



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

Diseño, aplicación y evaluación de un paquete instruccional para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes de Educación Media Superior

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

PRESENTA:

Alejandra Paola Ramirez Mejía

TUTOR:

Dr. Claudio Antonio Carpio Ramírez
Facultad de Estudios Superiores Iztacala

COMITÉ TUTOR:

Dra. Ana Elena Del Bosque Fuentes
Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Dr. Jorge Guerrero Barrios
Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Tlalnepantla Estado de México, junio, 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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

El presente trabajo fue realizado gracias al apoyo de CONACYT y PAEP, instancias que aportaron los recursos necesarios para elaborar el estudio que comprende esta tesis.

Quiero agradecer a la Universidad Nacional Autónoma de México por abrirme sus puertas en un programa como la MADEMS, que contribuyó significativamente a mi crecimiento profesional y personal, dándome la oportunidad de conocer a los docentes y compañeros que coadyuvaron a realizar este proyecto.

Gracias a mi comité tutor por acompañarme en el proceso de elaboración de tesis.

Gracias a todos los docentes que me ayudaron a aprender mejor.

Gracias a mis compañeras de generación por tanto apoyo.

Y sobre todo gracias a mi esposo y a mis hijos por motivarme a seguir estudiando.

Y siempre gracias a mi mamá hermosa que me cuida cada día.

RESUMEN

Entre los muchos y variados problemas que presenta la permanencia en la educación media superior en México, se puede nombrar el bajo aprovechamiento escolar y la poca eficiencia terminal. Diversas son las causas de estos problemas y al tener un origen multifactorial resultaría imposible abordarlos todos al mismo tiempo. El presente trabajo se orienta a la comprensión de lectura en particular que supone un problema para el desarrollo académico de los alumnos. Se plantea la incorporación de un taller con estudiantes de nuevo ingreso para ayudarlos a comprender mejor los textos escolares a través del entrenamiento en la identificación de Criterios de Ajuste Lector y se evalúan los efectos de dicho entrenamiento en un grupo experimental de primer semestre de bachillerato, haciendo uso de textos tipo PISA los cuales, de acuerdo a la OCDE, son un indicador del desempeño esperado en jóvenes de 15 años, la cual es la edad típica de los alumnos que ingresan a la educación media superior en México.

ABSTRACT

Among the many and varied problems presented by the continuance in upper secondary education in Mexico, one can name the low school achievement and the low terminal efficiency. There are several causes of these problems and, having a multifactorial origin, it would be impossible to address them all at the same time. The present work is oriented to the reading comprehension in particular that supposes a problem for the academic development of the students. The incorporation of a workshop with new students is proposed to help them to better understand the textbooks through the training in the identification of Reading Adjustment Criteria and the effects of such training in an experimental group of the first semester of the baccalaureate, making use of PISA-type texts which, according to the OECD, are an indicator of the expected performance of 15-year-olds, which is the typical age of students entering upper secondary education in Mexico.

INDICE

1. Identificación del problema.....	1
2. Contextualización.....	6
2.1 La Educación Media Superior en México.....	6
2.2 La Educación Media Superior en la Universidad Nacional Autónoma de México.....	17
2.3 La importancia de la lectura en el aula.....	25
3. Método.....	33
4. Resultados.....	41
5. Consideraciones finales.....	46
6. Referencias.....	53
7. Anexos.....	60

Introducción

Dos de las principales metas del sistema educativo mexicano son ampliar la cobertura y la calidad de la educación en el país, de tal manera que todos los mexicanos tengan iguales oportunidades de acceso a las diferentes modalidades educativas que lo integran.

El artículo tercero constitucional señala que la educación básica, comprendida por el preescolar, la primaria y la secundaria, es un derecho de todos los habitantes del territorio nacional por lo que conseguir este objetivo es una de las principales tareas. Sin embargo, el objetivo, no sólo refiere a que los alumnos ingresen sino a que terminen su educación. A partir de 2008, la Educación Media Superior (EMS) también se considera obligatoria por lo que el ingreso, trayecto y conclusión de la misma es parte de los objetivos del sistema educativo y del Plan Nacional.

No obstante, los esfuerzos por lograr una cobertura de calidad en los diferentes niveles educativos, existen obstáculos que dificultan llegar a la meta. El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, menciona que la ampliación de la educación básica y que cada vez haya menos población en edad escolar, ha permitido alcanzar altos niveles de cobertura. Sin embargo, la eficiencia terminal de la educación básica es baja, de cada 100 niños que ingresan a primaria, sólo 76 concluyen la secundaria en tiempo y forma. (Plan Nacional de Desarrollo, 2013-2018) Lo anterior tiene consecuencias en la EMS ya que no ha permitido la ampliación de la cobertura.

En los planteles de EMS, se está atendiendo a 4.4 millones de jóvenes, de los cuales el 91.3 % están inscritos en los diferentes sistemas de bachillerato y 8.7% a la educación profesional técnica. Por cada 100 egresados del bachillerato, 85.9 se inscriben en alguna institución de educación superior. Por otra parte, la matrícula de la Educación Superior es de 3.3 millones de alumnos, lo que representa una cobertura del 29.2%. (Programa Sectorial de Educación, 2013-2018)

Se espera entonces que, en la medida en que se incremente la proporción de estudiantes que ingresan al siguiente nivel educativo en relación con el total de alumnos egresaron del último nivel educativo inmediato anterior y se reduzca el

abandono escolar en la EMS, se podrá avanzar en la cobertura, elevando en consecuencia el nivel educativo del país.

Como se puede ver la deserción en la EMS afecta gravemente a todo el sistema educativo, la baja eficiencia terminal es un problema multifactorial como se irá analizando más adelante, poniendo especial énfasis en la comprensión de lectura como factor determinante en el logro académico. Si bien a simple vista no parece ser un problema de tan graves consecuencias, si lo es para el desempeño académico de los alumnos.

Las principales causas de deserción son los problemas económicos de las familias, factores sociales como violencia entre pares, altas tasas de reprobación, derivadas en algunos casos por el diseño curricular poco flexible que además tiene poco significado para los estudiantes en su contexto inmediato y los problemas institucionales, entre otros, lo que deriva en poca motivación de los alumnos para continuar en la escuela. La relación entre los alumnos y el conocimiento que se suponen deben adquirir se ve limitada por las estrategias empleadas en el aula mismas que, en su mayoría, tienen un enfoque enciclopédico y memorístico, lo que impide que los jóvenes encuentren un sentido práctico a los conocimientos al no relacionarlos con su vida cotidiana.

Según datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en el 2007 las principales causas de la deserción escolar según la importancia son reprobación, factores económicos, falta de interés, factores familiares y ubicación de la escuela. Siendo la reprobación la más importante causa de deserción, se debe analizar los factores que la propician. El presente trabajo propone, a través de un taller donde los alumnos aprendan a identificar el criterio de ajuste lector en textos de diferente naturaleza, mejorar sus habilidades para desarrollarse en el aula y lograr un mejor desempeño escolar, evitando en la medida de lo posible la reprobación lo que les dará una mayor oportunidad de permanecer en la escuela.

1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

En México los alumnos de Educación Media Superior tienen un bajo rendimiento escolar, las causas son diversas y multifactoriales, la escasa comprensión de lectura es una de ellas. De acuerdo a estadísticas del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), sólo el 58% de los jóvenes en edad escolar están cursando el bachillerato y de estos sólo el 60% logra terminarlo, en los planteles de educación media superior se está atendiendo a 4.4 millones de jóvenes. Actualmente se atiende entonces, a dos terceras partes de la población en edad de cursar la Educación Media Superior. (INEE, 2016)

La Encuesta Nacional de la Deserción en la Educación Media Superior 2012, llevada a cabo por la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP), arroja que la eficiencia terminal del bachillerato es aproximadamente del 60%, esto aunado a la baja cobertura de la EMS, sugiere un problema importante. En México, los habitantes de 15 años y más tienen 9.1 grados de escolaridad en promedio, lo que representa un poco más de la secundaria concluida. (INEGI,2015)

Otro aspecto preocupante con respecto al servicio educativo que brinda el Estado Mexicano tiene que ver con la calidad educativa.

De acuerdo con evaluaciones nacionales e internacionales la calidad de los servicios educativos es deficiente, típicamente las evaluaciones internacionales colocan a los estudiantes mexicanos de educación básica y media superior en los niveles más bajos de los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

En pruebas como la del Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos (PISA), destaca que los jóvenes mexicanos en edad de cursar el bachillerato, no leen ni escriben apropiadamente y su nivel de desempeño en materias como

matemáticas es sumamente deficiente. Desde que México empezó a participar en esta prueba ha obtenido los últimos lugares, en las tres áreas de conocimiento que se evalúan; ciencias, matemáticas y lectura. (OCDE,2015)

En la prueba PISA 2012, México se encuentra en el lugar 52 de 65 países miembros de la OCDE en cuanto a lectura, siendo esta la herramienta fundamental para conocer todas las asignaturas y el buen desempeño en las mismas. (OCDE, 2015)

La gravedad de los resultados que ha tenido México en la prueba obedece al hecho de que quien no posee el dominio básico de su lengua natural, el castellano, en sus versiones orales y escritas, así como de la lógica matemática elemental va a tener graves dificultades para desempeñarse en otros dominios de conocimiento, cualquiera que se señale: geografía, química, física, música, etcétera ya que en todos ellos se requiere el dominio de la lengua porque es a través de ella que hacemos contacto con los objetos disciplinares. Es decir, escuchando o leyendo tenemos acceso al conocimiento y para comunicar nuestras dudas y conocimientos, hablamos o escribimos.

Otro factor a considerar para el desempeño académico de los alumnos es la secundaria de procedencia, ya que la educación básica implica un comportamiento radicalmente distinto al que se fomenta en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), es decir, los alumnos que ingresan a este sistema, proceden en su mayoría de escuelas en las que se dictan reglas de comportamiento tales como el uso de uniforme, corte de cabello reglamentario, horarios estrictos, normas de conducta e incluso vigilancia del tiempo libre. Además de que en su mayoría proviene de escuelas donde típicamente se prioriza la enseñanza del profesor y no el aprendizaje de los alumnos.

Lo anterior tiene como consecuencia que los estudiantes, al verse libres de las imposiciones a las que estuvieron sometidos durante toda su educación básica, no sepan cómo organizar adecuadamente su tiempo para aprovechar todas las actividades que la institución ofrece y lleve en muchos casos al fracaso escolar.

Es importante recordar la alta demanda que tienen los bachilleratos de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en la zona metropolitana de la Ciudad de México. Esta demanda permite que, el promedio de los alumnos que ingresan a los mismos sea de los más altos. En 2012 la media fue de 8.52, habiendo escuelas como la Escuela Nacional Preparatoria No. 9, con una media de 9.0, además de que el desempeño de los jóvenes en el examen de selección también es de los mejores con 90 aciertos en promedio de los 128 reactivos que conforman la prueba. (Muñoz,2015)

Estos datos nos indican entonces que, los alumnos más destacados por promedio de secundaria y número de aciertos en el examen de selección, son aquellos que logran ingresar a los bachilleratos de la UNAM y que, pese a sus deficiencias, son en su mayoría, los alumnos más destacados de las escuelas secundarias.

Es de esperarse entonces que los resultados en la EMS deberían ser igual de destacados desde el primer semestre. Sin embargo, esto no ocurre y muchos factores influyen en que así sea, como se mencionó anteriormente, el bajo desempeño en habilidades básicas como la comprensión de textos y las dificultades para expresarse correctamente son algunos de ellos. Sin olvidar la desvinculación entre la educación básica y la media superior, que sin duda juega un papel fundamental en el desempeño de los alumnos.

El problema entonces se desglosa en tres niveles:

1. A nivel social, la baja calidad del sistema educativo nacional impide un desempeño exitoso de los egresados en los ámbitos laborales o académicos de nivel superior, y obstaculiza la realización de las competencias profesionales.
2. Problema a nivel educativo o pedagógico, contar con esquemas instruccionales o didácticos que potencien el desarrollo de las capacidades de lectura y escritura entre los estudiantes y

3. A nivel psicológico saber leer o saber escribir no es algo innato, es algo que se aprende, y lo que se aprende son habilidades y competencias que no han sido desarrolladas a lo largo de la formación básica ni la de medio superior.

En consecuencia, el problema a abordar es cuáles son las variables y como las podemos controlar que intervienen en el aprendizaje y desarrollo de las habilidades y competencias de lectura y escritura en jóvenes estudiantes de Educación Media Superior.

El objetivo del trabajo realizado fue desarrollar un procedimiento, una estrategia, una técnica que permita que estudiantes de Educación Media Superior potencien sus habilidades de lectura.

En México existen dos grandes sistemas educativos; el público y el privado, el Estado responde a su obligación educativa a través de las instituciones públicas siendo estas las de mayor cobertura en el país. Por el tamaño y el nivel que tienen estas instituciones el estudio fue dirigido a esta población y se aplicó la estrategia para mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes.

El propósito general del trabajo realizado con los alumnos de bachillerato estuvo orientado a evaluar la potencial utilidad de un paquete instruccional para el desarrollo funcional de las habilidades de lectura en estudiantes de educación media superior, diseñado bajo los principios de la Psicología interconductual (Kantor & Smith, 1975/2015; Pacheco, 2014; Carpio Pacheco y Canales, 2000; Ramírez y Carpio, en preparación). Los supuestos conceptuales más generales en los que descansa la metodología de diseño son los siguientes:

- a) La lectura es una interacción individual con estímulos de morfología convencional (v.g. alfabética, pictográfica, ideográfica, ideo-táctil, etc.) que posibilita interactuar con otros objetos y eventos no presentes;
- b) La interacción con textos (genéricamente hablando, la lectura) puede estructurarse en distintos niveles de complejidad funcional (desde el texteo hasta producción simbólica) que se identifican con base en el criterio de

ajuste conductual que debe cumplir el lector (Carpio, 2004) y el nivel de desligamiento requerido para la satisfacción del mismo (Ribes y López, 1985);

- c) Aunque las habilidades lectoras se jerarquizan funcionalmente, su desarrollo no necesariamente es secuencial pues ello depende del ámbito funcional de desempeño al que corresponde su ejercicio;
- d) El aprendizaje de habilidades potencia el desarrollo de competencias lectoras cuya actualización ocurre necesariamente como desempeño efectivo en episodios lectores novedosos dentro del mismo ámbito funcional o en ámbitos diferentes;
- e) La complejidad funcional de la competencia lectora se corresponde con el grado de transferencia que se observa, intra o extra ámbito.
- f) La emergencia de competencias lectoras depende del grado de variabilidad de las condiciones de entrenamiento vinculadas al tipo de criterio a satisfacer y el desempeño requerido (Morales, Canales, Arroyo, Pichardo, Silva y Carpio 2005; Carpio, 2005).

2. Contextualización

2.1 La Educación Media Superior en México

La educación es un derecho fundamental de todos los seres humanos. Es un acuerdo mundial que, para poder ejercer los derechos, la educación es imprescindible. A través de ella se promueve el mejoramiento de las condiciones sociales, económicas y culturales de los países ya que a nivel internacional se asocia el incremento de la escolaridad de la población con el mejoramiento de la productividad, la movilidad social y la reducción de la pobreza.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos postula que, toda persona tiene derecho a la educación, siendo esta obligatoria y gratuita (ONU, 1948; Art. 26). En México, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3º declara que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado – Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias...”

La educación que ofrece el Estado deberá ser laica, por tanto, ajena a cualquier doctrina religiosa, y estará orientada por los resultados del progreso científico. La educación estará guiada por la democracia siendo ésta no sólo un régimen político sino una forma de vida que busca el constante mejoramiento económico, social y cultural de las personas mejorando su calidad de vida.

La Ley General de Educación señala que todos los mexicanos deben tener las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo, siendo la educación el medio fundamental para el desarrollo de los individuos y la transformación social al adquirir, incrementar y transmitir la cultura nacional. (SEP, 2013)

Para lograr este objetivo, y que todos los habitantes del país tengan acceso a la educación, el Estado Mexicano ha establecido la obligatoriedad de la educación

primaria desde la promulgación de la constitución en 1917 y eventualmente la educación secundaria en 1993 y el preescolar en 2002. La Educación Media Superior, por su parte es obligatoria en México a partir del 9 de diciembre de 2010, cuando se reforma el artículo 3º de la Constitución y se postula como una de las obligaciones del Estado impartir la Educación Media Superior y de los padres hacer que sus hijos concurren a escuelas públicas o privadas para obtener esta educación posbásica. Dicha reforma, entra en vigor en el ciclo escolar 2013-2014. (SEP,2013)

Es importante señalar que la obligatoriedad del Estado no sólo involucra a la cobertura y la igualdad para el ingreso al sistema escolar, sino también a la calidad de la educación que de sus instituciones se desprenda, en los que se incluye el logro de los aprendizajes esperados en cada nivel educativo.

El Sistema Educativo Mexicano comprende los tipos básico (preescolar, primaria y secundaria), medio superior y superior.

La educación preescolar se imparte generalmente en tres grados a niños de entre 3 y 5 años. Ofrece tres modalidades: general, indígena y cursos comunitarios. La educación preescolar general es impartida por la Secretaría de Educación Pública, el gobierno de los estados y los diferentes particulares en el medio rural y urbano. La modalidad indígena atiende a niños de etnias diversas con profesores expertos en las diferentes lenguas. Los cursos comunitarios por su parte son una respuesta del poder ejecutivo para ofrecer la educación básica a comunidades dispersas o de difícil acceso. (SEP,2013)

La educación preescolar tiene como objetivo desarrollar la creatividad, afianzar la seguridad afectiva, la confianza en sus capacidades, estimular la curiosidad y promover el trabajo en grupo. Además de interesar a los niños en la palabra escrita y en actividades que fomenten el razonamiento matemático. (SEP,2013)

Desde la educación preescolar se pretende que los niños adquieran la noción fundamental de que la escritura representa el lenguaje oral y comunica ideas sobre objetos, acciones o situaciones, lo que permite el desarrollo de la capacidad de

expresión oral como recurso invaluable no sólo en la escuela sino en todas las actividades humanas.

La educación primaria también es obligatoria y tiene una duración de seis años, dividida en seis grados, la edad típica de los alumnos de primaria oscila entre los 6 y 12 años. Al igual que el preescolar se ofrece en tres modalidades; general, indígena y comunitaria y es indispensable para cursar la educación secundaria. La SEP establece los planes y programas de estudio para la educación primaria los cuales son nacionales y generales para todas las escuelas públicas y privadas del país. Las asignaturas que se imparten en la primaria tienen como propósito organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos para que los alumnos logren desarrollar las habilidades intelectuales que les permitan el aprendizaje autónomo y constante, la resolución de problemas de la vida cotidiana haciendo uso de la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda de la información y la aplicación de las matemáticas. Todo lo anterior aunado al conocimiento de los fenómenos naturales, la preservación de la salud, la protección al ambiente y los recursos naturales, la historia y la geografía de México, la cultura civil, las artes y el deporte. (SEP,2013)

Para garantizar que todos los alumnos de primaria tengan acceso a los contenidos educativos, existen libros de texto gratuitos para las diferentes asignaturas de cada grado y son distribuidos al inicio del ciclo escolar a todas las escuelas primarias públicas y privadas de México. (INEE,2016)

La educación primaria tiene como objetivo principal el desarrollo de la lectura y la escritura, así como el uso de las matemáticas, tanto que si un alumno que no obtenga calificaciones finales mayor a 6.0 en las asignaturas de Español o Matemáticas no será promovido de grado. En estos casos se requiere el apoyo y la comunicación constante de los padres de familia, ya que como se dijo anteriormente, la lectura y la escritura son habilidades fundamentales para la vida.

La última etapa de la educación básica es la educación secundaria con una duración de tres años y atiende a niños entre los 12 y 16 años que hayan concluido la educación primaria, cuenta con cinco modalidades; general, para trabajadores,

telesecundaria, técnica y para adultos. Las personas mayores de 16 años deberán estudiar en las opciones para trabajadores y adultos. La educación secundaria es obligatoria desde 1993 y es un nivel propedéutico, es decir, necesario para iniciar estudios medios superiores o medios profesionales. Al igual que en la educación primaria y preescolar, la SEP establece planes y programas de estudio y su observancia es de carácter nacional. (INEE, 2017)

El propósito del plan de estudios de la educación secundaria es elevar la calidad de la formación de los alumnos que han terminado la primaria, mediante el fortalecimiento de los contenidos de aprendizaje los cuales integran los conocimientos, las habilidades y los valores que permiten a los estudiantes continuar sus estudios de manera independiente a la vez que facilitan su incorporación al mundo laboral, la solución de los problemas prácticos de la vida cotidiana y la incorporación activa y reflexiva en la sociedad.

Una de las prioridades del plan de estudios de educación secundaria es que los alumnos ejerciten su competencia para utilizar el español en forma y oral y escrita; desarrollar la capacidad de expresar ideas y opiniones claras y precisas y entender el material de lectura. Es por eso que a las actividades relacionadas directamente con el lenguaje se le dedican cinco horas de clase a la semana y se promueve que las competencias lingüísticas se ejerciten en las diferentes asignaturas. (INEE,2017)

La educación media superior se imparte después de la educación secundaria y para ingresar es indispensable contar con el certificado de secundaria, además, la mayoría de las escuelas -privadas y públicas- exigen la presentación de un examen de admisión. Gran parte de las escuelas sigue un plan de estudios de tres años de duración, pero otras siguen uno de dos años. En el caso de la educación media superior no existe un plan de estudios general emitido por la SEP, sino que cada una de las modalidades diseña su propio plan de acuerdo a los objetivos que persigue, la organización escolar, el currículo y el perfil de egreso. (INEE,2011)

Está conformada por tres subsistemas: el bachillerato general, que además incluye las modalidades de preparatoria abierta y educación media superior a distancia, el bachillerato tecnológico y la educación profesional técnica. (INEE,2011)

El bachillerato general prepara a los estudiantes para continuar con estudios superiores, se ofrece una educación formativa que le brinda a los alumnos la preparación básica general en cuanto a conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, metodología de la investigación y de dominio de lenguaje. Cabe destacar que el desempeño lingüístico de los estudiantes en las modalidades oral y escrita es de vital importancia para el desarrollo social y cultural de los jóvenes, por lo que a lo largo de la educación institucional se implementan estrategias para seguir mejorando esta habilidad. (INEE,2011)

El bachillerato tecnológico busca que los alumnos dominen alguna rama tecnológica, además de contar con los conocimientos propios del bachillerato general por lo que tiene un carácter bivalente ya que, se prepara al estudiante para aplicar los conocimientos adquiridos en el ámbito laboral y facilitarles la incorporación a la actividad productiva que hayan elegido durante sus estudios además de adquirir los conocimientos necesarios para, si así lo decide, continuar con una educación del tipo superior. (INEE,2011)

La educación profesional técnica por su parte se ofrece como una opción para la formación de personal técnico capacitado en diversas especialidades, tiene como propósito preparar recursos humanos para cargos intermedios desempeñando distintas funciones en el proceso de producción o de los servicios. Los egresados obtienen el grado de profesional técnico, técnico profesional o técnico básico, según la institución donde hayan llevado a cabo sus estudios. (INEE,2011)

La estructura organizativa de la EMS tiene los siguientes tipos de control administrativo y presupuestal:

1. Los bachilleratos que dependen del gobierno federal que pueden ser centralizados o descentralizados.
2. Los bachilleratos federales que son mayoritariamente de tipo tecnológico, pero también pueden encontrarse los modelos de bachillerato general y profesional técnico.
3. Los bachilleratos que dependen financieramente de las entidades federativas, centralizados o descentralizados.
4. Los bachilleratos autónomos que pueden estar adscritos a la Universidad Nacional Autónoma de México o a las universidades públicas estatales.
5. Los bachilleratos subsidiados que tienen un financiamiento mixto (público o particular) ya sea de la SEP o de las entidades federativas.
6. Los bachilleratos que dependen financieramente de instancias particulares. (INEE,2011)

El gobierno federal ofrece varias opciones educativas que pueden agruparse en tres categorías:

- a) Centralizadas de la Subsecretaría de Educación Media Superior, a través de cuatro Direcciones Generales que guardan correspondencia con sectores productivos del país: de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGECyTM), y de Bachillerato (DGB).
- b) Desconcentradas de la SEP, mediante el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN), y
- c) Centralizadas de otras Secretarías u organismos federales, como la Secretaría de la Defensa Nacional (Sedena), la Procuraduría General de la República (PGR), y el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE). (INEE,2011)

La bivalencia en el nivel medio superior ha sido, durante años un reto que plantean las instituciones educativas y ha permitido un acercamiento cada vez mayor entre ambos propósitos. La mayor parte de las instituciones de educación profesional y tecnológica han reformado sus planes de estudio para que sus alumnos obtengan el bachillerato general y a la par, las instituciones de bachillerato general incluyen también formación para el trabajo. Lo anterior debido a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), publicada en el Diario Oficial de la Federación, el 26 de septiembre de 2008, en el acuerdo 442, que plantea la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato con base en cuatro pilares:

1. Construcción de un marco curricular común; buscando orientar el conocimiento al desarrollo de habilidades y competencias genéricas en todos los subsistemas y crear un perfil de egreso común pero flexible a las necesidades de cada institución.
2. Definición y reconocimiento de las modalidades de la oferta de la EMS; la ley general de educación reconoce tres modalidades (escolarizada, no escolarizada y mixta), la RIEMS propone siete (presencial, intensiva, virtual, autoplaneada, mixta, certificación por evaluaciones parciales y certificación por examen)
3. Profesionalización de los servicios educativos; refiere a los mecanismos de gestión necesarios para la implementación del marco curricular común tales como formación y actualización de la planta docente, generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos, definición de estándares mínimos compartidos, profesionalización de la gestión escolar, flexibilización para el tránsito entre subsistemas y escuelas y evaluación para la mejora continua.
4. Certificación nacional complementaria; para ingresar al SNB los planteles serán certificados por el Consejo para la Evaluación de la Educación Media Superior (COPEEMS). (INEE,2017)

La reforma de 2008 ha sido uno de los primeros esfuerzos de este siglo por parte del gobierno federal junto con las diferentes instituciones educativas, para solucionar los problemas que la educación media superior ha venido arrastrando durante años. Tales como la baja eficiencia terminal, la poca claridad en las competencias que deben desarrollar los alumnos, la formación para el trabajo entre otros.

