, se trata de una patología normalmente despreciada, pero que puede llevar a severos trastornos de la personalidad. El bullying, o acoso en las aulas, aumenta entre los adolescentes de todo el mundo.

El hostigamiento psicológico en espacios escolares se denomina técnicamente bullying, término británico que proviene del verbo “to bully”, que significa tiranizar, intimidar.

El bullying lo ejercen profesores con alumnos, tomando a alguno de ellos como centro de sus intimidaciones (y también a la inversa) o, en los casos que se dan entre alumnos, cuando alguno de los estudiantes se transforma en eje de burlas o se practica un menosprecio sobre su persona, por uno de sus compañeros o un grupo de ellos. Las agresiones pueden quedarse en el terreno psicológico o tomar, en algún momento, forma física.



Según se destaca en distintos estudios realizados en diferentes partes del mundo, el acoso escolar es una de las problemáticas sociales más preocupantes en la actualidad. Tiene un gran parecido con sus características y consecuencias con el acoso laboral o mobbing.

Para que exista bullying debe registrarse un comportamiento repetitivo de hostigamiento intimidación, cuyas consecuencias suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima. Ésta es elegida, en general, porque cuenta con alguna característica peculiar que la hace diferente al resto: lleva gafas, repitió el curso, es de otro color que la mayoría del alumnado, etcétera.

Si la conducta intimidatoria se mantiene en el tiempo y la víctima no puede remediarlo, las consecuencias van desde una disminución en el rendimiento escolar, pasando por problemas gastrointestinales hasta llegar, incluso, al intento de suicidio.

En el siguiente cuadro podemos observar algunos datos recabados sobre tipos de violencia en las escuelas.

Tipos de violencia	Víctima de robos con amenaza	Víctima de agresión física	Víctima de insulto	Víctima de insulto racista
Primaria	26%	4.8%	60%	9.2%
Secundaria	5%	21.1%	60%	13.9%

## II

El psicólogo Walter Apple afirma que el bullying ha tomado gran importancia en los últimos años debido a los intentos de suicidio de las víctimas.

Los reiterados casos de asesinatos masivos en las universidades norteamericanas parecen tener relación con el bullying: muchos de los asesinos registran un historial de maltrato y acoso, que explota bruscamente en algún momento.

Por otro lado, muchas veces los maestros y los centros escolares no hacen demasiado con los agresores, tapan todo por miedo al escándalo, tal como comenta Edson: “no hay violencia, sólo hay riñas entre algunos niños pero son sin importancia, no llegan a pelearse realmente, sólo juegan.”

Es hora de ver con otros ojos esta cuestión, todos recordamos en nuestra historia escolar al compañero que era tomado como víctima o, quizás, lo sufrimos en carne propia. Es necesario un cambio, para que la escuela no se transforme en una fábrica de resentidos ni fomente la desintegración social.

.

<http://www.innata.com/s/c-salud-y-adolescentes/a-bullying-violencia-escola.html>

05. Continuando con la revisión del texto anterior, los alumnos propusieron los siguientes subtítulos para los apartados I y II. Tomando en cuenta la información que presentan esos párrafos, ¿qué subtítulos le corresponde a cada uno?

- A) I. Aspectos del bullying  
II. ¿Qué hacer en estos casos?
- B) I. Maltrato a niños  
II. Conclusiones finales
- C) I. Violencia escolar o bullying  
II. Secuelas del bullying
- D) I. Burlas y riñas las aulas

## II. Venganzas innecesarias en las aulas

No. DE PREGUNTA	GRADO DE DIFICULTAD	COMPETENCIA	PROPÓSITO	RESPUESTA CORRECTA
10	Alto	Obtener y organizar información	Identificar la opción que sintetiza adecuadamente un texto informativo.	C

¿Cuál de las siguientes opciones sintetiza la información del texto Violencia en las escuelas?

A) En la escuela el bullying consiste en golpear a un compañero de clase. Los alumnos que abusan de otros se caracterizan por andar en grupo y quitarles el dinero o pertenencias a los demás, suelen ser muy crueles y pueden convertirse en ladrones u homicidas cuando sean grandes. A los alumnos que molestan los llevan a situaciones extremas, como pasa en Estados Unidos cuando llegan con pistolas y cometen multihomicidios. Piénsalo y puedes ser víctima o victimario.

B) Los jóvenes violentos recurren a la patología llamada bullying o acoso escolar, estos jóvenes son amedrentados y golpeados por familiares. Es común que el acoso se dé en escuelas, hogares y centros comunitarios; algunos síntomas del bullying son intimidación, exclusión o agresiones que no ocurren en público. Es muy parecido al acoso laboral y puede tener consecuencias fatales tanto para el agresor que no tiene un desarrollo normal como para el agredido que puede recurrir al suicidio.

C) El acoso escolar conocido como bullying es una enfermedad que puede tener repercusiones fatales en los alumnos. Existe acoso físico y psicológico en donde un profesor, alumno o grupo de alumnos molestan, insultan o golpean a un alumno. Es tanta la presión que ejercen sobre la persona que puede llegar incluso al intento de suicidio. Las personas que pueden frenar o detener esta

problemática como son directores, maestros, familiares no hacen nada al respecto por temor al escándalo.

D) El bullying o acoso escolar es un mal que aqueja a toda la población, la violencia se muestra en cualquier rincón, es más frecuente en los adolescentes, que agreden a cualquier persona con la que no concuerdan. Estas personas han sido maltratadas física y mentalmente por su familia y, su comportamiento es debido a la presión social, se desquitan con los menos afortunados que por lo regular son personas con baja autoestima y muy maleables. Es importante localizar estas situaciones y recomendar a la gente que acuda a un profesional para solucionar sus problemas.

No. DE PREGUNTA	GRADO DE DIFICULTAD	COMPETENCIA	PROPÓSITO	RESPUESTA CORRECTA
43	Medio	Analizar y valorar críticamente a los medios de comunicación	Identificar el autor, la fuente, el momento o el lugar donde ocurrió el hecho noticioso, dada una noticia periodística.	B

Durante la clase de Español el grupo comentó algunos de los problemas que padece su comunidad, uno de ellos son las afectaciones causadas por las fuertes lluvias. El profesor les solicitó que buscaran en periódicos noticias relacionadas con el tema.

Lee con atención una de las notas periodísticas llevadas a clase por un alumno.

### **La tormenta del domingo es la mayor en 10 años: autoridades**

Las autoridades de la ciudad de México se encuentran en alerta tras la inusitada cantidad de lluvia que cayó la noche del domingo 6 de septiembre, y que colocó al límite la capacidad de la infraestructura de la ciudad para su desalojo.

Además, obligó al cierre de cuatro estaciones del Metro en las líneas 5 y A. El servicio se reanudará previsiblemente mañana, según dijo el director del Sistema de Transporte Colectivo (STC) Metro, Francisco Bojórquez.

El director del Sistema de Aguas de la Ciudad de México (SACM), Ramón Aguirre, informó que esa lluvia ha sido la de mayor concentración en el área urbana en la última década.

Elías Moreno Brizuela, secretario de Protección Civil, afirmó en entrevista por separado que se produjeron 760 encharcamientos, 329 de ellos de consideración. Además, unas 200 casas sufrieron afectaciones diversas. La lluvia del pasado domingo alcanzó niveles de 44 milímetros, cuando el promedio es de alrededor de 17.6 milímetros, explicó a su vez Ramón Aguirre.

Marcelo Ebrard, jefe del Gobierno capitalino, afirmó que la capacidad de desalojo del sistema de drenaje en algunas zonas fue rebasada al doble. “El sistema de drenaje en la ciudad tiene una capacidad de desalojo, dependiendo por zona, de entre 20 y 40 milímetros, y tuvimos el doble en varias de las estaciones de la ciudad”.

Si no hubiera funcionado adecuadamente, en el centro de la capital se tendrían alrededor de ocho metros de agua a partir del nivel del piso, afirmó.

El mandatario local dijo que la Unidad Tormenta, las delegaciones, la Secretaría de Protección Civil y la Dirección de Tránsito están en alerta a partir de ayer, aunque comenzaron a trabajar desde la tarde del domingo.

[www.eluniversal.com.mx](http://www.eluniversal.com.mx)

43. ¿Cuál fue el lugar donde ocurrieron los hechos narrados en la noticia?

- A) En los ríos y los canales a las afueras de la ciudad.
- B) En las vialidades y las estaciones del metro del Distrito Federal.
- C) En las instalaciones del Sistema de Aguas de la Ciudad de México.
- D) En la conferencia de prensa ofrecida por las autoridades capitalinas.

No. DE PREGUNTA	GRADO DE DIFICULTAD	COMPETENCIA	PROPÓSITO	RESPUESTA CORRECTA
45	Alto	Analizar y valorar críticamente a los medios de comunicación	Discriminar una forma de hacer referencia a un personaje o situación referida en una nota periodística.	C

45. ¿A cuál de las siguientes autoridades se hace referencia cuando se menciona “El mandatario local” en la noticia anterior?

- A) Al director del Sistema de Aguas de la Ciudad de México.
- B) Al Secretario de Protección Civil.
- C) Al jefe de Gobierno capitalino.
- D) Al director del Sistema de Transporte Colectivo.

No. DE PREGUNTA	GRADO DE DIFICULTAD	COMPETENCIA	PROPÓSITO	RESPUESTA CORRECTA
46	Bajo	Analizar y valorar críticamente a los medios de comunicación	Identificar la noticia a la que se le otorga mayor importancia por el lugar y espacio que ocupa en una publicación.	C

46. Los alumnos llevaron a clase diferentes periódicos que contenían información sobre las afectaciones causadas por las fuertes lluvias; observa con atención las portadas de los periódicos.

¿Cuál de los siguientes periódicos da mayor importancia a la noticia.

A)



B)



C)



D)



No. DE PREGUNTA	GRADO DE DIFICULTAD	COMPETENCIA	PROPÓSITO	RESPUESTA CORRECTA
91	Medio	Leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios	Identificar el significado literal de algunas expresiones en sentido figurado o trasladado dentro de un poema.	D

91. ¿Qué quiere decir el autor en el verso “y la fuente canta la misma canción”?

- A) Que la fuente siempre es igual.
- B) Que sale una melodía de la fuente.
- C) Que de la fuente cae agua al son de una canción.
- D) Que la caída del agua tiene un sonido invariable.


No. DE PREGUNTA	GRADO DE DIFICULTAD	COMPETENCIA	PROPÓSITO	RESPUESTA CORRECTA
93	Alto	Leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios	Identificar el caligrama que expresa el sentido literario de un poema breve.	B



93. Lee el siguiente fragmento de un poema. Unión libre de André Bretón

Mi mujer de cabellera de llamas de leña  
 de pensamientos de relámpagos de calor  
 de talle de reloj de arena  
 Mi mujer de talle de nutria entre los dientes del tigre.

De acuerdo con el contenido del fragmento anterior, ¿cuál es el caligrama que expresa su sentido literario?

A) 

B) 

C) 

D) 

No. DE PREGUNTA	GRADO DE DIFICULTAD	COMPETENCIA	PROPÓSITO	RESPUESTA CORRECTA
104	Bajo	Participar en experiencias teatrales	Identificar el ordenamiento lógico de los fragmentos de un relato cuyos elementos estructurales se presenten en desorden	C

Después de leer y revisar las características de la obra dramática, el profesor pidió a sus alumnos que buscaran un relato y a partir de éste elaboraran un guión teatral para representarlo frente a sus compañeros de clase. El siguiente es el relato que el grupo eligió.

### **El campesino y los pasteles**

Una vez fue un campesino a la ciudad. Y se encontró con un grave problema. Solamente tenía veinte pesos, y le estaba doliendo una muela, si se sacaba la muela y le pagaba al dentista se quedaba sin comer; si lo gastaba en comida, le seguiría doliendo la muela.

Estaba el hombre con estos pensamientos cuando fue a pararse enfrente de una pastelería. Allí se quedó largo tiempo mirando embobado los pasteles, hasta que pasaron por allí dos muchachos que al verlo comenzaron a burlarse de él.

Se acercaron a preguntarle cuántos pasteles se atrevería a comerse en una comida, el hombre respondió que se comería quinientos; ante esta afirmación comenzaron a discutir, ellos diciendo que no y él afirmando que sí. Entonces los muchachos le propusieron una apuesta, el campesino apostó que si no era capaz de comerse los pasteles se dejaría sacar una muela, señalando la que le dolía. Los muchachos aceptaron alegres la apuesta.

El hombre comenzó a comer y, cuando ya no tenía más hambre aceptó su derrota. Entonces llamaron a un dentista y le sacaron la muela.

Los muchachos se reían del campesino por creer que era un tonto al dejarse sacar una muela. Pero él sabía que más tontos eran los dos muchachos, porque gracias a la apuesta había matado el hambre y, además, se había sacado la muela que le había dolido toda la semana.

[www.vivirdiario.com/cuentos](http://www.vivirdiario.com/cuentos)

104. Para elaborar la transformación del relato en un guión teatral el profesor les presentó a sus alumnos una lista desordenada de los acontecimientos descritos.

Lee con atención:

I El campesino pierde la apuesta

II Los dos muchachos festejan su victoria

III Un campesino tiene un grave problema

IV Dos muchachos se burlan de un campesino

V Un dentista le saca una muela al campesino

VI El campesino se para frente a una pastelería

VII Los dos muchachos y el campesino acuerdan una apuesta

¿Cuál es el orden correcto en que ocurrieron los hechos?

A) VII, I, III, IV, VI, V y II.

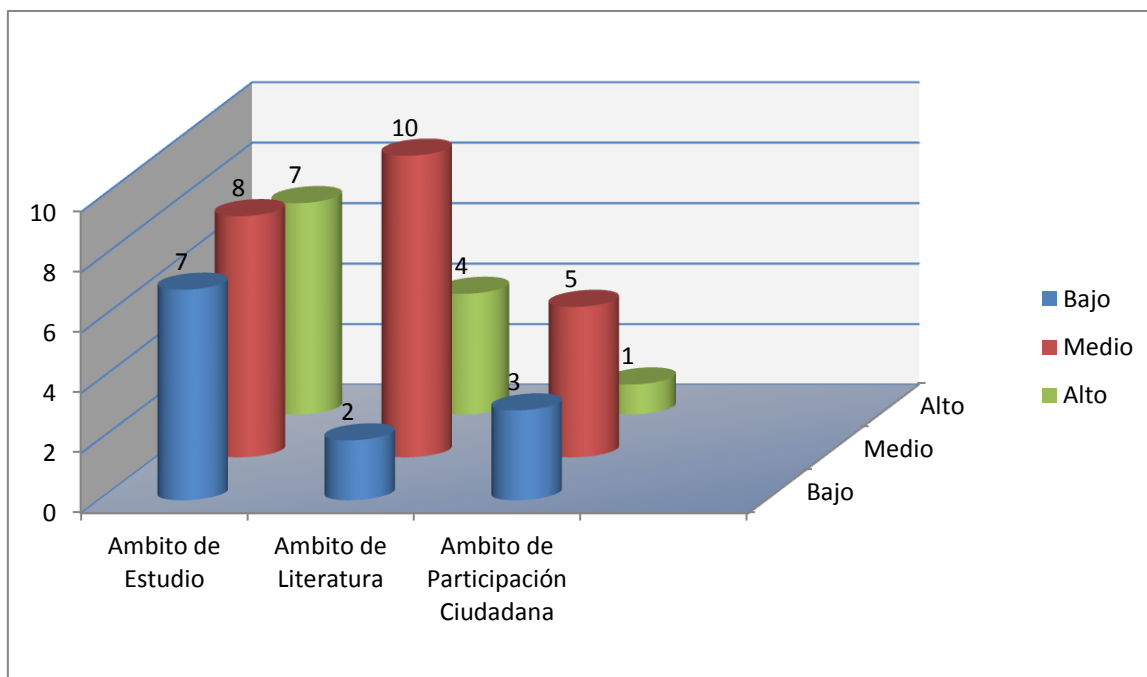
B) VI, V, IV, III, VII, I y II.

C) IV, III, VII, V, I, II y VI.

D) III, VI, IV, VII, I, II y V.

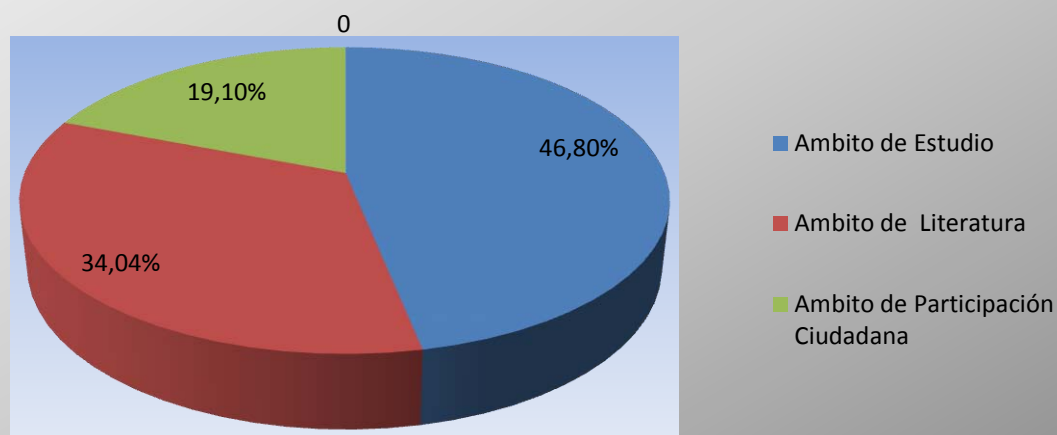
## 2.4 Distribución de los reactivos de la prueba ENLACE 2011, correspondientes a la materia de Español I

A continuación se presenta una gráfica con la distribución de los reactivos según al ámbito al que pertenecen y el grado de complejidad que tienen en la prueba.



Lo anterior nos indica que los reactivos de la prueba ENLACE 2011 en el área de Español I, predominan los relacionados con el ámbito de Estudio con 22 reactivos, los cuales están distribuidos por grado de dificultad en: 7 de nivel bajo, 8 de nivel medio y 7 de nivel alto; lo cual reporta un 46.8% de reactivos en este ámbito. Por otra parte, en el ámbito de Literatura encontramos que se destinan 16 reactivos, distribuidos de la siguiente manera: 2 de nivel bajo, 10 de nivel medio y 4 de nivel alto; indicando un 34.04% de reactivos en esta área. Y en el área que se le destinan menos reactivos es en el ámbito de Participación Ciudadana, con 9 reactivos en total, distribuidos en: 3 de nivel bajo, 5 de nivel medio y 1 de nivel alto; dando un total de 19.1% de reactivos en ésta área.

## DISTRIBUCIÓN DE LOS REACTIVOS SEGÚN EL ÁMBITO



Lo anterior nos indica que en la Prueba ENLACE 2011 se evalúan los siguientes rubros:

Se le da mayor énfasis a las prácticas sociales que están vinculadas al lenguaje formal y académico, ello se ve con más frecuencia en el ámbito de Estudio.

En el ámbito de Estudio, la prueba ENLACE tiene el propósito de que los alumnos manejen los procedimientos para una investigación, principalmente en el área de las Ciencias Naturales.

Enfatiza en que los alumnos identifiquen los textos pertinentes para una investigación y con ello las ideas principales que le ayudarán a darle organización a la misma.

La prueba ENLACE encamina hacia la identificación y uso de los elementos y recursos lingüísticos que caracterizan a los textos literarios, en particular, en los poemas, textos teatrales y cuentos.

En el área de Participación Ciudadana se pretende que el alumno identifique los elementos sintácticos y semánticos de los documentos legales y administrativos, como por ejemplo, el reglamento escolar, una noticia y una carta.

## **2.5 Análisis comparativo entre los resultados de la prueba Enlace y las categorías de análisis de comprensión lectora de van Dijk.**

En el siguiente cuadro se analizan los nueve reactivos de la prueba ENLACE 2011 tomando como eje los elementos que plantea Van Dijk sobre comprensión lectora. Los elementos se refieren en dos sentidos, uno se refiere a los procesos que lleva a cabo el lector a partir de un texto base (estructura proposicional, microestructural, macroestructural y superestructural), y el otro, aborda las estrategias a las que recurre el lector para interpretar el contenido del texto. Las estrategias mencionadas son: intencional del autor, intencional del lector, espacial, temporal, causa-efecto, enciclopédicas o referencial, modal o retórica y la evaluativa.

La estrategia principal que maneja el cuadro es identificar los procesos y estrategias que el lector tiene que llevar a cabo en el momento de la comprensión lectora.

En la columna del texto base, se describen las etapas por las cuales el lector va pasando de acuerdo con la comprensión del texto, va desde la identificación y significación del vocabulario mismo de la lectura (etapa léxica) hasta la más compleja que sería cuando el lector reacomoda el contenido del texto en sus esquemas de conocimiento y hace inferencias propias a partir de la información obtenida, de esta forma, se apropia y adecúa del texto a sus requerimientos.

Tal como lo comenta Dijk“. . . *la representación del texto base es como el “contenido semántico” del acto comunicativo del que el modelo de situación es base referencial*” (citado en Cubo de Severino, 2005, p- 30).

En las columnas de las estrategias Dijk se refiere a los mecanismos que lleva a cabo el lector y con ello tratar de entender cuál es el proceso que se lleva a cabo en la comprensión lectora. Las estrategias son:

Estrategia intencional del autor: Se refiere al modelo de situación que el autor maneja en el texto, es decir, la intencionalidad o las “pistas” que propicia el escritor para que todos los que lean el texto lo identifiquen y vayan comprendiéndolo.

Estrategia intencional del lector: Al igual que el anterior, hace referencia al modelo de situación que el lector tiene que construir a partir de sus conocimientos del mundo, de su experiencia personal, de su historia de vida, de sus valores, y a partir de ello esta información ubicarla y centrarla de acuerdo a sus propios intereses.

Estrategia espacial: Se refiere a contextos de lugar, el entorno mencionados en el texto.

Estrategia Temporal: Se refiere a contextos de tiempo y a la presentación de acontecimientos manejados en el texto.

Estrategia causa-efecto: Estructura que presenta la relación de causalidad entre dos ideas, lo que permite distinguir entre causas o antecedentes y efectos y consecuencias.

Estrategia enciclopédica o referencial: Información sobre un tema, acompañada de un análisis de las características y rasgos del mismo.

Estrategia modal o retórica: Se relaciona con las características y función de los textos literarios.

Estrategia evaluativa: En esta estrategia el lector analizará el texto en general y sintetizará qué fue lo más relevante de la información presentada.