En el año 2012, una nueva reforma señala la obligatoriedad y universalización de la EMS y en 2013, una reforma más indica que no sólo se debe garantizar el acceso a la educación, también debe ser una educación incluyente, pertinente y de calidad. (INEE,2017)

Estas reformas tienen como meta la universalización de la EMS en el país a más tardar en el ciclo escolar 2021-2022 y aunque esta meta se ve lejana, ha repercutido de manera positiva en el sistema educativo, ya que, para cumplirla, ha sido necesario crear nuevos planteles, ampliar los ya existentes, aprovechar al máximo su capacidad y hacer uso de las tecnologías de la información y comunicación para incluir las modalidades no presenciales, las cuales han tenido una rápida expansión con la creación de plataformas como Prepa en Línea-SEP que desde septiembre de 2014, ofrece una opción para quienes no puedan acceder a la educación presencial. Aunado a esto se cuenta con el programa Prepa Abierta que ofrece un servicio de educación media superior en beneficio de la población con rezago educativo al permitirles a los usuarios acreditar la EMS con evaluaciones parciales. (INEE,2017)

Según la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), el objetivo de la EMS independientemente de la modalidad, debe ser lograr en los jóvenes una expresión personal y comunicación verbal y gráfica, estimulando hábitos de integración social, solidaridad, convivencia y preservación del medio ambiente. Asimismo se debe seguir desarrollando las competencias cognoscitivas y actitudinales, a través de la promoción de una educación integral que inculque a los alumnos la cultura de la actividad física y el deporte; el interés por la ciencia, la tecnología y la investigación; el espíritu crítico y de análisis de las causas y origen de los problemas en su entorno;

finalmente y de mayor importancia, fomentar el hábito de la lectura y mejora de la competencia lectora, facilitando el acceso a libros y a la lectura en general.

La deserción escolar es uno de los problemas más importantes que enfrenta la EMS en México. Este fenómeno limita el avance de la escolaridad de los mexicanos restringiendo las oportunidades de desarrollo personal, aumenta el desempleo y la pobreza. Para atender este problema, en 2013, se inició la capacitación anual a directores de planteles públicos lo que les permite conocer las mejores prácticas para abatir la deserción. Esta capacitación incluye un sistema de alerta temprana para identificar a los estudiantes en riesgo de abandono para otorgarles becas por parte de la SEP, que los ayuden a mantenerse en la escuela, además de sesiones de tutoría entre otras medidas como la que se puso en marcha en el ciclo escolar 2013-2014, llamado Movimiento contra el Abandono Escolar “Yo no Abandono”, estrategia de prevención y atención que integra las acciones de la escuela, la familia y el estudiante para prevenir las causas del abandono y actuar ante posibles situaciones de riesgo. (INEE,2017)

A partir de la Reforma Integral a la Educación Media Superior (RIEMS), la política educativa encargada de atender el abandono escolar ha ido evolucionando, en un inicio ofrecía ayuda económica a los estudiantes mediante programas de becas, después se integraron al programa apoyo en la prevención de riesgos entre los jóvenes como el programa “Construye T”, además se incluyeron programas de Orientación y Tutoría para atender los problemas académicos. En 2011 inició el programa de acompañamiento integral “Síguele” como una estrategia para la mejora del aprovechamiento escolar, el incremento de la tasa de eficiencia terminal y la disminución de los índices de deserción y reprobación. Ambos programas promueven entre los estudiantes, la elaboración de un proyecto de vida y la importancia de la conclusión de los estudios, así como el acompañamiento necesario para el tránsito exitoso por la escuela. (INEE,2017)

Entre los factores que propician la deserción escolar se encuentran los aprendizajes que los alumnos encuentran poco pertinentes y significativos, la desactualización

curricular y la gestión didáctica rutinaria que provocan entre los jóvenes escaso interés, aburrimiento y desmotivación. (SEP,2012)

Como se sabe, la EMS recibe jóvenes con conocimientos y habilidades diferentes y, por tanto, tiene que hacer un esfuerzo para compensar las diferencias para que todos puedan continuar aprendiendo y alcancen resultados similares al concluirlo para que se puedan incorporar al mercado laboral o bien continuar con educación superior.

Una de las hipótesis con las que se explica la deserción en la EMS durante el primer año, es la baja competencia académica con que los estudiantes egresan de la educación básica, lo que les dificulta el desempeño en los nuevos y más complejos contenidos escolares.

De acuerdo con el Examen de Calidad y Logro Educativo (Excale) aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria, uno de cada tres estudiantes no son capaces de identificar la secuencia argumentativa de un texto científico, las relaciones causa/efecto y problema/solución en textos informativos, inferir el significado en expresiones metafóricas, ofrecer elementos sólidos para sustentar ideas en un texto argumentativo, resolver problemas con números decimales o fraccionarios, interpretar información gráfica, resolver problemas que demandan uso de medidas de tendencia central, etcétera. (SEP, 2013)

Como se dijo anteriormente, la reforma de 2008, propone la creación de un Marco Curricular Común, el cual tiene como objetivo que los jóvenes egresados de la Educación Media Superior desarrollen once competencias genéricas (DOF,2008,29-30):

1. Se conoce y valora a sí mismo; aborda problemas teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación en distintos géneros.
3. Elige y practica estilos de vida saludables.

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
9. Participa con conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Si bien estos objetivos han sido aceptados como necesarios para insertar a los egresados de la EMS al mundo laboral y académico profesional, un alto número de ellos está en riesgo de no poder participar plenamente en estos ámbitos por no tener la capacidad de afrontar los retos que la sociedad presenta. Son jóvenes que a pesar de haber concluido su educación básica y de haber tenido acceso a la EMS, presentan carencias importantes en su formación académica que los limitan para continuar su aprendizaje a lo largo de la vida. Es por ello que garantizar no sólo el acceso a la educación media superior, sino que ésta sea de calidad, es el principal reto que enfrenta el sistema educativo mexicano.

2.2 La Educación Media Superior en la Universidad Nacional Autónoma de México

El obispo fray Juan de Zumárraga en 1540, dio instrucciones para que se pidiera al rey de España establecer y fundar en la Ciudad de México una universidad como las de Europa, es así que se funda en nuestro país la primera universidad del continente americano bajo el nombre de Real y Pontificia Universidad de México. A lo largo de 300 años esta universidad paso por diferentes cambios, hasta que el 30 de noviembre de 1865 se termina por decreto de Maximiliano.

En 1910, poco antes de la revolución, el esfuerzo del maestro Justo Sierra hizo posible la declaración de un decreto del presidente Porfirio Díaz donde se creaba lo que ahora es la UNAM, naciendo en ese año con el nombre oficial de Universidad Nacional de México. Después de una huelga estudiantil que duró del 6 de mayo al 6 de junio de 1929, se obtuvo la autonomía por lo que desde entonces su nombre oficial es Universidad Nacional Autónoma de México.

A nivel medio superior la UNAM, cuenta con nueve planteles de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y cinco del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), en los que se imparte Educación Media Superior. Adicionalmente, la UNAM ha desarrollado un programa de bachillerato a distancia para migrantes hispanoparlantes en Estados Unidos y Canadá.

La ENP inició sus labores el 3 de febrero de 1868, por decreto del entonces presidente de México Benito Juárez, siendo su primer director el médico, filósofo y político mexicano Gabino Barreda. En esta escuela y gracias a su director, se introdujo el método científico en la enseñanza elemental. Inicialmente la ENP ocupó el edificio que correspondía al Antiguo Colegio de San Ildefonso, ubicado en el Centro Histórico de la Ciudad de México. Actualmente cuenta con nueve planteles ubicados todos dentro de la Ciudad de México. La ENP cuenta con dos planes de estudio.

El primer plan corresponde al Programa “Iniciación Universitaria”, su duración es de tres años y es el equivalente a la educación secundaria. Sólo se imparte en el plantel 2 “Erasmus Castellanos Quinto” y el segundo plan es el de Bachillerato, con una duración de tres años y se imparte en los nueve planteles de la ENP. Está dividido, en el último año escolar, en 4 áreas:

- Área I- Físico matemáticas y las Ingenierías
- Área II- Ciencias Biológicas y de la Salud
- Área III- Ciencias Sociales
- Área IV- Humanidades y Artes

Por otro lado, el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) cuenta con cinco planteles, también todos en la Ciudad de México y su zona conurbada que trabajan en dos turnos, matutino y vespertino. El proyecto del Colegio fue aprobado por el Consejo Universitario de la UNAM el 26 de enero de 1971, siendo rector en ese momento Pablo Gómez Casanova, quien, ante la creciente demanda de ingreso a nivel medio superior en la zona metropolitana, pero sobre todo para impulsar la transformación académica de la propia Universidad con una nueva perspectiva curricular y nuevos métodos de enseñanza.

Encabezados por Roger Díaz de Cossío, un grupo de destacados universitarios iniciaron la elaboración de planes y programas de estudio al que llamaron la Nueva Universidad. Dicho proyecto fue suspendido por las autoridades. Posteriormente, un nuevo grupo de colaboradores elaboraron un plan para crear un sistema innovador que se denominó Colegio de Ciencias y Humanidades.

El 12 de abril de 1971, abrieron sus puertas los planteles de Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo. Al siguiente año lo hicieron los planteles Oriente y Sur. El Colegio de Ciencias y Humanidades obtuvo el rango de Escuela Nacional en 1997 e instaló su dirección general en 1998. Actualmente está integrado por una Dirección General y nueve Secretarías que apoyan la actividad académica y administrativa.

De acuerdo al informe sobre la Gestión Directiva 2010-2014, la población que ingresa al CCH, tiene en su mayoría la edad típica esperada para este nivel educativo (15 años en promedio), de los cuales 49% son varones y 51% mujeres.

Los alumnos que ingresan al CCH, tienen diversas características personales, económicas, académicas y familiares que los conforman como individuos y en su caso, obstaculizan o favorecen el desempeño escolar de los jóvenes. Por lo cual es de vital importancia conocerlas para de esta manera crear y dar seguimiento a programas de tipo institucional y académico que atiendan las diferentes necesidades de los alumnos para asegurar un tránsito exitoso por el bachillerato. Algunas de las características que son recabadas cada año en el colegio a través de encuestas aplicadas a los alumnos de nuevo ingreso nos refieren datos como la conformación familiar, las aspiraciones escolares de los padres, la escolaridad de los mismos y su actividad laboral, los bienes y servicios con los que cuenta el alumno, la situación laboral de los estudiantes, los ingresos familiares y el estado civil. (Muñoz & Ávila, 2012)

Las encuestas aplicadas a los alumnos de nuevo ingreso del Colegio de Ciencias y Humanidades, arrojan que en los últimos años el número de familias con un solo hijo va en aumento, así como la cantidad de alumnos provenientes de una familia extensa (de más de 8 hijos) ha disminuido, aunque sigue siendo mayoría los alumnos que tienen dos o tres hermanos. La aspiración de los padres respecto a la educación de sus hijos es alta y los jóvenes manifiestan en un 90% que se les insiste en casa para que terminen sus estudios. (Muñoz & Ávila, 2012)

En cuanto a la preparación de los padres de familia, la secundaria es en promedio el nivel más alto de estudios, aunque esta cifra ha cambiado en los últimos años aumentando el nivel educativo de los padres hasta el bachillerato o licenciatura, prevaleciendo, la educación básica como uno de los principales indicadores. Cabe señalar que las madres cuentan con una menor instrucción que los padres. Otra característica a tomar en consideración es que, independientemente del nivel académico de los padres, ambos contribuyen al ingreso familiar en casi todos los casos y que en su mayoría los alumnos viven con sus padres, ya sea en una familia

nuclear o extensa. La importancia de que los alumnos vivan con sus familias incide positivamente en casi todos los casos para el buen desempeño académico. (Muñoz & Ávila, 2012)

El apoyo de los padres, significa también que la cifra de jóvenes que trabajan vaya disminuyendo, lo que supone más dedicación a los estudios y, en consecuencia, un mejor aprovechamiento de los mismos.

De igual manera, al encontrarse los diferentes planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades en la Ciudad de México, la mayoría de los alumnos (más del 97%) cuenta con los servicios básicos tales como agua, energía eléctrica, drenaje, etcétera. Además de otros bienes como lavadora de ropa, calentador de agua, línea telefónica entre otros, aumentando la cifra de cada uno de ellos año con año en bienes como teléfonos celulares, computadoras y hornos de microondas. (Muñoz, 2015)

Otro aspecto importante refiere a los ingresos económicos familiares, los cuales varían de acuerdo a la situación general del país, pero se ubican en promedio entre los 2 y 4 salarios mínimos. (Muñoz, 2015).

Por último, como es de esperarse en una población de 15 años en su mayoría, son solteros, siendo un escaso porcentaje (0.3% del total de la población) los casados o en otro tipo de situación civil. (Muñoz, 2015)

Todos los datos anteriores los sitúan como un grupo de clase media en su mayoría, lo que refiere que los alumnos que ingresan al CCH, no tienen como principal causa del abandono escolar la cuestión económica, aunque si lo es, la reprobación.

Otro dato que recoge la encuesta realizada a los alumnos de nuevo ingreso es sobre sus hábitos de estudio y el acervo de consulta lo que es de vital importancia para un alumno que será preparado en una institución como el CCH donde se busca la autonomía en el aprendizaje de los alumnos. La tendencia desde hace años, es que la mayoría de los alumnos estudian mejor solos que en equipo, así como también la mayoría, estudia en casa y muy pocos lo hacen en la biblioteca. Lo que indica

que no están preparados para la resolución de problemas de forma colectiva y no consideran la biblioteca una fuente importante de información, inclinando sus preferencias primordialmente al uso de internet como principal consulta de datos. (Muñoz & Ávila, 2012)

Para ingresar al bachillerato presencial de la UNAM, se requiere participar en un concurso de selección, organizado por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS). La Comisión es un organismo descentralizado de la Secretaría de Educación Pública, creado en 1996 con la finalidad de hacer una sola convocatoria y un solo examen para los aspirantes al nivel medio superior de la zona metropolitana de la Ciudad de México. Lo anterior para ofrecer las mismas oportunidades de ingreso a todos. El examen de ingreso es una prueba creada por el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL).

Cuando la comisión fue creada, la UNAM aceptó ser parte de ella y acatar las mismas reglas que el resto de las instituciones de educación media superior de la zona metropolitana del Valle de México, cediendo así, parte de su autonomía, sin embargo, en el año 2000, logró integrar al concurso, los lineamientos de evaluación que la Universidad Nacional considera necesarios para aquellos alumnos que la elijan como primera opción.

Como antes se menciona, el acuerdo de crear una comisión que integre a todas las instituciones de EMS en la Ciudad de México y área metropolitana tiene como objetivo la publicación de una convocatoria única, la realización de un registro único de aspirantes, la evaluación de sus habilidades y conocimientos por medio de un solo examen y la asignación de plánteles de acuerdo con las preferencias de los sustentantes.

La COMIPEMS está integrada por 10 instituciones; el Colegio de Bachilleres , el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, la Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar, la Dirección General de Bachillerato, el Instituto Politécnico Nacional, la

Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México y la Universidad Nacional Autónoma de México y organiza un concurso anual para el ingreso a las antes mencionadas dirigido a jóvenes que tengan la secundaria concluida o bien estén cursando el tercer año en la Ciudad de México o en los 22 municipios de la llamada zona metropolitana que son; Acolman, Atizapán, Coacalco, Cuautitlán, Cuautitlán Izcalli, Chalco, Chicoloapan, Chimalhuacán, Ecatepec, Huixquilucan, Ixtapaluca, La Paz, Naucalpan, Nezahualcóyotl, Nicolás Romero, Tecámac, Tepetzotlán, Texcoco, Tlalnepantla, Tultepec y Valle de Chalco Solidaridad. (COMIPEMS,2017)

En el 2017, la COMIPEMS organizó su vigésima tercera edición del Concurso de Asignación, en la que participaron los aspirantes que se muestran en la tabla 1.

Edición del concurso	Aspirantes registrados
1996	262,314
1997	238,956
1998	244,068
1999	247,691
2000	237,656
2001	245,823
2002	261,702
2003	276,490
2004	280,655
2005	287,886
2006	298,291
2007	296,778
2008	303,224
2009	317,603
2010	315,848
2011	310,016
2012	307,023
2013	310,163
2014	309,502
2015	317,193
2016	331,405
2017	325,403

Tabla 1. Registro histórico de los aspirantes registrados en el concurso de la COMIPEMS (COMIPEMS,2017)

Las estadísticas más relevantes correspondientes al 2017, fueron que:

- Se registraron al concurso 325, 403 aspirantes, es decir 1.8% menos que el año anterior.
- Los estudiantes que no obtuvieron certificado de secundaria disminuyeron respecto al concurso 2016 en un 3.8%.
- 83.3% de los aspirantes fueron asignados en alguna de las opciones que solicitaron.
- 26.9% fueron asignados a una de sus primeras cinco preferencias.
- De los aspirantes asignados 93.1% provienen de escuelas públicas y 6.9% de escuelas particulares. Las mujeres conforman el 49.1% y los hombres el 50.9%.
- Por primera vez en el concurso 3 aspirantes tuvieron 128 aciertos, es decir, el 100%.
- El promedio general fue de 67 aciertos sobre 128 reactivos.
- Se ofertaron 700 opciones de las 10 instituciones que conforman la COMIPEMS.
- Ningún aspirante ha sido asignado a una opción que no haya sido elegida por él o ella.
- Para aclaración de los resultados se habilitó una aplicación digital donde introduciendo los datos del aspirante se le otorgará información sobre su desempeño del concurso, como el puntaje obtenido en el examen y la opción a la que fue asignado, las opciones que solicitó y, si es el caso, la razón por la que no logró ser asignado a las anteriores a la asignada, incluyendo el puntaje máximo y mínimo que tuvieron los aspirantes asignados a cada una. (COMIPEMS, 2017)

Los bachilleratos de la Universidad Nacional Autónoma de México cuentan año con año con una gran demanda por lo que se requiere para ingresar a ellos un buen desempeño en el examen de admisión, es decir tener alrededor de 100 aciertos de los 128 que se pueden obtener en la prueba.

Históricamente, el promedio de aciertos necesarios para ingresar a estos bachilleratos ha ido en aumento, debido al crecimiento proporcional del número de aspirantes. En la tabla 2, se puede observar este registro, así como los lugares disponibles y el número de aspirantes en el concurso 2017, de igual manera se observa la demanda de cada plantel, el CCH Vallejo no es de los más solicitados por los participantes del concurso.

Plantel	Lugares disponibles 2017	Aspirantes que concursaron por los lugares disponibles 2017	El cupo durante los últimos cinco años fue cubierto con quienes tuvieron como aciertos mínimos:				
			2013	2014	2015	2016	2017
ENP 1 "Gabino Barreda"	1100	5983	100	99	100	103	103
ENP 2 " Erasmo Castellanos Quinto"	1000	17870	107	106	106	109	109
ENP 3 " Justo Sierra"	1100	7771	101	100	102	105	104
ENP 4 "Vidal Castañeda y Nájera"	1300	5164	93	91	93	97	96
ENP 5 "José Vasconcelos"	2500	13451	103	102	103	106	106
ENP 6 "Antonio Caso"	1550	34689	111	111	111	113	113
ENP 7 "Ezequiel A. Chávez"	1720	4268	97	95	97	100	99
ENP 8 " Miguel E. Schulz"	1710	7002	96	95	96	100	100
ENP 9 "Pedro de Alba"	1640	31085	106	105	106	109	108
CCH Azcapotzalco	3600	14653	90	88	90	94	92
CCH Naucalpan	3600	11394	86	84	85	89	87
CCH Oriente	3600	16714	93	91	92	96	95
CCH Sur	3600	7946	94	92	94	98	97
CCH Vallejo	3600	7669	92	90	91	95	94

Tabla 2. Aspirantes, lugares disponibles y número de aciertos requeridos para los bachilleratos de la UNAM. (UNAM, 2017)

Es importante señalar que, desde su creación hasta el concurso de 2017, la COMIPEMS ha sido responsable de la asignación de escuelas de nivel medio superior públicas a todos los egresados del nivel básico secundaria. Todo lo anterior sin sufrir mayores cambios. Sin embargo, en el último concurso (2017) hubo un error que costó el ingreso de los alumnos a las opciones de su preferencia, causando gran revuelo a nivel nacional por ser un caso inédito. El error tuvo su origen en la lectura de las hojas de respuestas de los aspirantes, al ocurrir un desfase en la

evaluación y así, alumnos que, habían tenido un buen desempeño en el examen quedaron fuera de cualquier opción educativa.

Al notar el error, se hizo una revisión exhaustiva asignándoles un lugar en las diferentes escuelas (mayoritariamente bachilleratos de la UNAM), lo que exigía ampliación de la matrícula y no sólo eso, sino la adaptación de nuevos espacios para recibir a los alumnos de nuevo ingreso. A la fecha de este documento, algunos planteles aún están en proceso de remodelación y creación de espacios adecuados a la nueva matrícula.

2.3 La importancia de la lectura en el aula

La posibilidad de interactuar con objetos y eventos no presentes físicamente en el entorno inmediato de los individuos mediante la lectura representa un corte evolutivo tanto filogenético y socio-cultural como psicológico personal pues sólo de esa manera es posible interactuar en el plano de lo abstracto, lo simbólico y lo conceptual que hoy en día son parte de la realidad cotidiana pero también distintiva de los dominios del arte, la ciencia y la tecnología que tamizan todos los actos humanos contemporáneos. De hecho, la incorporación a la vida social, es casi impensable sin la lectura, cuyo aprendizaje tiene lugar, principalmente, en las instituciones educativas formales, las escuelas, que cada sociedad y sus estados diseñan y operan para conducir este aprendizaje de manera gradual y efectiva. Por ello, la educación institucionalizada es una condición también para la supervivencia de la sociedad misma, y la sociedad y estado mexicano no son, por supuesto, excepciones a esta realidad.

Los niños en México aprenden a leer y a escribir un sistema alfabético para comprender y expresar mensajes escritos. La base de este sistema de escritura es la representación de los fonemas. Es así que se distinguen dos mecanismos generales, los primeros que son comunes a otras actividades lingüísticas como la producción y la comprensión del habla, por ejemplo, el vocabulario y los segundos que son específicos a la lectura ya que permiten la identificación y reconocimiento

de palabras escritas. La comprensión del lenguaje escrito resulta de la conjunción de la capacidad de reconocimiento de las palabras escritas y la capacidad de comprensión del lenguaje oral.