**INSTRUMENTO DE EVALUACION DEL PROCESO DE COMPRENSIÓN LECTORA  
MODELO DE SITUACIÓN Y ESTRATEGIAS INFERENCIALES DE DIJK (Dijk T. v., 1987)**

**ESTRATEGIA**

**ESTRUCTURA DEL TEXTO BASE**

	INTENCIONALES DEL AUTOR	INTENCIONAL DEL LECTOR	ESPACIAL	TEMPORAL	CAUSA-EFECTO (EXTRAPOLATIVA)	ENCICLOPÉDICA Ó REFERENCIAL	MODAL O RETÓRICA	EVALUATIVA
<p><b>SUPERESTRUCTURALES</b> De la relación y organización esquemática global entre las partes o secciones en que se organiza el texto, por ejemplo: introducción, desarrollo y conclusión</p>	<p>Reactivo no. 45 Nivel Alto</p>					<p>Reactivo no. 45 Nivel Alto</p>	<p>Reactivo no. 45 y 93 Nivel Alto</p>	<p>Reactivo no. 10 Nivel Alto</p>
<p><b>MACROESTRUCTURALES</b> Reduce o resume la información y permite distinguir la idea principal o macroestructural semántica y el acto del habla global.</p>		<p>Reactivo no. 5 43 Nivel Medio</p>	<p>Reactivo no. 43 Nivel Medio</p>	<p>Reactivo no. 43 Nivel Medio</p>				
<p><b>MICROESTRUCTURALES</b> De la relación o coherencia global en cada párrafo y en el texto completo. Son usadas por el lector para relacionar el significado de cada oración (proposición) con la anterior y posterior</p>		<p>Reactivo no. 5 Nivel Medio</p>			<p>Reactivo no. 104 Nivel Bajo</p>		<p>Reactivo no. 91 Nivel Medio</p>	
<p><b>PROPOSICIONALES</b> De las oraciones. Sirven para asignar una función a cada palabra y descubrir sus relaciones en una oración</p>	<p>Reactivo no. 46 Nivel Bajo</p>				<p>Reactivo no. 104 Nivel Bajo</p>			
<p><b>LÉXICAS</b> De la palabra. Permiten al lector identificar y representar el significado de cada palabra</p>						<p>Reactivo no. 1 Nivel Bajo</p>		



En lo referente a comprensión lectora, Dijk plantea que debe existir un modelo de situación, también llamado “referente del discurso, mundo posible, hecho, modelo mental” (Dijk T. v., 1987). Este modelo tiene el propósito de organizar la información a partir de la intención comunicativa e informativa que existe en el texto. A partir de ello, el lector realiza las inferencias necesarias para reponer la información que no está explícita en el texto. De esta manera, en la prueba ENLACE se observa lo siguiente:

### **NIVEL BAJO**

Los reactivos de nivel bajo (1 ámbito de estudio, 46 ámbito de participación ciudadana, 104 ámbito de literatura) tienen la característica de que el alumno lleve a cabo procesos cognitivos básicos, principalmente en la identificación de las palabras clave que le proporcionen información para realizar inferencias. Asimismo, en el texto base existe información explícita que junto con los conocimientos previos del lector, hace que pueda comprender el texto.

### **NIVEL MEDIO**

En los reactivos de nivel medio (5 ámbito de estudio, 43 ámbito de participación ciudadana, 91 ámbito de literatura) el alumno además de identificar el léxico y la coherencia del texto en general, debe, para comprender la lectura, identificar las ideas principales del texto, para luego organizarlo e identificar la oración principal de cada párrafo que englobe el contenido del mismo. Lo anterior, le exige tener dentro de sus esquemas de referencia conocimientos previos que anticipen o le den una idea general del texto como para ir contextualizando la información sobre de lo qué va a tratar la lectura. A estos procesos se les denomina “estrategias microestructurales y macroestructurales” (Dijk T. v., 1987).

## **NIVEL ALTO**

Los reactivos de nivel alto (10 ámbito de estudio, 45 ámbito de participación ciudadana, 93 ámbito de literatura) se clasifican en este nivel por que exige al lector realizar no sólo la identificación del léxico, jerarquizar ideas principales y secundarias, resumir o sintetizar el texto, sino que a su vez demanda al lector realizar un proceso abstracto en donde identifique la idea general del texto pero que a su vez lo estructure en sus partes que lo componen, como por ejemplo, en introducción, desarrollo y conclusión y si es posible, realizar una propia aportación y retroalimentación al texto tratado.

Como se puede observar los reactivos de la prueba ENLACE 2011 de la materia de Español 1, permite conocer a partir del modelo de situación de estrategias inferenciales planteado por Dijk (1987) el tipo de procesos que llevan a cabo los alumnos para la comprensión lectora. Asimismo, nos permite como docentes, identificar las áreas que dominan los alumnos y trabajar principalmente sobre aquellas que se le dificultan, como por ejemplo, el análisis global de una lectura, identificación de las ideas importantes en el texto, mayor dominio y manejo de vocabulario; y que a partir de ello logre implicarla en su entorno o en su experiencia personal.

“ . . . el acceso a la lengua escrita constituye un bien social, entonces sostenemos que la institución escolar debe crear múltiples oportunidades para garantizar que los estudiantes se apropien de este importante capital cultural”  
Kalman

### **CAPITULO 3**

#### **3. La prueba ENLACE 2010- 2011 en la Escuela Secundaria Técnica**

##### **No. 28 “Francisco Goitia García”**

#### **3.1 Contextualización. (Antecedentes, ubicación, objetivo, visión, misión, equipo interdisciplinario, alumnado).**

La Escuela Secundaria Técnica No. 28 “Francisco Goitia García” se encuentra ubicada en Avenida México No. 6243, Colonia Tierra Nueva, Delegación Xochimilco, México, D.F.

La escuela abrió sus puertas a la primera generación, el 7 diciembre de 1966 con el nombre de Escuela Secundaria Técnica Industrial No. 89, ubicada en el mismo predio que tiene actualmente. Posteriormente, la escuela fue construida en varias etapas concluyéndose el 22 de septiembre de 1968. En el año de 1983 se le asigna el nombre de “Francisco Goitia García”.

La visión de la escuela es “Fortalecer en los alumnos valores, hábitos, habilidades y destrezas que favorezcan el desarrollo de competencias, mismas que les permitan incorporarse a los cambios que la sociedad requiere; contando para ello con el apoyo colaborativo del docente, personal en general, padres de familia y miembros de la Comunidad, logrando con ello la calidad educativa que el país demanda” (Programa Estrategico de Transformación Escolar PETE, 2010) y como misión plantea: “Que los alumnos del plantel, se incorporen con éxito a su ambiente social, así como a las instituciones del nivel Medio Superior, que les permitan desarrollarse como individuos productivos y capaces de tomar decisiones adecuadas a las necesidades sociales, culturales y políticas actuales. Así también, que con la participación constante de todo el personal y comunidad escolar que interactúa en el plantel, se enriquezca la tarea educativa, con el firme compromiso que conlleva la superación, responsabilidad, convicción de la labor educativa y su ejercicio, en beneficio de los alumnos”. (Programa Estrategico de Transformación Escolar PETE, 2010)

En el rubro de los valores, expresa: “El respeto es la base fundamental para llevar a cabo la labor cotidiana dentro de nuestro plantel; un colectivo que trabaja bajo esta premisa, logra fortalecer un ambiente sano que permita reflejar fuera del mismo, lo que en éste se hace. La honestidad como valor fundamental para evitar la violencia entre pares, y al mismo tiempo respetar las normas de convivencia y las normas de conducta. La inclusión como valor que permita la incorporación y/o acceso de personas vulnerables, para su desarrollo en sociedad. La Equidad como factor de disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que se merece, con calidad y calidez”. (Programa Estratégico de Transformación Escolar PETE, 2010)

La escuela tiene una población estudiantil inscrita en el ciclo escolar 2012-2013 de 796 alumnos en el turno matutino y 623 alumnos en el vespertino. La población se encuentra distribuida en dieciocho grupos por turno, los cuales están organizados en seis grupos para cada grado.

En la Escuela Secundaria Técnica No. 28 actualmente se ofrecen los talleres de: Diseño Industrial, Electrónica: comunicación y sistemas de control, Confección del Vestido e Industria Textil, Informática, Administración Contable, Diseño de Circuitos Eléctricos. Además para la población mayor de 15 años la escuela ofrece cursos de formación tecnológica con duración de un año en las áreas de: Confección del Vestido e Industria Textil y Cultura de Belleza.

Tiene una plantilla de 138 empleados para ambos turnos, organizados de la siguiente manera: un Director para ambos turnos, en el turno matutino se tiene en el área de Apoyo Técnico Pedagógico (ATP), un Subdirector, un Coordinador del área académica y uno para el área tecnológica, un responsable del área de Servicios Educativos Complementarios, una Orientadora Educativa, una Trabajadora Social, cinco prefectos, una Bibliotecaria, un Médico, (en el turno vespertino también se cuenta con los mismos cargos), 79 docentes para ambos turnos, 20 secretarias para ambos turnos, 15 empleados manuales para ambos turnos y un velador.

Las instalaciones del plantel están distribuidas de la siguiente manera: 18 aulas, 2 patios, un laboratorio de Ciencias y uno de cómputo, un aula digital con equipo de cómputo e internet, una biblioteca escolar, una sala audiovisual,

oficinas para las áreas de la Dirección, Subdirección, Coordinaciones Académicas y Tecnológicas, para el área de Servicio Educativos Complementarios, una sala de Profesores, 7 salones para los talleres y los cursos de formación tecnológica, un salón con lockers para los docentes, una bodega para el material deportivo y de la banda de guerra, una cooperativa escolar, un conjunto de sanitarios para alumnos y para alumnas, un conjunto de sanitarios para el personal y, por último, el área de estacionamiento.

Las aulas tiene el espacio adecuado para trabajar con grupos de entre 40 a 50 alumnos aproximadamente. Éstas cuentan con lámparas, contactos de luz, pizarrón blanco, mesas y sillas de trabajo para los alumnos, escritorio y silla para el docente. Tanto el mobiliario para los alumnos como para los docentes fue renovado hace un año y medio, en 8 aulas se cuenta con televisión y aparato de DVD.

Los docentes de la Escuela Secundaria son egresados de la Normal Superior, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), del Instituto Politécnico Nacional (IPN), de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), y en el caso de las áreas tecnológicas existen egresados de nivel superior como también de escuelas a nivel técnico, como por ejemplo el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) y del Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios (CETIs).

En particular, el área de Español se integra por cuatro profesoras, dos de ellas son egresadas de la Normal Superior como Profesoras en el área de Español, una tercera profesora es Licenciada en Letras Hispánicas por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la cuarta profesora su servidora, egresada del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

### **3.2 Acciones realizadas por parte de la Dirección General de Educación Secundaria Técnica (DGEST) en relación a los resultados de la prueba ENLACE.**

La Dirección General de Educación Secundaria Técnica (DGEST) se ha interesado en los resultados de la Prueba ENLACE, particularmente a través de los jefes de enseñanza de Español y Matemáticas se han llevado a cabo juntas de trabajo con la finalidad de analizar los contenidos de la prueba y establecer mecanismos que favorezcan a subir el porcentaje de aciertos por escuela.

En estas reuniones de trabajo se ha presentado a los docentes una Guía Interactiva de Fortalecimiento Académico para asignatura de Español (GIS) 1º, 2º y 3º. La Guía fue elaborada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) en el año 2011. En esta guía se presentan reactivos tipo ENLACE en donde se propone que los docentes trabajen con los alumnos con la prueba con la finalidad de familiarizarse con los reactivos.

La Guía se encuentra organizada de la siguiente manera:

Serie de preguntas

Sugerencias didácticas

Textos de apoyo para el trabajo en el aula.

La Guía Interactiva de Fortalecimiento Académico tiene como propósito desarrollar en el alumno “sus capacidades de pensamiento analítico y de autoevaluación” (SEP-SNTE, 2011).

La guía está compuesta por cinco bloques, los cuales corresponden a los cinco bloques del plan de estudios de Español 1. En ellos se abordan los ámbitos de estudio, literatura y participación ciudadana. Está compuesta por dos apartados, uno para los docentes y otro para los alumnos. En el apartado de los docentes, aparecen textos completos con preguntas y respuestas. En las respuestas señala cuál es la correcta y da una explicación del por qué es la indicada. El otro apartado, es el destinado para trabajar con los alumnos, en donde únicamente se presenta los reactivos con la pregunta y las opciones posibles. Una vez que los alumnos han resuelto la guía, el profesor y los

alumnos revisan sus respuestas, en la guía se van presentando los resultados y el porqué de cada respuesta correcta.

La Guía Interactiva se trabaja con los alumnos mensualmente durante la clase de Español 1° a lo largo de todo el ciclo escolar. Particularmente un bimestre previo a la prueba ENLACE se realiza la actividad cada diez o quince días, con la finalidad de que los alumnos identifiquen el vocabulario y/o el lenguaje que maneja la prueba, así como también las herramientas inferenciales que pueden implementar para deducir la idea o ideas principales y secundarias del texto.

De alguna manera, la guía ofrece ejercicios que refuerzan los contenidos pero es limitada porque son pocas las lecturas y además la intensidad que básicamente se le está dando por parte de los jefes de enseñanza del área de Español es que los alumnos aprendan a familiarizarse con estos tipos de reactivos, principalmente a manera de que cuando tengan que resolver una guía como esta deduzcan la opción correcta.

Las medidas de la DGEST aplicadas en las escuelas es medir el índice lector que tienen los alumnos a través de la lectura de textos científicos o literarios y con ello cuantificar la velocidad y fluidez que tiene el alumno. Los registros obtenidos son revisados en junta de academia con los profesores del área de Español para posteriormente en la Cartilla de Evaluación (boleta de calificaciones) se sugieran recomendaciones para mejorar la velocidad o fluidez del alumno.

El problema que hemos comentado los profesores en relación a la evaluación de la velocidad y la fluidez es que la evaluación del proceso de la comprensión lectora no puede ser únicamente de manera cuantitativa, es decir, saber sólo cuantas palabras lee el alumno por minuto, no garantiza de que el alumno por leer mayor cantidad de palabras, comprenda el texto.

### 3.3 Resultados de los alumnos sobre los reactivos seleccionados en la Prueba ENLACE en el ámbito de comprensión lectora 1er grado.

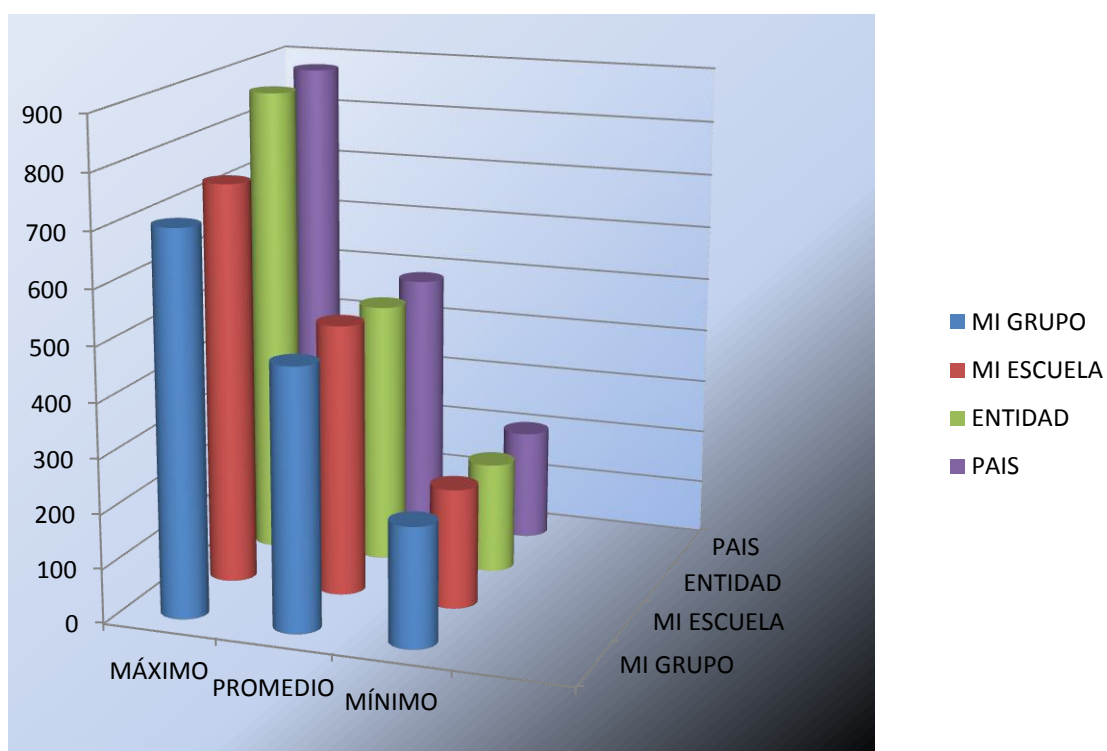
En este apartado se abordan los resultados obtenidos de la prueba ENLACE 2011 de los grupos 1º. B, C y F, que tuve a mi cargo en la materia de Español. (SEP, ENLACE Resultados 2011).

Se mostrarán primero los datos en una tabla y después en una gráfica de barras con la finalidad de ver los resultados con mayor claridad.

#### INFORMACIÓN COMPARATIVA DE PUNTAJE EN ESPAÑOL DE ACUERDO A LA PRUEBA ENLACE 2011

##### GRUPO 1º. "B"

	Mi grupo	Mi escuela	Entidad	País
Máximo	702	738	867	879
Promedio	480	499	483	485
Mínimo	221	221	204	204

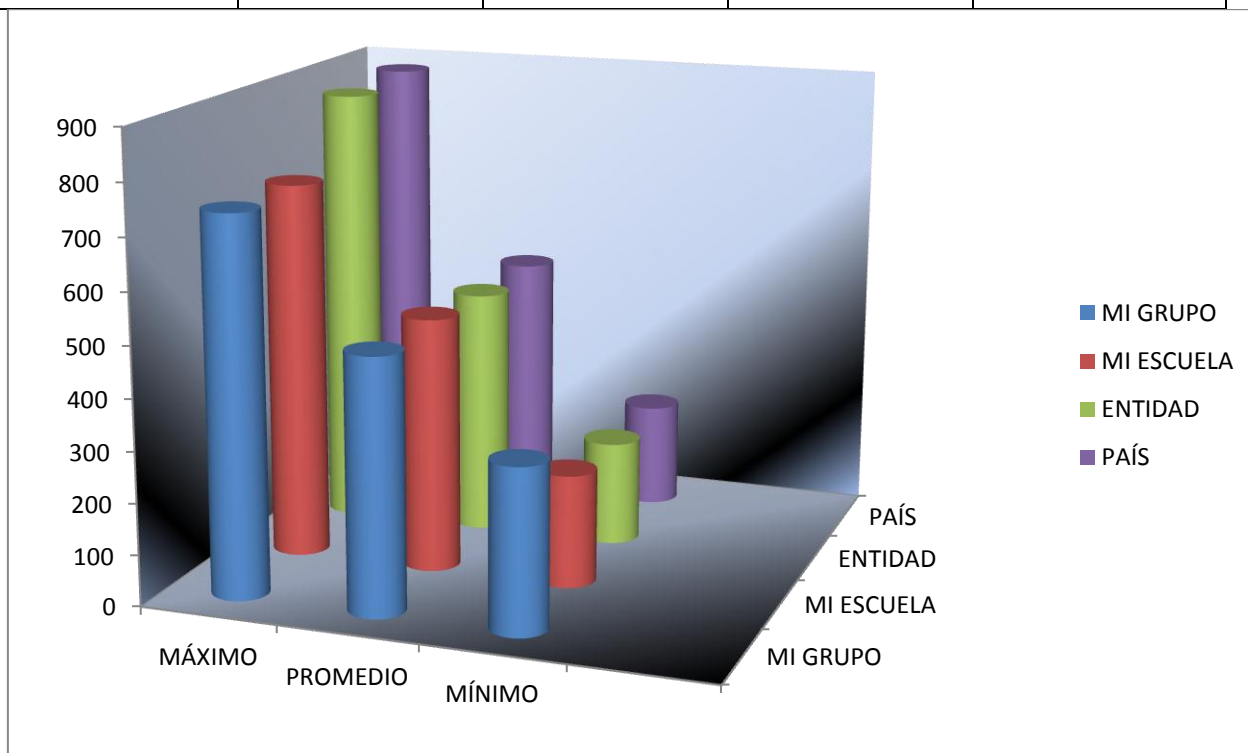




**INFORMACIÓN COMPARATIVA DE PUNTAJE EN ESPAÑOL  
DE ACUERDO A LA PRUEBA ENLACE 2011**

**GRUPO 1º. "C"**

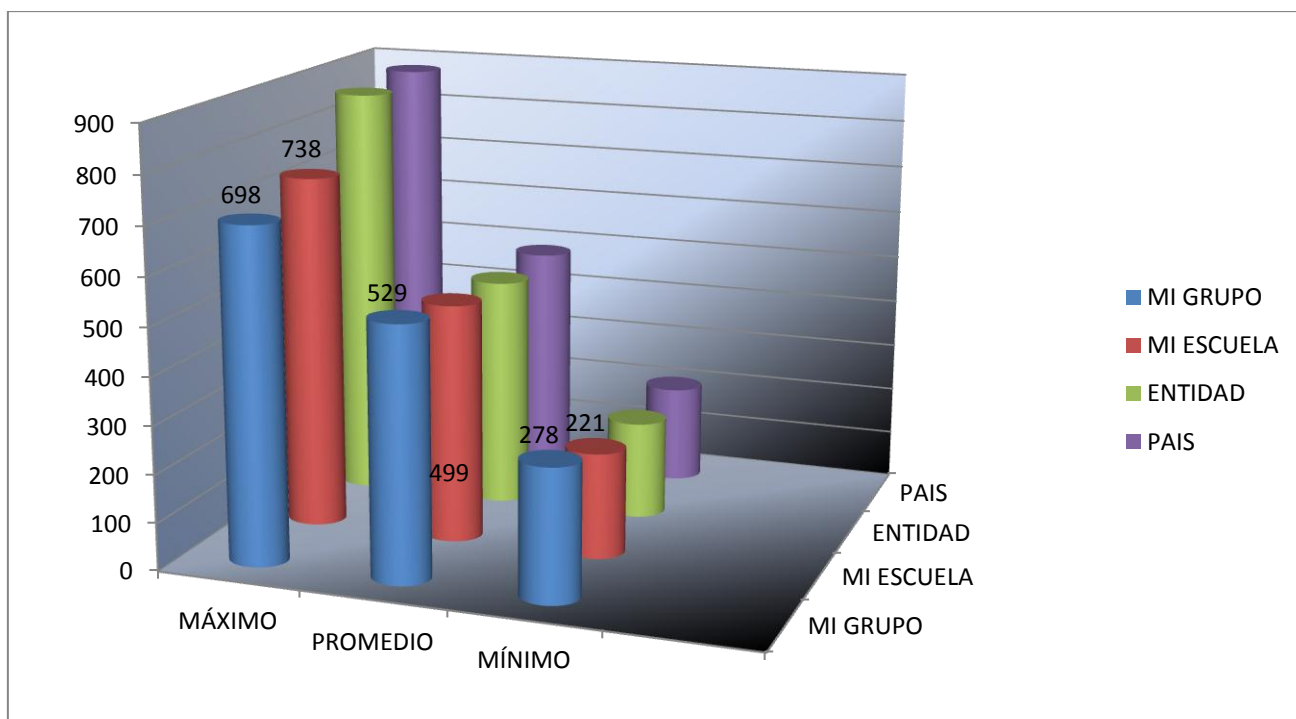
	Mi grupo	Mi escuela	Entidad	País
Máximo	738	738	867	879
Promedio	497	499	483	485
Mínimo	321	221	204	204



## INFORMACIÓN COMPARATIVA DE PUNTAJE EN ESPAÑOL DE ACUERDO A LA PRUEBA ENLACE 2011

### GRUPO 1ºF

	Mi grupo	Mi escuela	Entidad	País
Máximo	698	738	867	879
Promedio	529	499	483	485
Mínimo	278	221	204	204



De los nueve reactivos seleccionados para el análisis se muestran a continuación los porcentajes de alumnos que contestaron correctamente dichos reactivos. Para una mayor claridad en el análisis se han dividido dependiendo del ámbito al que corresponde: estudio, participación ciudadana y literatura. (SEP, ENLACE Resultados 2011).