La UNESCO, reconoce como parte fundamental de la educación y el aprendizaje a la lectura e identifica el problema mundial en lo que a ella se refiere. El proceso de la lectura forma parte de los pilares de la educación (Delors, 1994), e impacta directamente en la formación académica, individual y colectiva.

En este sentido, se señala que los libros y la lectura son herramientas indispensables para conservar y transmitir el capital cultural de las sociedades, así que saber leer es la base de otras aptitudes y actitudes para la vida.

El Sistema Educativo Mexicano, integrándose a lo que a nivel mundial se propone para lograr la calidad educativa, ha modificado su normatividad y el 21 de octubre de 2008, publicó en el Diario Oficial de la Federación, el acuerdo 444, que indica las competencias mínimas requeridas para los egresados de bachillerato, y las divide en tres partes; genéricas, disciplinares y profesionales. Las primeras, las genéricas son; autocuidado, expresión y comunicación, pensamiento crítico y reflexivo, aprendizaje autónomo, trabajo colaborativo y participación social.

Las segundas son las disciplinares, que son nociones que expresan conocimientos, habilidades y actitudes consideradas como mínimas necesarias para cada disciplina. Entre estas cabe destacar la de comunicación que involucra la lectura y la expresión oral y escrita, mismas que son clave para nuestro estudio. Y por último las profesionales que proporcionan a los jóvenes una formación elemental para el trabajo.

Para el adecuado cumplimiento de los objetivos planteados en el perfil de egreso de los alumnos, es fundamental el papel de la lectura, ya que sin ella no se pueden alcanzar los aprendizajes esperados.

El desempeño de los alumnos de EMS en cuanto a lectura es bajo en los diferentes modelos educativos que existen de bachillerato en México. De acuerdo con los

resultados de PISA desde el año 2000, hasta su más reciente edición en el 2015, la mayoría de los estudiantes en México alcanzan el nivel 2, es decir, pueden reconocer la idea principal de un texto y entender las relaciones entre sus partes, también, son capaces de comparar o contrastar información con base en una sola característica y son muy pocos los alumnos que logran colocarse en los niveles más altos de esta prueba lo que coloca a los jóvenes en niveles bajos de comprensión de lectura. (OCDE,2015)

Como se menciona anteriormente, uno de los factores que determinan el desempeño en comprensión de lectura de los jóvenes es la educación básica, en la cual los alumnos aprenden a leer distintos textos. Uno de los objetivos del sistema educativo es asegurar en los estudiantes los aprendizajes elementales del currículo nacional. Para evaluar estos logros, se cuenta con diferentes pruebas como la del INEE, llamada Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional (ELSEN), que es una de las modalidades consideradas en el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), la cual arrojó en su aplicación del 2015, que un número importante de los estudiantes de sexto de primaria y de tercero de secundaria muestran deficiencias en los aprendizajes fundamentales lo que les dificultará el aprendizaje futuro. Estos resultados se ven ampliamente demostrados en los alumnos de EMS.

Una de las áreas en las que los alumnos muestran carencias es en la de Lenguaje y Comunicación, ya que no comprenden la información contenida en textos expositivos y literarios, no logran identificar el propósito, el tema, la opinión y las evidencias en textos argumentativos; tampoco fueron capaces de identificar hechos o secuencias argumentativas. (INEE, 2017)

Uno de los problemas que tienen los alumnos al leer un texto es que no saben para que lo están leyendo, es decir, no saben el objetivo de la lectura, si deben leer para contestar preguntas, resolver problemas o bien emitir opiniones.

Para evaluar la competencia lectora, la prueba PISA la define como la capacidad que tiene un individuo de comprender y utilizar textos escritos y reflexionar sobre

ellos, a fin de lograr metas individuales, desarrollar sus conocimientos y el potencial personal para participar en la sociedad (INEE,2007)

Por lo tanto, se dice que un alumno comprende lo que lee cuando es capaz de hacer uso de los textos para lograr objetivos, es decir, cumplir con un criterio impuesto por las circunstancias en que se realice la lectura, ya sea una demanda académica como contestar un examen o bien tareas de la vida cotidiana como hacer uso de un instructivo o un mapa.

Desde la psicología interconductual, a lo anterior se le conoce como Criterio de Ajuste Lector y se dice que se comprende un texto cuando se es capaz de satisfacer criterios específicos de desempeño en una situación dada con base en el texto, es decir, cuando se cumple el criterio.

“Desde una perspectiva interconductual, comprender un texto significa que se es capaz de satisfacer criterios específicos de desempeño en una situación dada con base en el texto que se lee. Tales criterios, llamados de ajuste lector, son los requerimientos conductuales que el lector debe satisfacer con su hacer en una situación, y dicho hacer adopta una morfología particular.” (Morales, et. al.,2010, p., 37)

Su función está configurada por el criterio de ajuste, el hacer del lector, el texto y la situación en que se lee en una relación de afectación recíproca y se reconocen cinco niveles funcionales de lectura como interacción ajustada a criterios:

1. Ajustividad. La lectura mecánica, de simple “texteo” donde se involucran las propiedades físicas del texto y la actividad del lector.
2. Efectividad. La lectura que demanda ejecutar actividades específicas con relación al texto, siempre y cuando tales acciones estén orientadas a elementos físicamente presentes en el mismo, como subrayar palabras, recortar formas, colorear figuras, etcétera.
3. Pertinencia. La lectura en la que el criterio impuesto implica una acción orientada a elementos “fuera del texto”, por ejemplo, mapas, instructivos o señalamientos.

4. Congruencia. Lectura que comúnmente es asociada a la comprensión de textos y se refiere cuando el lector debe establecer una relación lingüística entre el texto y situaciones relacionadas al mismo, por ejemplo, contestar preguntas acerca de una lectura, responder un cuestionario, etcétera.
5. Coherencia. La lectura que solicita al lector establecer relaciones lingüísticas abstraídas por completo de toda situación específica, por ejemplo, contrastar conceptos, teorías, formular principios, etcétera. (Morales et al.,2010)

Es necesario entonces, que los alumnos logren satisfacer los criterios que los textos escolares les solicitan para lograr un adecuado desempeño escolar, es decir, pasar del simple “texteo” a formas de lectura más elevada para que sean capaces por sí mismos de ajustar su interacción con los textos de tal manera que los resultados sean exitosos.

PISA por sus siglas en inglés (Programme for International Student Assessment) es un proyecto de la OCDE que tiene como objetivo evaluar la formación de los alumnos al concluir la educación básica hacia los 15 años aproximadamente. En México, esta prueba se aplica a alumnos del último año de secundaria. El programa fue concebido para brindar información a los países miembros que les permita tomar decisiones y políticas públicas necesarias para mejorar los niveles educativos.

La evaluación cubre las áreas de lectura, ciencias y matemáticas, se evalúa el dominio de los procesos, el entendimiento de los conceptos y la habilidad de resolver problemas en cada campo de conocimiento. Se aplica de manera cíclica cada 3 años, poniendo énfasis en cada ocasión en alguna de las tres áreas que evalúa. La primera evaluación PISA se llevó a cabo en el año 2000, con énfasis en lectura, el año 2003 con matemáticas y el 2006 con ciencias y así sucesivamente.

Para realizar la prueba se toma una muestra de entre 4,500 y 10,000 participantes por país. Salvo en algunos países, como México, en el que se pide expresamente tomar una muestra mayor para, por ejemplo, identificar los problemas por regiones.

Posteriormente se publican los resultados donde se ofrece un perfil de las capacidades de los estudiantes de 15 años de todos los países donde se aplica el examen. Además de proveer información sobre el contexto de la muestra.

Desde su primera participación en el año 2000, México ha tenido un bajo desempeño en lectura como se puede observar en la tabla 3:

Año	Promedio OCDE	Promedio México
2000	500	422
2003	494	400
2006	498	410
2009	493	425
2012	496	424
2015	493	423

Tabla 3. Desempeño de México en la prueba PISA lectura años 2000 a 2015

En el área de lectura PISA evalúa la capacidad para:

- Acceder y recuperar información. Buscar, seleccionar y reunir información de un texto.
- Integrar e interpretar. Dar sentido propio a la lectura.
- Reflexión y evaluación de textos. Relacionar la información del texto con los propios marcos de referencia conceptuales o empíricos.

De tal manera que los ejercicios PISA dan un punto de referencia sobre lo que se entiende a nivel académico como comprensión lectora. Es decir, si los alumnos son capaces de contestar adecuadamente dichas pruebas serán evaluados positivamente en cuanto a comprensión de lectura se refiere.

La escala de evaluación de la prueba PISA se divide en 6 niveles como se muestra en la tabla 4.

Descripción de los niveles de rendimiento de PISA lectura	
Nivel 6	Las tareas de este nivel requieren del lector o lectora que sepa realizar múltiples inferencias, comparaciones y contrastes detallados y precisos. Debe demostrar una comprensión completa y detallada de uno o más textos, así como integrar información de más de un texto. Así mismo, debe afrontar ideas no familiares, obtener información y generar categorías abstractas para su interpretación. Las tareas relacionadas con reflexión y evaluación pueden requerir la realización de hipótesis o evaluar críticamente un texto complejo con un tema desconocido, teniendo en cuenta criterios o perspectivas múltiples, aplicando procesos de comprensión sofisticados más allá del texto. Hay pocos datos sobre las tareas requeridas en acceso y recuperación de la información en este nivel, pero una condición destacable es la precisión en el análisis y una atención selectiva a los detalles inadvertidos del texto.
Nivel 5	Las tareas de este nivel en recuperación de la información requieren localizar y organizar informaciones profundamente arraigadas, haciendo inferencias sobre la información relevante. En reflexión, evaluar críticamente o formular hipótesis a partir de conocimiento especializado. Ambas tareas, de interpretación y reflexión, requieren una comprensión completa y detallada de un texto cuyo contenido y forma no es familiar. Las tareas en este nivel implican afrontar conceptos que son contrarios a las expectativas.
Nivel 4	Las tareas de este nivel en recuperación de la información requieren localizar y ordenar informaciones implícitas en el texto. Algunas requieren interpretar el significado sutil de una parte teniendo en cuenta el conjunto del texto. Otras tareas de interpretación la comprensión y aplicación de categorías en un contexto poco conocido. Las tareas de reflexión requieren utilizar conocimientos formales o públicos para establecer hipótesis acerca de un texto o evaluarlo críticamente. El lector o lectora debe demostrar una comprensión precisa de textos largos o complejos, cuyo contenido o forma pueden no ser familiares.
Nivel 3	El lector o lectora sabe localizar y, en algunos casos, reconocer la relación entre diversas informaciones puntuales, cada una de las cuales puede reunir múltiples criterios. Las tareas de interpretación requieren integrar varias partes de un texto para identificar la idea principal, comprender una relación o establecer el significado de una palabra o frase. Tener en cuenta diferentes características para comparar, contrastar o categorizar. Reconocer la presencia de informaciones irrelevantes que enmascaran la principal, así como ideas contrarias a las esperadas o formuladas en negativo. Las tareas de reflexión requieren realizar conexiones o comparaciones, dar explicaciones o evaluar un aspecto de un texto. Para algunas tareas de reflexión el alumnado debe mostrar una comprensión detallada a partir de conocimientos familiares y cotidianos o de otros menos comunes.
Nivel 2	Las tareas requieren localizar uno o más fragmentos de información que pueden ser inferidos o reunir determinadas condiciones para encontrarlos. Reconocer la idea principal de un texto, comprender relaciones o establecer el significado de un fragmento de texto cuando la información no está resaltada o se necesita efectuar inferencias de bajo nivel. Tarea típica de reflexión en este nivel es establecer comparaciones o conexiones entre el texto y el conocimiento exterior a partir de experiencias o actitudes personales.
Nivel 1a	El lector o lectora sabe localizar uno o más fragmentos de información expresada de forma explícita. Reconoce el tema principal o el propósito del autor en un texto sobre un tema familiar o hacer una simple conexión entre información del texto y el conocimiento común y cotidiano. El lector o lectora es expresamente dirigido para que considere los factores relevantes de la tarea y en el texto.
Nivel 1b	En este subnivel el lector o lectora puede localizar una información explícitamente señalada en un lugar destacado de un texto corto, sintácticamente simple en un contexto familiar, bien en una narración o bien en un simple listado. El texto normalmente le sirve de apoyo mediante la repetición de la información, dibujos o símbolos habituales. Apenas hay información complementaria. En tareas que requieren interpretación, el lector o lectora puede necesitar hacer conexiones simples entre informaciones cercanas. Para situar a un alumno o alumna en un nivel de rendimiento ha de demostrar

Tabla 4. Descripción genérica de los niveles de desempeño en PISA lectura (OCDE, 2009)

La gravedad de los resultados que ha tenido México en la prueba obedece al hecho de que mientras menos estudiantes se encuentren en los niveles más avanzados, menor será el número de profesionistas de alto nivel y en consecuencia el desarrollo social y económico del país se verá disminuido. Hay que recordar que los países con más altos puntajes no logran colocar al grueso de su población muestra en los niveles 5 y 6, sin embargo, tienen un mayor número de estudiantes bien calificados.

En el caso específico de la lectura es preocupante este nivel de desempeño que si bien es promedio a lo esperado, revela que las competencias de los jóvenes mexicanos son limitadas. El que la mayor parte de los participantes en la prueba se localicen en el nivel 2, desde su primera edición en el año 2000, hasta la última en el 2015, pone en evidencia dos hechos, el primero que, dado que la población estudiada es de 15 años y pueden estar tanto en tercero de secundaria como en primer semestre de bachillerato, los jóvenes de EMS, tienen serias deficiencias en cuanto a comprensión lectora se refiere y el segundo hecho es que, la educación básica que se recibe en el país no alcanza las metas de calidad que se han propuesto en las diferentes reformas.

3. MÉTODO

Se implementó un paquete instruccional a modo de curso taller, donde se les entrenó a los alumnos a diferenciar los criterios de ajuste lector de los textos académicos usados en las diferentes asignaturas. Se tomó una muestra al azar, de acuerdo a las posibilidades del sistema. La metodología fue un diseño ABA con grupo control. Para lo que se realizó una evaluación inicial de ambos grupos para medir las habilidades lectoras y obtener un desempeño normal. Después se hizo una distribución aleatoria en los grupos para que las variables que los hacen distintos se dividan y no haya diferencias iniciales entre ellos. Las diferencias que eventualmente se presentaron, se deben al tratamiento que se hizo o no con cada uno de ellos. En el grupo experimental en que se hicieron las pruebas y se implementó el taller se esperaba encontrar diferencias significativas a diferencia del grupo en que no se implementó el taller.

Para llevar a cabo la intervención se tuvo como escenario el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Vallejo, ubicado en Av. 100 Metros Esq. Fortuna, Magdalena de las Salinas, Gustavo A. Madero, C.P. 07760, Ciudad de México.

Como ya se ha mencionado el Colegio de Ciencias y Humanidades es uno de los tres sistemas que ofrece la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en educación media superior.

Diseño del Taller

Para llevar a cabo la aplicación del paquete instruccional se diseñó un taller que consta de 5 sesiones de dos horas cada una (Anexo 1). Se adoptó la prueba PISA como marco de referencia ya que al ser una prueba estandarizada podía arrojar datos concretos sobre el desarrollo de los alumnos, antes, durante y después del taller.

De tal manera que los ejercicios PISA dan un punto de referencia sobre lo que se entiende a nivel académico como comprensión lectora. Es decir, si los alumnos son

capaces de contestar adecuadamente dichas pruebas serán evaluados positivamente en cuanto a comprensión de lectura se refiere. (Criterio de ajuste lector de Congruencia)

Por lo tanto, y siguiendo el enfoque teórico metodológico en el que se basa el presente trabajo, se enfocó el taller al entrenamiento de los alumnos en la resolución de pruebas que puedan ser medidas de manera estadística y además cuenten con un respaldo institucional.

Las 5 sesiones de las que se compone el taller están dedicadas mayoritariamente al análisis y resolución de ejercicios tipo PISA identificando el criterio de ajuste lector en cada uno de ellos.

El taller tuvo tres momentos:

1. Compromiso de los estudiantes sobre su propio desempeño escolar.
2. Identificación de criterios implícitos y explícitos
3. Fomento del dialogo con los profesores para generar las condiciones necesarias para la comprensión de lectura.

Los profesores de Química, Historia y Taller de Lectura tuvieron a bien participar en el proyecto, facilitando el tiempo con el grupo para aplicar la evaluación inicial y final e impartir el taller.

La evaluación inicial se llevó a cabo durante la clase de Historia debido a que en esta asignatura se concentran la sección A y B (grupo experimental y grupo control respectivamente)

La evaluación final se realizó durante la clase de Taller de Lectura donde nuevamente se concentraban ambos grupos.

Diseño de la intervención

Grupos	Evaluación inicial	Intervención	Evaluación final
Grupo experimental	Ejercicio tipo PISA “el telescopio”. Texto con cuatro preguntas de opción múltiple diseñado para	Taller de 5 sesiones donde se entrenó a los participantes a identificar el criterio de ajuste lector en ejercicios tipo PISA.	Mismo ejercicio de la evaluación inicial.
Grupo control	estudiantes de 15 años en México.	Sin intervención	

Participantes

Alumnos del CCH Vallejo de primer semestre, los grupos de primer semestre por ser numerosos son divididos en secciones para algunas asignaturas como Química y Matemáticas, pero en otras como Historia o Taller de Lectura asisten a clases juntos. Se decidió que una de las secciones fungiera como grupo experimental y la otra como grupo control, esto debido a que comparten los mismos maestros por lo que no se verían diferenciados en este sentido.

El grupo participante fue el 173 en sus secciones A y B, siendo la sección A el grupo experimental con 7 alumnos y la sección B el grupo control con 23 alumnos. Los 7 alumnos del grupo experimental son los que asistieron a todas las sesiones del taller, sin faltas ni retardos, además de presentarse oportunamente a las evaluaciones. No obstante, el taller se llevó a cabo con 25 participantes, los cuales no pudieron ser incluidos en el estudio debido a ausencias en el transcurso del taller o bien no asistieron a la evaluación final. Para el grupo control sólo fueron considerados los alumnos que asistieron a las dos evaluaciones.

Cabe destacar que ambos grupos contaban con una característica especial, en su totalidad son alumnos que no obtuvieron asignación en las opciones educativas que ofertan las 10 instituciones que integran la COMIPEMS en su concurso 2017. Como

ya se mencionó anteriormente, el concurso 2017 tuvo un error por el cual hubo participantes a los que no se les asignó una opción educativa y para obtenerla tuvieron que pasar por un proceso de aclaración de resultados.

Los participantes en el estudio, fueron en su totalidad alumnos con esta situación y que egresaron de educación secundaria con buen promedio. Después del trámite aclaratorio se les fue asignado el CCH Vallejo, pero la mayoría manifestó que esa no era su primera opción.

Es así que los participantes, pese a ser alumnos destacados en la secundaria no estaban comprometidos con su estancia en la escuela, ya que era una idea general, que deberían estar en una escuela “mejor”.

De los 30 participantes (7 del grupo experimental y 23 del grupo control), 25 dijeron que el CCH Vallejo no era su primera opción y sólo 5 afirmaron que fue su opción seleccionada. Por otro lado, diecinueve participantes afirmaron haber obtenido un promedio de secundaria que oscilaba entre 9.1 a 10, siete entre 8.1 a 9, tres entre 7.1 a 8 y únicamente uno de ellos dijo que su promedio era entre 6.0 y 7.0.

Estos datos indican que, los participantes de ambos grupos fueron alumnos destacados en educación básica y que por lo mismo tenían la expectativa de ser asignados a su primera opción, por lo que, al no ser así, muestran cierto desinterés en la vida académica.

Materiales

Para dar a conocer el trabajo que se realizaría con los grupos y solicitar el apoyo de los docentes del CCH Vallejo, se elaboró un portafolio de presentación (Anexo 2), donde se daba una explicación general del estudio, así como de la metodología a seguir y los objetivos planteados.

Tanto para la evaluación inicial como la final se utilizó una prueba tipo PISA “El telescopio” (Anexo 3), la cual consta de un texto y cuatro preguntas de opción

múltiple referentes al mismo. En la evaluación inicial se incluyó además una breve encuesta (Anexo 4), para conocer las características del grupo.

Para el desarrollo del taller se utilizaron diferentes formatos, en la sesión 1 para la parte de acuerdos y compromisos se utilizó un formato (Anexo 5) donde los alumnos expresaban expectativas, compromisos con el propio aprendizaje y propuestas para lograr objetivos.

Además, en cada una de las sesiones se trabajó con diferentes ejercicios tipo PISA (Anexo 6), en donde los alumnos debían identificar el criterio de ajuste lector en cada uno de los ejercicios

Procedimiento

En primera instancia se pidió el apoyo de los docentes del CCH Vallejo para poder disponer del tiempo de sus clases. Se entregó a los docentes de primer semestre del turno matutino, un portafolio donde se explicaban los objetivos del taller y los probables beneficios que se esperaban obtener. Mediante esta acción se obtuvo el interés de algunos docentes interesados en participar. Tal fue el caso del Mtro. Carlos Crespo de Química, quien facilitó el tiempo de una de sus clases para hacer la invitación al grupo para que asistieran al taller.

Asimismo, dos profesores más, la Mtra. Norma Lozada y el Mtro. David Rodríguez facilitaron una hora de su clase respectivamente para poder llevar a cabo la evaluación inicial y la evaluación final.

Para el desarrollo del taller, a través del departamento de psicopedagogía a cargo de la Mtra. Marisela Calzada Romo, se facilitó el aula P101, para llevar a cabo las sesiones.

Invitación a los alumnos

El día 23 de octubre de 2017, a las 7:00 a.m., el Mtro. Carlos Crespo permitió el acercamiento con el grupo 173 sección A, para invitarlos a participar en el Taller “Mejorando mis habilidades lectoras”. Se les explicó a los alumnos que si bien el taller no tendría calificación era importante para su formación académica. El horario fue extra clase, de 13:00 a 15:00 horas, así que no afectaría sus clases regulares, pero les demandaría una estancia más prolongada en la escuela.

Evaluación inicial

La evaluación inicial fue llevada a cabo el lunes 30 de octubre de 2017, a las 10:00 a.m. durante la clase de Historia a cargo de la Mtra. Norma Lozada. Durante esta clase se concentraban las secciones A y B del grupo 173. Cabe señalar que la profesora no estuvo presente en la evaluación.

Se procedió a explicarles el objetivo del estudio y pedirles que contestaran la encuesta inicial y el ejercicio tipo PISA. Se les pidió que leyeran atentamente las indicaciones y evitaran copiar las respuestas de sus compañeros ya que la prueba no tenía calificación y era individual.

La aplicación de la prueba inició a las 10:15 a.m. y concluyó a las 10:45 a.m., es destacable que en los primeros 20 minutos terminaron la prueba más del 50% de los alumnos y para las 10:40 a.m. sólo quedaban dos alumnas. Tres alumnos pidieron indicaciones extra para resolverla, es decir, no entendían las preguntas y solicitaron apoyo del aplicador.

En general la aplicación transcurrió con orden pese a ser un grupo numeroso. Al finalizar se les agradeció su participación y se les recordó a los integrantes de la sección A las fechas y horarios del taller.

Desarrollo del Taller

El taller fue impartido en la semana del 6 al 10 de noviembre de 2017, en un horario de 13:00 a 15:00 horas, en el salón P101, el cual estaba ventilado, con luz adecuada y se contó con un proyector y computadora para las clases. No había ruido exterior que interrumpiera las sesiones.

El taller estuvo integrado por 5 sesiones (Anexo 1), de dos horas cada una, de lunes a viernes. Las sesiones fueron distribuidas como se aprecia en la tabla 6.