En cuanto a los niveles de complejidad señalados en el Manual Técnico de ENLACE (Enlace, 2011), indica lo siguiente:

“Nivel de complejidad. . .

**BAJO:** El alumno logra identificar las preguntas que resulten pertinentes para satisfacer los propósitos de una investigación a desarrollar, dados los propósitos y el tema.

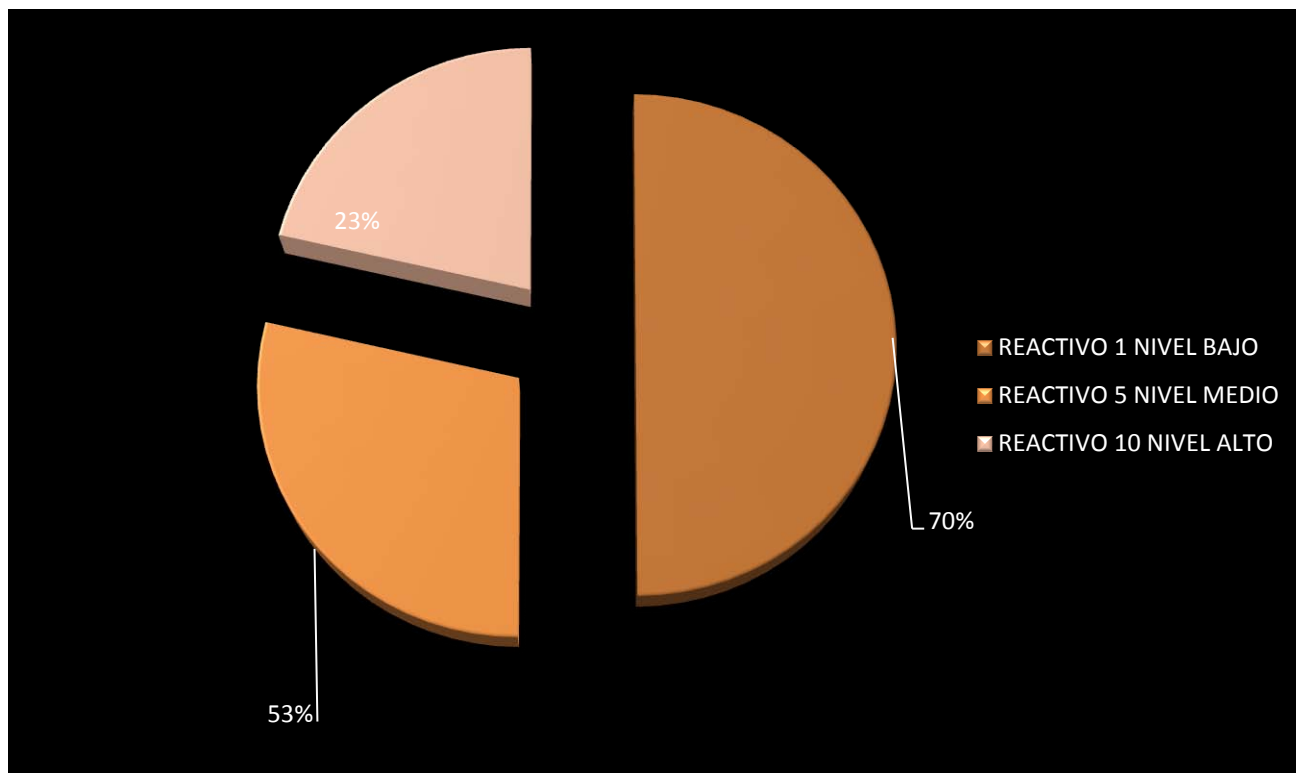
**MEDIO:** El alumno logra relacionar las oraciones temáticas con la información de los párrafos de un texto informativo.

**ALTO:** El alumno logra identificar la opción que sintetiza adecuadamente un texto informativo.” (Enlace, 2011)

### 3.3.1. ESPAÑOL 1. ÁMBITO DE ESTUDIO

Objetivo de los reactivos 1, 5 y 10: Obtener y organizar información.

#### PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE CONTESTARON CORRECTAMENTE LOS REACTIVOS DE ACUERDO CON EL NIVEL DE COMPLEJIDAD



Lo propuesto en el Plan de Estudios 2006, en la materia de Español se establece como eje central que los alumnos desarrollen prácticas sociales del lenguaje encaminadas a la lectura y comprensión de textos científicos o humanísticos (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006).

Para reforzar las prácticas sociales del lenguaje, se requiere que los jóvenes tengan un mayor acercamiento con los diferentes tipos de texto, no sólo para llevar a cabo la lectura y comprensión de los mismos, sino que también a través de estas prácticas, los alumnos desarrollen las herramientas para producir sus propios textos tanto como en las ciencias naturales como sociales.

Para lo cual se seleccionó de este ámbito tres reactivos con el siguiente nivel de complejidad: bajo, medio y alto.

### **REACTIVO CON GRADO DE DIFICULTAD BAJO:**

Como se puede observar los reactivos pertenecientes al ámbito de estudio, el 70% de los alumnos contestó correctamente el reactivo 1, indicado como con un nivel bajo de complejidad.

El Manual Técnico Pedagógico de la Prueba ENLACE 2011 establece como propósito de en este reactivo: Que los alumnos logren “identificar las preguntas que resulten pertinentes para satisfacer los propósitos de una investigación a desarrollar, dados los propósitos y el tema” (Enlace, 2011)

En este sentido, según Dijk, los estudiantes se encuentran en una estructura del texto base proposicional, que dice “Proposicional de las oraciones. Sirven para asignar una función a cada palabra y descubrir sus relaciones en una oración” (Dijk T. v., 1987) y utilizaron la estrategia enciclopédica o referencial, que les permitió identificar de manera literal el sentido y significado del texto

### **REACTIVO CON GRADO DE DIFICULTAD MEDIA:**

El reactivo seleccionado para el análisis fue el No. 5, cuyo propósito es: “Relacionar las oraciones temáticas con la información de los párrafos de un texto informativo” (Enlace, 2011). El 53% de los estudiantes de 1er grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 28 "Francisco Goitia García" respondieron correctamente esta pregunta.

La estructura del texto del reactivo 5 corresponde según Dijk (1987), a una estructura del texto base microestructural, que “se refiere a la relación o coherencia global en cada párrafo y en el texto completo. Son usadas por el lector para relacionar el significado de cada oración (proposición) con la anterior y la posterior” y utiliza la estrategia intencional del lector porque desea identificar las ideas centrales de cada párrafo con la intención de relacionar las oraciones temáticas con la información de los párrafos, generalmente en textos informativos.

De acuerdo con lo formulado en el Plan de Estudios de Español 1er grado, 2006 (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006) propone en el primer bloque, que los alumnos identifiquen los enunciados temáticos, los cuales son los que principalmente introducen la idea principal de cada párrafo.

En el reactivo No. 5 encuentro que la intención principal es que el lector tenga la capacidad de reconocer y estructurar las ideas principales del texto, dejando de lado la práctica del debate entre los propios alumnos, lo cual permitía, el enriquecimiento de diferentes puntos de vista dentro de la clase.

## **REACTIVO CON GRADO DE DIFICULTAD ALTA:**

En el reactivo 10 ubicado en un nivel de complejidad alto de acuerdo con el Manual Técnico de ENLACE (Enlace, 2011), al alumno se le dificulta sintetizar la información de un texto.

Como puede observarse en la gráfica sólo el 23% de la población de alumnos de 1er grado (SEP, ENLACE Resultados 2011) pudieron responder satisfactoriamente esta pregunta de nivel alto de complejidad, en este sentido, Dijk (Dijk T. v., 1987) menciona que para este tipo de operaciones, el alumno debe identificar las secciones que componen el texto como son: introducción, desarrollo y conclusión; y con ello comprender la idea o las ideas centrales del mismo, dejando de lado la información adicional o secundaria. Ello con la finalidad de que el sujeto elabore mentalmente un esquema global del texto, tomando como base las oraciones centrales de cada sección del texto.

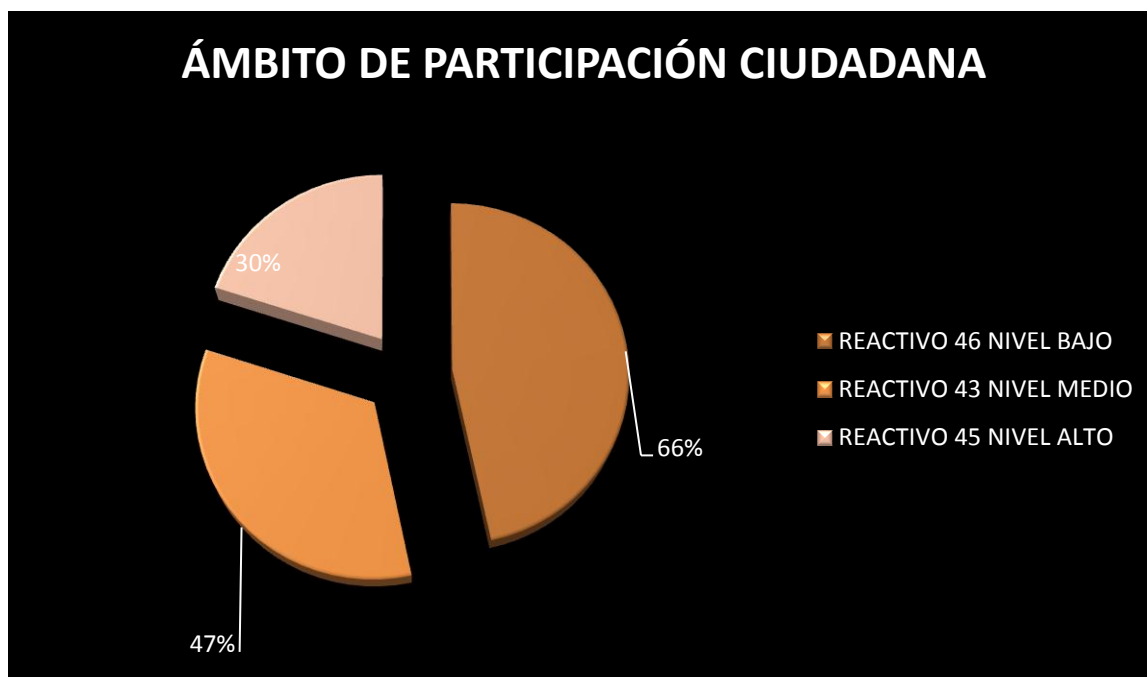
Este proceso superestructural (Dijk T. v., 1987), en particular los alumnos de 1er. grado, se les dificulta realizar la abstracción y síntesis de lo más importante de cada párrafo, ya que poseen pocos referentes inferenciales que les permitan ante un texto, implementar analogías, comparaciones u asociaciones entre una información y otra, de tal forma, que logren pasar a la etapa de análisis o síntesis. Es decir, falta fortalecer en ellos las estrategias inferenciales para que logren pasar de la estrategia proposicional a la superestructural. (Cubo de Severino, 2005)

En el Plan de estudios 2006 de la materia de Español 1º, existe en el primer bloque, una práctica social del lenguaje que se acerca ligeramente al propósito que se establece en la prueba ENLACE en relación al reactivo No. 10. El cual dice: "Identificar la opción que sintetiza adecuadamente un texto informativo" (Enlace, 2011). La práctica específica del Plan de Estudios 2006, menciona que el alumno aprenderá a: "Escribir resúmenes como apoyo de estudio o al trabajo de investigación" y en el desglose de actividades de la práctica específica señala una actividad en la que los alumnos deberán "Identificar enunciados que introducen la información (como oraciones temáticas o las definiciones) y enunciados que la amplían (como las explicaciones y los ejemplos)." (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006). Esto significa, que en la prueba ENLACE se le solicita al estudiante un proceso más complejo como es el de síntesis, a diferencia del propuesto en la Prueba ENLACE que señala que el alumno, únicamente identifique oraciones temáticas.

### 3.3.2. ESPAÑOL 1. ÁMBITO DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA

Objetivo de los reactivos 43, 45 y 46: Analizar y valorar críticamente a los medios masivos de comunicación.

#### PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE CONTESTARON CORRECTAMENTE LOS REACTIVOS DE ACUERDO CON EL NIVEL DE COMPLEJIDAD



En el ámbito de participación ciudadana el Plan de Estudios 2006 (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006) se hace hincapié en la importancia de involucrar al alumno en prácticas sociales del lenguaje en donde se dé espacio al intercambio de opiniones sobre las diferentes concepciones que se tienen del mundo. De esta manera, se pretende que los jóvenes, se familiaricen con la lectura y el uso de documentos administrativos, legales e informativos.

Por medio de actividades de lectura, de reflexión y de debate, se encamina a que los educandos ejerciten y muestren tolerancia ante la libertad de expresión de sus compañeros o de otros grupos sociales. Lo anterior, con el objetivo de involucrarlos en los acontecimientos de su propio entorno sociocultural, para que aprendan a interpretar y comprender los textos e imágenes que muestran una posición ideológica y con ello, que ellos asuman una postura reflexiva ante los mismos.

Ante este panorama, en la gráfica correspondiente al ámbito de Participación Ciudadana, podemos observar que se tomó para este análisis tres tipos de reactivos según el grado de complejidad: bajo, medio y alto.

### **REACTIVO CON GRADO DE DIFICULTAD BAJO:**

En el reactivo No. 46 de la Prueba ENLACE 2011, primer grado, el 66% de los alumnos respondieron acertadamente. En el Manual Técnico Pedagógico de la Prueba ENLACE 2011 se menciona que éste es un reactivo de nivel bajo porque: “El alumno logra identificar la noticia a la que se le otorga mayor importancia y espacio que ocupa en una publicación”. (Enlace, 2011)

De esta forma, según Dijk, los alumnos de 1er grado de secundaria, utilizaron una estructura proposicional en el texto base, la cual se refiere a que el conjunto de palabras que estructuran una oración, permite al lector, identificar la función comunicativa de dicha oración. A su vez, el alumno utilizó la estrategia intencional del autor, la cual trata sobre, las “pistas” o indicadores que el autor plasma en el texto a manera de que el lector interprete el enfoque o postura del mismo autor. Por ejemplo, como se menciona en este reactivo, se presenta al inicio del mismo que los alumnos reconozcan la frase o enunciado que resalta lo más importante para ese medio informativo (estructura proposicional del texto base) y por otro lado, el alumno debe a su vez identificar entre los cuatro ejemplos manejados en la Prueba, cuál de ellos enfatiza una noticia utilizando las expresiones y mecanismos tipográficos (tamaño de la letra, grosor, signos de admiración, etc.) que resalta la prioridad que le da ese medio informativo hacia un suceso.

### **REACTIVO CON GRADO DE DIFICULTAD MEDIA:**

El reactivo No. 43 es catalogado de complejidad media por el Manual Técnico Pedagógico de la Prueba ENLACE 2011, el propósito es: “El alumno logra identificar el autor, la fuente, el momento o el lugar donde ocurrió el hecho noticioso, dada una noticia periodística”. (Enlace, 2011)

En este reactivo, el 47% de los alumnos respondieron acertadamente. Para ello, Dijk, menciona que para este tipo de reactivo los jóvenes utilizaron una estructura macroestructural en la cual los lectores reducen o resumen la información en general del texto, ello con la finalidad de identificar las ideas principales o la macroestructura semántica del mismo. (Dijk T. v., 1987).

Las estrategias inferenciales que los alumnos que contestaron acertadamente en este reactivo fueron tres: intencional del lector, espacial y temporal.

La estrategia inferencial intencional del lector se refiere a los conocimientos propios que tiene el lector para ubicar la información proporcionada por el texto. De esta manera, si el reactivo hace mención a un acontecimiento noticioso y el alumno tiene referentes sobre lo que se está mencionando en ella, podrá comprender de qué se trata. Por otra parte, si el alumno no tiene referentes de qué son las vialidades de la Ciudad de México o de las estaciones del metro, ello complicará que pueda resolver adecuadamente la pregunta.



En este mismo reactivo, el lector, según Dijk, también utiliza las estrategias espaciales y temporales porque en los hechos noticiosos generalmente dan cuenta de sucesos que suceden en un determinado lugar, tiempo y espacio; ello principalmente porque permite al sujeto ubicar y dar respuesta al qué, cómo, cuándo y dónde sucedió el acontecimiento noticioso.

Analizando lo planteado en los aprendizajes esperados es importante resaltar que el propósito del reactivo 43 “Identificar al autor, la fuente, el momento o el lugar donde ocurrió el hecho noticioso, dada una noticia noticiosa” está más relacionada con una de las actividades a realizar dentro de la práctica específica del segundo bloque, participación ciudadana: “Explorar y leer noticias en diferentes periódicos”, la cual dice: “Identificar el autor o la fuente; el momento y el lugar donde ocurrió el hecho” (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006) y no a lo planteado en los aprendizajes esperados para este proyecto: “Los alumnos serán capaces de: . . . Establecer algunas semejanzas y diferencias en la forma en que se presenta una misma noticia en distintos medios y expresar su opinión sobre los hechos referidos” (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006, pág. 48). En este sentido los alumnos tuvieron dificultad para responderlo acertadamente ya el énfasis planteado para este proyecto iba más dirigido a la comparación de la misma noticia en diferentes periódicos (impresos o en línea) y no a los aspectos más relevantes de la noticia.

#### **REACTIVO CON GRADO DE DIFICULTAD ALTA:**

El reactivo No. 45 se clasificó dentro del Manual Técnico Pedagógico de la Prueba ENLACE 201 de complejidad alta. El propósito del reactivo es: “Discriminar una forma de hacer referencia a un personaje o situación referida en una nota periodística”.

Los resultados de la Prueba Enlace 2011 arrojaron que el 30% de los alumnos de 1er grado de la Escuela Secundaria Técnica 28 respondieron acertadamente este reactivo. En este sentido, Dijk menciona que para la resolución de este tipo de reactivo los alumnos utilizan una estructura superestructural, la cual requiere “De la relación y organización esquemática global entre las partes o secciones en que se organiza el texto” (Dijk T. v., 1987), y como estrategia inferencial, el lector requirió utilizar dos estrategias: la intencional del autor y la enciclopédica o referencial.

La Intencional del autor, menciona Dijk, que debe a las palabras clave que va dejando el autor para que los lectores puedan hacer inferencias sobre el contenido del texto, particularmente en este reactivo, la intención del autor fue utilizar el sinónimo de mandatario local igual a jefe de Gobierno capitalino, y con ello discriminando los nombres y cargos también mencionados en la noticia.

La otra estrategia utilizada por los lectores es la enciclopédica o referencial, la cual trata de la información que se tiene como lector de un tema, como por ejemplo, la discriminación de los otros cargos que fueron planteados como posibles respuestas y que le permitió identificar a un personaje dentro de una nota periodística.

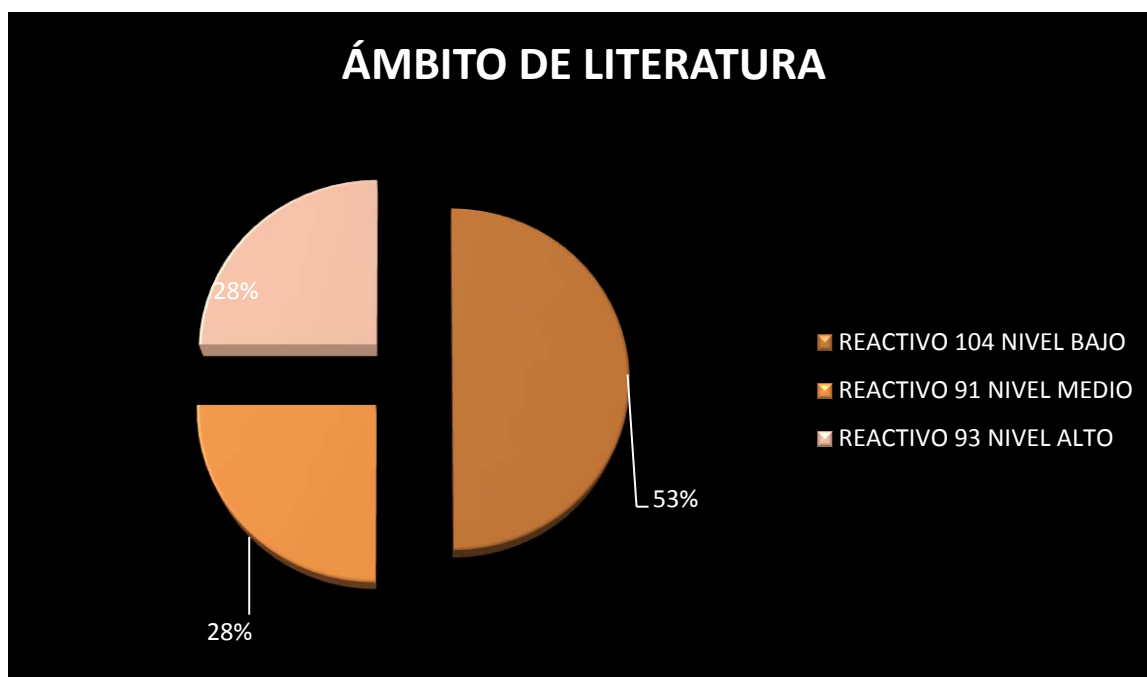
En el Plan de Estudios de Español 1 2006, segundo bloque, del ámbito de Participación Ciudadana, se establece como aprendizaje esperado “Establecer algunas semejanzas y diferencias en la forma como se presenta una misma noticia en distintos medios y expresar su opinión sobre los hechos referidos” (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006, pág. 48) y sólo se menciona como una actividad comentar con los alumnos cómo se narra, a quiénes se cita y a quienes se entrevista dentro de una noticia. En este sentido, la intención propiamente del aprendizaje esperado para este proyecto, no está reflejado en la Prueba ENLACE 2011.