Sesión	Objetivo	Evaluación	Descripción
1	Optimizar las situaciones en que llevan a cabo lecturas escolares/Utilizar la lectura como medio para el aprendizaje requerido y evaluado escolarmente.	Acuerdos y compromisos con el propio aprendizaje. Propuestas para mejorar el desempeño escolar.	Se llegaron a acuerdos y compromisos sobre la responsabilidad del propio aprendizaje.
2	Identificar el criterio de ajuste lector explícito e implícito a satisfacer en la interacción lectora.	Conceptualización de criterio de ajuste lector e identificación del mismo.	Se describió que es el criterio de ajuste lector y la diferencia entre el implícito y el explícito a través de la revisión de diferentes textos.
3	Identificar el criterio de ajuste lector explícito e implícito a satisfacer en la interacción lectora.	Reconocimiento de criterio de ajuste lector implícito y explícito.	Se revisaron diferentes textos para reforzar lo aprendido la sesión anterior.
4	Identificar el criterio de ajuste lector explícito e implícito a satisfacer en la interacción lectora.	Mejoramiento de la comprensión de lectura a través de la identificación del criterio de ajuste lector.	Lectura de textos con diferentes tipos de criterio de ajuste lector.
5	Favorecer la solicitud de la explicitación del criterio de ajuste lector a los profesores.	Interacción oral con los profesores	Se pidió a los participantes ejemplificar cómo los profesores les piden leer y a través del modelado buscar estrategias para mejorar esa interacción

Tabla 6. Sesiones del taller "Mejorando mis habilidades lectoras"

Durante las sesiones se trabajó en el entrenamiento de la identificación del Criterio de Ajuste Lector, tanto implícito como explícito, en textos tipo PISA. (Anexo 6)

Evaluación Final

La evaluación final se llevó a cabo el viernes 17 de noviembre durante la clase de Taller de Lectura a cargo del Mtro. David Rodríguez, quien facilitó el tiempo con el grupo 173 en sus secciones A y B para realizar la evaluación.

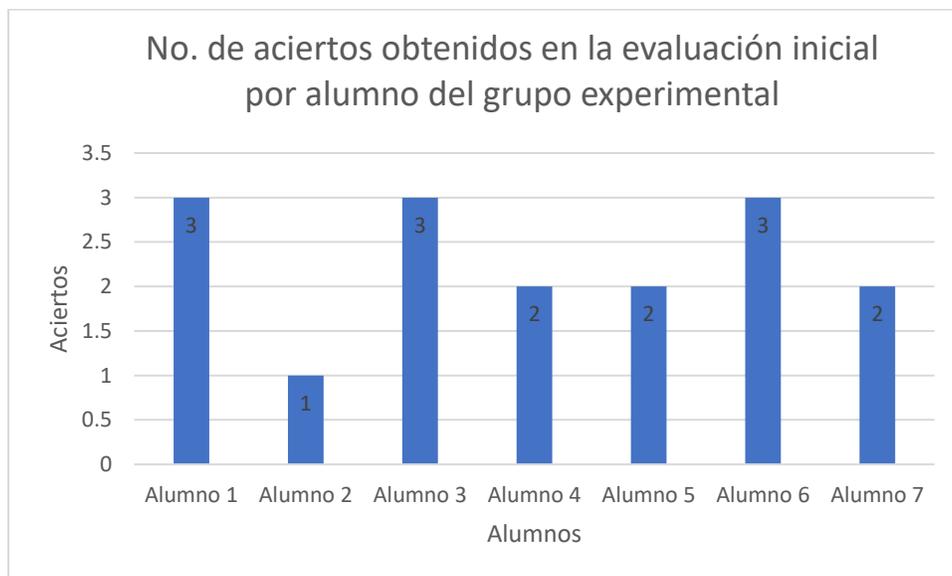
Esta última evaluación se tenía planeada para las 11:00 a.m. del viernes, sin embargo, el espacio que se tenía destinado para la prueba estaba ocupado lo que ocasionó dispersión del grupo aunado a que el profesor no se hizo presente y los alumnos no sabían a donde dirigirse. Se buscó un espacio, con el apoyo del departamento de psicopedagogía. Se logró reunir al grupo nuevamente y antes de iniciar la evaluación se les pidió unos momentos para concentrarse y recuperar el orden. Por lo que finalmente, a las 12:00 p.m. tuvo a bien iniciar la evaluación con el grupo completo y en perfecto orden. Cabe señalar que el aula asignada para la actividad es de reciente construcción por lo que se encontraba limpia, ventilada y bien iluminada. Los alumnos respondieron satisfactoriamente al estudio. Externaron dudas y comentarios. La evaluación concluyó a las 12:40 p.m. sin contratiempo de ningún tipo.

4. RESULTADOS

El objetivo de este trabajo fue evaluar la potencial utilidad de un taller que enseña a alumnos de Educación Media Superior a reconocer el Criterio de Ajuste Lector para tener un mejor desempeño escolar al satisfacer las demandas de distintos textos.

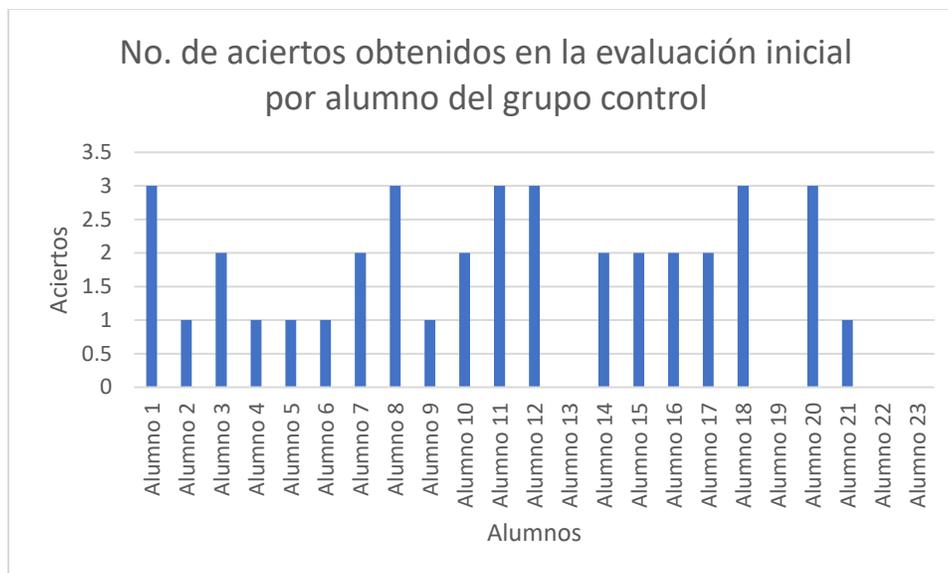
Para validar el taller, como ya se ha mencionado se trabajó con dos grupos el experimental (al que se le impartió el taller) y el control (el que no tuvo intervención). Para saber si ambos grupos estaban en las mismas condiciones para ser tomados como parte del estudio se llevó a cabo una evaluación inicial, la cual arrojó los siguientes resultados.

En el grupo experimental se tomaron como muestra para el estudio a 7 participantes quienes cubrieron los requisitos necesarios, es decir, asistieron a la evaluación inicial y final y no tuvieron faltas en las sesiones. Los resultados en la evaluación inicial del grupo control se muestran en la gráfica 1.



Gráfica 1. Resultados por alumno en la evaluación inicial en el grupo experimental

Por otro lado, el grupo control tuvo 23 participantes, mismos que fueron tomados en cuenta por asistir a las dos evaluaciones, obteniendo en la evaluación inicial los resultados que se muestran en la gráfica 2.

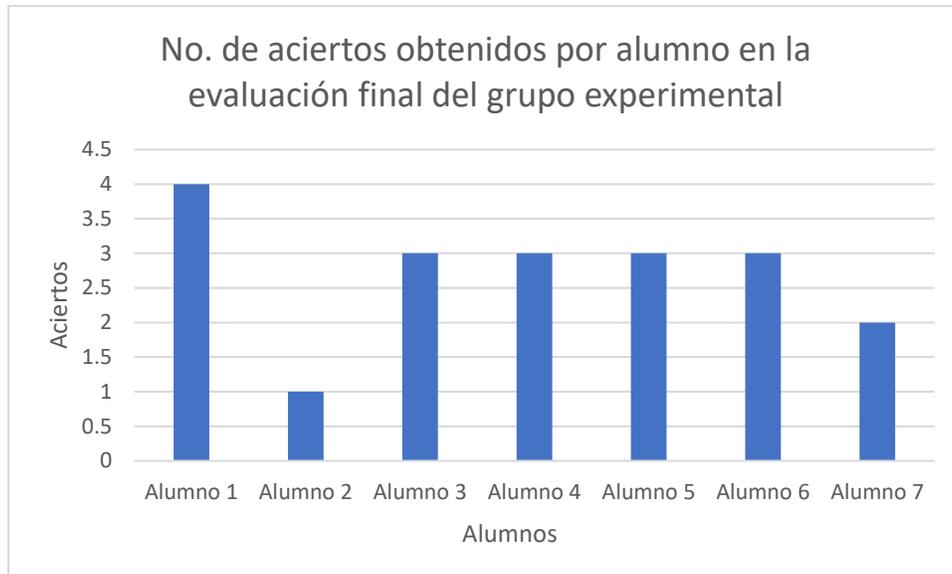


Gráfica 2. Resultados por alumno en la evaluación inicial en el grupo control

En promedio el grupo experimental obtuvo 2.28 aciertos y el grupo control 1.65 aciertos por lo que existe una diferencia de 0.63 aciertos lo cual no es significativo y se puede concluir que ambos grupos se encuentran en similares condiciones al momento de iniciar el estudio.

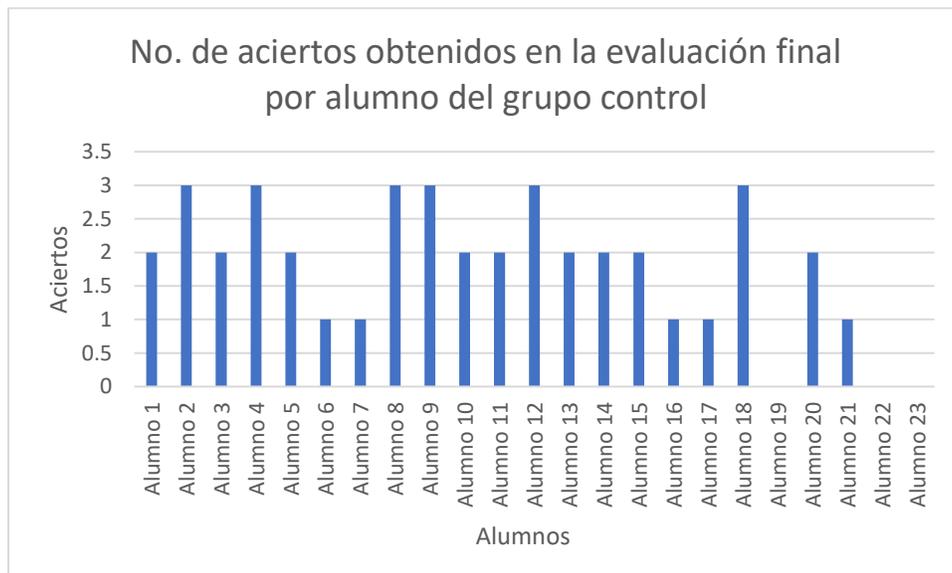
Al finalizar la intervención se realizó una evaluación para medir el impacto del taller en los alumnos y contrastarlos con los alumnos del grupo control los cuales no asistieron al taller.

Los resultados obtenidos en la evaluación final en el grupo experimental se pueden ver en la gráfica 3, en la que se observa que uno de los alumnos obtuvo el máximo puntaje de 4 aciertos y ninguno obtuvo 0 aciertos.



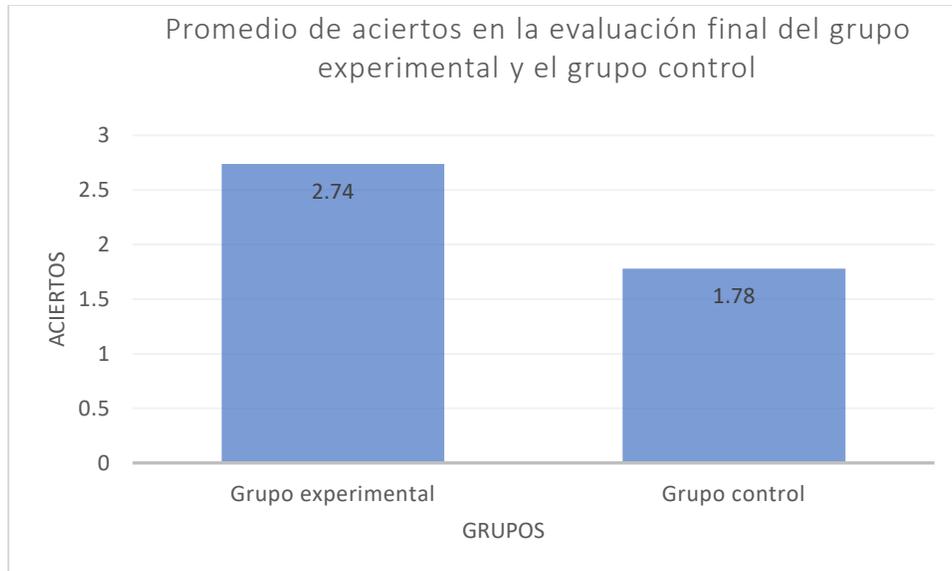
Gráfica 3. Número de aciertos obtenidos por el grupo experimental en la evaluación final.

Los resultados del grupo control en la evaluación final no fueron muy diferentes a la evaluación inicial, como se puede ver en la gráfica 4, los alumnos 19, 22 y 23 siguieron con el mismo desempeño de obtener 0 aciertos y ningún alumno obtuvo el puntaje más alto.



Gráfica 4. Número de aciertos obtenidos por el grupo control en la evaluación final

A hacer la comparación de resultados se observa en la gráfica 5 que, como era de esperarse, el grupo experimental tuvo un mejor desempeño que el grupo control con una diferencia de casi un acierto.



Grafica 5. Promedio de aciertos del grupo experimental y el grupo control en la evaluación final, donde se observa una diferencia significativa en los resultados de ambos grupos.

Para validar los resultados anteriores y conocer si la diferencia final era significativa se recurrió a las pruebas estadísticas que se muestran en la tabla 7.

En la evaluación inicial la muestra (n) fue de 23 alumnos del grupo control y 7 del grupo experimental, obteniendo una media (\bar{x}) de 2.28 y 1.65 aciertos respectivamente, lo que indica que no había diferencias significativas al momento de la evaluación. En la evaluación final, usando la misma muestra la media para el grupo control fue de 2.71 y para el grupo experimental de 1.78. Estos datos fueron tomados para hacer otras pruebas que demostraran la confiabilidad de las pruebas.

En la tabla 6, se observa que la desviación estándar para el grupo control en la evaluación inicial es de 0.75 y para el grupo experimental de 1.07

De igual manera se realizó la prueba t de student (t), la cual arrojó en la evaluación inicial 1.45 y de la evaluación final 2.18.

Los grados de libertad (gl) fueron de 28 y la significancia en la evaluación inicial de 0.158 y 0.037 en la evaluación final.

Finalmente se realizó la prueba *d* de Cohen que es una medida del tamaño del efecto como diferencia de medias estandarizadas, es decir, informa cuántas desviaciones típicas de diferencia hay entre los resultados de los dos grupos que se comparan (grupo experimental y grupo control) antes y después de la intervención.

Comúnmente, se desconoce cuál es la desviación típica en la población de una medida como los resultados de una prueba de comprensión lectora por lo que en el presente estudio se procedió a realizar distintos análisis.

Según esta prueba un resultado de 0.2 se considera de un efecto pequeño, de 0.5 medio y de 0.8 grande.

Con los alumnos participantes en el estudio se obtuvo un efecto de 0.95 por lo que según esta teoría es considerado grande.

Análisis de resultados de la evaluación inicial y la evaluación final

		n	\bar{x}	s	t	gl	p	d
Evaluación inicial	Grupo Control	23	2.28	0.75	1.45	28	0.158	0.95
	Grupo Experimental	7	1.65	1.07				
Evaluación final	Grupo Control	23	2.71	0.95	2.18	28	0.037	
	Grupo Experimental	7	1.78	0.99				

Tabla 7. Se muestran los análisis estadísticos correspondientes a la comparación del grupo experimental y el grupo control, antes y después de la intervención. En la evaluación inicial los grupos no muestran diferencias significativas las cuales si son observables en la evaluación final. Según la *d* de Cohen el tamaño del efecto fue grande

5. Consideraciones finales

Los resultados sugieren que talleres de este tipo favorecen la comprensión de lectura en los jóvenes de bachillerato al identificar y satisfacer de manera exitosa lo que el texto les pide (describir, resumir, analizar, entre otros) mejorando su desempeño escolar. Cuando los alumnos son capaces de identificar el objetivo de la lectura, es decir saber para qué están leyendo, tienen mayores posibilidades de satisfacer las demandas que el docente o el texto mismo les requiere, al satisfacer dichas demandas su desempeño escolar mejora. Se dice que un alumno está aprendiendo algo cuando es capaz de demostrar, a través de acciones o argumentos, que es capaz de resolver tareas que la asignatura a evaluar le demanda. Con el modelo de evaluación por competencias, dichas tareas se ven plasmadas en la resolución de problemas utilizando los conocimientos aprendidos. Cuando un alumno sabe con exactitud qué es lo que se le está pidiendo, es más sencillo que las resuelva. En ocasiones, el desempeño en la resolución, se ve limitado por la comprensión de lectura, de tal manera que, a pesar de tener el conocimiento, el alumno no es capaz de demostrarlo al no entender el planteamiento mismo.

Por lo anterior, se supone que la participación en el taller para aprender a identificar el criterio de ajuste lector ha beneficiado a los alumnos en el corto plazo al desempeñarse mejor en los ejercicios tipo PISA que se resolvieron en el transcurso de las sesiones, y a largo plazo en la mejora del aprovechamiento escolar al poder desempeñar de manera más eficiente las tareas de las diferentes asignaturas haciendo uso de lo aprendido en el taller.

Aunado a esto, las opiniones emitidas por los participantes dirigen a la conclusión de que el taller, además de favorecer el reconocimiento del criterio de ajuste lector, también desarrolló habilidades de participación activa con los profesores para externar dudas y comentarios, lo que resulta beneficioso para su formación académica al tener mayor comunicación con los docentes y poder compartir ideas,

argumentar hipótesis, plantear sugerencias, etcétera, enriqueciendo las clases y sobre todo ampliando sus conocimientos.

De esta manera, se considera conveniente que este taller sea impartido en alumnos de primer semestre para que, al iniciar la Educación Media Superior puedan ser capacitados en el reconocimiento del Criterio de Ajuste Lector en los diferentes textos escolares lo que les dará un mejor desempeño y en consecuencia mayor motivación para continuar sus estudios. Como sabemos, la educación media superior, supone nuevos retos para los alumnos en todos los sentidos y los textos que conocerán a lo largo de su formación no son la excepción. Por lo que es importante, como parte de la inducción al bachillerato prepararlos para lo que habrán de leer y hacer más eficiente las lecturas, de tal manera que su aprendizaje se vea favorecido al tener una mejor comprensión de lectura. Si a esto sumamos la importancia que tiene la participación en clase como factor disposicional para la comprensión de los textos, entonces se puede decir que es necesario preparar a los alumnos y tener mejores resultados.

El Sistema Educativo Mexicano ha logrado casi en su totalidad la cobertura nacional. De acuerdo al Plan Nacional 2013-2018, se espera una cobertura universal para el año 2022 en Educación Media Superior, que en la actualidad es de aproximadamente el 80% (SEP, 2015).

Sin embargo, el rápido crecimiento de la cobertura ha comprometido la calidad educativa. La cobertura es medida de acuerdo al número de escuelas en el país y de alumnos inscritos en las mismas, pero habría que revisar a detalle las condiciones de las escuelas existentes y que son contabilizadas para medir la cobertura, así como el número de maestros en cada una de ellas, saber si existe el número necesario de maestros para la matrícula de alumnos, conocer las condiciones de las escuelas si son favorables o al menos cuentan con los servicios básicos.

Son muchos los factores que minan la calidad educativa, recordemos que en el 2015 había en el país 4 749 057 personas analfabetas y que el promedio de escolaridad entre los mexicanos es de 9.1 años (INEGI, 2015), por lo que no se puede pretender

que al tener más escuelas necesariamente habrá una mejor educación para los mexicanos. Cabe señalar que, los 9.1 años de la media nacional, abarcan la educación básica, muchas veces inconclusa por lo que la educación media superior sigue estando fuera del alcance de la mayoría.

Podemos hablar de calidad educativa cuando existen efectos positivamente valorados por la sociedad respecto del proceso de formación que llevan a cabo las personas en su cultura. (Rodríguez, 2010).

Los indicadores de la calidad educativa en México dependen del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) creado en 2003 y que desde su creación y hasta el 2010, sólo se dedicó a evaluar la educación básica. A partir de 2010, se dio a conocer a través del Sistema de Indicadores Educativos (SIE) un conjunto de indicadores para la EMS. Los resultados del SIE quedan plasmados cada año en la publicación *Panorama Educativo de México*.

Esta evaluación cuenta con diferentes indicadores para cada parte del Sistema Educativo Nacional como alumnos, maestros, directivos, escuelas, tipos de servicio, tipos educativos y modalidades de prestación del servicio educativo, todo esto con la finalidad de elaborar propuestas de mejora. Sin embargo, la participación en estas propuestas es baja, existe cierta desconfianza por parte de la población en las instituciones, lo que desfavorece la vinculación entre las escuelas y los organismos encargados de mejorar la calidad educativa. De esta manera, las pruebas que se realizan para medirla arrojan resultados sesgados en diferentes aspectos y no hay un conocimiento concreto de la realidad educativa.

A nivel internacional, México participa en pruebas para medir el nivel educativo de sus alumnos, tal es el caso de la prueba PISA, que evalúa las competencias de los alumnos de 15 años en lectura, matemáticas y ciencias, cada tres años en los países miembros de la OCDE y otros participantes.

Los efectos que mide la prueba PISA son las competencias que adquieren los alumnos en las tres áreas mencionadas y también publica sus resultados y hace un comparativo de los países participantes. Los resultados de México son apenas

suficientes para un país en vías de desarrollo, es decir, los resultados son bajos ya que se encuentra por debajo del promedio que marca la OCDE.

Aunque las tres áreas son evaluadas con bajo desempeño, la que ocupa el presente estudio es la lectura. Esta área es evaluada a partir de 6 niveles, 1a, 1b, 2, 3, 4, 5 y 6, donde cada uno representa competencias específicas que deben tener los jóvenes de 15 años que asistan a la escuela, independientemente de su país de origen y sistema educativo.

El nivel 1a es la calificación más baja y el 6 la más alta. Cabe mencionar que ni los países mejor evaluados concentran a su población en los niveles más altos, pero si tienen más alumnos en ese nivel. La mayor parte de los alumnos de México se concentran en el nivel 2, lo cual indica que los jóvenes mexicanos son capaces de seguir instrucciones precisas explicitadas en el texto, pero son menos capaces para realizar tareas que impliquen reflexión análisis o crítica, en la psicología interconductual a este nivel se le conoce como *efectividad* y es cuando el lector ejecuta actividades específicas con relación al texto, siempre y cuando tales acciones estén orientadas a elementos físicamente presentes en el mismo.

Como sabemos, la literatura a la que son expuestos los alumnos en el bachillerato involucra necesariamente actividades que requieren reflexión, análisis, crítica, argumentación, etcétera. Dichas cualidades forman parte de los objetivos que persigue la educación media superior por lo que resultan de vital importancia para el tránsito exitoso en cualquiera de sus modalidades, la permanencia y la eficiencia terminal. Es así, que, al ingresar a este nivel educativo, los alumnos se enfrentan al reto de aprender a leer otra vez, es decir, leer textos diferentes a los que estuvieron habituados durante al menos 9 años que duró su educación básica y que les exigen, sin previa preparación, habilidades superiores.

Los alumnos que ingresan al CCH, deben participar en un concurso que involucra a todas las instituciones de Educación Media Superior de la llamada zona metropolitana del Valle de México, que comprende las 16 alcaldías de la Ciudad de México, más algunos municipios del Estado de México e Hidalgo. Dicho concurso

atiende a más de 300, 000 jóvenes cada año y, los bachilleratos de la UNAM junto con los del IPN, son los que tienen mayor demanda en el concurso.