### 3.3.3. ESPAÑOL 1. ÁMBITO DE LITERATURA

Objetivo de los reactivos 91 y 93: Leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios.

Objetivo del reactivo 104: Participar en experiencias teatrales.

#### PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE CONTESTARON CORRECTAMENTE LOS REACTIVOS DE ACUERDO CON EL NIVEL DE COMPLEJIDAD



En el Plan de Estudio 2006, en la materia de Español se plantea como propósito general en el ámbito de Literatura “Las prácticas [sociales] se organizan alrededor de la lectura compartida de textos literarios, pues es mediante la comparación de las interpretaciones y el examen de las diferencias como los estudiantes aprenden a transitar de una construcción personal y subjetiva del significado a una más social e intersubjetiva; amplían sus horizontes socioculturales, y aprenden a valorar las distintas creencias y formas de expresión” (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006, pág. 18)

Además de desarrollar la imaginación, la sensibilidad y otros elementos que tienen que ver con la parte creativa de la literatura, también se tiene como propósito dentro de este ámbito, conocer las diferentes épocas de la historia a través de los textos literarios. De esta manera, se tiene la finalidad de que los alumnos, conozcan y comparen los diferentes patrones del lenguaje, los valores, así como también la diversidad cultural que ha existido a lo largo de la

historia tanto a nivel nacional como internacional desde nuestros antepasados hasta la actualidad.

Para los efectos del análisis se seleccionó tres reactivos del ámbito de literatura, en los tres grados de complejidad: bajo, medio y alto.

### **REACTIVO CON GRADO DE DIFICULTAD BAJO:**

Dentro del Manual Técnico Pedagógico se menciona que el reactivo No. 104 tiene como competencia: “Participar en experiencias teatrales y como propósito”: “Identificar el ordenamiento lógico de los fragmentos de un relato cuyos elementos estructurales se presenten en desorden” (Enlace, 2011). En ese sentido, el 53% de los alumnos de 1er grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 28 respondieron acertadamente, lo cual significa, según Dijk, que los lectores para este reactivo utilizaron dos estructuras del texto base. La primera estructura es la proposicional, la intención de esta estructura es el reconocimiento, función y relaciones de las palabras dentro del texto.

La segunda estructura es la microestructural, en ella lo que se busca es darle coherencia y relación entre todas las palabras que conforman el párrafo. Principalmente en esta estructura el lector trata de relacionar el significado de cada oración (proposición) con la anterior y posterior. (Dijk T. v., 1987).

Como estrategia inferencial en este reactivo, el alumno, utilizó para ambas estructuras, la de causa-efecto, particularmente lo que realiza el lector es establecer la relación entre dos ideas, con la finalidad de distinguir antecedentes y efectos. En el caso particular del reactivo No. 104, se le pide al alumno que transforme un relato a guion teatral. Para ello, las ideas principales del cuento están en desorden, las cuales deberá reconocer para poder estructurar la historia de manera coherente. Pero, independientemente que el lector identifique las ideas principales, es necesario que primero el alumno no pierda de vista con qué suceso inicia la historia y de esta manera pueda hilar todos los acontecimientos subsecuentes.

En el Plan de Estudios de Español 1, 2006, encuentro relación entre la práctica específica, la cual dice: “Escribir una obra corta para ser representada”, y los aprendizajes esperados: “Los alumnos, serán capaces de: Reconstruir la trama, ambiente y características de los personajes de obras dramáticas breves” (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006). De esta manera, los alumnos contaron con referentes para identificar y organizar los elementos que conformaban la historia del cuento a partir del reconocimiento de la idea central de cada párrafo.

La estrategia referencial para la comprensión de esta lectura estuvo relacionada con la actividad realizada en clase que está en la planeación y desarrollo de la trama en actos y escenas; cuidando que durante esta fase no

se pierda de vista las partes que componen texto literario: planteamiento, nudo y desenlace.

### **REACTIVO CON GRADO DE DIFICULTAD MEDIO:**

El reactivo No. 91 de la prueba ENLACE 2011, de Español 1 plantea como competencia “Leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios” y como propósito: “Identificar el significado literal de algunas expresiones en sentido figurado o trasladado dentro de un poema” (Enlace, 2011)

En este reactivo la intención era conocer qué tanto los alumnos pueden identificar las palabras que pueden expresar otra idea que no sea en sentido literal sino figurado como es que ocurre, generalmente, en la poesía. Como se puede ver en la gráfica anterior, el 28% de la población de 1er. grado contestó acertadamente este reactivo.

Bajo el análisis de este reactivo para Dijk (Dijk T. v., 1987) el lector ocupa una estructura microestructural, la cual requiere del sujeto que establezca como primer punto, cuál es la relación y coherencia global en cada párrafo y en el texto completo. De esta manera, al identificar la idea central de cada oración y ocupar una estrategia modal o retórica, el alumno reconoce que la oración planteada en la Prueba no es de carácter científico sino que pertenece al ámbito literario y que en este rubro, la imaginación, los sentimientos y la subjetividad (por mencionar algunos) juegan un papel importante para interpretar el mensaje del autor.

En el Plan de Estudios de Español 1 2006 en el Tercer Bloque, se presenta en el ámbito de literatura la práctica específica: “Escribir poemas tomando como referente los movimientos de vanguardia del siglo XX”. En este proyecto se plantea que los alumnos deben tener un acercamiento a (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006) la poesía de vanguardia (surrealismo, futurismo, ultraísmo, creacionismo) y de estos movimientos, se intenta que los jóvenes, tengan una visión sobre los pensamientos, ideales o preocupaciones de los poetas del siglo XX.

Otro aspecto que también se aborda con los alumnos es la creación literaria de poemas tomando como base los leídos de los movimientos de vanguardia, como por ejemplo: los caligramas, haikús, poesía concreta, futurista o realista.

En este sentido, pienso que el bajo porcentaje de alumnos que contestaron correctamente este reactivo (28%), se debió principalmente, a que los alumnos están más familiarizados con textos científicos y en un menor énfasis, a los textos literarios. Es decir, en los textos científicos resulta menos complicada la conformación de significados, ya sea porque de alguna manera pueden acotarse en un contexto determinado. Garduño (Garduño, 1996), comenta que los textos literarios resultan de mayor complejidad para “estandarizar” la

respuesta en común para todo un grupo de lectores cuando la finalidad es del disfrute, que cuando se trata de comprender para analizar su métrica o musicalidad. En este sentido, tratar de que la frase “y la fuente canta la misma canción” signifique para todos que “la caída del agua tiene un sonido invariable” (Enlace, 2011) resulta difícil acotar la comprensión, cuando la finalidad del proyecto es el disfrute y acercamiento de los jóvenes a la poesía.

### **REACTIVO CON GRADO DE DIFICULTAD ALTA:**

En el Manual Técnico Pedagógico de la Prueba ENLACE 2011 de Español 1, se clasifica al reactivo No. 93 de dificultad alta, ya que de acuerdo con el propósito del mismo es: “Identificar el caligrama que expresa el sentido literario de un poema breve”. La competencia del mismo: “Leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios” (Enlace, 2011).

De acuerdo con los resultados de la Prueba ENLACE 2011, sólo el 28% de los alumnos de 1er grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 28 respondieron correctamente el reactivo No. 93.

Dijk, propone que para resolver este reactivo se requiere utilizar la estructura del texto base superestructural, la cual se trata, de que el lector relacione y organice de manera esquemática el contenido global del texto. En el esquematización del texto, identificará a su vez, las estructuras que lo componen: introducción, desarrollo y conclusión. Y empleará la estrategia modal o retórica, la cual tiene que ver con la relación que existe entre las características y funciones de los textos literarios (Dijk T. v., 1987).

El reactivo 93 se ubica dentro del bloque 3, ámbito de literatura, del Plan de Estudios de Español 1 2006 (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006). Como práctica específica plantea: “Escribir poemas tomando como referente los movimientos de vanguardia del siglo XX”, y como actividades a desarrollar está en que los alumnos planeen y desarrollen formas gráficas y novedosas de caligramas, haikús y poesía de vanguardia en general.

La dificultad principal que encontraron los jóvenes para contestar satisfactoriamente este reactivo se debió a que no identificaron la imagen del caligrama que englobara la idea general del poema. Por ejemplo, todas las opciones de respuesta estaban relacionadas con una mujer, pero particularmente en el texto existía una palabra clave “talle” que diferenciaba de las otras imágenes que se presentan como de mujer.

Peredo (Peredo Merlo, 2004) menciona que la diferencia entre los lectores pobres de los lectores eficientes se debe principalmente, a que los primeros leen las proposiciones literalmente a partir de las palabras, en cambio los segundos, utilizan el conocimiento previo para estar realizando inferencias y

construir un significado global del texto y de esta manera inferir en la construcción de significados. En ese sentido, la mayoría de los alumnos de 1er. grado que respondieron esta pregunta sólo cuentan con el desarrollo de una estructura proposicional y microestructural (Dijk T. v., 1987), en donde el significado de las palabras que da en un sentido literal y con ello no logran a diferenciar los conceptos relevantes de los irrelevantes, como es el caso de la palabra clave que fue “talle” y que en la representación del caligrama, correspondía a la opción B, ya que a diferencia de las otras opciones, la de la letra B semejava la silueta de una mujer.

### **3.4 Interpretación de los resultados de la prueba ENLACE 2011 en comprensión lectora**

Conforme lo señalado en los Aprendizajes Esperados del Plan de Estudios 2006 enmarcados en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) y la intencionalidad de los reactivos de la prueba ENLACE 2011 en el área de Español 1 se concluye:

#### **3.4.1. EN EL AMBITO DE ESTUDIO**

Aproximadamente entre el 74% y el 77% de la población de 1er grado no resolvió satisfactoriamente los reactivos de nivel alto de la prueba ENLACE. (SEP, ENLACE Resultados 2011) Por ejemplo, en el reactivo 10, ENLACE reporta “el alumno no logra identificar la opción que sintetiza adecuadamente un texto informativo” (SEP, ENLACE Resultados 2011), y cuya competencia es: Obtener y organizar información; el propósito del reactivo: Identificar la opción que sintetiza adecuadamente un texto informativo. De acuerdo con lo anterior y tomando en cuenta la Taxonomía de Dijk (Dijk T. A., 2011), se le solicita al alumno realizar inferencias del texto base a partir de macroestructuras y superestructura las cuales le permitirán reducir el texto a partir de las ideas principales del mismo y con ello establecer una organización esquemática y global del texto. Pero en lo establecido en los aprendizajes esperados del Plan de Estudios de Español 2006, de Español 1, Primer Bloque, no expresan la intención de sintetizar, sino más bien dice: que el alumno debe “Escribir resúmenes y fichas con el propósito de conservar la información de las fuentes. Al hacerlo:

Incorporarán el vocabulario técnico relevante para su investigación.

Condensarán la información o la amplían según el tipo de texto y su finalidad” (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006, pág. 44).

Esto quiere decir, que no únicamente se ve el resumen como la síntesis de un texto en particular, sino más bien que el resumen es una de las técnicas para recabar información y que en ella puedes ampliarla, parafrasearla, compararla y no únicamente reducirla. Al menos, en el 1er grado de secundaria los alumnos no alcanzan el nivel de síntesis que la prueba ENLACE 2011 requiere.



### **3.4.2 EN EL AMBITO DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA**

Existen dos variables que destacan, la primera es que en el rango de complejidad media, los alumnos estuvieron entre el 49% y el 58% que contestaron incorrectamente; la segunda, en el rango de complejidad alta los alumnos en el ámbito de participación ciudadana estuvieron entre el 65% y el 79% de responder incorrectamente.

Para el primer caso, del reactivo que se clasifica como de complejidad media, reactivo número 43 es “Analizar y valorar críticamente a los medios de comunicación y el propósito del mismo es: identificar el autor, la fuente, el momento o el lugar donde ocurrió el hecho noticioso, dada una noticia periodística” (SEP, ENLACE Resultados 2011).

En los aprendizajes esperados del Plan de Estudios 2006 del Segundo Bloque, mencionan, que los alumnos deberán “Establecer algunas semejanzas y diferencias en la forma como se presenta una misma noticia en distintos medios y expresar su opinión sobre los hechos referidos” (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006, pág. 48) . De alguna manera el reactivo de la prueba ENLACE sí está relacionado con los aprendizajes esperados del ámbito y encaja en la estrategia intencional del lector, espacial y temporal planteada por Dijk sólo que no se obtiene un puntaje mayor de aciertos porque los alumnos no han establecido de manera sólida las macroestructuras que se requieren para ordenar jerárquicamente las ideas principales del texto.

En el segundo caso, el de rango o nivel alto, se plantea que en el reactivo número 45, la competencia dice “Analizar y valorar críticamente a los medios de comunicación” y el propósito del reactivo es “Discriminar una forma de hacer referencia a un personaje o situación referida en una nota periodística” (SEP, ENLACE Resultados 2011) y en los aprendizajes esperados del Plan de Estudios 2006 del Segundo Bloque, mencionan, que los alumnos deberán “Establecer algunas semejanzas y diferencias en la forma como se presenta una misma noticia en distintos medios y expresar su opinión sobre los hechos referidos”, en el desglose de las actividades propiamente se menciona que deberá: “Comentar cómo se narran (las noticias), a quiénes se cita y a quienes

se entrevista” (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006, págs. 47-48).

El problema que presentaron los alumnos al resolver este reactivo, según la Taxonomía de Dikj, fue que los jóvenes, no manejan adecuadamente las conexiones entre los sujetos de la noticia y el uso de los pronombres para hacer el seguimiento o continuación de la noticia a través de los mismos. Generalmente, estos alumnos no tuvieron los referentes superestructurales que les permitieran reconocer los sinónimos para relacionar “Mandatario local” con “Jefe de Gobierno capitalino” con el hecho de que era la misma persona.

### **3.4.3. EN EL AMBITO DE LITERATURA**

Se presentaron dificultades en dos grados de complejidad en la población estudiantil de 1er. Grado, en el nivel medio y alto.

Nivel medio: el reactivo 91 menciona en la competencia “Leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios” y como propósito “Identificar el significado literal de algunas expresiones en sentido figurado o trasladado dentro de un poema (SEP, ENLACE Resultados 2011).

En los aprendizajes esperados del Plan de Estudios 2006, tercer bloque, dice que “Los alumnos serán capaces de: ... Analizar el lenguaje figurado y el efecto de los recursos sonoros y/o gráficos de los poemas que leen”. (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006, pág. 53)

Asimismo, de acuerdo con lo planteado por Dijk, el alumno para poder entender el significado en sentido figurado en un poema requiere identificar la idea central del mismo, realizar una macroestructura semántica que le permita situar el texto en su propio referente mental, es decir, primero el lector debe reconocer el tipo del texto del que se está trabajando, en este caso es un poema. Al respecto Castro de Castillo menciona:

*“En todo texto se dan de manera simultánea un contenido y una forma. Los contenidos son las informaciones de los textos, mientras que la forma es la manera en que esas informaciones aparecen ordenadas según las relaciones internas y la intención del emisor.*

*La forma varía y depende de factores muy diversos en cada texto. Corresponde a aquello que intuitivamente reconocemos como “tipos de textos”: cartas,*

*noticias periodísticas, narraciones históricas, catálogos, poemas, textos dramáticos, circulares, actas, textos escolares, historietas, recetas, entre otros. Los esquemas de tales formas de los textos configuran las superestructuras”.* (Cubo de Severino, 2005, pág. 65) . Luego entonces, los alumnos de 1er grado reconocen la estructura de un texto poético pero no tienen el dominio de trasladar el sentido figurado de un poema.

Lo anterior, puede deberse a que los alumnos manejan poco vocabulario para el nivel que se encuentran. Esto lo observo principalmente cuando realizamos la lectura de un texto científico, literario o uno de carácter normativo generalmente los alumnos suelen hacer preguntas de palabras que ellos deberían manejar y sin embargo las desconocen. También no suelen investigar ya sea en diccionarios o enciclopedias las dudas que tienen, ejercicio que principalmente les permitirá establecer referentes para futuras lecturas (Peredo Merlo, 2004).

Generalmente los jóvenes, están acostumbrados a que los profesores disipen las dudas que tienen y esto los vuelve dependientes de la comprensión del texto. No sólo porque no logran entender el texto en su totalidad, sino que a su vez, no son capaces de autorregularse para saber si están comprendiendo y en su caso reteniendo la lectura.

Nivel alto: el reactivo 93 tiene como competencia “Leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios y como propósito, identificar el caligrama que expresa el sentido literario de un poema breve”. (SEP, ENLACE Resultados 2011). En lo que respecta a los aprendizajes esperados del tercer bloque se menciona: “Los alumnos serán capaces de: “Analizar el lenguaje figurado y el efecto de los recursos sonoros y/o gráficos de los poemas que leen”. (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006). En este reactivo más del 60% de los alumnos contestaron incorrectamente, es decir, no identificaron en su totalidad el léxico del poema y por ello no reconocieron la figura que correspondía al contenido del poema.

En relación a las estructuras utilizadas según Dijk el lector requiere para la comprensión del texto utilizar esquemas superestructurales de tipo abstracto “son esquemas mentales, retóricos, que no forman parte de los textos mismos,

sino que aparecen superpuestos a ellos y permanecen aun cuando aquéllos se vacíen de significado” (Cubo de Severino, 2005, pág. 66).

En el reactivo de identificar el caligrama correspondiente según el contenido del poema, el lector debe hacer uso no sólo del esquema narrativo, sino que necesita llenar los vacíos de significado a través de la figura (forma característica del caligrama), es decir, los esquemas vacíos suelen ser llenados con distintos códigos, como por ejemplo, el código visual en las pinturas o fotografías, el auditivo en la música, la combinación de varios como ocurre en una película: visual, auditivo, gestual y lingüístico. (Cubo de Severino, 2005). Lo que se pudo observar en este reactivo es que los alumnos no relacionan ambos códigos, el narrativo con el visual y por ello se les dificulta lograr el pensamiento abstracto del mensaje poético.

Como se puede ver, los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 28 presentaron dificultades para resolver satisfactoriamente los reactivos con nivel alto de complejidad. Ello se debió principalmente porque en este tipo de reactivos los sustentantes deben realizar operaciones mentales de mayor abstracción tales como la síntesis y análisis de la información, identificación de la estructura y relación del contenido del texto, identificación de las ideas principales, falta de referentes propios para la realización de inferencias para la comprensión del texto y con ello el reacomodo de la información previa con la nueva.

Garduño (Garduño, 1996), señala que la comprensión de textos no se centra únicamente al reconocimiento de palabras, comprensión, reacción, asimilación de manera pasiva, por el contrario la comprensión lectora tiene que ver con procesos que se llevan a cabo de manera individual, los cuales, se desarrollaran en menor o mayor medida dependiendo de varios factores, tales como:

- ❖ Las capacidades y desarrollo de cada individuo
- ❖ Del texto
- ❖ De los fines con los cuales se lleve a cabo la lectura

En ese sentido, las condiciones personales, académicas, sociales de cada uno de los alumnos determinan y da pauta sobre el avance que se tenga en el grupo en comprensión lectora.

### 3.5 ALGUNAS RECOMENDACIONES PARA LOS DOCENTES

Las recomendaciones que se hacen al respecto, tomando como base las planteadas por Dijk, el cual menciona que es importante para la comprensión lectora (y en cualquier situación de aprendizaje) que los docentes reconozcan el papel protagónico de las inferencias ya que es a partir de ellas que el docente identifica o ubica los conocimientos previos, las predicciones o hipótesis que el alumno tiene sobre un tema. Con ello, nos permite realizar ejercicios en donde el alumno confirme o no sus conocimientos y a partir de éstos enriquecerlos o modificarlos. (Sacerdote y Vega, 2005).

Las recomendaciones pedagógico-didácticas son:

- ❖ Ejercicios de prelectura: En estos ejercicios se tiene la finalidad de elaborar hipótesis acerca del tema y cuál es la tipología textual.
- ❖ Ejercicios de lectura y relectura: En ellos se confirmará la hipótesis y ya hechas en la prelectura y mientras se lee el texto vamos utilizando las estrategias o inferencias.
- ❖ Estrategia o Inferencia superestructural, macroestructural, microestructural y proposicional: A través de la identificación de las ideas principales y secundarias del texto el alumno va discriminando información que le será pertinente para la comprensión.
- ❖ Estrategia o inferencia léxica: Tiene la intención de asignar un referente, enriquecer el referente del alumno.
- ❖ Realizar inferencias espacio-temporales, a través del juego orientar a los alumnos en sobre su espacio, el entorno y la temporalidad.

Todas estas tareas se subordinan o dependen de:

- ❖ Inferencias para mantener la actitud, lo proposicional.
- ❖ Ejercicios de post lectura: relación de la lectura con los afectos, intereses y la escala de valores del lector que lo predisponen a tomar una postura ante el texto que va a leer.
- ❖ Finalmente, y a manera de integración del texto leído, son: Inferencias evaluativas y conclusiones acerca del texto leído.

Esta última tarea permite reconocer los afectos con los que nos relacionamos con la lectura, es decir, de qué manera cuando leemos anteponemos sentimientos, prejuicios, valores de tal forma que nos anticipamos ante lo que vayamos a leer y en ellos van a su vez, nuestros gustos o disgustos sobre la lectura. Entonces lo que se propone es realizar ejercicios de evaluativos en donde se confirme el tema del texto y se clarifique con el grupo la intención del autor para comprenderlo mejor el texto.