En el año 2017, el CCH Vallejo que fue donde se realizó el estudio, ofertó 3600 lugares y tuvo una demanda de 7,669 aspirantes, el promedio de aciertos que obtuvieron los aspirantes aceptados fue de 94 de 128. (UNAM, 2017). Estos datos sugieren que los alumnos que ingresan al CCH tienen un buen nivel educativo, en comparación con el resto de los aspirantes que son asignados a otras escuelas, por lo que podríamos suponer que tendrán un buen desempeño académico, sin embargo, no ocurre de esta manera, lo que indica que, si bien los alumnos de nuevo ingreso fueron estudiantes destacados o regulares en secundaria, las exigencias de las nuevas asignaturas y las competencias que ahora se les requieren, superan la capacitación que tuvieron en la educación básica, lo que los lleva en muchos casos al fracaso escolar y por último al abandono de la escuela.

La deserción o abandono escolar es un grave problema en el bachillerato y sus causas son diversas, en 2001 con los datos arrojados por el Censo del 2000, Norma Navarro en su artículo Marginación Escolar, realizó un estudio para determinar las causas de abandono escolar más recurrentes en jóvenes de entre 15 y 19 años en México, es decir, los que están en la edad típica de cursar la EMS. Los resultados de su estudio ponderan que “ de los jóvenes que desertaron del sistema educativo, el 37.4% no quiso o no le gustó estudiar; el 35.2% por causas económicas; el 5.8% porque se casó o unió; el 5.4% por haber terminado sus estudios; un porcentaje menor (2.3%) declaró que no existía escuela o que estaba lejos, la causa de tipo familiar presentó un porcentaje bajo (2.4%), en tanto que el 3.1% de las respuestas fueron para otra causa y el restante 8.5% no especificó por qué dejó los estudios” (Navarro,2011,p., 48).

Cabe señalar que la causa con mayor recurrencia es que los jóvenes afirman que no les gusta o no les interesa la escuela, es decir, se habla de una causa volitiva, en la que los alumnos deciden, independientemente de otros muchos factores, abandonar la escuela. Este dato, sugiere que la escuela no es del interés de los jóvenes, que lo que se ve en clase o no es atractivo o simplemente no se

comprende. Como se menciona anteriormente, las exigencias de la EMS rebasan las competencias que los alumnos desarrollaron en la educación básica. Recordemos que, si bien la cobertura es amplia no lo es la calidad educativa. Como se menciona anteriormente, un indicador de la cobertura es el número de escuelas existentes en el país, pero las condiciones de las escuelas son cuestionables lo que impide mejorar la calidad educativa al mismo tiempo que se amplía la cobertura.

Sin embargo, mientras se logra la calidad educativa, los planes y programas de estudio pretenden emular y alcanzar estándares que exigen organismos internacionales, y competir con países que cuentan con una mejor calidad de vida y sistemas educativos más exitosos. Todo lo anterior genera una incongruencia entre lo que se vive en las aulas y lo que se pretende que los alumnos aprendan. Es entonces que los alumnos al ir avanzando de nivel educativo, se enfrentan a retos para los que no están preparados, uno de ellos son los nuevos contenidos que se presentan en textos con formatos diversos.

Es así, como la comprensión de lectura juega un papel fundamental para la permanencia de los estudiantes en la escuela, al permitirles un mejor desempeño en el aula lo que se traduce en éxito académico, recordemos que la lectura es la herramienta fundamental con la que se hace contacto con los conocimientos mínimos necesarios de la educación formal.

Lo anterior, señala la urgente necesidad de hacer un esfuerzo más de los muchos que se ya se hacen para mejorar la comprensión de lectura de los alumnos, ya que, por muy modesta que pueda ser la aportación, no resulta improductiva. En consecuencia, se consideró necesario diseñar un taller que ayudara a los alumnos a tener una mejor comprensión de lectura al ser capaces de identificar el criterio de ajuste lector en los textos escolares, cumpliendo así con los requerimientos de los mismos mejorando el desempeño escolar y evitando la reprobación.

El trabajo realizado, refiere al diseño, aplicación y evaluación de un paquete instruccional a modo de curso-taller, donde se capacitó a un grupo de primer semestre del CCH Vallejo a identificar el criterio de ajuste lector en diferentes textos tipo PISA los cuales son parte del principal indicador internacional para medir la

competencia de lectura en los jóvenes. Se pretendía que, al aprender a identificar dicho criterio, los alumnos serían capaces de comprender mejor los textos y en consecuencia tendrían un mejor desempeño escolar.

Después de su diseño, aplicación y evaluación se concluye que talleres de este tipo pueden contribuir a evitar la deserción escolar por reprobación y que son útiles para mejorar el desempeño escolar de los alumnos. Se sugiere, además, que no sólo deben ser impartidos al inicio de la Educación Media Superior, sino al inicio de los diferentes niveles educativos ya que los textos de cada uno de ellos tienen un lenguaje diferente que debe ser analizado desde diferentes ópticas.

El trabajo realizado con los alumnos del CCH plantel Vallejo y los resultados obtenidos sugieren que:

- a) Es necesario inducir a los alumnos de nuevo ingreso al reconocimiento del Criterio de Ajuste Lector para mejorar la comprensión de lectura.
- b) La comprensión de lectura favorece el desempeño escolar.
- c) Los textos revisados en el bachillerato suponen un reto para los alumnos de nuevo ingreso, que se hace más llevadero al identificar y satisfacer el Criterio de Ajuste Lector de cada uno.
- d) La participación en clase, así como la comunicación con los docentes, favorecen los factores disposicionales necesarios para la comprensión de lectura.
- e) La satisfacción del Criterio de Ajuste Lector de los diferentes textos supone un mejor desempeño escolar.
- f) El mejoramiento en el desempeño evita el abandono escolar.

6. Referencias

Acuerdo 442, Diario oficial de la Federación, México, 26 de septiembre de 2008.

Acuerdo 444, Diario oficial de la Federación, México, 21 de octubre de 2008.

Abril, E., & Román Pérez, R., & Cubillas, M., & Moren, I. (2008). ¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1), 1-16.

Arroyo Hernández, R., & Canales, C., & Morales, G., & Silva, H., & Carpio, C. (2007). Programa de investigación para el análisis funcional del ajuste lector. *Acta Colombiana de Psicología*, 10 (2), 31-39.

Arroyo, R., Morales, G., Silva, H., Camacho, I., Canales, C. & Carpio, C. (2008). Análisis funcional del conocimiento previo: sus efectos sobre el ajuste lector. *Acta Colombiana de Psicología*, 11 (2), 55-64.

Barriga, F., (2006) *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México. Mc Graw Hill.

Barriga, F., y Hernández G. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México. Mc Graw Hill.

CEPAL (2017). *Panorama Social de América Latina, 2016*. Chile: ONU.

COMIPEMS. (2017). Antecedentes. Recuperado 10 de enero 2018, de COMIPEMS Sitio web: www.comipems.org.mx

Carpio Brenes, M. (2013). Escritura y lectura: hecho social, no natural. *Revista Electrónica "Actualidades investigativas en Educación"*, 13 (3), 1-23.

- Coe, R., & Merino, C. (2003). Magnitud del Efecto. Una guía para investigadores y asesores. *Revista de Psicología de la PUCP*, 21, 145-176.
- Defior, S., (2006) Combatiendo el impacto de la pobreza desde la escuela: énfasis en lenguaje. *Revista Pensamiento Educativo*, 39 (2) ,87-102.
- De la Cruz Orozco, I. (2016). Beneficios esperados de la educación media superior en comunidades rurales. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (46), 1-18.
- Delors, J. (1994) *Los cuatro pilares de la educación, en la educación encierra un tesoro*. México: el correo de la UNESCO. Pp 91-103.
- Díaz, M., Flores, G. & Martínez, F. (2007) *PISA 2006 en México*. México: INEE.
- Eggen, P., y Kauchak, D. (1999) *Estrategias docentes. Enseñanzas de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Encuesta Nacional de Lectura (2006). *Hacia un país de lectores*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA)
- Encuesta Nacional de Lectura (2012). *De la penumbra a la oscuridad. Primer informe*. México: Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura. A. C.
- Ferreiro, R y Espino, M., (2009) *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para aprender y enseñar*. México. Trillas.
- Fuentes, M. (2000). *La comprensión lectora como interacción psicológica*. Tesis de maestría. México: Universidad de Guadalajara.
- Grossman, P., & Wilson, S., & Shulman, L. (2005). Profesores de sustancia: el conocimiento de la materia para enseñanza. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 9 (2), 0.

Hernández, G., (2000) *Paradigmas en Psicología de la Educación*. México. Paidós.

Hernández, M., Morales Chávez, G., Cruz, N., & Carpio, C. (2010). Efectos de entrenar para cumplir criterios de congruencia en tareas de ajuste lector. *Revista Colombiana de Psicología*, 19 (1), 11-20. Recuperado de <http://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/13242/36668>

INEE (2005). *PISA para docentes: la evaluación como oportunidad de aprendizaje*. México: INEE.

INEE (2011). *La educación media superior en México. Informe 2010-2011*. México: INEE.

INEE (2016). *La educación obligatoria en México. Informe 2016*. México: INEE.

INEE (2017). *La educación obligatoria en México. Informe 2017*. México: INEE.

INEGI (2015). *Encuesta Intercensal 2015*. México: INEGI

Infante Castaño, G. (2007). Enseñar y aprender: un proceso fundamentalmente dialógico de transformación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 3 (2), 29-40.

López, L., (2004) La motivación en el aula. *Revista Pulso no. 27* (95-107) ISSN: 1577-0338

Martínez, F. (Coord.) (2015a). *Las pruebas ENLACE y EXCALE*. Un estudio de validación. México: INEE.

Martínez, F. (Coord.) (2015b). *Las pruebas EXCALE para educación básica. Una evaluación para el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*. México: INEE.

México: Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, Gobierno de la República (2013) disponible en: <http://www.refworld.org.es/docid/598b4edd4.html>

Monroy, M., Contreras, O, y Desatnik, O., (2009) *Psicología educativa*. México: UNAM-FES Iztacala.

Morales, G., & Canales, C., & Arroyo, R., & Pichardo, A., & Silva, H., & Carpio, C. (2005). Efectos del entrenamiento en la identificación de criterios de ajuste lector en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10(2), 239-252.

Morales, G., & Cruz, N., & León, A., & Silva, H., & Arroyo, R., & Carpio, C. (2010). Morfología y función en el análisis empírico del ajuste lector. *Suma Psicológica*, 17 (1), 35-45.

Morales, G., Hernández, M., Arroyo, R., Pacheco, V., & Carpio, C., (2014). Un acercamiento funcional a la noción de "idea principal" de un texto. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16 (1), 56-70. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-morales-et-al.html>

Muñoz, L. (2015). *Informe sobre la gestión directiva 2010-2014*. México: UNAM.

Muñoz, L., Ávila, J. (2012) *Población estudiantil del CCH, ingreso, tránsito y egreso. Trayectoria de 7 generaciones, 2006-2012*. México. UNAM.

Naranjo Pereira, M. (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33 (2), 153-170.

Navarro, N. (2001). Marginación escolar en los jóvenes. Aproximación a las causas de abandono. *Revista de información y análisis*, (15), 43-50.

Negrete, A. (2007) *Estrategias para el aprendizaje*. México. Noriega editores.

OECD. (2000). *Programme for International student Assessment. Reading, mathematical and scientific literacy*. París. OECD. 159 p.

- OCDE (2002). *Conocimientos y Aptitudes para la vida. Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA) 2000*. México: Santillana.
- OCDE (2004a). *Programa para la evaluación internacional de alumnos. Informe PISA 2003. Aprender para el alumno del mañana*. España: OECD.
- OCDE (2004b). *Marcos teóricos de PISA 2003: La medida de los conocimientos y destrezas en matemáticas, lectura, ciencias y resolución de problemas*. OCDE. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo. OECD.
- OCDE (2006). *Conocimientos y Habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura. Marco de la Evaluación (PISA) 2006*. España: Santillana Educación.
- OCDE (2007). *La lectura en PISA 2000, 2003 y 2006. Marco y pruebas de la evaluación*. España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- OCDE (2009a). *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*. México: Santillana.
- OCDE (2009b). *Mejores políticas para una vida mejor. Mensajes clave para México PISA 2009*. España: Santillana Educación.
- OCDE (2011a). *PISA: Comprensión lectora: marco y análisis de los ítems*. España: Instituto Vasco de Evaluación e investigación educativa.
- OCDE (2011b). *PISA-ERA 2009. Informe español*. España. Ministerio de Educación. Instituto de Evaluación.
- OCDE (2015). *PISA 2015: Resultados clave*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Ospina Rodríguez, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4 (Esp), 158-160.

- Pacheco, V. (2010). *¿Se enseña a escribir a los universitarios? Análisis y propuestas desde la teoría de la conducta*. México: UNAM-Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Peredo, M. (2001). Las habilidades de la lectura y la escolaridad. *Revista Perfiles Educativos*, vol. XXIII, núm., 94, 2001, pp. 57-69.
- Pérez, A. (1999). La cultura social. La cultura escolar en la sociedad neoliberal (79-115). Madrid: Morata.
- Polanco Hernández, A. (2004) La pregunta pedagógica en la educación inicial. *Revista electrónica "Actualidades investigativas en educación"*, 4(2),0.
- Ribes, E. (1990). *Psicología General*. México: Trillas.
- Robles, H., (2010). El sistema de indicadores del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación de México. *Sinéctica*, (35), 1-21.
- Santelices Etchegaray, M., & Valenzuela Rojas, F., (2015). Importancia de las características del profesor y de la escuela en la calidad docente: una aproximación desde la teoría de respuesta del ítem. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(2), 233-254.
- Sedano, M. (2015). Leer en el aula: propuesta para mejorar la lectura en secundaria. *Opción*, 31 (6), 1136-1159.
- SEP (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción*. México: SEP
- SEP (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México: SEP
- SEP (2015) *Diagnóstico Inicial: Servicios de Educación Media Superior*. México: SEP.

UNAM (1996). *Programa educativo de Psicología, Colegio de Ciencias y Humanidades*. México: UNAM.

UNAM (2017). *¿Cómo ingreso al bachillerato UNAM?*. México: UNAM.

UNESCO (2000). *Informe sobre la educación en el mundo*. España: UNESCO/Santillana.

UNESCO (2000). *World Education report. The right to education: towards education for all throughout life*. París: UNESCO Publishing, 2000. 178 p.

UNESCO. (2009). *Aportes para la enseñanza de la lectura. Segundo estudio regional comparativo y explicativo*. Chile: Salesianos impresores.

Valdivieso, J., Carbonero, M., Martín, L., y Freitas, A., (2012) "Estrategias docentes exitosas. Aproximación conceptual desde planteamientos emergentes de la psicología de la instrucción. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. *INFAD Revista de Psicología*.

Vidal, R. & Díaz, M., (2004). *Resultados de las pruebas PISA 2000 y 2003 en México. Habilidades para la vida en estudiantes de 15 años*. México: INEE.

7. ANEXOS

ANEXO 1.

Planes de sesión del taller “Mejorado mis habilidades lectoras”

ANEXO 2.

Portafolio para presentar a los maestros del CCH el taller “Mejorando mis habilidades lectoras”

ANEXO 3.

Prueba tipo PISA “El telescopio” que se utilizó como evaluación inicial y evaluación final para el taller.

ANEXO 4.

Encuesta para la evaluación inicial.

ANEXO 5.

Formato sobre expectativas de los alumnos en el taller “Mejorando mis habilidades lectoras”

ANEXO 6.

Ejercicios tipo PISA utilizados en el taller para identificar criterio de ajuste lector implícito y explícito.

ANEXO 1

UNAM FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
 MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.
 PLANEACIÓN DIDÁCTICA
 Taller: Mejorando mis habilidades lectoras

Tallerista: Alejandra Paola Ramírez Mejía Tema: Acuerdos y compromisos sobre el propio aprendizaje	Sesión: 1 Fecha: 6 de noviembre de 2018 Horario: 13.00 a 15.00 h
---	---

OBJETIVO	DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUACIÓN						
<p>- Optimizar las situaciones en que llevan a cabo lecturas escolares</p> <p>- Utilizar la lectura como medio para el aprendizaje requerido y evaluado escolarmente</p>	<p>Inicio: Introducción por parte de la tallerista a los participantes. Se les plantean los objetivos del taller y las estrategias que se utilizarán para conseguirlos.</p> <p>Desarrollo: Actividad 1. Fortalecer la motivación y orientación hacia las actividades escolares. Elaboración de la tabla ¿Qué quiero y qué necesito para obtenerlo? Después de la introducción al curso planteando temas y objetivos, los participantes elaborarán la siguiente tabla:</p> <p>Ejemplo</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 33%;">¿Qué espero lograr en los próximos tres años?</th> <th style="width: 33%;">¿Con qué cuento?</th> <th style="width: 33%;">¿Qué tengo que hacer para lograr mi objetivo</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Por ejemplo: "Terminar el bachillerato e ingresar a la universidad"</td> <td>Logré ingresar al CCH, mis padres me apoyan, soy inteligente</td> <td>Entrar a clases, estudiar, cumplir con los trabajos</td> </tr> </tbody> </table> <p>Actividad 2. Comprometer a los participantes con su propio desempeño escolar Elaboración y firma de compromisos. Con base en la tabla antes realizada se les pedirá a los participantes que elaboren una serie de acuerdos y compromisos que están dispuestos a realizar para lograr un buen desempeño escolar. La condición de estos compromisos es que deben ser acciones que únicamente ellos puedan llevar a cabo y no dejar la responsabilidad a terceros.</p> <p>Ejemplo:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">COMPROMISOS CON MI PROPIO APRENDIZAJE</p> <p>Fecha _____</p> <p>YO _____ me comprometo a:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Entrar a todas mis clases 2. Cumplir con mis tareas 3. Investigar sobre los temas de las clases </div>	¿Qué espero lograr en los próximos tres años?	¿Con qué cuento?	¿Qué tengo que hacer para lograr mi objetivo	Por ejemplo: "Terminar el bachillerato e ingresar a la universidad"	Logré ingresar al CCH, mis padres me apoyan, soy inteligente	Entrar a clases, estudiar, cumplir con los trabajos	<p>Copias de los formatos, pizarrón, plumones, lápices.</p>	<p>Acuerdos y compromisos con el propio aprendizaje.</p> <p>Propuestas para mejorar el desempeño escolar.</p>
¿Qué espero lograr en los próximos tres años?	¿Con qué cuento?	¿Qué tengo que hacer para lograr mi objetivo							
Por ejemplo: "Terminar el bachillerato e ingresar a la universidad"	Logré ingresar al CCH, mis padres me apoyan, soy inteligente	Entrar a clases, estudiar, cumplir con los trabajos							

	<p>Actividad 3. Elaboración de propuestas para mejorar el desempeño escolar. De manera individual los participantes enlistarán una serie de propuestas que los ayuden a desempeñarse mejor en la escuela, tomando en cuenta sus áreas de oportunidad.</p> <p>Ejemplo:</p> <table border="1" data-bbox="386 445 993 634"> <thead> <tr> <th data-bbox="386 445 708 474">Áreas de oportunidad</th> <th data-bbox="708 445 993 474">Propuesta</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="386 474 708 554">Me distraigo constantemente en las redes sociales</td> <td data-bbox="708 474 993 554">Estudiar en periodos de 25 minutos y distraerme 10 minutos</td> </tr> <tr> <td data-bbox="386 554 708 634">No tengo un lugar adecuado en casa para estudiar</td> <td data-bbox="708 554 993 634">Hacer mis tareas en la biblioteca de la escuela antes de irme a casa</td> </tr> </tbody> </table> <p>CIERRE</p> <p>Actividad 4. La coordinadora del taller expondrá a los participantes de manera oral qué es la lectura y su importancia en el aula.</p>	Áreas de oportunidad	Propuesta	Me distraigo constantemente en las redes sociales	Estudiar en periodos de 25 minutos y distraerme 10 minutos	No tengo un lugar adecuado en casa para estudiar	Hacer mis tareas en la biblioteca de la escuela antes de irme a casa		
Áreas de oportunidad	Propuesta								
Me distraigo constantemente en las redes sociales	Estudiar en periodos de 25 minutos y distraerme 10 minutos								
No tengo un lugar adecuado en casa para estudiar	Hacer mis tareas en la biblioteca de la escuela antes de irme a casa								

UNAM FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
 MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.
 PLANEACIÓN DIDÁCTICA
 Taller: Mejorando mis habilidades lectoras

Tallerista: Alejandra Paola Ramírez Mejía Tema: Criterio de ajuste lector	Sesión: 2 Fecha: 7 de noviembre de 2018 Horario: 13.00 a 15.00 h
--	---

OBJETIVO	DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUACIÓN
Identificar el criterio de ajuste lector explícito e implícito a satisfacer en la interacción lectora.	<p>INICIO:</p> <p>Actividad 1. Identificar criterios de ajuste lector implícito y explícito a través de una presentación (anexo 1) donde se ejemplifique cada uno de ellos.</p> <p>DESARROLLO:</p> <p>Actividad 2. Seleccionar diferentes tipos de texto. En ejemplos de diferentes textos los participantes seleccionarán los textos con criterio implícito y explícito.</p> <p>Actividad 3. Los participantes contestarán individualmente y por escrito, las siguientes preguntas ¿Cómo leo? ¿Dónde leo? ¿En qué circunstancias? ¿Cuánto tiempo le dedico? ¿Qué puedo hacer para mejorar mis hábitos de estudio?</p> <p>Actividad 4. Se expondrá un video sobre hábitos de lectura y su relación con el estudio . Al finalizar los participantes establecerán los efectos de los buenos hábitos en su desempeño escolar y con la nueva información y contrastarán sus respuestas del cuadro de la actividad 3 realizando las modificaciones que consideren pertinentes.</p> <p>CIERRE:</p> <p>Actividad 5: Para concluir la sesión se les proporcionarán una serie de textos para leer en casa y revisarlos en la siguiente sesión.</p> <p>TAREA: Textos para revisar en casa.</p>	Presentación power point, computadora, proyector, copias de los textos, video.	Conceptualización de criterio de ajuste lector e identificación del mismo.

UNAM FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
 MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.
 PLANEACIÓN DIDÁCTICA
 Taller: Mejorando mis habilidades lectoras

Tallerista: Alejandra Paola Ramírez Mejía Tema: Criterio de ajuste lector	Sesión: 3 Fecha: 8 de noviembre de 2018 Horario: 13.00 a 15.00 h
--	---

OBJETIVO	DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUACIÓN
Identificar el criterio de ajuste lector explícito e implícito a satisfacer en la interacción lectora.	<p>INICIO:</p> <p>Actividad 1. Revisión de tarea (lectura de textos) se discutirá con los participantes sobre las dificultades que encontraron para leer los textos, qué no entendieron y por qué.</p> <p>DESARROLLO:</p> <p>Actividad 2. Durante la sesión los participantes analizarán diferentes textos para identificar el tipo de criterio que se les pide, si satisfacen el criterio y en caso de no ser así qué pueden hacer para cumplirlos.</p> <p>CIERRE:</p> <p>Actividad 3. Plenaria para discutir dudas.</p> <p>TAREA: Textos para revisar en casa</p>	Copias de los textos	Reconocimiento de criterio de ajuste lector implícito y explícito.

UNAM FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
 MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.
 PLANEACIÓN DIDÁCTICA
 Taller: Mejorando mis habilidades lectoras

Tallerista: Alejandra Paola Ramírez Mejía Tema: Criterio de ajuste lector	Sesión: 4 Fecha: 9 de noviembre de 2018 Horario: 13.00 a 15.00 h
--	---

OBJETIVO	DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUACIÓN
Identificar el criterio de ajuste lector explícito e implícito a satisfacer en la interacción lectora.	<p>INICIO:</p> <p>Actividad 1. Revisión de tarea (lectura de textos) se discutirá con los participantes sobre las dificultades que encontraron para leer los textos, qué no entendieron y por qué.</p> <p>DESARROLLO:</p> <p>Actividad 2. Analizar diferentes textos para identificar el tipo de criterio que se les pide, si satisfacen el criterio y en caso de no ser así qué pueden hacer para comprenderlos.</p> <p>CIERRE:</p> <p>Plenaria para expresar dudas</p> <p>TAREA:</p> <p>Traer por escrito cómo es que sus maestros les piden leer, qué indicaciones les dan para realizar las lecturas escolares.</p>	Copias de los textos	Lectura de textos con diferentes tipos de criterio de ajuste lector.