Finalmente, se sugiere realizar con los alumnos (para reforzar el proceso inferencial) cuestionarios escritos u orales en los que se incluyan preguntas inferenciales, no olvidando que en la medición de los procesos inferenciales interviene la subjetividad sobre la variabilidad de los conocimientos que cada individuo posee.

Mediante el instrumento de evaluación comprensión lectora elaborado por Dijk (Dijk T. v., 1987) podemos como docentes diagnosticar en qué procesos inferenciales presentan mayor dificultad los alumnos y a partir de ello ejercitarlos en los procesos de lectura.

La evaluación de las estrategias inferenciales, planteadas por Dijk, deben ser graduales y adecuarse a la lectura. Por ello se requiere elaborar de manera más detallada un instrumento que contemple las estrategias inferenciales que se presentan en el texto. Esto nos permitirá identificar cuáles son las estructuras del texto base que los alumnos no comprenden o tienen mayor dificultad y en específico trabajar para que los alumnos desarrollen las estrategias inferenciales necesarias para la comprensión de textos. Estas actividades les permitirán a los alumnos reforzar su propio esquema referencial y así completarlo para futuras lecturas en las que les dará cabida a nuevos procesos inferenciales.

“Los alumnos necesitan adquirir destrezas más avanzadas de lectura que les permitan aprender y mantenerse aprendiendo en forma continuada”  
Loreto C. Fontaine

## **CONCLUSIONES.**

A nivel mundial, el tema de la lectura se ha tratado con mucho énfasis en la sociedad. Al respecto, México no se ha quedado atrás, por un lado, existen campañas en los medios de comunicación sobre la importancia de la lectura, no sólo en las comunidades escolares de niños y jóvenes sino también en la población adulta. Por otro lado, y particularmente el Estado Mexicano a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) se ha dado a la tarea de implementar acciones como: Libros del rincón, Programa Nacional de Lectura (PNL) y “L” de lectura, que tienen como propósito apoyar y fomentar la lectura, ello con la finalidad de contrarrestar los bajos índices que reportan las pruebas PISA o ENLACE en lo referente a comprensión lectora.

El programa de Español perteneciente a la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) tiene como propósito principal “que los estudiantes amplíen su capacidad de expresión y comprensión del lenguaje oral y escrito, lo usen para aprender y organizar su pensamiento, y puedan participar de manera reflexiva en las prácticas sociales del lenguaje del mundo contemporáneo” (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006, pág. 7) En este planteamiento se puede observar, que el eje principal de este propósito está basado en la corriente psicolingüística, la cual plantea, que la lectura es una actividad lingüístico-cognoscitiva, (Gómez Palacios, 1993).

En la lectura existe un dialogo entre el texto y el lector, entonces, la comprensión lectora es la construcción activa, por parte del lector, de una representación mental del texto, dentro de las representaciones posibles de éste.

Con ello quiero decir, que la intención principal del programa de Español 1 es que los alumnos recreen prácticas letradas articuladas entre sí, las cuales podrían asociarse a un contexto institucional específico, como por ejemplo: la escuela, la familia, el área laboral, la comunidad.

Los aprendizajes esperados planteados en el Plan de Estudios 2006 tiene varios propósitos: producción contextualizada del lenguaje, la comprensión de la variedad textual, el aprendizaje de diferentes modos de leer, estudiar e interpretar los textos, escribir e interactuar oralmente y analizar la propia producción escrita y oral (SEP, Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español, 2006), los cuales podrían situarse según el modelo de situación y estrategias inferenciales de Dijk, (Campos Luceño, 2000) principalmente en las estructuras léxicas, proposicionales y microestructurales; y en menor peso en las estructuras macroestructurales y superestructurales.

Esto sucede porque los contenidos de la materia de Español 1º están enfocados a apoyar la producción e interpretación de textos a partir de las prácticas del lenguaje y dándoles menor peso y no como eje central, a los aspectos semánticos sintácticos de la lengua propiamente. Es decir, por un lado la intención del Plan de Estudios de la materia de Español 1º, es que el alumno identifique y participe en prácticas letradas dejando en segundo plano la gramática o conceptos en general de la materia, pero en el momento de responder a los propósitos de la prueba ENLACE, el alumno se enfrenta a reactivos que principalmente le demandan estructuras macroestructurales y superestructurales que tienen que ver con procesos de pensamiento abstracto y de las cuales el alumno no las tiene conformadas totalmente o que en algunos casos, no logra enlazar los aprendizajes del Plan de Estudios de la materia de Español 1º.

Esto es que en la prueba ENLACE los reactivos de nivel alto están enfocados a competencias de síntesis, discriminación, uso de lenguaje especializado que en su mayoría son aspectos que los alumnos no manejan satisfactoriamente porque la Prueba ENLACE evalúa qué tanto los alumnos conocen y manejan los contenidos del Plan de Estudios de la materia de Español 1, no con ello suponemos que estos jóvenes tuvieron un aprendizaje significativo para utilizarlo directamente en su vida cotidiana, y de la cual hayan logrado realizar los procesos macroestructurales y superestructurales que demandaban algunos de los reactivos de la Prueba ENLACE 2011, en el área de la materia de Español 1º.



Por ello, el interés que me acercó a realizar el presente trabajo es principalmente conocer si la prueba ENLACE 2011 en el área de español 1er grado, se aproxima a los planteamientos que tienen los teóricos en comprensión lectora. Asimismo, en saber cuáles son los procesos por los que pasan los alumnos para comprender un texto y con ello establecer estrategias pedagógico-didácticas para la mejora de la comprensión lectora en los alumnos de 1er grado de la escuela donde laboro.

Como he mencionado, la prueba ENLACE permite evaluar a los alumnos en las cinco estructuras del modelo de situación de Dijk (estructuras: léxica, proposicionales, microestructurales, macroestructurales y superestructurales), la mayoría de los alumnos de 1er grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 28 “Francisco Goitia García” reportó dificultades para contestar satisfactoriamente los reactivos con grado alto de dificultad de la prueba ENLACE 2011.

En la prueba ENLACE al ser una evaluación nacional y particularmente en la educación secundaria es aplicada en 31, 000 planteles (públicos y privados) (SEP, Manual técnico ENLACE 2011) considero que es relevante analizar los resultados obtenidos en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 28 “Francisco Goitia García” en el área de Español 1 en comprensión lectora principalmente porque a los docentes nos permitirá establecer acciones pedagógicas para lograr que los alumnos desarrollen sus capacidades y estrategias para una mejor comprensión lectora.

En el análisis de los resultados de los alumnos de la prueba ENLACE 2011 es importante mencionar que la prueba ENLACE no considera las actitudes, valores o intereses de los propios alumnos, ni tampoco se enfoca en conocer cuáles son los procesos metacognitivos que los propios alumnos desarrollan, lo anterior se debe principalmente porque es una prueba diseñada para medir el logro académico de cada alumno así como también establecer criterios y estándares de calidad aceptados en todo el país como base de referencia, por tal motivo es importante que para la implementación de acciones pedagógico-didácticas en los planteles educativos se establezcan acciones que en primera instancia realicen un diagnóstico sobre cómo se encuentra la población

estudiantil en relación a la comprensión lectora y a partir de ello se generen acciones que permitan a los directivos y personal de apoyo educativo identificar las necesidades y los elementos que puedan aportar la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora.

Es importante mencionar que pruebas como la de ENLACE pone de manifiesto las carencias que tienen los alumnos en comprensión lectora pero sobre todo en la necesidad de parte de los docentes de seguir capacitándose en torno a reforzar la lectura y ver a ésta como uno de los ejes transversales de su asignatura, lo anterior con la finalidad de que el alumno utilice la lectura como una herramienta no sólo para aprender, sino también para relacionarse en diferentes ámbitos de su vida cotidiana. Para ello es necesario establecer evaluaciones periódicas a los alumnos en donde se haga un seguimiento de los avances y dificultades que presenten los alumnos ya sea de manera grupal o individual.

Cabe señalar que la tarea de comprensión lectora no es privativa del área de Español, es decir, la comprensión lectora tiene un carácter transversal y metodológico dentro del plan de estudios de la educación secundaria, por ello es importante hacer hincapié en que el trabajo en el aula deberá promover prácticas letradas que faciliten el aprendizaje en todas las asignaturas de la educación secundaria. De esta manera, los docentes estaremos vinculando todos los saberes y permitiendo que el alumno realice las conexiones necesarias no sólo para la comprensión de textos sino para un aprendizaje significativo.

Es necesario cambiar la manera en que los alumnos ven a la lectura. La lectura no debe de verse como un acto aburrido y obligatorio que únicamente se suscribe al ámbito escolar. Por el contrario el acto lector es una práctica tan enriquecedora no sólo por los contenidos o planteamientos presentados por diferentes autores, sino que también, por la diversidad de ideas que pueden presentarse en nosotros mismos para acercarnos, para comprender o para reestructurar nuestra propia realidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Bibliografía

- (2010). *Programa Estratégico de Transformación Escolar PETE*.
- ENLACE 2011, 1ero de secundaria. (2011). México: Secretaria de Educación Pública SEP.
- Aguilar Martínez, L. M. (2007). *Taller de animación a la lectura como medio para la formación de lectores. Tesis lic. en letras hispánicas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Alvarez Acevez, J. N. (2006). *La comprensión lectora en la escuela*. México: SEP.
- Anaya, M. (2011). La verdad del calendario maya. *Quo*, 32-48.
- Campos Luceño, J. L. (2000). *La comprensión lectora en primaria y secundaria, estrategias psicopedagógicas*. Madrid: Universitas.
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. México: Contenidos Estudiantiles Mexicanas.
- Cassany, D. C. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. España: Paidós.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. The Hague: Mouton.
- Cubo de Severino, L. (. (2005). *Leo pero no comprendo*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Dijk, T. A. (2011). *Sociedad y discurso: como influyen los contextos sociales sobre el texto y la conversación*. Barcelona: Gedisa.
- Dijk, T. A. (2012). *Discurso y contexto: un enfoque sociocognitivo*. Barcelona: Gedisa.
- Dijk, T. v. (1987). "Episodic Models in Discourse processing". En R. y. Horowitz, *Comprehending oral and written language*. New York: Academic Press. Inc.
- Dubois, M. E. (1984.). *Algunos interrogantes sobre comprensión de la lectura*. San José de Costa Rica.
- Dubois, M. E. (1986). "Interrogantes, sobre comprensión lectora". *RIDECAB*. Vol. 14, No. 7, 19-23.
- Dubois, M. E. (1990). *El proceso de la lectura. De la teoría a la práctica*. Argentina: Aique.
- Enlace. (2011). *ENLACE\_2011\_1ero\_SECUNDARIA\_WEB.pdf\_Adobe Reader*. Recuperado el 5 de abril de 2013
- Escoriza, J. (1986). *Madurez lectora: Predicción, evaluación e implicaciones educativas*. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias.
- García Madruga, J. A. (2006). *Lectura y conocimiento*. España: Paidós.

- Garduño, S. A. (1996). *La lectura y los adolescentes*. México: UNAM.
- Gómez Palacios, M. y. (1993). *Indicadores de la comprensión lectora*. Washington: OEA.
- González Fernández, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid: Síntesis.
- Gutierrez García José Luis, e. (2003). *El resumen, una estrategia para desarrollar la comprensión lectora*. México: SEP.
- Johnston, P. H. (1989). *La evaluación de la comprensión lectora: un enfoque cognitivo*. Madrid: Visor.
- Latorre Postigo, J. (1985). Modelos teóricos sobre la comprensión lectora. *Infancia y aprendizaje*, 131-139.
- Luceño Campos, J. L. (2000). *La comprensión lectora en primaria y secundaria, estrategias psicopedagógicas*. Madrid: Universitas.
- Palacios Sierra, M. (1995). *Leer para pensar: búsqueda y análisis de la información*. México: Alhambra mexicana, Pearson.
- Palacios, P. (1997). *Comprensión lectora y expresión escrita: experiencia pedagógica*. Argentina: Aique.
- Peredo Merlo, M. A. (2004). *Diez estudios sobre la lectura*. Guadalajara, Jalisco, México: Universidad de Guadalajara.
- Ruffinelli, J. (1982). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.
- Sacerdote y Vega. (2005). "Estrategias inferenciales. Un pasaporte seguro hacia la comprensión lectora. En L. Cubo de Severino, *Leo pero no comprendo* (pág. 270). Argentina: Comunicarte.
- SEP. (2006). *Planes y Programas de Estudio. Secundaria. Español*. México.
- SEP. (s.f.). *ENLACE Resultados 2011*. México.
- (2011). Guía Interactiva de Fortalecimiento Académico para asignatura de Español (GIS) 1º, 2º y 3º. En SEP-SNTE.
- Urbano Labajos, P. (2007). *Comprensión lectora: actividades para el alumnado*. Malaga: Aljibe.
- Vidal-Abarca Gámez, E. (1991). *Comprender para aprender. Un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos*. Madrid, España: CEPE.

## ANEXOS

### PRUEBA ENLACE 2011

#### ESPAÑOL

Lee atentamente la siguiente situación y responde las preguntas:

Durante la clase de español los alumnos desarrollarán una investigación sobre el tema de La violencia dentro de las escuelas, con el propósito de obtener información necesaria que les permita diseñar estrategias de prevención en su escuela.

1. Para iniciar la búsqueda de información propusieron las siguientes preguntas:

- 1) ¿Qué es la violencia intrafamiliar?
- 2) ¿Cómo mejorar nuestra escuela?
- 3) ¿Me puedo defender ante una agresión?
- 4) ¿Por qué los padres golpean a sus hijos?
- 5) ¿A qué nos referimos con violencia escolar?
- 6) ¿Por qué los alumnos bajan su rendimiento escolar?
- 7) ¿Cuáles son los problemas de salud de mayor frecuencia en los jóvenes?
- 8) ¿Cuáles deben ser las relaciones más adecuadas entre los alumnos?

Indica ¿cuáles de las preguntas anteriores orientan la búsqueda de información para iniciar el proyecto de investigación?

A) 1 y 4

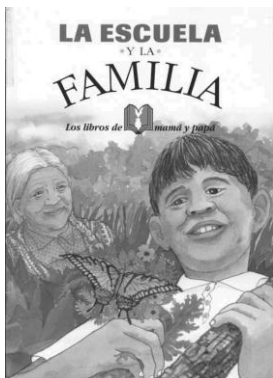
B) 5 y 8

C) 2 y 3

D) 6 y 7

Los alumnos buscaran en la biblioteca información sobre el tema de investigación propuesto y encontraron los siguientes libros.

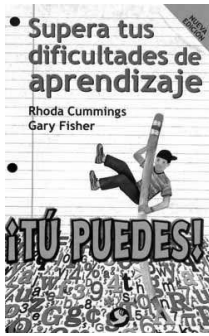
2. Observa sus portadas. ¿En cuál de ellas pueden encontrar información sobre el tema que se está investigado?



A)



B)



C)

3. También encontraron los siguientes textos.

¿Cuál de ellos es útil para el desarrollo de la investigación?

A)

### Violencia en la pareja

**Buenas prácticas para la erradicación de la violencia doméstica en la región de América Latina y el Caribe** (Unidad Mujer y Desarrollo de CEPAL)

Análisis de la legislación y las prácticas internas de combate a la violencia doméstica a la luz del marco jurídico internacional, sociedad civil. La autora confirma que la lucha contra la violencia aun no se ha convertido en política de estado y está por lo tanto sometida a los cambios gubernamentales, a la falta de sistematicidad en las intervenciones y el deficiente aprovechamiento de los recursos humanos existentes en las organizaciones de la sociedad civil. Setiembre 2005.

**La violencia contra nosotras** (Mujeres en Red)

Este artículo se centra en la violencia en la relación de pareja, mal llamada "violencia doméstica", según su autora: "El concepto "violencia doméstica", que se ha impuesto en muchas instancias al de violencia de género, oculta una ideología conservadora que proyecta sus políticas con un objetivo de mitigación, pero que no plantea la modificación de la estructura familiar patriarcal. Si las intervenciones oficiales no reconocen que el sesoismo es la variable fundamental en la violencia contra las mujeres y no se proyectan de forma estratégica y a largo plazo, no pasarán de ser acciones puntuales con escasa o nula repercusión". Octubre de 2005.

**Violencia en la pareja** (CEPAL)

La violencia contra la mujer es un tema que recoge una realidad milenaria, amparada y propiciada por el sistema jurídico y soslayada por la sociedad durante mucho tiempo, por considerar esta problemática circunscrita a la esfera privada.

B)

### CAPÍTULO 1

## Qué es la violencia intrafamiliar

*... fue con la mano abierta, tres o cuatro y con los puños como dos también. Y se le inflamó, na me acuerdo si fue el pómulo derecho o el izquierdo. Estaba bastante inflamado al día siguiente, y yo me preocupé bastante. Fue tan impactante ver lo que había hecho...*

José Luis

Uno de los problemas que enfrentamos en esta revisión es la definición de los términos violencia y familia. Como hombres estamos acostumbrados a sumir que somos portadores de la verdad, así que creamos definiciones que se ajustan a nuestras conductas y sobre todo las justifican. Estas definiciones son demasiado imprecisas, cambiantes y por lo tanto de poca utilidad. Todos los obres que acuden a los programas de atención para hombres violentos recurren a este tipo de definiciones para decir que no son violentos, por lo tanto, no creen tener problema. Empezaremos entonces por definir ambos términos.

Revista de Psicopatología y Psicología Clínica  
2001, Volumen 6, Número 3 pp. 167-176  
© Asociación Española de Psicología Clínica y Psicopatología (AEDPC)  
ISSN 1136-5420(01)

### MALTRATO FÍSICO Y MALTRATO PSICOLÓGICO EN MUJERES VÍCTIMAS DE VIOLENCIA EN EL HOGAR: UN ESTUDIO COMPARATIVO

PEDRO J. AMOR, ENRIQUE ECHEBURÚA, PAZ DE CORRAL, BELEN SARASUA e IRENE ZUBIZARRETA

Universidad del País Vasco  
(Aceptado en septiembre de 2001)

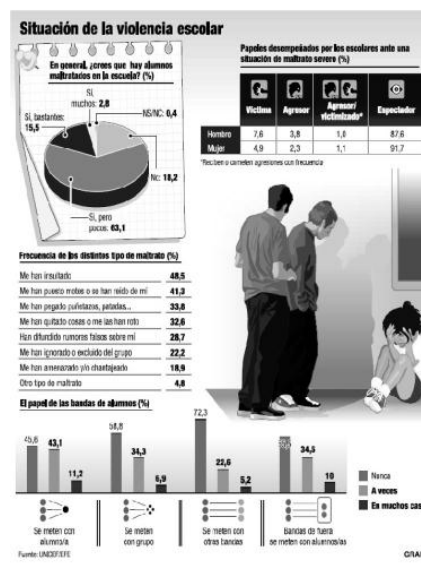
En este trabajo se han estudiado diferentes variables sociodemográficas y psicopatológicas en una muestra de 250 víctimas de maltrato doméstico en tratamiento psicológico.

Asimismo se compararon a las víctimas en función del tipo de maltrato sufrido —físico (N=156) y psicológico (N=94)— en todas las variables estudiadas. Los resultados ponen de manifiesto la existencia de repercusiones psicopatológicas importantes en el ámbito de la ansiedad —el trastorno de estrés posttraumático especialmente— y de la depresión y en el funcionamiento en la vida diaria, sin que haya diferencias significativas entre ambos grupos a pesar de la mayor gravedad de las conductas implicadas en el grupo del maltrato físico. Se comentan las implicaciones de este estudio para la práctica clínica y para las investigaciones futuras.

Palabras clave: Mujeres maltratadas, trastorno de estrés posttraumático, maltrato físico, maltrato psicológico.

C)

D)



## Violencia en las escuelas

### I

Bullying o acoso en las aulas, se trata de una patología normalmente despreciada, pero que puede llevar a severos trastornos de la personalidad. El bullying, o acoso en las aulas, aumenta entre los adolescentes de todo el mundo.

El hostigamiento psicológico en espacios escolares se denomina técnicamente bullying, término británico que proviene del verbo "to bully", que significa tiranizar, intimidar. El bullying lo ejercen profesores con alumnos, tomando a alguno de ellos como centro de sus intimidaciones (y también a la inversa) o, en los casos que se dan entre alumnos, cuando alguno de los estudiantes se transforma en eje de de burlas o se practica un menosprecio sobre su persona, por uno de sus compañeros o un grupo de ellos. Las agresiones pueden quedarse en el terreno psicológico o tomar, en algún momento, forma física.

Según se destaca en distintos estudios realizados en diferentes partes del mundo, el acoso escolar es una de las problemáticas sociales más preocupantes en la actualidad. Tiene un gran parecido con sus características y consecuencias con el acoso laboral o mobbing.

Para que exista bullying debe registrarse un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación, cuyas consecuencias suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima.

Ésta es elegida, en general, porque cuenta con alguna característica peculiar que la hace diferente al resto: lleva gafas, repitió el curso, es de otro color que la mayoría del alumnado, etcétera. Si la conducta intimidatoria se mantiene.

### II

El psicólogo Walter Apple afirma que el bullying ha tomado gran importancia en los últimos años debido a los intentos de suicidio de las víctimas.

Los reiterados casos de asesinatos masivos en las universidades norteamericanas parecen tener relación con el bullying: muchos de los asesinos registran un historial de maltrato y acoso, que explota bruscamente en algún momento.

Por otro lado, muchas veces los maestros y los centros escolares no hacen demasiado con los agresores, tapan todo por miedo al escándalo, tal como comenta Edson: "no hay violencia, sólo hay riñas entre algunos niños pero son sin importancia, no llegan a pelearse realmente, sólo juegan."

Es hora de ver con otros ojos esta cuestión, todos recordamos en nuestra historia escolar al compañero que era tomado como víctima o, quizás, lo sufrimos en carne propia. Es necesario un cambio, para que la escuela no se transforme en una fábrica de resentidos ni fomente la desintegración social.

**4. Considerando el propósito de la investigación, ¿en cuál de las siguientes opciones se expresan correctamente las ideas relevantes del texto anterior?**

- A) El bullying tiene gran parecido en sus características y consecuencias con el acoso laboral o mobbing.
- B) Los reiterados casos de asesinatos masivos en universidades norteamericanas parecen tener relación con el bullying.
- C) Es necesario un cambio, para que la escuela no se transforme en una fábrica de resentidos ni fomente la desintegración social.
- D) Bullying o acoso en las aulas es una patología normalmente menospreciada, pero que puede llevar a severos trastornos de la personalidad.

**5. Continuando con la revisión del texto anterior, los alumnos propusieron los siguientes subtítulos para los apartados I y II. Tomando en cuenta la información que presentan esos párrafos, ¿qué subtítulos le corresponde a cada uno?**

- |   |          |  |                            |
|---|----------|--|----------------------------|
| A) I. Aspectos del bullying<br>Maltrato a niños   | B) I.    | C) I. Violencia escolar o bullying<br>Burlas y riñas | D) I.                      |
| II. Conclusiones finales<br>hacer en estos casos? | II. ¿Qué | II. Secuelas del bullying<br>innecesarias en         | II. Venganzas<br>las aulas |

6. Después de revisar el texto, algunos alumnos emitieron su opinión, llamó la atención la opinión de Ignacio.

**IGNACIO:** “Me parece que no se daña a nadie, simplemente uno se divierte molestando a los compañeros para pasar el tiempo y que no sea tan aburrida la escuela.”

¿Cuál de las siguientes partes del texto apoya la opinión de Ignacio?

- A) No hay violencia, sólo hay riñas entre algunos niños pero son sin importancia, no llegan a pelearse realmente, sólo juegan.
- B) Según se destaca en distintos estudios realizados en diferentes partes del mundo, el acoso escolar

es una de las problemáticas sociales más preocupantes de la actualidad.

- C) Para que exista bullying debe registrarse un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación, cuyas consecuencias suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima.
- D) Si la conducta intimidatoria se mantiene en el tiempo y la víctima no puede remediarlo, las consecuencias van desde una disminución en el rendimiento escolar, pasando por problemas gastrointestinales hasta llegar, incluso, al intento de suicidio.

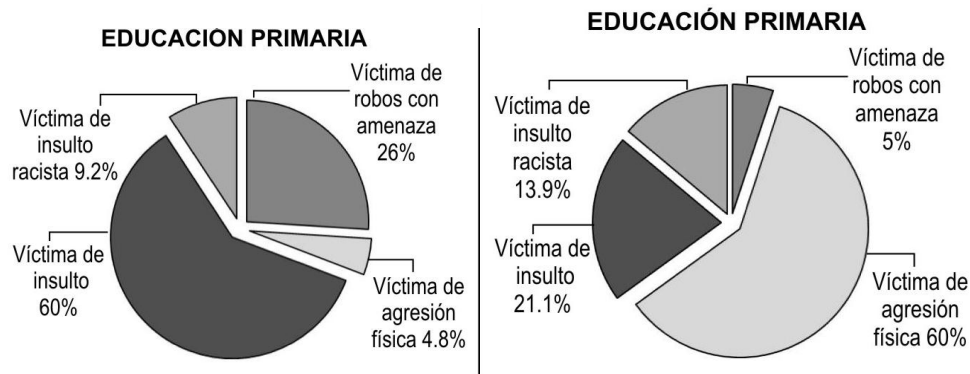


7. Lee nuevamente el texto Violencia en las escuelas. ¿En cuál de las siguientes partes del texto se encuentra un punto de vista?

- A) Según se destaca en distintos estudios realizados en diferentes partes del mundo el acoso escolar, es una de las problemáticas sociales más preocupantes en la actualidad. Tiene un gran parecido con sus características y consecuencias con el acoso laboral o mobbing.
- B) Es hora de ver con otros ojos esta cuestión, todos recordamos en nuestra historia escolar al compañero que era tomado como víctima o, quizás, lo sufrimos en carne propia. Es necesario un cambio, para que la escuela no se transforme en una fábrica de resentidos ni fomente la desintegración social.
- C) El psicólogo Walter Apple afirma que el bullying ha tomado gran importancia en los últimos años debido a los intentos de suicidio por parte de las víctimas. Por otro lado, muchas veces los maestros y los centros escolares no hacen demasiado con los agresores, tapan todo por miedo al escándalo.
- D) Para que exista bullying debe registrarse un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación, cuyas consecuencias suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima. Ésta es elegida, en general, porque cuenta con alguna característica peculiar que la hace diferente al resto: lleva gafas, repitió el curso, es de otro color que la mayoría del alumnado, etcétera

**¿Qué opción interpreta textualmente el esquema anterior?**

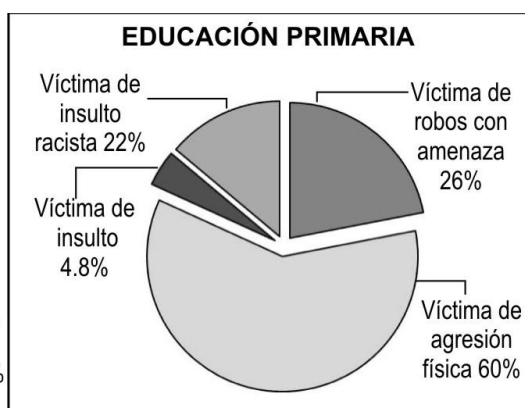
- A) La familia, la escuela y la comunidad llevan a factores individuales con una conducta y contexto para determinar salud y enfermedad.
- B) La escuela es un factor individual que influye en la conducta, el contexto de la familia y la comunidad desencadenan salud y a la vez enfermedad.
- C) Los factores individuales crean violencia en contextos diversos, la familia y la escuela son vitales en el desarrollo sano de una persona, mientras que los iguales y la comunidad fomentan una conducta malévola en las escuelas.
- D) Los factores que desencadenan violencia pueden ser individuales, familiares tales como conflictos o dificultades económicas y socio-contextuales, donde el lugar en que viven los sujetos y su historia de vida son determinantes.



C)



D)



¿Cuál de las siguientes opciones sintetiza la información del texto **Violencia en las escuelas?**

- A. En la escuela el bullying consiste en golpear a un compañero de clase. Los alumnos que abusan de otros se caracterizan por andar en grupo y quitarles el dinero o pertenencias a los demás, suelen ser muy crueles y pueden convertirse en ladrones u homicidas cuando sean grandes. A los alumnos que molestan los llevan a situaciones extremas, como pasa en Estados Unidos cuando llegan con pistolas y cometen multihomicidios. Piénsalo y puedes ser víctima o victimario.
- B. Los jóvenes violentos recurren a la patología llamada bullying o acoso escolar, estos jóvenes son amedrentados y golpeados por familiares. Es común que en el acoso se dé en escuelas, hogares y centros comunitarios; algunos síntomas del bullying son intimidación, exclusión o agresiones que no ocurren en público. Es muy parecido al acoso laboral y puede tener consecuencias fatales tanto para el agresor que no tiene un desarrollo normal como para el agredido que puede recurrir al suicidio.
- C. El acoso escolar conocido como bullying es una enfermedad que puede tener repercusiones fatales en los alumnos. Existe acoso físico y psicológico en donde un

profesor, alumno o grupo de alumnos molestan, insultan o golpean a un alumno. Es tanta la presión que ejercen sobre la persona que puede llegar incluso al intento de suicidio. Las personas que pueden frenar o detener esta problemática como son directores, maestros, familiares no hacen nada al respecto por temor al escándalo.

- D. El bullying o acoso escolar es un mal que aqueja a toda la población, la violencia se muestra en cualquier rincón, es más frecuente en los adolescentes, que agreden a cualquier persona con la que no concuerdan. Estas personas han sido maltratadas física y mentalmente por su familia y, su comportamiento es debido a la presión social, se desquitan con los menos afortunados que por lo regular son personas con baja autoestima y muy maleables. Es importante localizar estas situaciones y recomendar a la gente que acuda a un profesional para solucionar sus problemas.

11. Con base en el texto Violencia en las escuelas, ¿cuál de los siguientes alumnos realizó una paráfrasis del texto?

- A) Esther dijo: “El texto muestra que muchas veces los maestros y los centros escolares no hacen demasiado por encarar la problemática. Desestiman las quejas de los alumnos, protegen incluso a los agresores, tapan todo por miedo al escándalo.”
- B) Arturo dijo: “La violencia escolar o bullying se trata de una patología que siempre ha existido, sólo que últimamente le han hecho mucha publicidad. El acoso en las aulas, aumenta entre los adolescentes de todo el mundo.”
- C) Enrique dijo: “Además de este mal que agobia a la sociedad, también la violencia intrafamiliar es un problema social que puede afectar a la persona que es sometida tanto física como mentalmente y es como una cadena, ya que si el hijo es golpeado, cuando sea grande se puede convertir en un golpeador.”
- D) Sandra dijo: “La violencia escolar está llegando a un grado peligroso, por ejemplo lo que se puede ver en Internet, pues suben a la red peleas reales grabadas con un celular y las muestran como diversión, o incluso bromas pesadas, entre otras cosas, que afectan a varios alumnos tanto psicológica como mentalmente, y debe parar.”

12. Uno de los libros que más utilizaron los alumnos para su investigación fue Violencia escolar y climas sociales de Ana Lía Kornblith.

**¿En cuál de las siguientes opciones se presenta la ficha bibliográfica correcta de ese libro?**

A)

B)

Kornblit, Ana Lía. Violencia escolar y climas sociales, Buenos Aires Argentina, editorial Biblos, 2008, 300 p.

2008, Violencia escolar y climas sociales, Kornblit Ana Lía, Buenos Aires Argentina, editorialRihlns

C)

Violencia escolar y climas sociales, Kornblit  
Ana Lía, editorial Biblos, 300 pp. Buenos Aires  
Argentina.

D)

Kornblit Ana Lía, 2008, Violencia escolar y  
climas sociales”, Buenos Aires Argentina,  
editorialBiblos.

## ESPAÑOL

**Lee con atención y contesta las siguientes preguntas:**

El profesor de Ciencias I explicó cuáles son las principales dificultades que enfrentan las sociedades ante el problema de la basura. Considerando que este tema es muy extenso, pidió a su grupo se organizara en equipos para investigar más sobre este tema. Para iniciar la investigación, los alumnos acordaron como tema central: La basura y las soluciones para controlar el daño ecológico.

**Al día siguiente, el equipo 2 presentó las siguientes notas, léelas con atención:**

### Basura

La palabra basura proviene del latín \*versūra, derivado de verrere, que significa "barrer". Por esto se puede decir que el significado original fue "lo que se ha barrido". La basura es todo aquello considerado como desecho y que se necesita eliminar. La basura es un producto de las actividades humanas al cual se le considera sin valor, repugnante e indeseable por lo cual normalmente se le incinera o se le coloca en lugares predestinados para la recolección para ser canalizada a tiraderos o vertederos, rellenos sanitarios u otro lugar.

La basura se ha convertido en un mal para el planeta, la gente no sabe de qué manera reutilizar la basura, para que no se convierta en un problema de contaminación severo. Es por eso que es importante conocer los tipos de basura, y cómo se les pueden dar otros usos para no contaminar nuestro mundo, o por lo menos ayudar en nuestras colonias para evitar la contaminación.

### III

#### Basura inorgánica

La basura inorgánica es todo desecho de origen no biológico, es decir, de origen industrial o algún otro proceso no natural, por ejemplo: plástico, telas sintéticas, etcétera.

Se pueden distinguir seis grupos de basura inorgánica producida en el hogar:

- 1 Papel, cartón, envases de leche, periódico
- 2 Metal y latas
- 3 Bolsas de tela plástica
- 4 Botellas y vidrio
- 5 Envases y botellas de plástico
- 6 Ropa vieja y trapos

Estos residuos pueden llegar a ser muy dañinos, pero si los reciclamos debidamente por separado, podemos evitar un desastre ecológico, ya que al desechar en conjunto pueden crear líquidos tóxicos que contaminan nuestros mares, ríos y lagos. Cada desecho se puede llevar a un centro de acopio, en donde lo reciclan y reutilizan para evitar la proliferación de los mismos.

### IV

Gran diccionario enciclopédico ilustrado Tomo II, Selecciones del Reader's Digest, México 1986.

Página web: <http://www.animales-en-extincion.com/basura.html>

### V

Así pues, ahora ya conoces lo que normalmente contiene la basura, por lo que debemos de cambiar nuestros hábitos para poder poner nuestro granito de arena, recuerda:

- 1.- Separar la basura en orgánica e inorgánica
- 2.- Reciclar lo que nosotros podamos en nuestra propia casa (papel hecho a mano, composta para el jardín, etc.)
- 3.- Llevar a centros de acopio, aluminio, papel y cartón, vidrio y fierro para que los reciclen

## VI

### Basura orgánica

La basura orgánica es todo desperdicio alimenticio, como: cáscaras y recortes de frutas y verduras, desperdicio de café, cáscaras de huevo, restos de alimentos y desechos de jardín como pasto y hojas.

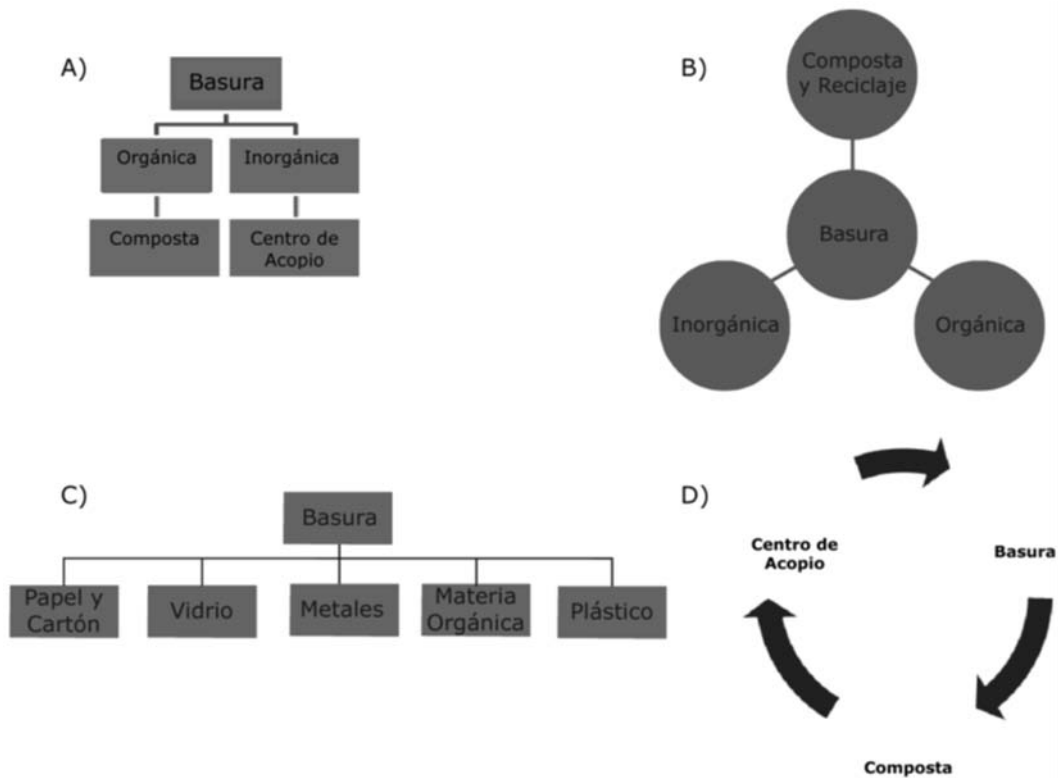
Se va echando toda la basura orgánica en un bote colocado en algún lugar de fácil acceso dentro de la cocina. La manera de reusar estos desechos es muy fácil, toda esta materia orgánica se descompone fácilmente por medio de un proceso muy sencillo y la transformamos en abono o composta orgánica, que posteriormente servirá para abonar nuestro jardín y así cerramos de nuevo el ciclo, lo que obtenemos de la tierra lo regresamos nuevamente a ella.

**31. Observa que en el texto anterior las notas se encuentran en desorden.**

¿Cuál es el orden correcto que deben llevar?

- A) I, III, II, VI, IV y V
- B) III, I, II, IV, VI y V
- C) III, II, IV, VI, V y I
- D) I, II, III, VI, V y IV

**32. Lee nuevamente las notas presentadas anteriormente y elige el mapa conceptual que representa correctamente la información.**



**33. Lee de nuevo las notas presentadas por el equipo 2.**

Considerando los propósitos de la investigación, ¿en cuál de las siguientes opciones se argumenta correctamente la razón por la cual este texto resultará de utilidad para el desarrollo de la investigación?

- A) Porque en este artículo explican que la basura es un gran problema de todos los días y un drama terrible para las grandes ciudades.
- B) Porque de estas notas se ampliará información sobre los daños más importantes en la ecología.
- C) Porque en el artículo se fortalece la información que durante las campañas sociales orientan la labor en la comunidad y en la escuela.
- D) Porque brinda información sobre los problemas producidos por la basura y algunas soluciones para contrarrestarlo.

**34. Lee la siguiente nota que un alumno amplió acerca del tema de la basura.**

### Basura orgánica

La basura orgánica es todo desperdicio alimenticio, como cáscaras y recortes de frutas y Verduras, desperdicio de café, cáscaras de huevo, restos de alimentos y desechos de jardín como pasto y hojas.

La manera de reusar estos desechos es muy fácil, toda esta materia orgánica se descompone fácilmente por medio de un proceso muy sencillo y la convertimos en abono o composta orgánica, que posteriormente servirá para abonar nuestro jardín y así cerramos de nuevo el ciclo, lo que obtenemos de la tierra lo regresamos nuevamente a ella. Es necesario hacer un hueco en el patio de 1 m de profundidad y 60 cm por 60 cm de lado; usar un tambo o botes grandes y quitar el fondo y la tapa para que queden huecos. Juntar el material orgánico que se produzca en casa, agregar una capa de este desperdicio al composteo, agregar una capa de tierra del jardín, rociar con agua lo que se acaba de poner, pero cuidando que no quede muy mojado, sólo húmedo, tapar el tambo o la caja con una lona o algo parecido cuidando de que cuando llueva no le vaya a entrar agua ala composta. La composta es el proceso de la descomposición de los desperdicios orgánicos, en el cual la materia vegetal y animal se transforma en abono.

- A) Juntar el material orgánico que se produzca en casa, agregar una capa de este desperdicio al compostero, agregar una capa de tierra del jardín, rociar con agualo que se acaba de poner, pero cuidando que no quede muy mojado, sólo húmedo, tapar el tambo o la caja con una lona o algo similar, cuidando de que cuando llueva no le vaya a entrar agua.
- B) La manera de reusar estos desechos es muy fácil, toda esta materia orgánica se descompone fácilmente por medio de un proceso muy sencillo y la convertimos en abono o composta orgánica, que posteriormente servirá para abonar nuestro jardín y así cerramos de nuevo el ciclo.
- C) La basura orgánica es todo desperdicio alimenticio, como cáscaras y recortes de fruta y verduras, desperdicio de café, cáscaras de huevo, restos de alimentos y desechos de jardín como pasto y hojas.
- D) La composta es el proceso de la descomposición de los desperdicios orgánicos en el cual, la materia vegetal y la animal se transforman en abono, que se puede utilizar para macetas y jardines.

### 35. Lee la siguiente información.

Los residuos no aprovechables constituyen un problema para muchas sociedades, sobre todo para las grandes urbes así como para el conjunto de la población del planeta, debido a que la sobrepoblación, las actividades humanas modernas y el consumismo han acrecentado mucho la cantidad de basura que se genera; lo anterior junto con el ineficiente manejo que se hace con dichos residuos (quemar a cielo abierto, disposición en tiraderos o vertederos ineficientes) provoca problemas tales como la contaminación, que resume problemas de salud y daño al ambiente, además de provocar conflictos sociales y políticos.

Según el contenido, ¿cuál es el título que le corresponde a la ficha anterior?



- A) Orígenes de la basura.
- B) Causas de los residuos.
- C) Utilización de la basura.
- D) Inconvenientes ocasionados por la basura.

36. ¿Cuál de las siguientes opciones presenta información que amplía el texto de la nota III?

- A) En el proceso de satisfacción de sus necesidades, los seres humanos generan basura o residuos sólidos que salen del ciclo de la economía, en donde se suceden los procesos de organización, producción, distribución, cambio y consumo de bienes materiales.
- B) Este tipo de basura tiene una estructura simple y variada y se descompone totalmente con mucha dificultad debido a sus propiedades estables en presencia del aire (metales simples y en aleaciones, no metales, vidrio y otros).
- C) Por su origen, la basura es: doméstica y domiciliaria, comercial, institucional, industrial, agrícola-ganadera, de servicios municipales, de construcciones y demoliciones, de recintos hospitalarios, etcétera.
- D) La basura especial es la que requiere ser enterrada en celdas especiales de seguridad de concreto (residuos peligrosos) o para el relleno de huecos u hondonadas (escombros o áridos desechados).

37. Lee nuevamente las notas del equipo 2.

¿En qué nota están escritas las conclusiones?

- A) Ficha II.
- B) Ficha III.
- C) Ficha V.
- D) Ficha VI.

Para fortalecer la investigación, los alumnos del equipo 2 utilizarán el siguiente párrafo de la Ley de Residuos Sólidos del Distrito Federal.

#### CAPÍTULO IV

##### DE LA SEPARACIÓN DE LOS RESIDUOS SÓLIDOS

Artículo 33. Todo generador de residuos sólidos debe separarlos en orgánicos e inorgánicos, dentro de sus domicilios, empresas, establecimientos mercantiles, industriales y de servicios, instituciones públicas y privadas, centros educativos y dependencias gubernamentales y similares.

Estos residuos sólidos deben depositarse en contenedores separados para su recolección por el servicio público de limpia, con el fin de facilitar su aprovechamiento, tratamiento y disposición final, o bien, llevar aquellos residuos sólidos valorizables directamente a los establecimientos de reutilización y reciclaje.

38. ¿Cuál es la manera correcta de presentar una cita textual?

A)

CAPÍTULO IV

DE LA SEPARACIÓN DE LOS RESIDUOS SÓLIDOS

Artículo 33. Todo generador de residuos sólidos debe separarlos en orgánicos e inorgánicos, dentro de sus domicilios, empresas, establecimientos mercantiles, industriales y de servicios, instituciones públicas y privadas, centros educativos y dependencias gubernamentales y similares. Estos residuos sólidos, deben depositarse en contenedores separados para su recolección por el servicio público de limpia, con el fin de facilitar su aprovechamiento, tratamiento y disposición final, o bien, llevar aquellos residuos sólidos valorizables directamente a los establecimientos de reutilización y reciclaje.”