UNAM FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
 MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.
 PLANEACIÓN DIDÁCTICA
 Taller: Mejorando mis habilidades lectoras

Tallerista: Alejandra Paola Ramírez Mejía Tema: Factores externos que influyen en la lectura.	Sesión: 5 Fecha: 10 de noviembre de 2018 Horario: 13.00 a 15.00 h
--	--

OBJETIVO	DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUACIÓN
Favorecer la solicitud de la explicitación del criterio de ajuste lector a los profesores.	<p>INICIO:</p> <p>Actividad 1. Revisión de textos tipo PISA</p> <p>DESARROLLO:</p> <p>Actividad 2. Determinar cuáles son los factores externos que pueden intervenir en la lectura) en plenaria.</p> <p>Actividad 3. ¿Qué puedo hacer frente a un profesor que no me dice qué hacer con el texto? Se reflexionará y discutirá sobre las posibles alternativas de solución al no tener las indicaciones pertinentes por parte del docente, es decir, generar por cuenta propia las condiciones necesarias para comprender los textos a través del diálogo con el profesor. (Modelado)</p> <p>CIERRE:</p> <p>Actividad 4. Agradecimiento y cierre del taller</p>	Copias de los textos, pizarrón, plumones.	Se pidió a los participantes ejemplificar cómo los profesores les piden leer y a través del modelado buscar estrategias para mejorar esa interacción

ANEXO 2

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
ESPECIALIDAD PSICOLOGÍA

Taller: “Mejorando mis habilidades lectoras”

Elaborado por: Alejandra Paola Ramírez Mejía
Asesor: Claudio Antonio Carpio Ramírez



Estimado profesor:

El documento que tienes en tus manos es el manual para llevar a cabo el taller para alumnos de primer semestre "Mejorando mis habilidades lectoras" el cual tiene como objetivo propiciar el mejoramiento académico de los alumnos a través de la identificación de los criterios de ajuste lector en textos diversos. El criterio de ajuste lector es la capacidad de realizar una actividad específica que nos pide un texto (resumir, explicar, describir) de manera exitosa. (Carpio, Pacheco, Flores y Canales, 2000). Dicho criterio puede ser explícito cuando el texto da instrucciones específicas de lo que debemos hacer con él. El criterio de ajuste lector también puede estar implícito cuando debemos deducir para qué lo estamos leyendo.

Sabemos que, para un mejor aprovechamiento de los alumnos, es necesario que cuenten con la capacidad mínima necesaria de comprender lo que leen, ya que la lectura es el medio por el cual harán contacto con los contenidos que pretendemos que se apropien en el transcurso de su estancia en el CCH. No es un secreto que un alto porcentaje de los alumnos que ingresan a primer semestre tiene serias deficiencias en este ámbito, de tal manera que se dificulta la labor docente.

Podemos pensar que es una tarea de la educación básica el enseñar a leer y a comprender lo que leen a los alumnos. Lo cierto es, que ya están en nuestras aulas y ahora nos corresponde a nosotros continuar su formación a pesar de las carencias que la misma presente.

Por lo anterior, como parte de las actividades de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) se diseñó el presente taller para capacitar a los alumnos de primer semestre en la identificación de los criterios de ajuste lector ya sea explícito o implícito, que se les presentarán en las diferentes asignaturas.

A lo largo de 5 sesiones de dos horas cada una, se implementarán las estrategias necesarias para ayudar a los alumnos a identificar para qué están leyendo, es decir, cuál es la finalidad del texto y cuáles son los requerimientos que se le hacen del mismo, con lo cual se pretende que tengan una mejor comprensión de los textos que se les presentan, al poder satisfacer las demandas que de él se hacen.

Espero que el presente trabajo te sea de utilidad e interés y de antemano agradezco tu tiempo y atención para este proyecto. Tu colaboración es muy importante, juntos lograremos que nuestros alumnos mejoren cada día

Método

Participantes

Se trabajará con un grupo de primer semestre. A la mitad se le impartirá el taller y la otra mitad servirá como grupo control

Materiales

Para la revisión de textos se harán uso de los materiales de la prueba PISA 2000 y 2006, mismos que son estandarizados internacionalmente para estudiantes de 15 años.

Procedimiento

La intervención será llevada a cabo en forma de taller de 5 sesiones, con duración de 2 horas cada una, donde los alumnos revisarán textos con criterio de ajuste lector implícito y explícito de tal manera que aprendan a identificar los requerimientos de cada uno y obtengan herramientas que mejoren su comprensión de lectura y en consecuencia su desempeño escolar se vea beneficiado.

El taller consta de 3 fases:

1. Compromiso de los estudiantes sobre su propio desempeño escolar. En esta fase se pretende que los alumnos decidan y se comprometan a tener un buen aprovechamiento escolar durante su estancia en el bachillerato. De igual manera, se les mostrarán estrategias que favorecen la comprensión de lectura tales como hábitos de estudio y condiciones disposicionales que favorezcan la comprensión.
2. Identificación de criterios implícitos y explícitos. En esta fase los alumnos aprenderán a identificar los requerimientos de los diferentes textos y de esta manera saber para qué leen y qué es lo que se les pide en cada caso.
3. Fomento del dialogo con los profesores para generar las condiciones necesarias para la comprensión de lectura. En esta fase los alumnos conocerán y aplicarán estrategias de comunicación con los profesores para obtener información sobre los criterios de ajuste lector que se requieran en cada lectura que realicen como parte de sus clases.

A continuación de manera breve se presentan los planes de sesión para llevar a cabo el taller:

Sesión 1.

Actividad 1. Fortalecer la motivación y orientación hacia las actividades escolares

Elaboración de la tabla ¿Qué quiero y qué necesito para obtenerlo?

Después de la introducción al curso planteando temas y objetivos, los participantes elaborarán la siguiente tabla:

Ejemplo

¿Qué espero lograr en los próximos tres años?	¿Con qué cuento?	¿Qué tengo que hacer para lograr mi objetivo
“Terminar el bachillerato e ingresar a la universidad”	“Logré ingresar al CCH, mis padres me apoyan, soy inteligente”	“Entrar a clases, estudiar, cumplir con los trabajos”

Actividad 2. Comprometer a los participantes con su propio desempeño escolar

Elaboración y firma de compromisos. Con base en la tabla antes realizada se les pedirá a los participantes que elaboren una serie de acuerdos y compromisos que están dispuestos a realizar para lograr un buen desempeño escolar. La condición de estos compromisos es que deben ser acciones que únicamente ellos puedan llevar a cabo y no dejar la responsabilidad a terceros.

Ejemplo:

<p>COMPROMISOS CON MI PROPIO APRENDIZAJE</p> <p>Fecha _____</p> <p>YO _____ me comprometo a:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Entrar a todas mis clases 5. Cumplir con mis tareas 6. Investigar sobre los temas de las clases....

Actividad 3. Elaboración de propuestas para mejorar el desempeño escolar. De manera individual los participantes enlistarán una serie de propuestas que los ayuden a desempeñarse mejor en la escuela, tomando en cuenta sus áreas de oportunidad.

Ejemplo:

Áreas de oportunidad	Propuesta
Me distraigo constantemente en las redes sociales	Estudiar en periodos de 25 minutos y distraerme 10 minutos
No tengo un lugar adecuado en casa para estudiar	Hacer mis tareas en la biblioteca de la escuela antes de irme a casa

Actividad 4. La coordinadora del taller expondrá a los participantes de manera oral qué es la lectura y su importancia en el aula.

Sesión 2

Actividad 1. Identificar criterios de ajuste lector implícito y explícito a través de una presentación (anexo 1) donde se ejemplifique cada uno de ellos.

Actividad 2. Seleccionar diferentes tipos de texto. En ejemplos de diferentes textos los participantes seleccionarán los textos con criterio implícito y explícito (anexo 2)

Actividad 3. Los participantes contestarán individualmente y por escrito, las siguientes preguntas ¿Cómo leo? ¿Dónde leo? ¿En qué circunstancias? ¿Cuánto tiempo le dedico? ¿Qué puedo hacer para mejorar mis hábitos de estudio?

Actividad 4. Se expondrá un video sobre hábitos de lectura y su relación con el estudio (anexo 3). Al finalizar los participantes establecerán los efectos de los buenos hábitos en su desempeño escolar y con la nueva información y contrastarán sus respuestas del cuadro de la actividad 3 realizando las modificaciones que consideren pertinentes.

Actividad 5: Para concluir la sesión se les proporcionarán una serie de textos para leer en casa y revisarlos en la siguiente sesión.

Sesión 3

Actividad 1. Revisión de tarea (lectura de textos) se discutirá con los participantes sobre las dificultades que encontraron para leer los textos, qué no entendieron y por qué.

Actividad 2. Durante la sesión los participantes analizarán diferentes textos (anexo 4) para identificar el tipo de criterio que se les pide, si satisfacen el criterio y en caso de no ser así qué pueden hacer para cumplirlos.

Sesión 4

Actividad 1. Revisión de tarea (lectura de textos) se discutirá con los participantes sobre las dificultades que encontraron para leer los textos, qué no entendieron y por qué.

Actividad 2. Analizar diferentes textos (anexo 4) para identificar el tipo de criterio que se les pide, si satisfacen el criterio y en caso de no ser así qué pueden hacer para comprenderlos.

Sesión 5

Actividad 1. Revisión de tarea (determinar cuáles son los factores externos que pueden intervenir en la lectura) en plenaria.

Actividad 2. ¿Qué puedo hacer frente a un profesor que no me dice qué hacer con el texto? Se reflexionará y discutirá sobre las posibles alternativas de solución al no tener las indicaciones pertinentes por parte del docente, es decir, generar por cuenta propia las condiciones necesarias para comprender los textos a través del diálogo con el profesor. (Modelado)

Actividad 3. Agradecimiento y cierre del taller

¡GRACIAS POR TU ATENCIÓN!

ANEXO 3.

El Telescopio

Se denomina telescopio (...) a cualquier herramienta o instrumento óptico que permite ver objetos lejanos con mucho más detalle que a simple vista. Es herramienta fundamental de la astronomía, y cada desarrollo o perfeccionamiento del telescopio ha sido seguido de avances en nuestra comprensión del Universo.

Gracias al telescopio, hemos podido descubrir muchos aspectos de las estrellas y de otros astros. Así, lo que a simple vista parece un punto blanco en medio de la noche, visto a través del un telescopio, adquiere color y mayor detalle. La intensidad o el brillo con que podemos observar cada estrella nos da una idea de su situación: a más brillo más proximidad a nuestra posición.

Generalmente se atribuye la invención del telescopio a Hans Lippershey, un fabricante de lentes alemán alrededor de 1608, pero recientes investigaciones del informático Nick Pelling divulgadas en la revista británica *History Today*, atribuyen la autoría a Juan Roget en 1590, cuyo invento fue copiado según esta investigación, por Zacharias Janssen, que el día 17 de octubre (dos semanas después de que lo patentara Lippershey) intentó patentarlo. Antes, el día 14, Jacob Metius también intenta patentarlo. Son estas coincidencias las que levantan las sospechas de Nick Pelling que, basándose en las pesquisas de José María Simón de Guilleuma (1886-1965), el cual investigó este asunto pero no llegó a concluirlo, formula la posible autoría de la invención en Juan Roget.

Galileo Galilei tuvo noticias de este invento y decidió diseñar y construir uno. En 1609 mostró el primer telescopio registrado. Gracias al telescopio hizo grandes descubrimientos en astronomía, entre los que destaca la observación, el 7 de enero de 1610, de cuatro de las lunas de Júpiter girando en torno a este planeta.

Conocido hasta entonces como la lente espía, el nombre telescopio fue propuesto primero por el matemático griego Giovanni Demisiani el 14 de abril de 1611 durante una cena en Roma en honor de Galileo; cena en la que los asistentes pudieron observar las lunas de Júpiter por medio del telescopio que Galileo había traído consigo.

Existen varios tipos de telescopio, notablemente refractores, que utilizan lentes reflectores, que tienen un espejo cóncavo en lugar de la lente del objetivo, y catadióptricos, que poseen un espejo cóncavo y una lente correctora. El telescopio reflector fue inventado por Isaac Newton en 1688 y constituyó un importante avance sobre los telescopios de su época al corregir fácilmente la aberración cromática característica de los telescopios refractores.

El parámetro más importante de un telescopio es el diámetro de su objetivo. Un telescopio de aficionado generalmente tiene entre 76 y 150 mm. de diámetro y permite observar algunos detalles planetarios y muchísimos objetos del cielo profundo (cúmulos, nebulosas y algunas galaxias). Los telescopios que superan los 200 mm. de diámetro permiten ver detalles lunares finos, detalles planetarios importantes y una gran cantidad de cúmulos, nebulosas y galaxias brillantes.

Preguntas

- 1. ¿Cuál es el propósito del autor en el texto?**
 - a) Describir la evolución del telescopio hasta nuestros días.
 - b) Dar cuenta de una controversia en relación al telescopio.
 - c) Exponer las características principales del telescopio.
 - d) Presentar los antecedentes que posibilitaron la invención del telescopio.

- 2. Según el texto, Hans Lippershey, Juan Roget y Zacharias Janssen tienen en común:**
 - a) El ser los correctores de la aberración cromática de los primeros telescopios.
 - b) El hacer los aportes necesarios para la invención del telescopio.
 - c) El ser importantes investigadores de la historia del telescopio.
 - d) El que a cada uno de ellos se les atribuye la autoría del telescopio.

- 3. En el texto, los milímetros de un telescopio se asocian a una característica del mismo, esta es:**
 - a) El origen.
 - b) El autor.
 - c) El objeto observado.
 - d) El diámetro.

- 4. Según el texto, uno de los logros de Galileo fue:**
 - a) Inventar el telescopio.
 - b) Observar cuatro de las lunas de Júpiter.
 - c) Registrar autoría del telescopio.

ANEXO 4



¡Hola! Queremos conocer algunos datos sobre ti para optimizar el taller que estás a punto de iniciar. A continuación, encontrarás una serie de preguntas que nos ayudarán a hacer una estadística del grupo. Por favor contesta con veracidad.

I. DATOS GENERALES

- Grupo: _____ Sección: _____ Edad: _____
- Sexo F M

II. DATOS FAMILIARES

- ¿Con quién vives?
Sólo mamá _____ Sólo papá _____ Mamá y papá _____ Otros familiares _____ Solo _____
- Nivel máximo de estudios del padre
Primaria _____ Secundaria _____ Bachillerato _____ Licenciatura _____ Posgrado _____
- Nivel máximo de estudios de la madre
Primaria _____ Secundaria _____ Bachillerato _____ Licenciatura _____ Posgrado _____
- Número de hermanos _____
- Lugar que ocupas entre los hermanos _____
- Ingreso mensual aproximado de la familia
Menos de 5000 pesos _____ De 5,001 a 10,000 pesos _____ De 10,001 a 15,000 pesos _____
Más de 15,000 _____

II. DATOS ESCOLARES

- ¿El CCH Vallejo fue tu primera opción? _____ ¿Por qué?

- ¿Cuál fue tu promedio de secundaria?
6.0 a 7.0 7.1 a 8.0 8.1 a 9.0 9.1 a 10
- ¿Cuántos extraordinarios presentaste en la secundaria?
Cero 1 ó 2 3 ó 4 Más de 5
- ¿Cuántas veces faltaste al CCH el mes pasado?
Cero 1 ó 2 3 ó 4 Más de 5
- ¿Cuántas veces llegaste al CCH, pero no entraste a clases el mes pasado?
Cero 1 ó 2 3 ó 4 Más de 5
- ¿Cuánto tiempo necesitas para llegar al CCH desde tu casa?
Menos de 30 min 1 hora 2 horas Más de 2 horas

¡GRACIAS POR TUS RESPUESTAS!

ANEXO 5

COMPROMISOS CON MI PROPIO APRENDIZAJE	
Fecha _____	
YO _____ me comprometo a:	

Áreas de oportunidad	Propuesta

¿Qué espero lograr en los próximos tres años?	¿Con qué cuento?	¿Qué tengo que hacer para lograr mi objetivo?
¿Qué espero lograr en los próximos tres años?	¿Con qué cuento?	¿Qué tengo que hacer para lograr mi objetivo?

ANEXO 6

TEXTOS CON CRITERIO DE AJUSTE LECTOR EXPLÍCITO

El presente texto es un esquema donde se muestran algunas funciones de los riñones, después de leer el texto deberás contestar cuatro preguntas de opción múltiple, subrayando la que consideres correcta. Te preguntarán que componentes tiene la orina, te pedirán que señales una función del riñón, así como que pasa con la sangre filtrada y la relación de la sangre y los capilares.

LOS RIÑONES

La sangre ingresa al riñón por la arteria renal y se distribuye por una red de vasos que finalizan en delgadísimos capilares sanguíneos. A través de las paredes de los capilares la sangre se desprende del agua y de las sustancias nocivas que contiene.

Arteria Renal

Uréter

Vena Renal

A ella llega la sangre una vez filtrada

Exceso de agua, sales, urea, creatinina y otras sustancias de desecho que forman la orina salen por este conducto llegando a la vejiga

Funciones del Riñón

- Los riñones filtran 200 litros de sangre al día
- Ayudan a producir glóbulos rojos
- Regulan la presión arterial
- Mantienen los huesos saludables

Gentileza: Fresenius Medical Care Argentina

Preguntas

1. Según el texto, ¿qué componentes tiene la orina?

- A. Creatinina
- B. Sangre
- C. Glóbulos rojos
- D. Nutrientes óseos

2. Señale una función del riñón:

- A. Distribuir la sangre por una red de vasos capilares
- B. Mantener saludable la vejiga
- C. Normalizar la presión arterial
- D. Purifica los glóbulos rojos

3. Según el texto, la sangre filtrada en el riñón sale por:

- A. La arteria renal
- B. La vena renal
- C. El uréter
- D. La vejiga

4. Según el texto, a través de los capilares la sangre:

- A. Ingresa a los riñones
- B. Libera glóbulos rojos
- C. Pierde agua y sustancias nocivas
- D. Entra a la vena renal

El siguiente texto describe de manera general la prueba PISA, después de leerlo deberás contestar 4 preguntas, dos de forma abierta y dos de opción múltiple. Se te preguntará el título del texto, qué mide la prueba PISA, Cuáles son las áreas de conocimiento que evalúa y a quién evalúa.

PISA en español

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés), tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber. PISA saca a relucir aquellos países que han alcanzado un buen rendimiento y, al mismo tiempo, un reparto equitativo de oportunidades de aprendizaje, ayudando así a establecer metas ambiciosas para otros países.

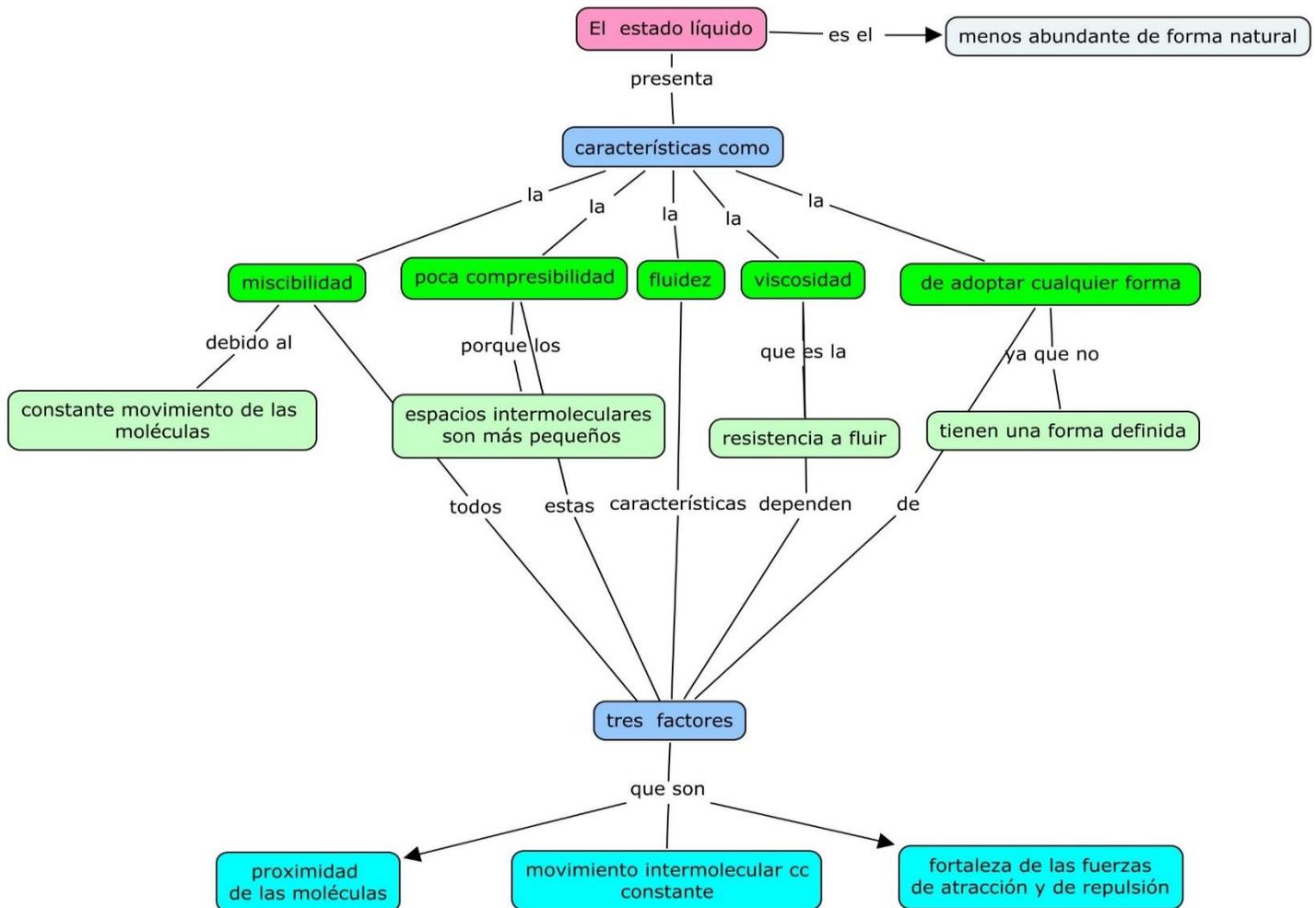
Las pruebas de PISA son aplicadas cada tres años. Examinan el rendimiento de alumnos de 15 años en áreas temáticas clave y estudian igualmente una gama amplia de resultados educativos, entre los que se encuentran: la motivación de los alumnos por aprender, la concepción que éstos tienen sobre sí mismos y sus estrategias de aprendizaje. Cada una de las tres evaluaciones pasadas de PISA se centró en un área temática concreta: la lectura (en 2000), las matemáticas (en 2003) y las ciencias (en 2006); siendo la resolución de problemas un área temática especial en PISA 2003. El programa está llevando a cabo una segunda fase de evaluaciones en el 2009 (lectura), 2012 (matemáticas) y 2015 (ciencias).

La participación en PISA ha sido extensa. Hasta la fecha, participan todos los países miembros, así como varios países asociados. Los estudiantes son seleccionados a partir de una muestra aleatoria de escuelas públicas y privadas. Son elegidos en función de su edad (entre 15 años y tres meses y 16 años y dos meses al principio de la evaluación) y no del grado escolar en el que se encuentran. Más de un millón de alumnos han sido evaluados hasta ahora. Además de las pruebas en papel y lápiz que miden la competencia en lectura, matemáticas y ciencias, los estudiantes han llenado cuestionarios sobre ellos mismos, mientras que sus directores lo han hecho sobre sus escuelas.

Preguntas

1. ¿Cuál es el título del texto? _____
2. Según el texto ¿qué mide PISA? _____
3. ¿Qué examina PISA?
 - A. Matemáticas
 - B. Biología
 - C. Áreas temáticas clave y una gama amplia de resultados educativos
 - D. Lectura
4. Según el texto, cuántos alumnos han sido examinados hasta la fecha:
 - A. Todos los de los países miembros
 - B. Más de un millón
 - C. Los de todo el mundo
 - D. Sólo los que hablan español
5. Según el texto, PISA mide competencias para participar en qué tipo de sociedad:
 - A. Del saber
 - B. De lectura
 - C. Industrial
 - D. Moderna
6. El público evaluado por PISA corresponde a
 - A. Estudiantes de cualquier país
 - B. Estudiantes de cualquier edad
 - C. Estudiantes de la OCDE
 - D. Estudiantes de 15 años

El siguiente texto se presenta en forma de mapa conceptual, después de leerlo deberás contestar 3 preguntas de opción múltiple subrayando la que consideres correcta. Las preguntas son las siguientes: ¿de qué dependen las características de los líquidos?, una característica de los líquidos y a que se opone la viscosidad.

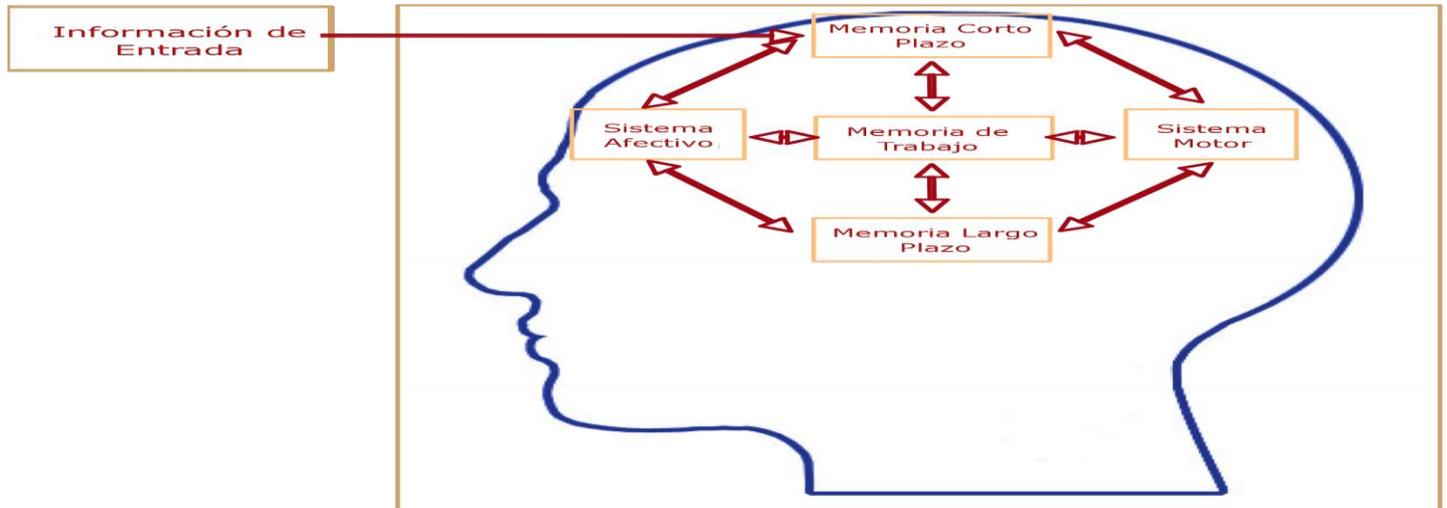


Preguntas:

- Las características de los líquidos dependen de:
 - Poca compresibilidad
 - Distancia de las moléculas
 - Viscosidad
 - Fluidez
- Según el texto, los líquidos tienen como característica:
 - No tener forma propia
 - Fuerza de atracción y repulsión
 - Movimiento de sus moléculas
 - Carencia de fluidez
- Según el texto la viscosidad se opone a la:
 - Compresibilidad
 - Miscibilidad
 - Fluidez

D. Proximidad molecular

El siguiente esquema refiere procesos mentales complejos, la memoria de trabajo. Como puedes ver, para representar el proceso se hace una analogía de lo que pasa “dentro” y “fuera” del individuo, de tal manera que se pueda representar el “almacenamiento” de información en la memoria. Después de leer el texto contesta las 5 preguntas que vienen abajo y que son las siguientes: ¿por qué el texto presenta una cabeza humana?, ¿qué concepto se encuentra al centro del esquema?, describe el proceso que se muestra, ¿por qué está representado de esa manera? Y ¿cuál es el tema principal del texto?



Preguntas:

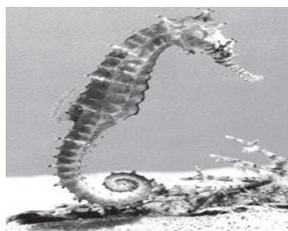
1. ¿Por qué el texto presenta una cabeza humana?
 - A. Porque el proceso que el texto describe se produce en el cerebro
 - B. Porque se pretende introducir un elemento ornamental en el texto
 - C. Porque el cerebro es un órgano fundamental para el ser humano
 - D. Porque se pretende simplificar el proceso que el texto describe
2. ¿Qué concepto se encuentra al centro del esquema?
 - A. Memoria a corto plazo
 - B. Memoria a largo plazo
 - C. Memoria de trabajo
 - D. Sistema afectivo
3. Describa el proceso que se grafica en el texto

4. ¿Por qué el concepto “información de entrada” se grafica de ese modo particular?
 - A. Para destacar este concepto por sobre el resto de la información del texto
 - B. Para señalar el tema sobre el que versa el texto leído
 - C. Para graficar un concepto que sólo eventualmente ocurre en el proceso descrito
 - D. Para representar gráficamente la referencia al mundo exterior
5. ¿Cuál es el tema principal del texto?
 - A. Procesamiento de información de entrada
 - B. Información de entrada y el sistema motor
 - C. Almacenamiento de información en la memoria

El siguiente texto describe la reproducción de los hipocampos, refiriendo datos como la transportación de los huevos por los machos y da algunos ejemplos de otras especies que se reproducen de manera similar. Contesta las preguntas subrayando la respuesta correcta.

Papá lo sabe mejor

Los huevos se adhieren a huecos en la cola de un macho dragón frondoso de mar, primo de los hipocampos, en aguas australianas. En una pareja de hipocampos, el macho es el que pare. Expulsa diminutos peces semanas después de que la hembra depositó los huevos en la bolsa abdominal de él. Pese a que se trata de un acuerdo atípico, hay gran cantidad de ejemplos en los que los padres se encargan de las crías. Las arañas marinas macho transportan huevos en sus patas; los machos de las chinches de agua gigantes lo hacen sobre el lomo. Es más factible que este tipo de comportamiento se desarrolle cuando ellos saben que crían a sus propios vástagos o que sus cuidados a la prole les atraen más parejas potenciales. Las mamás mamíferas están involucradas por fuerza –producen leche–, y la mayoría de las parejas de aves comparte los cuidados en el nido. Pero no los ñandúes, parientes de los avestruces. Hace poco, en el National Zoo de Washington, D.C., un macho excavó un nido, se sentó sobre los huevos, enseñó a sus polluelos dónde comer y bufaba cada vez que alguna hembra curiosa se acercaba demasiado.



Preguntas:

1. El hipocampo macho transporta los huevos en su:
 - A. Lomo
 - B. Cola
 - C. Bolsa abdominal
 - D. Patas
2. En el texto, se nombra el caso de ñandú en el zoológico de Washington para:
 - A. Graficar el concepto de responsabilidad en animales
 - B. Dar un ejemplo de un macho cuidando a sus crías
 - C. Señalar la importancia de la paternidad responsable en las aves
 - D. Demostrar que el concepto de familia se da en las aves
3. En el texto, ¿cuál es el objetivo principal de la autora?
 - A. Dar ejemplos de diversas formas de ejercer la paternidad en el mundo animal
 - B. Informar cómo se expulsan los diminutos huevos del hipocampo
 - C. Reportar un caso anómalo ocurrido en un zoológico de Washington DC
 - D. Argumentar a favor de la presencia del sentido de paternidad de los animales

El siguiente texto es un cartel de la SEP, después de observarlo se te preguntará el título del texto, por qué saluda con un ¡hola amigo!, cuáles son los beneficios que ofrece el texto y por qué aparece un niño al centro de la imagen.

La SEP para los Niños



¡Hola amigo!

¿Sabías que la SEP es una institución educativa que dedica la mayor parte de sus esfuerzos en el desarrollo de programas y acciones que contribuyen a la formación de niños como tú? ¿Te gustaría conocer a gente como tú en todas partes del mundo? ¿Qué pensarías si te dijera que la ciencia es mucho más divertida de lo que tú te imaginas?

¿Te gustan las Matemáticas?

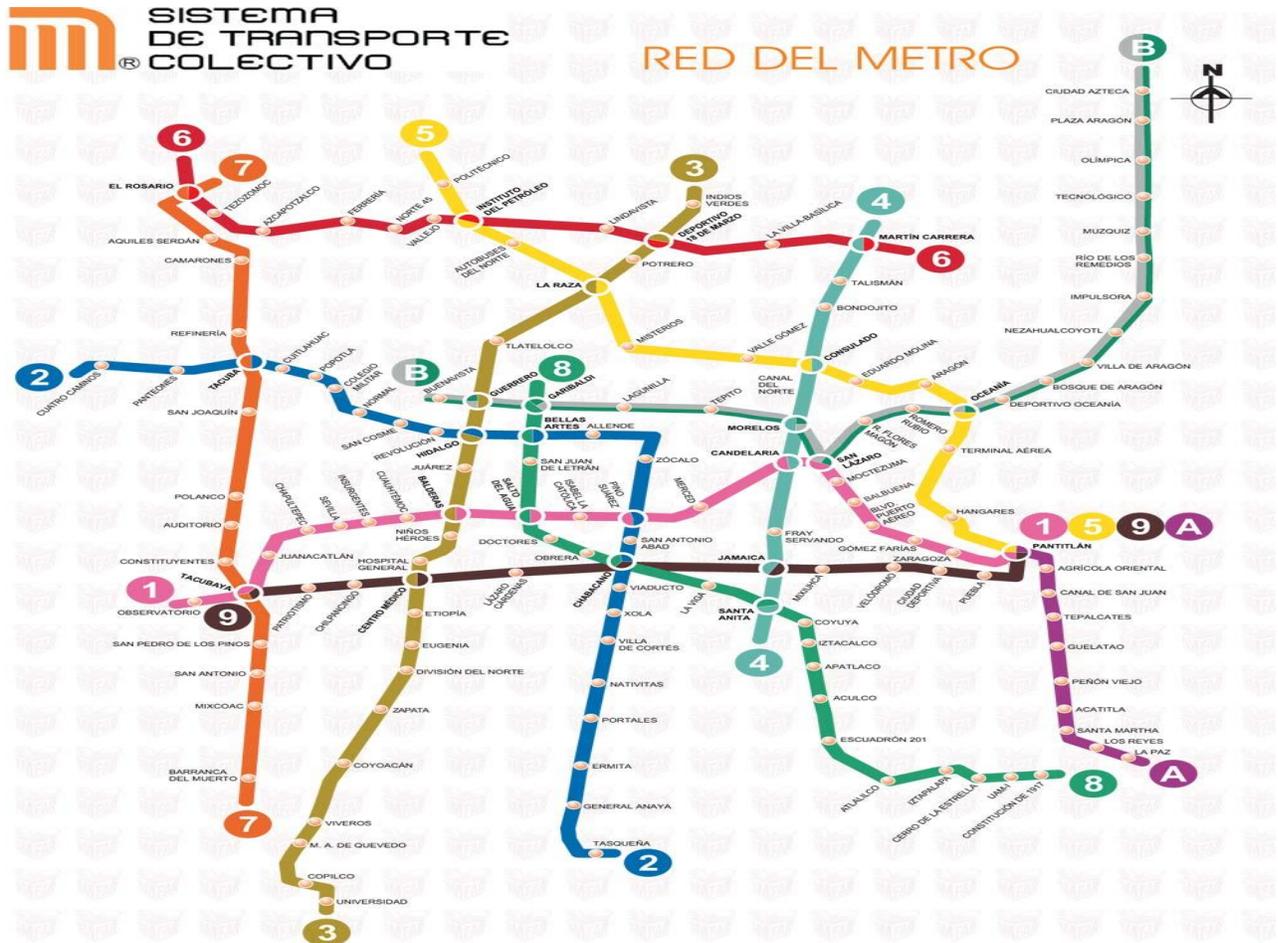
En esta sección podrás encontrar formas divertidas de aprender. Podrás consultar muchos otros sitios o páginas que existen en Internet para conocer museos y comunicarte con personas de tu edad en todo el mundo.

¡Todos a Navegar!

Preguntas:

1. ¿Cuál es el título del texto? _____
2. El texto comienza con el saludo ¡Hola amigo!, con la finalidad de:
 - A. Generar cercanía con los potenciales lectores
 - B. Inspirar confianza en los conocimientos que el lector maneja
 - C. Motivar la reflexión en torno a los contenidos del texto
 - D. Inducir una disposición de apertura hacia otras formas de relacionarse
3. El texto leído ofrece varios beneficios, entre ellos están:
 - A. Conocer personas afines, que viven en lugares diversos
 - B. Acceso a diversas fuentes para la adquisición de conocimientos
 - C. Formas entretenidas de aprender distintas materias
 - D. Capacitación para el desarrollo de competencias digitales
4. Considerando sólo la imagen del texto, ella grafica la (s) idea (s) de:
 - A. Adquisición de conocimiento
 - B. Estar en contacto con el mundo
 - C. Trabajar a través de internet
 - D. Aprender de forma divertida
5. ¿Por qué aparece un niño en el centro de la imagen?
 - A. Para amenizar la información a presentar
 - B. Para comunicar su público objetivo a nivel de imagen
 - C. Por razones estéticas
 - D. Para ofrecer a los padres más información

En este mapa de la red del metro de la Ciudad de México se muestran las diferentes líneas que componen este medio de transporte. Después de leer el texto deberás contestar cuatro preguntas de opción múltiple subrayando la respuesta que consideres correcta. Se te preguntará el título del texto, cómo se llama la línea que llega a Ciudad Azteca y los motivos de los diferentes tonos de colores en la red del metro.



Preguntas:

1. ¿Cuál es el título del texto? _____
2. ¿Cómo se llama la línea que termina en Ciudad Azteca? _____
3. Considerando sólo la imagen del texto, los tonos sirven para:
 - A. Guiar a los lectores en una mejor comprensión
 - B. Distinguir diferentes rutas
 - C. Representar los objetos tal como éstos se presentan en la realidad
 - D. Difundir el mensaje principal
4. ¿Por qué hay algunos objetos en el texto que tienen dos tonos?
 - A. Porque así los lectores sabrán mejor dónde están
 - B. Porque grafica dos líneas de metro que comparten la misma estación o tramo
 - C. Porque así se comunica mejor el mensaje
 - D. Para que sea más estético

A continuación, puedes ver un esquema que representa el impacto de la educación en la mejoría de la vida. Con la información de dicho esquema deberás contestar 4 preguntas, 3 de ellas de opción múltiple y 1 abierta. Se te preguntará por qué la imagen del centro tiene una forma distinta, si es factible reducir la pobreza a través de la educación, que factores potencian el crecimiento macroeconómico y finalmente se te pedirá que argumentes si estás de acuerdo o no en que la educación contribuye a la disminución de la desigualdad social.



Preguntas

1. ¿Por qué la imagen del centro tiene una forma distinta a las demás?
 - A. Para graficar la realidad
 - B. Para llamar la atención del lector hacia una imagen y su contenido por sobre otras
 - C. Para agregarle al texto un valor estético y hacerlo agradable a la vista
 - D. Para dar relevancia a los elementos gráficos por sobre lo elementos textuales

2. Podría afirmarse, a partir del diagrama, que a través de la educación es factible reducir la pobreza. Esto es posible, ya que la educación:
 - A. Permite que los más capaces comprendan de mejor manera la sociedad
 - B. Permite que la mayoría tome conciencia de sus propias capacidades
 - C. Desarrolla la productividad individual y fomenta la igualdad social
 - D. Dota a los más aptos de las herramientas necesarias para su desarrollo

3. ¿Qué factores potencian, según el texto, el crecimiento macroeconómico?
 - A. La mejoría de vida y la reducción de la pobreza
 - B. El mejoramiento de la salud y de la nutrición
 - C. El incremento de la tasa de natalidad y población
 - D. Desarrollo del capital humano y la igualdad social

4. En el texto se afirma que la educación contribuye al desarrollo de la igualdad social. ¿Estás de acuerdo con esto? Justifica tu respuesta brevemente.

En este texto se te muestran datos estadísticos sobre los hábitos de lectura, después hacen dos preguntas de opción múltiple que deberás contestar subrayando la respuesta que consideres correcta, las preguntas refieren a datos como cuantos de los encuestados quisieran leer *El Quijote* y las conclusiones a las que llega el texto.

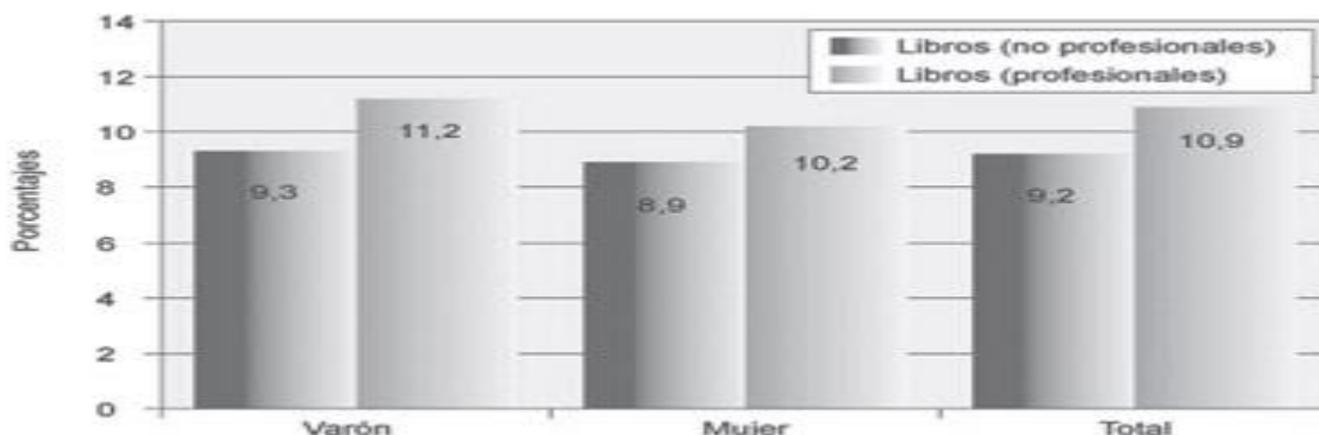
SOBRE LA LECTURA

La frecuencia con la que se lee es un importante indicador del hábito de la lectura. Teniendo en cuenta que el colectivo al que se realiza este estudio, tiene la lectura como la herramienta básica y fundamental de su actividad profesional, no sorprenderá encontrarse con que los valores más altos se concentran en el grupo de los que leen “Todos/Casi todos los días”, esto además es cierto en todo tipo de lectura a excepción de revistas no profesionales. De cualquier manera, hay un dato curioso y es que la mayor proporción de profesores (58%) que lee “Todos/Casi todos los días” lo que más lee es la prensa general (no deportiva), después los libros profesionales, seguidos de libros no profesionales, de revistas profesionales y de revistas no profesionales en último lugar.

La media de libros leídos en los últimos doce meses ha sido de 9 para libros no profesionales y de 11 para libros profesionales. Sobre el tiempo de lectura, los mayores porcentajes se encuentran en los intervalos de “entre 30 minutos y 1 hora” (26%) y de “más de 2 horas” (26%); este patrón se mantiene en los días laborables y en los fines de semana.

Cuando se miran las diferencias por género, se observa que éstas son muy pequeñas, tanto en libros profesionales como en libros no profesionales (Gráfico 3).

GRÁFICO 3. Número de libros leídos en los últimos 12 meses según sexo (valores medios)



Preguntas

1. Si nos atenemos sólo a la información que entrega el gráfico, ¿cuántos de los lectores encuestados querrían leer *El Quijote* de Cervantes?:

- A. Un pequeño porcentaje de los lectores encuestados
- B. Un número considerablemente mayor de hombres que de mujeres
- C. La gran mayoría de los lectores encuestados
- D. Aproximadamente el 50 % de hombres y de mujeres

2. ¿Qué podemos concluir a partir del dato siguiente?:

“De cualquier manera, hay un dato curioso y es que la mayor proporción de profesores (58%) que lee “Todos/Casi todos los días” lo que más lee es la prensa general (no deportiva)”

- A. Que la gran mayoría de los profesores encuestados no practica ningún deporte en su tiempo libre
- B. Que el mantenerse informado de la actualidad nacional e internacional, es parte del quehacer docente
- C. Que los profesores encuestados no se preocupan por la enseñanza, pero se mantienen bien informados

D. Que la gran mayoría de profesores encuestados tiene gran interés por la actualidad nacional e internacional

El siguiente texto contiene datos sobre la vida de Juan Rulfo para después preguntarte datos como; qué edad tenía Rulfo cuando escribió Pedro Paramo, quién fue Efrén Hernández y la relación entre el párrafo 3 y 4.

Apuntes biográficos de Juan Rulfo

Juan Rulfo nació el 16 de mayo de 1917. (...) Vivió en la pequeña población de San Gabriel, pero las tempranas muertes de su padre (1923) primero, y de su madre (1927) poco después, obligaron a sus familiares a inscribirlo en un internado en Guadalajara, la capital del estado de Jalisco.

Durante sus años en San Gabriel entra en contacto con una biblioteca, (...) básicamente literaria, depositada en la casa familiar, y recordará siempre estas lecturas, esenciales en su formación literaria. Algunos acostumbran destacar su temprana orfandad como determinante en su vocación artística, olvidando que su conocimiento temprano de los libros mencionados tendría un peso mayor en este terreno.

Una huelga de la Universidad de Guadalajara le impide inscribirse en ella y decide trasladarse a la Ciudad de México. La imposibilidad de revalidar sus estudios hechos en Jalisco tampoco le permite ingresar a la Universidad Nacional, pero asiste como oyente a los cursos de historia del arte en la Facultad de Filosofía y Letras. Se convierte en un conocedor muy serio de la bibliografía histórica, antropológica y geográfica de México, temas que un estudio minucioso de su obra literaria y fotográfica permite rastrear en las mismas, además de los textos y la labor editorial que les dedicó. Durante buena parte de las décadas de 1930 y 1940 viaja extensamente por el país, trabaja en Guadalajara o en la ciudad de México y comienza a publicar sus cuentos en dos revistas: América, de la capital, y Pan, de Guadalajara. La primera de ellas significa su confirmación como escritor, gracias al apoyo de su gran amigo Efrén Hernández. En estos mismos años se inicia como fotógrafo, dedicándose de manera muy intensa a esta actividad, publicando sus imágenes por primera vez en América en 1949.

A mediados de los cuarenta inicia una relación amorosa con Clara Aparicio, de la que queda el testimonio epistolar. Se casa con ella en 1948 y los hijos comienzan a aumentar su familia poco a poco. Abandona su trabajo en una empresa fabricante de neumáticos a principios de los cincuenta y obtiene en 1952 la primera de las dos becas consecutivas que le otorga el Centro Mexicano de Escritores, fundado por la estadounidense Margaret Shedd, quien fue sin duda la persona determinante para que Rulfo publicase en 1953 El llano en llamas (donde reúne siete cuentos ya publicados en revistas e incorpora otros nuevos), y en 1955 Pedro Páramo, ambas obras propuestas por Rulfo como sendos proyectos en sus dos períodos como becario del Centro.

Preguntas

1. ¿Qué edad tiene Rulfo cuando publica Pedro Páramo?

- A. Aproximadamente 35 años
- B. Aproximadamente 38 años
- C. Aproximadamente 31 años
- D. Aproximadamente 40 años

2. En el texto se vincula a Rulfo con Efrén Hernández porque es un:

- A. Editor
- B. Escritor
- C. Amigo
- D. Profesor

3. ¿Qué relación puede establecer entre el párrafo 3 y el párrafo 4 del texto leído?

- A. El párrafo 3 habla de los comienzos y consagración como escritor, el 4 habla acerca de la publicación de sus obras
- B. El párrafo 3 habla de sus actividades en Jalisco y en el 4 de sus publicaciones en Guadalajara y Ciudad de México
- C. En párrafo 3 se mencionan sus características como escritor y en el 4 se analizan sus obras más importantes
- D. En el párrafo 3 se hace un resumen de su actividad académica y en el 4 se hace referencia a aspectos de su vida familiar

A continuación, puedes leer la opinión de dos personas respecto al graffiti. Después se te pedirá que contestes 5 preguntas tales como el propósito de las cartas, los costos a los que refiere Helga, la publicidad de la que habla Sofia y finalmente se te pedirá que argumentes con cuál de las dos cartas estás de acuerdo.