(Ley de residuos sólidos, publicada en la gaceta oficial del Distrito Federal, 2003)

B)

“CAPÍTULO IV

DE LA SEPARACIÓN DE LOS RESIDUOS SÓLIDOS

Artículo 33. Todo generador de residuos sólidos debe separarlos en orgánicos e inorgánicos, dentro de sus domicilios, empresas, establecimientos mercantiles, industriales y de servicios, instituciones públicas y privadas, centros educativos y dependencias gubernamentales y similares. Estos residuos sólidos, deben depositarse en contenedores separados para su recolección por el servicio público de limpia, con el fin de facilitar su aprovechamiento, tratamiento y disposición final, o bien, llevar aquellos residuos sólidos valorizables directamente a los establecimientos de reutilización y reciclaje”.1

1) Asamblea legislativa del Distrito Federal III legislatura “Ley de residuos sólidos del Distrito Federal” publicada en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 22 de abril de 2003, p. 15.

C)

Asamblea legislativa del Distrito Federal III legislatura “Ley de residuos sólidos del Distrito Federal” Publicada en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 22 de abril de 2003. P.15.

“CAPÍTULO IV

DE LA SEPARACIÓDE LOS RESIDUOS SÓLIDOS

Artículo 33. Todo generador de residuos sólidos debe separarlos en orgánicos e inorgánicos, dentro de sus domicilios, empresas, establecimientos mercantiles, industriales y de servicios, instituciones públicas y privadas, centros educativos y dependencias gubernamentales y similares. Estos residuos sólidos, deben depositarse en contenedores separados para su recolección por el servicio público de limpia, con el fin de facilitar su aprovechamiento, tratamiento y disposición final, o bien, llevar aquellos residuos sólidos valorizables directamente a los establecimientos de reutilización y reciclaje.”

D)

“CAPÍTULO IV

DE LA SEPARACIÓDE LOS RESIDUOS SÓLIDOS

Artículo 33. Todo generador de residuos sólidos debe separarlos en orgánicos e inorgánicos, dentro de sus domicilios, empresas, establecimientos mercantiles, industriales y de servicios, instituciones públicas y privadas, centros educativos y dependencias gubernamentales y similares.

Estos residuos sólidos, deben depositarse en contenedores separados para su recolección por el servicio público de limpia, con el fin de facilitar su aprovechamiento, tratamiento y disposición final, o bien, llevar aquellos residuos sólidos valorizables directamente a los establecimientos de reutilización y reciclaje.”

Asamblea legislativa del Distrito Federal III legislatura Ley de residuos sólidos del Distrito

Federal Publicada en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 22 de abril de 2003.

Lee atentamente y contesta las preguntas siguientes:

En la clase de Español de primer grado, la profesora pidió a sus alumnos que compartieran un relato que les hubiera narrado algún familiar. Lucía contó al grupo lo siguiente.

“Un sábado que paseaba con mi abuelo. Me mostró una calle donde habitó un español muy rico que vivía con su hija Beatriz, una joven hermosa y de enorme bondad que ayudaba a los enfermos y a los pobres; con tales características, eran muchos los caballeros que la pretendían.

Llegó a la capital don Martín de Scópoli, que al conocer a doña Beatriz quedó perdidamente enamorado de ella; así que se plantó frente a la casa de su amada evitando el paso de cualquier hombre que intentara pretenderla, por lo que el lugar se convirtió en espacio de duelos, donde el italiano resultaba victorioso y sus oponentes terminaban muertos, heridos o agonizantes.

Cuando doña Beatriz se enteró de la sangre derramada por culpa suya se llenó de pena, y una noche, al encontrarse sola llevó hasta su habitación un anafre con brasas calientes, clavó su hermoso rostro en el brasero, después de unos minutos pegó un horrible grito y cayó desmayada; pasaba por ahí su confesor Fray Marcos quien acudió en su auxilio. La joven le explicó que con el rostro tan horrible esperaba que don Martín dejara de amarla y así los duelos terminarían para siempre.

El religioso fue en busca del Marqués para contarle lo acontecido; de inmediato fue al encuentro de doña Beatriz, al mirar su rostro quedó atónito y, con gran ternura le confesó que la amaba no por su belleza física sino por sus cualidades morales, ambos lloraron de amor y decidieron desposarse. Al realizarse la boda, la novia se cubría el rostro con un tupido velo blanco para evitar la insana curiosidad de la gente. A partir de entonces la calle se conoció como la Calle de la Quemada”.

39. Al terminar la narración, la profesora preguntó al grupo si el relato anterior era un mito o una leyenda.

¿Cuál de los alumnos respondió correctamente?

- A) Luis dijo: “Es un mito, porque los hechos relatados dependen de la voluntad divina.”
- B) Ana dijo: “Es una leyenda, porque la protagonista posee características sobrenaturales.”
- C) Roberto dijo: “Es un mito, porque narra el origen de un lugar importante para la comunidad.”
- D) Susana dijo: “Es una leyenda, porque retoma un hecho real y los mezcla con acontecimientos extraordinarios.”

La profesora de Español pidió a sus alumnos que buscaran, de tarea, un cuento de terror para leerlo en voz alta a sus compañeros.

## Sombra

Edgar Allan Poe

Sí, aunque marchó por el valle de la Sombra.

(Salmo de David, XIII)

Vosotros los que leéis a Xún estáis entre los vivos; pero yo, el que escribe, habré entrado hace mucho en la región de las sombras. Pues en verdad ocurrirán muchas cosas, y se sabrán cosas secretas, y pasarán muchos siglos antes de que los hombres vean este escrito.

El año había sido un año de terror y de sentimientos más intensos que el terror, para los cuales no hay nombre sobre la tierra. Para mí, el griego Oinos, entre otros, era evidente que ya había llegado la alternación de aquel año 794, en el cual, a la entrada de Aries, el planeta Júpiter queda en conjunción con el anillo rojo del terrible Saturno. Si mucho no me equivoco, el especial espíritu del cielo no sólo se manifestaba en el globo físico de la tierra, sino en las almas, en la imaginación y en las meditaciones de la humanidad.

En una sombría ciudad llamada Ptolemáis, en un noble palacio, nos hallábamos una noche siete de nosotros frente a los frascos del rojo vino de Chíos. En el sombrío aposento, negras colgaduras alejaban de nuestra vista la luna, las cárdenas estrellas y las desiertas calles; pero el presagio y el recuerdo del mal no podían ser excluidos. Un peso muerto nos agobiaba. Alzándose en altas y esbeltas líneas de luz, continuaban ardiendo, pálidas e inmóviles; y en el espejo que su brillo engendraba en la redonda mesa de ébano a la cual nos sentábamos, cada uno veía la palidez de su propio rostro y el inquieto resplandor en las abatidas miradas de sus compañeros. Porque en aquella cámara había otro de nosotros en la persona del joven Zoilo. Muerto y amortajado yacía tendido cuan largo era, genio y demonio de la escena. ¡Ay, no participaba de nuestro regocijo!

Permaneció inmóvil. Y la puerta donde estaba la sombra, si recuerdo bien, se alzaba frente a los pies del joven Zoilo amortajado. Mas nosotros, los siete allí congregados, al ver cómo la sombra avanzaba desde las colgaduras, no nos atrevimos a contemplarla de lleno, sino que bajamos los ojos y miramos fijamente las profundidades del espejo de ébano. Y al final yo, Oinos, hablando en voz muy baja,

Pregunté a la sombra cuál era su morada y su nombre. Y la sombra contestó: «Yo soy SOMBRA, y mi morada está al lado de las catacumbas de Ptolemáis, y cerca de las oscuras planicies de Clíseo, que bordean el impuro canal de Caronte.»

Y entonces los siete nos levantamos llenos de horror y permanecimos de pie temblando, estremecidos, pálidos; porque el tono de la voz de la sombra no era el tono de un solo ser, sino el de una multitud de seres, y, variando en sus cadencias de una sílaba a otra, penetraba oscuramente en nuestros oídos con los acentos familiares y harto recordados de mil y mil amigos muertos.

Adaptación

40. ¿En cuál de los fragmentos del texto anterior se expresan los elementos de un cuento de terror?

- A) “Pues en verdad ocurrirán muchas cosas, y se sabrán cosas secretas, y pasarán muchos siglos antes de que los hombres vean este escrito.”
- B) “Si mucho no me equivoco, el especial espíritu del cielo no sólo se manifestaba en el globo físico de la tierra, sino en las almas, en la imaginación y en las meditaciones de la humanidad.”
- C) “Más nosotros, los siete allí congregados, al ver cómo la sombra avanzaba desde las colgaduras, no nos atrevimos a contemplarla de lleno, sino que bajamos los ojos y miramos fijamente las profundidades del espejo de ébano.”
- D) “Alzándose en altas y esbeltas líneas de luz, continuaban ardiendo, pálidas e inmóviles; y en el espejo que su brillo engendraba en la redonda mesa de ébano a la cual nos sentábamos, cada uno veía la palidez de su propio rostro y el inquieto resplandor en las abatidas miradas de sus compañeros.”

41. Lee nuevamente el cuento presentado por los alumnos:

¿En cuál de las siguientes opciones se expresa cómo fue el comportamiento de Oinos después de preguntarle a la sombra su nombre?

A) Valiente. B) Incrédulo.

C) Atrevido. D) Temeroso.

42. ¿En qué fragmento del cuento anterior el autor maneja un ambiente de miedo?

- A. “Cerca de las oscuras planicies de Clíseo, que bordean el impuro canal de Caronte.”
- B. “En una sombría ciudad llamada Ptolemáis, en un noble palacio, nos hallábamos una noche siete de nosotros frente a los frascos del rojo vino de Chíos.”
- C. “Era evidente que ya había llegado la alternación de aquel año 794, en el cual, a la entrada de Aries, el planeta Júpiter queda en conjunción con el anillo rojo del terrible Saturno.”
- D. “En el sombrío aposento, negras colgaduras alejaban de nuestra vista la luna, las cárdenas estrellas y las desiertas calles; pero el presagio y el recuerdo del mal no podían ser excluidos.”

La tormenta del domingo es la mayor en 10 años: autoridades

Las autoridades de la ciudad de México se encuentran en alerta tras la inusitada cantidad de lluvia que cayó la noche del domingo 6 de septiembre, y que colocó al límite la capacidad de la infraestructura de la ciudad para su desalojo.

Además, obligó al cierre de cuatro estaciones del Metro en las líneas 5 y A. El servicio se reanuda previsiblemente mañana, según dijo el director del Sistema de Transporte Colectivo (STC) Metro, Francisco Bojórquez.

El director del Sistema de Aguas de la Ciudad de México (SACM), Ramón Aguirre, informó que esa lluvia ha sido la de mayor concentración en el área urbana en la última década.

Elías Moreno Brizuela, secretario de Protección Civil, afirmó en entrevista por separado que se produjeron 760 encharcamientos, 329 de ellos de consideración. Además, unas 200 casas sufrieron afectaciones diversas.

La lluvia del pasado domingo alcanzó niveles de 44 milímetros, cuando el promedio es de alrededor de 17.6 milímetros, explicó a su vez Ramón Aguirre.

Marcelo Ebrard, jefe del Gobierno capitalino, afirmó que la capacidad de desalojo del sistema de drenaje en algunas zonas fue rebasada al doble.

Lee lo siguiente y contesta las preguntas correspondientes:

Los alumnos de primer grado estaban confundidos sobre los poemas vanguardistas, querían saber cómo son y cómo reconocerlos. La profesora decidió analizar algunas de ellos con sus alumnos.

La profesora de Español mostró los siguientes fragmentos a sus alumnos:

1

Cada rosa gentil ayer nacida,  
cada aurora que apunta entre sonrojos,  
dejan mi alma en el éxtasis sumida...  
¡Nunca se cansan de mirar mis ojos  
el perpetuo milagro de la vida!

2

Por estas tierras se cuenta que, hace mucho tiempo,  
hubo una serpiente de colores, brillante y larga.  
Era de cascabel y para avanzar arrastraba  
su cuerpo como una víbora cualquiera.  
Pero tenía algo que la hacía distinta a las demás:  
una cola de manantial, una cola de agua transparente.

3

La ceremonia debe llevarse a efecto  
cuando el Sol está en el medio cielo.  
Al llegar esta hora, el brujo da una cortada al dedo meñique  
del amo de la milpa, la exprime y deja caer nueve gotas de sangre  
en un agujero practicado en la mano derecha del muñeco,

agujero que llega hasta el codo.

4

"Soy una margarita en un campo de margaritas" —pensaba la flor—.

"Entre tantas otras, es imposible notar mi belleza".

Un ángel oyó lo que pensaba y le dijo:

—¡Pero si tú eres muy hermosa!

—¡Pero yo quiero ser única!

Para no oír más quejas, el ángel la llevó hasta la plaza de una ciudad.

90. ¿Cuál de los fragmentos anteriores representa la estrofa de un poema?

A) 1

B) 2

C) 3

D) 4

Posteriormente la profesora les mostró el siguiente poema para analizar sus características.

Léelo con atención

Domingo  
Philippe Soupault

El avión teje los hilos telegráficos  
y la fuente canta la misma canción  
En la cita de los cocheros el aperitivo  
es anaranjado  
pero los maquinistas de las locomotoras  
tienen los ojos blancos  
la señora ha perdido su sonrisa en los bosques.

91. ¿Qué quiere decir el autor en el verso "y la fuente canta la misma canción"?

A) Que la fuente siempre es igual.

B) Que sale una melodía de la fuente.

C) Que de la fuente cae agua al son de una canción.

D) Que la caída del agua tiene un sonido invariable.

92. ¿Cuál de los siguientes fragmentos evoca la misma realidad que el poema "Domingo" De Philippe Soupault?

A) Certidumbre de Paul Éluard

Si te hablo es para oírte mejor

Si te oigo estoy seguro de entender

Si sonrías es para invadirme mejor

Si sonrías yo veo el mundo entero

Si te abrazo es para continuarme

Si vivimos todo será placer



Si te dejas nos recordaremos  
Y dejándonos nos reencontraremos, de tus ojos pensativos.

B) Poema Surrealista de Nizar Qabbani

Ni tú, amor mío eres razonable,  
ni yo lo soy.

¿Es cualidad del amor  
quebrar lo normal, lo cotidiano y lo razonable?

¿Es condición del amor, querida mía,  
olvidarnos de nuestros nombres?

¿Es condición del amor, amada mía,  
no mirar delante ni detrás?

¿Es condición de amor, cariño mío,  
confesarme asesino, siendo víctima?

C) Agosto de Jaime Torres Bodet

Va a llover... Lo ha dicho al césped  
el canto fresco del río;

el viento lo ha dicho al bosque  
y el bosque al viento y al río.

Va a llover... Crujen las ramas  
y huele a sombra en los pinos.

Naufraga en verde el paisaje.

Pasan pájaros perdidos.

Va a llover... Ya el cielo empieza  
a madurar en el fondo

D) Civilización de Jaime Torres Bodet

Un hombre muere en mí siempre que un hombre  
muere en cualquier lugar, asesinado  
por el miedo y la prisa de otros hombres.

Un hombre como yo; durante meses  
en las entrañas de una madre oculto;  
nacido, como yo,

entre esperanzas y entre lágrimas,  
y ¿como yo? feliz de haber sufrido,

triste de haber gozado,

Hecho de sangre y sal y tiempo y sueño.

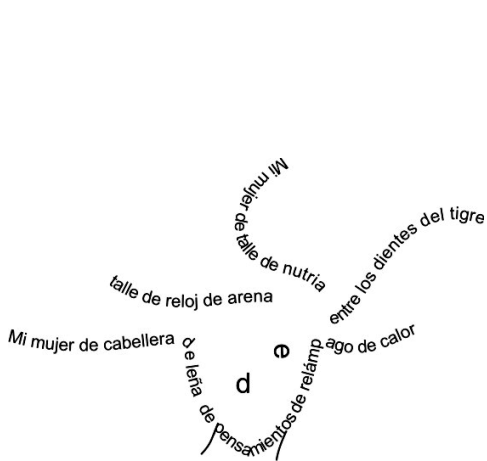
93. Lee el siguiente fragmento de un poema.

Unión libre de André Bretón

Mi mujer de cabellera de llamas de leña  
de pensamientos de relámpagos de calor  
de talle de reloj de arena

Mi mujer de talle de nutria entre los dientes del tigre

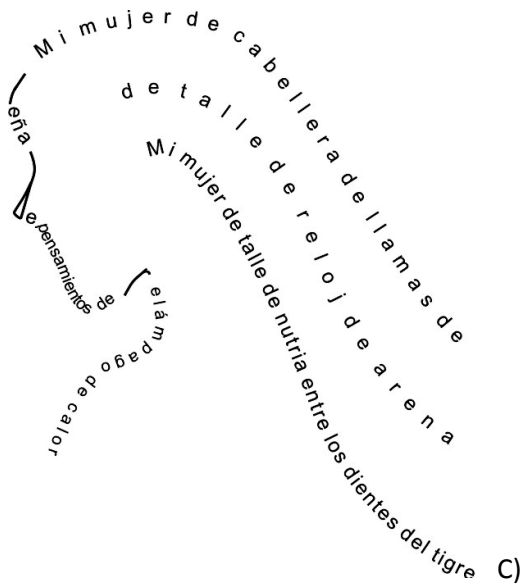
De acuerdo con el contenido del fragmento anterior, ¿cuál es el caligrama que expresa su sentido literario?



A)



B)



C)



D)

Para la asignatura de Ciencias I los alumnos de primer grado deben presentar un informe de resultados sobre una investigación. El siguiente texto corresponde a un informe presentado por los alumnos, el cual, está en revisión para su mejoramiento.

1) La digestión es el proceso de transformación de los alimentos en sustancias más sencillas para ser absorbidas por el organismo.

2) La digestión, usualmente está dividida en procesos mecánicos, de varias etapas en el sistema digestivo.

3) El proceso empieza en la boca con la masticación, el alimento se mezcla con la saliva hasta conseguir que esté en condiciones de pasar al estómago, el resultado de la masticación es una masa homogénea denominada bolo alimenticio. El paso del alimento al estómago se realiza a través de una válvula -el cardias-, que permite el paso del alimento del esófago al estómago, pero no en sentido contrario. En el estómago sobre los alimentos se vierten grandes cantidades de jugo gástrico, que con su fuerte acidez consigue desnaturalizar las proteínas y matar muchas bacterias. Una vez terminado el trabajo en el estómago, se vierte el contenido del estómago –quimo, transformación del bolo alimenticio- al duodeno en pequeñas porciones a través de otra válvula: el píloro. Al entrar el quimo desde el estómago en el duodeno, es neutralizado por el vertido de las secreciones alcalinas del páncreas, que lo dejan con el grado de acidez necesario para que los diferentes enzimas del intestino delgado actúen sobre él.

El hígado también vierte sus secreciones en el intestino: la bilis, que se almacena previamente en la vesícula biliar, desde donde se expulsa al intestino según se va necesitando. Esta mezcla pasa al intestino grueso, donde hay una gran cantidad de diversos microorganismos que constituyen la flora intestinal, el agua se adsorbe para la posterior defecación de las heces.

4) Los nutrientes obtenidos son llevados a la sangre, para ello, toman diferentes rutas según qué tipo de nutrientes sean y cuáles sean las necesidades en ese momento. El último paso del proceso consiste en la absorción de los nutrientes por las células, pasando a través de las membranas que las recubren, y una vez en el interior son digeridas, transformadas y utilizadas en función de las necesidades y del tipo de célula de que se trate.

Para verificar la coherencia en el informe, la profesora pidió a los integrantes del equipo

Identificar los pasos que componen el proceso digestivo.

94. ¿Cuál de las siguientes opciones presenta, de manera ordenada, los pasos del proceso digestivo?

95. Al revisar el informe, los alumnos detectaron que hacían falta oraciones temáticas para una mejor comprensión de lo escrito.

- A. ·A) Paso Del quimo del estómago al duodeno
  - Intervención del jugo gástrico para neutralizar las proteínas
  - Formación del bolo alimenticio
- B. Transformación del bolo alimenticio en quimo
  - Defecación de lo no aprovechable

- Acción de secreciones pancreáticas y del hígado
- C. B) Formación del bolo alimenticio
- Intervención del jugo gástrico para neutralizar
- D. las proteínas
- Transformación del bolo alimenticio en quimo
  - Paso Del quimo del estómago al duodeno
  - Acción de secreciones pancreáticas y del hígado
  - Defecación de lo no aprovechable
- E. C) Transformación del bolo alimenticio en quimo
- Paso Del quimo del estómago al duodeno
  - Intervención del jugo gástrico para neutralizar
- F. las proteínas
- Formación del bolo alimenticio
  - Acción de secreciones pancreáticas y del hígado
  - Defecación de lo no aprovechable
- G. D) Intervención del jugo gástrico para neutralizar
- H. las proteínas
- Defecación de lo no aprovechable
  - Paso Del quimo del estómago al duodeno
  - Transformación del bolo alimenticio en quimo
  - Formación del bolo alimenticio
  - Acción de secreciones pancreáticas y del hígado

¿En cuál de las siguientes secciones del informe se debe incluir la oración temática: Etapas del proceso digestivo?

A) Entre los párrafos 2 y 3. B) Entre los párrafos 3 y 4.

C) Al principio del párrafo 1. D) Al principio del párrafo 2.

96. El equipo se dio cuenta de que podían ampliar la información contenida en el fragmento: “Los nutrientes obtenidos son llevados a la sangre, para ello, toman diferentes rutas según qué tipo de nutrientes sean y cuáles sean las necesidades en ese momento.”

¿Cuál de las siguientes opciones amplía adecuadamente la idea del fragmento anterior?

A) El Sistema Nervioso Central, utilizando un complejo sistema a base de impulsos nerviosos y mensajeros químicos en el torrente sanguíneo (hormonas), decide qué se debe hacer con cada uno de los nutrientes.

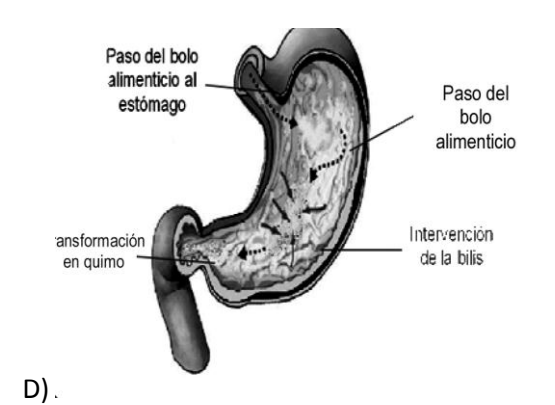
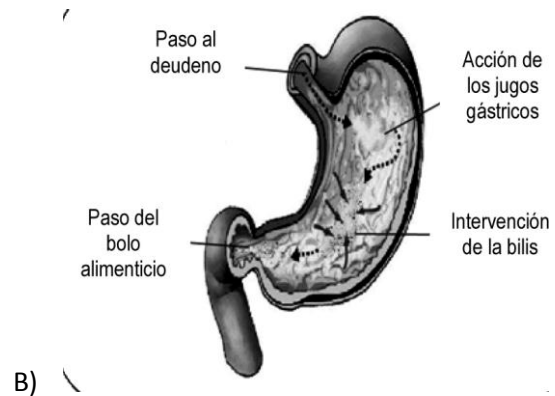
B) El único punto que podemos controlar directamente en el proceso digestivo es la masticación, y debemos aprovecharlo, ya que sólo así solucionaremos una gran parte de los problemas digestivos más comunes.

C) La temperatura, textura y sabor de los alimentos se procesan de tal manera que el sistema nervioso central puede adecuar las secreciones de todos los órganos implicados en la digestión a las características concretas de cada alimento.

D) Los materiales activos presentes en los jugos digestivos que ayudan a reducir químicamente la comida se llaman enzimas; éstas son capaces de reducir o dividir los alimentos que comemos en pequeñas porciones absorbibles y asimilables por el organismo.

97. Para mejorar su informe, los alumnos decidieron añadir un recurso gráfico que ilustrara parte del proceso digestivo.

Lee nuevamente el párrafo 3 del informe, elige el esquema que describe correctamente el proceso de digestión en el estómago.



Lee con atención lo siguiente y contesta las preguntas correspondientes:

Para estudiar el tema de la obra dramática, el profesor de español les presentó a sus alumnos el siguiente fragmento de una obra. Léelo con atención.

Los prodigiosos

Hugo Argüelles

Personajes:

Consuelo

Santón

Consuelo (Seca).— ¿Qué quieres?

Santón.— ¡Más respeto, que estás frente al rey de reyes!

Consuelo.— ¡Diga de una vez a qué vino!

Santón.— La razón de mi presencia en esta casa, no obedece a mi voluntad. Ha sido el pueblo quien ha conducido mis pasos hasta aquí, pues se me ha informado que en este lugar, esta misma noche, se halla la causante de que mi rebaño esté sumido en las tinieblas del terror.

Consuelo.— Sí, precisamente estaba dando consulta a la primera víctima del nahual, ¿eso es lo que quiso usted decir?

Santón.— ¿Dónde está la culpable de que este pueblo padezca horrores?

Consuelo.— ¿Para que la quiere?

Santón.— Es necesario exorcizarla.

Consuelo.— Lo siento, pero está bajo mi cuidado.

Santón.— ¿Es ésta una nueva forma de agresión?

Consuelo.— Y haga el favor de comportarse ya serio. Usted sabe que ni le creo, ni le temo.

Santón.— Mujer mírame a los ojos.

Consuelo.— Ya sabe que no puedo ver.

Rápidamente el Santón acerca la vela encendida al rostro de Consuelo. Ésta, dominándose, no mueve un solo músculo de su cara. El Santón detiene la vela y examina vorazmente el rostro de Consuelo. Al fin, decepcionado, apaga la vela como un comedor de lumbre profesional metiéndosela en la boca y vuelve a mirar a Consuelo esperando una reacción, pero ésta continúa impávida.

Santón.— Yo nunca he creído que estés ciega.

Consuelo.— Ni yo que usted haga milagros.

Santón.— Ya te convencerás de ello.

Consuelo.— Si lo dice porque está seguro que le voy a permitir entrar a mi casa a decir sus extrañas misas —que han de ser negras—, se equivocó otra vez. Con o sin milagros, usted no entrará nunca a esta casa para esos fines.

Santón.— Pero tú mujer, me has arrebatado a mis gentes y aquí las tienes adorando tus falsos medicamentos. Llegaste a este lugar cuando yo sólo prevalecía sobre todos y me has dividido mi rebaño y engañándolos, has tomado la mitad para ti.

Consuelo (En el mismo tono).— Y tú hombre, verás que te tomaré también el resto. Ya has visto que cuando llegué a este lugar, las gentes que antes enfermaban y morían, curaron con lo que les di. Que esto era el casco de una hacienda y lo hice arreglar para vivir en ella como es

debido, y a todos les pagué por su trabajo, en tanto tú, los haces acarrear piedra de las canteras para que te construyan tu mugre santuario, y no sólo no les pagas, sino que les robas su dinero con tus medicamentos a base de sangre de murciélago y moscas machacadas. Y en todo este tiempo, antes de que llegara, tú sólo te dedicaste a rezar, envenenarlos y castigarlos. Y las oraciones y los cantos que inventas con latinajos, sólo engañan a unos cuantos que todavía te siguen. Y tus milagros de predecir lluvias se los debes a tus callos...y, bueno, ¿ya ve que si quiero, también puedo hablar en el mismo lenguaje que usted usa? (Hace un ademán y de su mano brota un ramo de flores).

Santón.— Eres astuta, mujer.

Consuelo.— Pues por lo mismo, ya puede irse convenciendo de que no lo dejaré officiar —digamos officiar— en mi casa.

Santón.— ¿Ni aunque te lo pida noblemente?

Consuelo.— ¡Ni aunque me amenace con quemarme, como ya casi lo hizo hace un momento!

Santón.— ¿Ni aunque te ofrezca dinero?

Consuelo (Después de una pausa).— ¿Cuánto?

98. ¿Cuál de las siguientes opciones describe adecuadamente los sucesos que ocurren en la obra teatral presentada por el profesor?

A) Se trata de un pequeño pueblo alejado de la civilización que vive aterrado porque en él están ocurriendo extraños acontecimientos por el ataque de un nahual, lo cual comienza con la llegada de una mujer ciega. El líder religioso del pueblo busca expulsarla a toda costa pero después de acudir a su humilde morada se da cuenta que es demasiado poderosa y decide convencer a los pobladores que lo mejor es alejarse de ella y evitar salir de sus casas en cuanto caiga la noche.

B) Se trata de un hombre religioso que tenía bajo su dominio a todos los habitantes de un pequeño poblado, pero con la llegada de una mujer ciega que cura a las personas, su autoridad se ve desafiada; así que va a la casa de la mujer para obligarla a irse del pueblo para que él pueda seguir teniendo la supremacía, sin embargo, ella le hace frente y se defiende, cuando se da cuenta que será muy difícil hacer que se vaya busca otros métodos para convencerla.

C) Se trata de la confrontación entre dos poderosos hechiceros que se disputan el poder en un pequeño pueblo, ambos son muy poderosos pero tienen formas distintas de pensar y hacer las cosas. Cuando una mujer es atacada por un nahual surge un fuerte altercado porque uno quiere atender las heridas y el otro cree que lo conveniente es exorcizarla. Después de la discusión los personajes se dan cuenta que tienen mucho en común y deciden unirse para estafar a la gente del pueblo.

D) Se trata de un hombre loco que desea descubrir los secretos que utiliza una mujer para poder curar a las personas y hacerse pasar por médico para obtener beneficios económicos de la gente que está enferma y desesperada, así que una noche se mete a la casa de la mujer para espiarla mientras cura a una señora que padece una grave enfermedad. La mujer se da cuenta y decide enfrentarlo valerosamente, así le demuestra al engañador que no podrá con ella y logra que no vuelva a molestarla.

99. ¿Cuál es el ambiente de la obra de teatro Los prodigiosos?

- A) Al amanecer, en un consultorio médico.
- B) Al oscurecer, en un santuario de piedra.
- C) Es de noche, en una casa poco iluminada.
- D) Es de tarde, en la sala de una hacienda.

100. A partir de lo planteado en la obra de teatro Los Prodigiosos, el profesor preguntó a sus alumnos por qué Consuelo no permite que Santón vea a la víctima del nahual. ¿Cuál es la opción que explica correctamente el comportamiento de Consuelo?

- A) Es abusiva y quiere estafar a la víctima.
- B) Es mentirosa y la víctima no está en su casa.
- C) Es desconfiada y no cree en los poderes de Santón.
- D) Es bondadosa y no quiere poner en peligro a Santón.

101. ¿Cuál de las siguientes frases resume el sentido general de la obra teatral Los prodigiosos?

- A) "Toda persona tiene un precio."
- B) "El miedo produce un poder duradero."
- C) "La razón prevalece sobre las falsas creencias."
- D) "La honestidad es una cualidad inquebrantable."



Después de leer y revisar las características de la obra dramática, el profesor pidió a sus alumnos que buscaran un relato y a partir de éste elaboraran un guión teatral para representarlo frente a sus compañeros de clase. El siguiente es el relato que el grupo eligió.

### **El campesino y los pasteles**

Una vez fue un campesino a la ciudad. Y se encontró con un grave problema. Solamente tenía veinte pesos, y le estaba doliendo una muela, si se sacaba la muela y le pagaba al dentista se quedaba sin comer; si lo gastaba en comida, le seguiría doliendo la muela.

Estaba el hombre con estos pensamientos cuando fue a pararse enfrente de una pastelería. Allí se quedó largo tiempo mirando embobado los pasteles, hasta que pasaron por allí dos muchachos que al verlo comenzaron a burlarse de él.

Se acercaron a preguntarle cuántos pasteles se atrevería a comerse en una comida, el hombre respondió que se comería quinientos; ante esta afirmación comenzaron a discutir, ellos diciendo que no y él afirmando que sí. Entonces los muchachos le propusieron una apuesta, el campesino apostó que si no era capaz de comerse los pasteles se dejaría sacar una muela, señalando la que le dolía. Los muchachos aceptaron alegres la apuesta.

El hombre comenzó a comer y, cuando ya no tenía más hambre aceptó su derrota. Entonces llamaron a un dentista y le sacaron la muela.

Los muchachos se reían del campesino por creer que era un tonto al dejarse sacar una muela. Pero él sabía que más tontos eran los dos muchachos, porque gracias a la apuesta había matado el hambre y, además, se había sacado la muela que le había dolido toda la semana.

[www.vivirdiario.com/cuentos](http://www.vivirdiario.com/cuentos)

102. Lee el siguiente fragmento del guión teatral creado por los alumnos:

Aparecen en escena dos muchachos que caminan juntos por la calle.

Muchacho 1 (Llama la atención de su amigo) – ¡Mira a ese hombre parece que nunca en su vida ha visto un pastel!

Muchacho 2 (Riéndose) – ¡Claro que no! En su pueblo no ha de haber más que tortillas y frijoles.

Muchacho 1.– Ven vamos a molestar a ese tonto.

Cuando se realizaba el ensayo del fragmento anterior, al alumno que le tocó representar al Muchacho 1 le surgió la duda de qué era lo que debía hacer para representar la acotación: “(Llama la atención de su amigo)”.

¿Cuál es la opción que indica los movimientos correctos para realizar la acotación?

A) Hacer señas con los brazos agitándolos en alto.

- B) Dar brincos frente a su amigo y jalarlo del brazo hacia la pastelería.
- C) Hablarle a su amigo en un tono fuerte, como si estuviera muy enojado.
- D) Tocar el brazo del amigo y señalar hacia donde se encuentra el campesino.

103. En el grupo surgieron varias propuestas para transformar el relato en un guión teatral. ¿Cuál de las siguientes opciones corresponde a una adaptación de la primera parte del relato?

A) Campesino (triste).— ¡Qué problema tan grande! (mete la mano en el bolsillo de su pantalón) Sólo tengo veinte pesos, y me está doliendo mucho la muela (hace gesto de dolor). Si compro algo de comida, me seguirá doliendo la muela; y si me saco la muela ya no podré comer.

B) Una mañana, en una calle muy transitada de la ciudad. Campesino.— ¡Qué problema tan grande! Sólo tengo veinte pesos, y me está doliendo mucho la muela. Si compro algo de comida, me seguirá doliendo la muela; y si me saco la muela ya no podré comer.

C) Al medio día, en la plaza de un pueblo.  
Campesino (enojado).— ¡Qué problema tan grande! (se para frente a un pastelería) Sólo tengo veinte pesos, y me está doliendo mucho la muela (se dirige a unos muchachos). Si compro algo de comida, me seguirá doliendo la muela; y si me saco la muela ya no podré comer.

D) Una tarde, en las calles de la ciudad.  
Campesino (preocupado, en voz baja).— ¡Qué problema tan grande! (mirando las monedas en su mano) Sólo tengo veinte pesos, y me está doliendo mucho la muela (se toca la mejilla). Si compro algo de comida, me seguirá doliendo la muela; y si me saco la muela ya no podré comer.

104. Para elaborar la transformación del relato en un guión teatral el profesor les presentó a sus alumnos una lista desordenada de los acontecimientos descritos.

Lee con atención:

- I El campesino pierde la apuesta
- II Los dos muchachos festejan su victoria
- III Un campesino tiene un grave problema
- IV Dos muchachos se burlan de un campesino
- V Un dentista le saca una muela al campesino
- VI El campesino se para frente a una pastelería
- VII Los dos muchachos y el campesino acuerdan una apuesta

¿Cuál es el orden correcto en que ocurrieron los hechos?

- A) VII, I, III, IV, VI, V y II.
- B) VI, V, IV, III, VII, I y II.
- C) IV, III, VII, V, I, II y VI.

D) III, VI, IV, VII, I, II y V.

105. Cuando los alumnos realizaron la siguiente adaptación del relato olvidaron poner el nombre de los personajes que intervenían.

Lee con mucha atención.

Afuera de la pastelería.

(En tono burlón) – ¡Vamos, no que eras capaz de comerte quinientos pasteles!

(Negando con la cabeza) – ¡Ya no puedo comer más! (Tranquilo) Acepto mi derrota.

– Corre ve por el dentista que está en la esquina, (desconfiado) yo me quedo a cuidar que éste no se vaya a escapar y no nos pague la apuesta.

(Llega agitado) – ¿Qué sucede? Vine lo más rápido que pude.

¿A qué personaje le corresponde la siguiente intervención: “(Llega agitado) – ¿Qué sucede? Vine lo más rápido que pude.”?

A) Al Dentista.

B) Al Campesino.

C) Al Muchacho 1.

D) Al Encargado de la pastelería.

106. Para concluir el guión de teatro los alumnos decidieron añadir una escena más en la que el campesino les confiesa a los muchachos que la apuesta le ayudó a solucionar su problema. ¿Cuál de las siguientes opciones plantea el fragmento adecuado, tomando en cuenta el sentido general del relato?

A) Campesino (Enojado) – ¡Son más tontos ustedes que yo!, porque aunque sólo soy un hombre de campo no me burlo de las personas y he logrado solucionar un grave problema.

B) Campesino (En tono amable) – ¡No sé cómo pagarles! El día de hoy gracias a esta apuesta he logrado quitarme el dolor de muela de hace una semana y el hambre que tenía.

C) Campesino (Riendo a carcajadas) – ¡Qué tontos son! Gracias a ustedes me he quitado el hambre y además me hicieron el favor de sacarme la muela que me estaba doliendo. ¡Y no tuve que gastar un solo peso!

D) Campesino (Arrepentido) – Tengo que hacerles una confesión importante, la apuesta que ustedes creen que han ganado, me ha traído grandes beneficios porque no sólo me quitó el hambre sino también la muela que me dolía.

Lee con atención y responde las preguntas siguientes:

Para estudiar, en la clase de Español, el tema la diversidad lingüística y cultural en México, los alumnos de un grupo de primer grado se organizaron por equipos para presentar una exposición a sus compañeros.

131. Los siguientes son los guiones de exposición preparados por los equipos. ¿Cuál es la opción que permite preparar una exposición coherente y comprensible acerca del tema?

A) Equipo 1:

- \* Leyes que protegen la diversidad lingüística
- \* Reconocimiento de la diversidad lingüística
- \* Panorama histórico de las lenguas indígenas
  - Periodo Colonial
  - México Independiente
  - Época actual

B) Equipo 2:

- \* Importancia de la diversidad lingüística en México
- \* Lenguas indígenas
  - Distribución geográfica
  - Número de hablantes
  - Lenguas en extinción
- \* Derechos lingüísticos en México

C) Equipo 3:

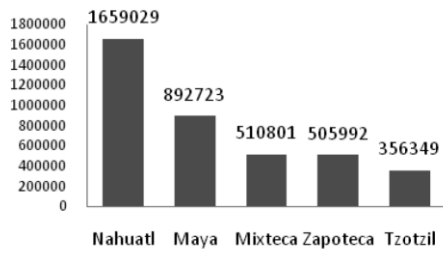
- \* Diferencias entre el español y otras lenguas
- \* Ventajas de ser bilingüe
- \* Lenguas indígenas
  - Aspectos gramaticales
  - Aspectos morfológicos
  - Aspectos sintácticos

D) Equipo 4:

- \* La diversidad lingüística en el mundo
- \* ¿Qué es ser indígena?
  - Cosmovisión
  - Tradiciones
  - Vestimenta
- \* Semejanzas y diferencias entre las distintas lenguas en México

132. Para presentar el tema ante el grupo, los equipos deben utilizar un recurso gráfico que los apoye en su exposición. ¿Cuál de los siguientes recursos gráficos es adecuado para utilizarlo en la exposición sobre diversidad lingüística y cultural en México?

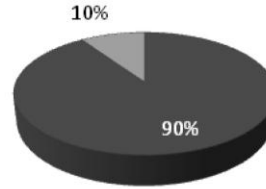
Principales lenguas de México



A)

Población indígena en el sur de México

■ Resto de la población ■ Población indígena



B)

C)

“La discriminación hacia los indígenas que usan su propia lengua o su vestimenta típica, o incluso por sus rasgos físicos, les afecta seriamente, pues muchas veces les impide el acceso a servicios, trabajos y oportunidades que sí están disponibles para otros mexicanos.”



Antes de utilizar el laboratorio escolar, el profesor de Ciencias I pidió a sus alumnos que en conjunto elaboraran un reglamento donde propusieran las normas a seguir dentro del laboratorio y así fomentar la participación de sus estudiantes en la cultura de la prevención. Para la elaboración del reglamento, el profesor recomendó a sus alumnos retomar lo aprendido en la clase de Español sobre la redacción de documentos. Lee con atención el reglamento propuesto por el grupo.

### **Reglamento para el uso del laboratorio escolar**

Las alumnas y alumnos del 1º B de la Escuela Secundaria “Revolución”, turno matutino, presentamos el reglamento que se deberá seguir dentro del laboratorio escolar.

El presente reglamento plantea las normas para el cuidado y uso adecuado del material y las instalaciones del laboratorio escolar.

Entra en vigor a partir de la primera práctica de Ciencias I realizada en el laboratorio y hasta la culminación del ciclo escolar 2009-2010.

#### **I. Obligaciones del alumnado:**

- Utilizar la bata de laboratorio
- Llevar el cuadernillo de prácticas
- Cumplir con los materiales solicitados

#### **II. Derechos del alumnado:**

- Tener acceso a los instrumentos necesarios
- Recibir orientación del maestro en los experimentos
- Ser atendido por el maestro cuando se tengan dudas

A) El reglamento que se deberá seguir dentro del laboratorio escolar.

B) Las alumnas y alumnos del 1º B de la Escuela Secundaria “Revolución”, turno matutino.

C) El presente reglamento plantea las normas para el cuidado y uso adecuado del material y las instalaciones del laboratorio escolar.

D) Entra en vigor a partir de la primera práctica de Ciencias I realizada en el laboratorio y hasta la culminación del ciclo escolar 2009-2010.

134. Al revisar el reglamento, el grupo decidió incluir una norma adicional. ¿Cuál de las siguientes opciones muestra la parte del reglamento en qué debe incluirse y la forma correcta de redactarla?

#### **A) Obligaciones del alumnado:**

- Seguir las medidas de seguridad

#### **B) Derechos del alumnado:**

· Sigue las medidas de seguridad

C) Obligaciones del alumnado:

· Medir la seguridad

D) Derechos del alumnado:

· Sería recomendable seguir las medidas de seguridad

Una escuela secundaria tiene el siguiente problema: algunas computadoras del Centro de

Cómputo están descompuestas o necesitan mantenimiento, pero el señor que siempre las repara quedó de asistir la semana pasada y aún no ha ido. Tampoco ha dado explicación alguna; lo que es una situación injusta. Así que los alumnos de primer grado decidieron organizarse para enviarle una carta con la finalidad de que esta situación pueda resolverse lo más rápido posible.

135. ¿Cuál de las siguientes cartas presenta adecuadamente los motivos y la explicación de la situación?

A)

Guadalajara, Jalisco a 25 de noviembre de 2009.

Estimado señor Rafael Rodríguez:

Por medio de la presente nos dirigimos a usted para solicitarle una explicación del por qué no ha venido a reparar y dar mantenimiento a las computadoras de la escuela secundaria, ya que nuestro trabajo en el Centro de Cómputo se ha visto obstaculizado por la falta de dichos equipos. Esperamos pueda contestarnos a la brevedad posible. Agradecemos la atención prestada.

Atentamente los alumnos de primer grado.

B)

Guadalajara, Jalisco a 25 de noviembre de 2009.

Estimado señor Rafael Rodríguez:

Los alumnos de la secundaria no estamos de acuerdo con que no haya asistido a reparar y dar mantenimiento a las computadoras del Centro de Cómputo de nuestra escuela, y que no ha brindado una explicación sobre por qué no lo ha hecho. Es necesario que usted asista porque con estas computadoras apagadas son menos los equipos que podemos utilizar, lo cual nos dificulta el trabajo y el aprendizaje.

Esperando su pronta asistencia a la escuela.

Se despiden los alumnos de primer grado.

C)

Guadalajara, Jalisco a 25 de noviembre de 2009.

Estimado señor Rafael Rodríguez:

Queremos informarle que es muy importante para nosotros que venga a reparar y dar mantenimiento a las computadoras del Centro de Cómputo de la escuela debido a que es un espacio en el que podemos aprender a utilizar la tecnología. Comprendemos muy bien las razones por las que no ha podido asistir a la escuela y esperamos que no tarde en venir. Sin más por el momento.

Los alumnos de primer grado.

D)

Guadalajara, Jalisco a 25 de noviembre de 2009.

Estimado señor Rafael Rodríguez:

Nos dirigimos a usted para solicitarle, de la manera más atenta, su asistencia a la escuela secundaria para reparar y dar mantenimiento a las computadoras del Centro de Cómputo, debido a que es un espacio que nos permite realizar prácticas que fomentan nuestro aprendizaje y que por el momento no ha cumplido con su objetivo.

A pesar de la demora consideramos que lo importante es acudir a la brevedad posible para que el problema sea solucionado.

De antemano gracias.

Los alumnos de primer grado.