UNIDAD: GRAFFITI

<p>Estoy hirviendo de rabia mientras limpian y pintan por cuarta vez la pared de la escuela para borrar los graffiti. La creatividad es admirable, pero la gente debería encontrar maneras de expresarse que no causaran costos adicionales a la sociedad.</p> <p>¿Por qué arruinan ustedes la reputación de los jóvenes pintando graffiti donde está prohibido? Los artistas profesionales no cuelgan sus pinturas en las calles, ¿o sí? En cambio, buscan financiamiento y se hacen famosos por medio de exposiciones permitidas por la ley.</p> <p>En mi opinión, los edificios, bardas y bancas de los parques, son obras de arte en sí mismas. Es realmente patético arruinar la arquitectura con graffiti y lo que es peor, destruir con esta técnica la capa de ozono. Realmente no puedo entender por qué estos artistas criminales se molestan cuando sus "obras de arte" desaparecen de la vista una y otra vez.</p> <p style="text-align: center;">Helga</p>	<p>En cuestiones de gusto no hay reglas. La sociedad está llena de comunicación y publicidad. Logotipos empresariales, nombres de tiendas. Carteles grandes e invasivos sobre las calles. ¿Son aceptables? Sí, en general. ¿Es el graffiti aceptable? Algunas personas opinan que sí, otras que no.</p> <p>¿Quién paga por los graffiti? ¿Quién está pagando a fin de cuentas la publicidad? Correcto: el consumidor.</p> <p>¿Te pidieron permiso las personas que pusieron los anuncios en las calles? No. Entonces, ¿deberían hacerlo los pintores de graffiti? ¿No es entonces sólo una cuestión de comunicación -tu propio nombre, los nombres de las pandillas y las grandes obras en las calles?</p> <p>Piensa en la ropa a rayas y cuadros que salió a la venta en los almacenes hace algunos años. Y en la ropa para esquiar. Los motivos y colores fueron robados directamente de las floridas paredes de concreto. Es sorprendente que estos motivos y colores hayan sido aceptados y admirados, pero que el graffiti del mismo estilo se considere horrible.</p> <p style="text-align: center;">Estos son tiempos difíciles para el arte.</p> <p style="text-align: center;">Sofía</p>
---	---

Las dos cartas que aparecen vienen de Internet y hablan acerca del graffiti. El graffiti es pintura y escritura ilegal en las paredes y en cualquier otra parte. Lee las cartas para responder las siguientes preguntas.

Preguntas:

1. El propósito de cada una de estas dos cartas es:

- A Explicar qué es el graffiti.
- B Plantear una opinión sobre el graffiti.
- C Demostrar la popularidad del graffiti.
- D Decir a la gente cuánto se gasta quitando el graffiti.

2. Helga se refiere a los problemas que ocasiona el graffiti en la sociedad. Uno de éstos es el costo de quitar el graffiti de los lugares públicos. ¿Cuál es el otro costo al que se refiere Helga?

.....

3. ¿Por qué se refiere Sofía a la publicidad?

.....
.....

4. ¿Con cuál de las dos personas que escribieron las cartas estás de acuerdo? Explica tu respuesta **con tus propias palabras** para referirte a lo que se dice en ambas cartas.

.....
.....
.....

5. Podemos hablar de **lo que dice la carta** (su contenido). Podemos hablar de **la manera** en que está escrita la carta (su estilo). Sin tomar en cuenta con cuál de las cartas estás de acuerdo, ¿cuál de las dos escritoras crees que escribió una mejor carta? Explica tu respuesta refiriéndote **a la manera** en que una o las dos cartas están escritas.

.....
.....
.....

El siguiente texto es un folleto informativo sobre un procedimiento de movilidad interna y externa de una compañía manufacturera. Al finalizar la lectura se te pedirá que contestes, de qué manera puedes obtener más información sobre el proceso del que hablan y de qué manera ayudaría CMIE a las personas que pierden su trabajo a causa de una reorganización departamental.

UNIDAD: PERSONAL



Compañía manufacturera CANCO
Departamento de personal

CENTRO DE MOVILIDAD INTERNA Y EXTERNA

¿Qué es el CMIE?

Las iniciales de CMIE quieren decir: Centro de Movilidad Interna y Externa, misma que es una iniciativa del departamento del personal. Una gran cantidad de trabajadores de este departamento trabajan en el CMIE, junto con miembros de otros departamentos y consultores de carrera externos.

El CMIE está disponible para ayudar a los empleados en la búsqueda de otro trabajo dentro o fuera de la compañía manufacturera Canco.

¿Qué hace el CMIE?

CMIE ayuda a los empleados que están considerando seriamente otro trabajo a través de las siguientes actividades.

- **Un banco de información sobre trabajos**

Después de una entrevista con el empleado, la información es capturada en un banco de datos que rastrea tanto aquellos que buscan un empleo, así como las oportunidades de empleo que se ofrecen en Canco y otras compañías manufactureras.

- **Asistencia**

El potencial del empleado es explorado a través de discusiones sobre la orientación de carreras.

- **Cursos**

Los cursos que están siendo organizados (en colaboración con el departamento de información y capacitación) tratarán sobre la búsqueda de empleo y la planificación de las carreras.

- **Proyectos para cambio de carrera**
CMIE ayuda y coordina proyectos para ayudar a empleados a prepararse para nuevas carreras y perspectivas.

- **Mediación**

CMIE actúa como mediador para empleados que son amenazados con despidos a causa de reorganizaciones, y los apoya encontrando nuevas posiciones si es necesario.

¿Cuánto cuesta CMIE?

El pago se determina consultando al departamento en donde trabaja el empleado. Un gran número de servicios del CMIE son gratuitos. También se le puede pedir que pague ya sea con dinero o tiempo.

¿Cómo funciona CMIE?

CMIE asiste a empleados que están considerando seriamente otro trabajo dentro o fuera de la compañía.

El proceso comienza presentando una solicitud. Una entrevista con el consejero personal puede ser de gran ayuda. Es obvio, que uno debe hablar primero con el consejero sobre sus aspiraciones y las posibilidades internas de acuerdo a su carrera. El consejero conoce sus habilidades y progreso dentro de su unidad.

El contacto CMIE en cualquier caso, se hace vía el consejero personal, quien maneja su solicitud. Posteriormente, se le invita a una entrevista con un representante de CMIE.

Para mayor información

El departamento de personal puede proporcionarle mayores informes.

Utiliza el anuncio del Departamento de personal que aparece en la página anterior para responder las siguientes preguntas.

Pregunta 1: PERSONAL

R234Q01

De acuerdo con el anuncio, ¿dónde podrías obtener más información acerca de CMIE?

.....

Pregunta 2: PERSONAL

R234Q02

Menciona dos maneras a través de las cuales CMIE ayudaría a las personas que pierden su trabajo a causa de una reorganización departamental.

.....

TEXTOS CON CRITERIO DE AJUSTE LECTOR IMPLÍCITO

UNIDAD: LAGO CHAD

La figura 1 muestra las fluctuaciones del nivel del lago Chad, en Sahara al Norte de África. El lago Chad desapareció completamente cerca del año 20,000 antes de Cristo, durante la última era glacial. Alrededor del año 11,000 A.C resurgió. Actualmente, su nivel es casi el mismo como lo era en el año 1,000 después de Cristo.

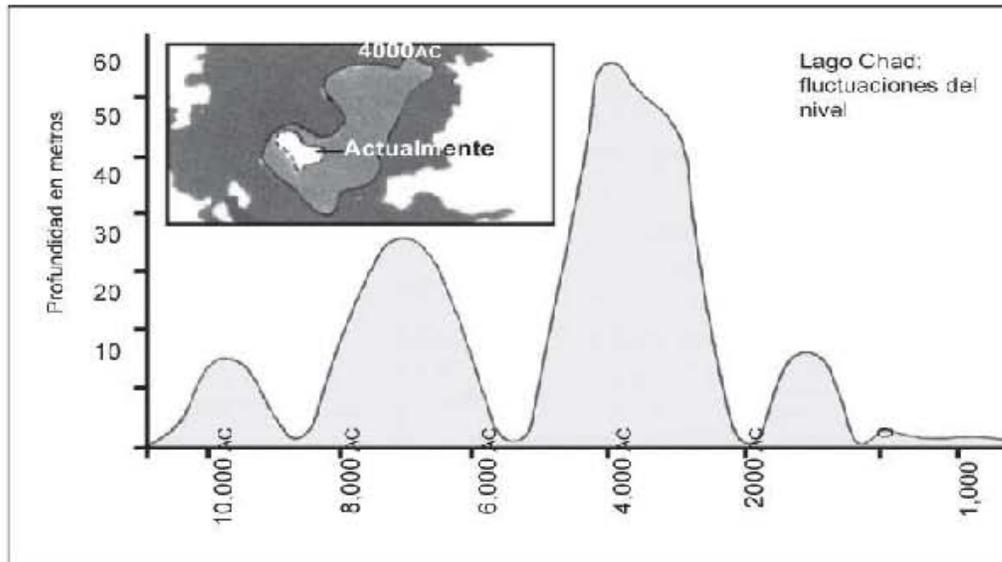


Figura 1

La figura 2 muestra las pinturas rupestres del Sahara (pinturas o dibujos antiguos encontrados en las paredes de las cuevas) y los cambios de patrones en la vida salvaje.

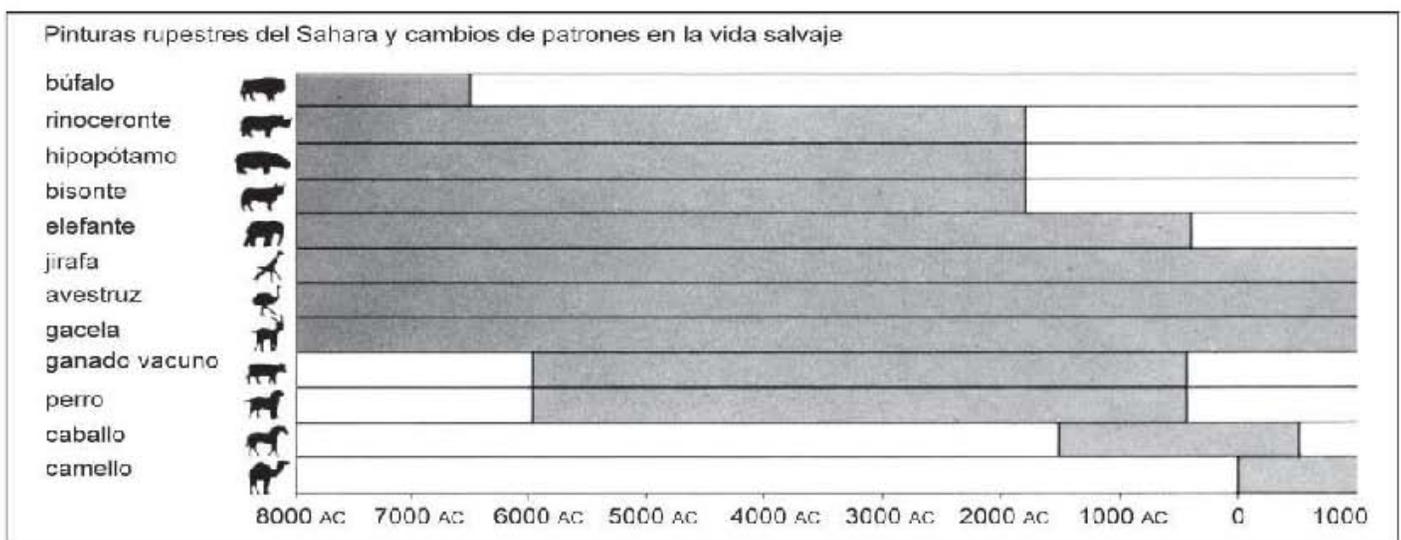


Figura 2

Preguntas:

1. ¿Cuál es la profundidad actual del lago Chad?

- A Alrededor de dos metros.
- B Alrededor de quince metros.
- C Alrededor de cincuenta metros.
- D Desapareció completamente.
- E La información no se proporciona

2. Aproximadamente, ¿cuál es el año de inicio de la gráfica en la figura 1?

.....

3¿Por qué el autor eligió empezar la gráfica en ese punto?

.....

.....

4.La figura 2 está basada en la hipótesis de que:

- A Los animales de la pintura rupestre estaban en esa área en el momento en que fueron dibujados.
- B Los artistas que dibujaron los animales eran muy hábiles.
- C Los artistas que dibujaron los animales podían viajar grandes distancias.
- D No había una intención por domesticar a los animales que fueron pintados en las rocas.

5.Para esta pregunta necesitas recopilar información de las figuras 1 y 2 conjuntamente. La desaparición del rinoceronte, hipopótamo y del bisonte de las pinturas rupestres del Sahara corresponde a:

- A El principio de la más reciente era glaciár.
- B La mitad del periodo, cuando el lago Chad estaba a su máximo nivel.
- C El descenso en el nivel del lago Chad por más de mil años.
- D El inicio de un ininterrumpido periodo de sequía.

UNIDAD: GRIPE

¿QUIÉN DEBE SER VACUNADO?

Cualquier persona interesada en protegerse contra el virus.

Esta vacuna está recomendada especialmente para personas mayores de 65 años. Pero sin considerar la edad, CUALQUIERA que padezca una enfermedad crónica debilitante, particularmente cardíaca, pulmonar, bronquial o diabética.

En la oficina, TODO el personal corre el riesgo de contagiarse de gripe.

¿QUIÉN NO DEBE SER VACUNADO?

Individuos que tienen alergia al huevo, que padecen de agudas temperaturas y las mujeres embarazadas.

Pregunte a su médico si está usted bajo tratamiento médico o si ha tenido alguna reacción previa con la inyección contra la gripe.



Si usted desea ser vacunado en la semana del 17 de noviembre, favor de informarle a la jefa de departamento, Flor Martínez, a partir del 7 de noviembre. La hora y fecha se acordará de acuerdo a la disponibilidad de la enfermera, al número de voluntarios y a la hora conveniente para la mayoría del personal. Si usted quiere ser vacunado para este invierno, pero no puede asistir a su cita, comuníquese con Flor, quien de acuerdo al número de candidatos le asignará una nueva cita.

Para mayor información favor de contactar a Flor a la extensión 5577.

*Disfruta de
Buena Salud*

PROGRAMA DE ACOL PARA LA VACUNACIÓN VOLUNTARIA CONTRA LA GRIPE

Como usted probablemente ya sabe, la gripe se propaga rápida y extensamente durante el invierno. Los que la sufren pueden estar enfermos durante semanas.

La mejor manera de vencer a este virus es cuidar lo más posible la salud de nuestro cuerpo. El ejercicio diario y una dieta rica en frutas y vegetales es lo más recomendable para contribuir a que nuestro sistema inmunológico esté en buenas condiciones para luchar contra el virus invasor.

ACOL ha decidido ofrecer a su personal la oportunidad de vacunarse contra la gripe, como recurso adicional para evitar que este insidioso virus se extienda entre nosotros. ACOL ha previsto que una enfermera lleve a cabo el programa de vacunación dentro de la empresa en horas de trabajo, durante la mitad de la jornada laboral de la semana del 17 de mayo. Este programa se ofrece gratuitamente a todos los empleados de la empresa.

La participación es voluntaria. Los empleados que decidan utilizar esta oportunidad deben firmar un impreso manifestando su consentimiento e indicando que no padecen ningún tipo de alergia y que comprenden que pueden experimentar algunos efectos secundarios sin importancia.

El asesoramiento médico indica que la inmunización no produce la gripe. No obstante, puede originar algunos efectos secundarios como cansancio, fiebre ligera y molestias en el brazo.

Preguntas

Flor Martínez, funcionaria en una empresa llamada ACOL, preparó el boletín informativo para el personal de ACOL. Consulta el boletín para responder las siguientes preguntas.

1. De las siguientes propuestas, ¿cuál se ofrece en el programa de vacunación ACOL contra la gripe?

- A Clases diarias de ejercitación durante el invierno.
- B Las vacunas serán aplicadas en las horas de trabajo.
- C Se ofrece una gratificación a todos los participantes.
- D Un doctor aplicará las inyecciones.

2. Podemos hablar acerca del contenido de una parte de lo escrito (qué es lo que dice).

Podemos hablar acerca de su estilo (la forma en que es presentado).

Flor quería que el estilo del boletín informativo fuera amigable y alentador.

¿Crees que ella tuvo éxito?

Explica tu respuesta, con base a los detalles del diseño, a los esquemas o al estilo del escrito o los otros elementos gráficos.

.....

.

.....

.

.....

.

3. Este boletín informativo sugiere que si tú quieres protegerte contra el virus de la gripe, entonces la inyección de la gripe es:

- A Más efectiva que el ejercicio y una sana alimentación, pero más arriesgada.
- B Una buena idea, pero no sustituye al ejercicio y una sana alimentación.
- C Tan efectiva como el ejercicio y una sana alimentación, y menos problemática.
- D No vale la pena si tú haces ejercicio y llevas una sana alimentación.

4. Parte del boletín informativo dice: ¿QUIÉN DEBE SER VACUNADO? Cualquier persona interesada en protegerse contra el virus. Después de que Flor distribuyó el boletín informativo, un colega le dijo que ella debería eliminar la parte que dice "Cualquier persona interesada en protegerse contra el virus" porque podría ser motivo de confusión. ¿Estás de acuerdo en que esa parte es confusa y debe eliminarse?

Explica tu respuesta.

.....

...

.....

...

.....

...

.....

...

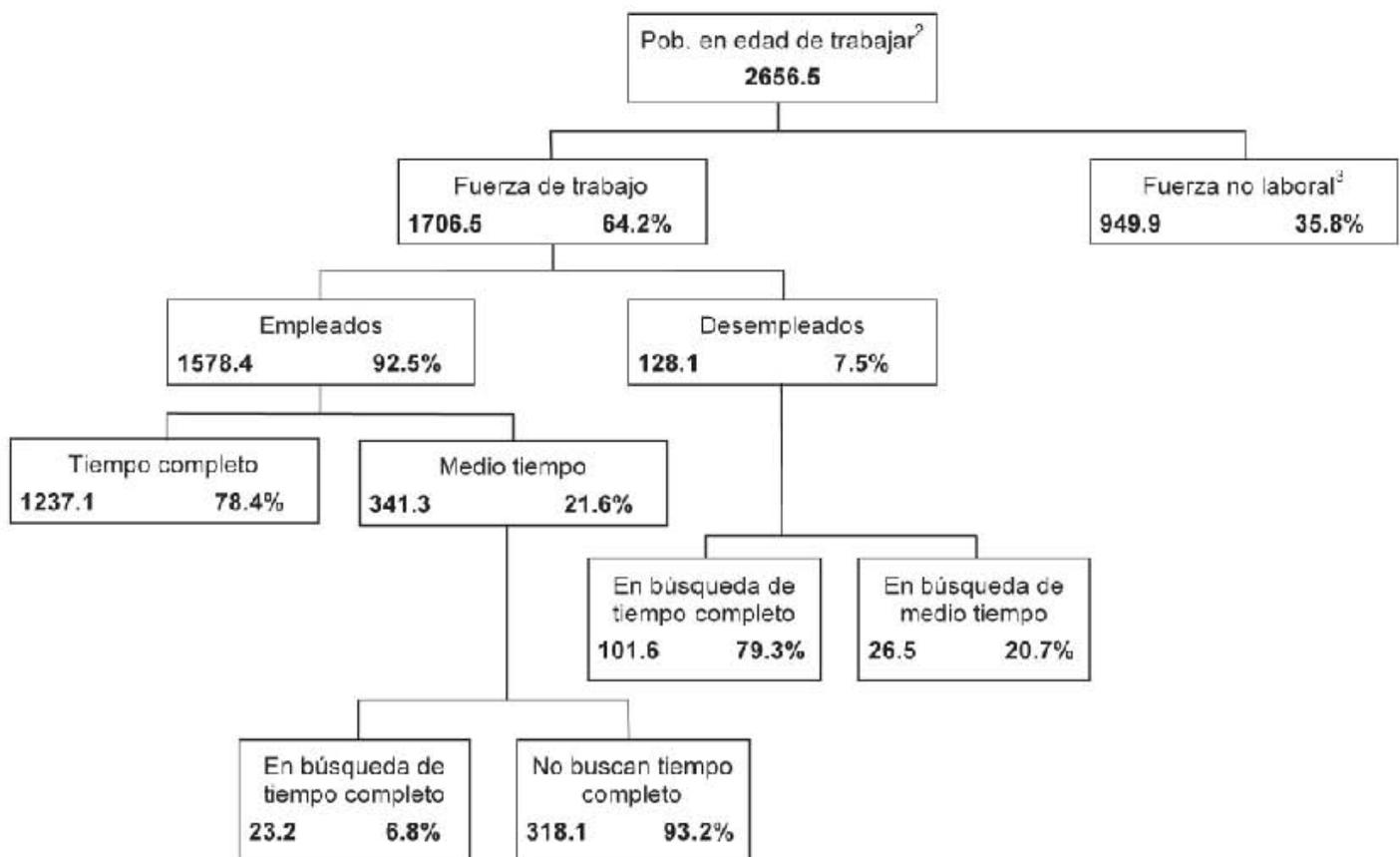
5. De acuerdo con el boletín informativo, ¿cuál de los siguientes miembros del personal, debería contactar a Flor?

- A Vicente del almacén, quien no quiere vacunarse porque él confía en su buena salud.
- B Julia de ventas, que quiere saber si el programa de vacunación es obligatorio.
- C Alicia de mensajería, quien quiere vacunarse este invierno, pero va a tener un bebé dentro de dos meses.
- D Miguel de contabilidad, quien quiere vacunarse, pero estará fuera durante la semana del 17 de noviembre.

UNIDAD: FUERZA LABORAL

El siguiente diagrama muestra la estructura de la fuerza laboral de un país de la "población en edad de trabajar". La población total del país en 1995 fue cerca de 3.4 millones.

La estructura de la fuerza laboral, 31 de marzo de 1995 (x 1000)¹



Notas:

1. El número de personas se da en miles.
2. La población en edad de trabajar se define como el conjunto de personas entre 15 y 65 años.
3. Personas en la "fuerza no laboral" son las que no están buscando activamente trabajo y/o no están disponibles para trabajar.

Utiliza la información acerca de la fuerza laboral del país de la página anterior para responder las siguientes preguntas.

Pregunta 1: FUERZA LABORAL

R088Q01

¿Cuáles son los principales grupos en los cuales está dividida la población en edad de trabajar?

- A Empleados y desempleados.
- B En edad de trabajar y en edad de no trabajar.
- C Trabajadores de tiempo completo y de medio tiempo.
- D En la fuerza laboral y fuerza no laboral.

Pregunta 2: FUERZA LABORAL

R088Q03

¿Cuántas personas en edad de trabajar no están incluidas en la fuerza laboral?
(Escribe el **número** de personas, no el porcentaje.)

.....

Pregunta 3: FUERZA LABORAL

R088Q04

¿En qué categoría del diagrama, podría incluirse a cada una de las personas que se enlistan en la siguiente tabla? En caso de existir la categoría correspondiente.

Muestra tu respuesta colocando una cruz en el cuadro de la siguiente tabla.

La primera ha sido resuelta.

	"En la fuerza laboral: empleado"	"En la fuerza laboral: desempleado"	"En la fuerza no laboral"	No se incluyen en alguna categoría
Mesero de medio tiempo, 35 años.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mujer de negocios de 43 años, que trabaja 60 horas a la semana.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudiante de tiempo completo de 21 años.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un hombre de 28 años, que recientemente vendió su tienda y que ahora está buscando trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mujer de 55 años, que nunca ha trabajado o que quisiera trabajar fuera del hogar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abuela de 80 años, que sigue trabajando unas horas al día en el negocio familiar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Pregunta 4: FUERZA LABORAL

R088Q05

Supongamos que la información acerca de la fuerza laboral se presentó en un diagrama como el anterior, para cada año.

Abajo se señalan cuatro características del diagrama. Encierra en un círculo las palabras "Cambio" o "Sin cambio", cuando tú creas que esas características podrían o no cambiar anualmente. La primera ha sido resuelta.

Características del diagrama	Respuesta
Los títulos en cada apartado (p. ej. "en la fuerza laboral")	Cambio / Sin cambio
Los porcentajes (p. ej. "64.2%")	Cambio / Sin cambio
Los números (p. ej. "2 656.5")	Cambio / Sin cambio
Las notas al pie de página en el diagrama	Cambio / Sin cambio

Pregunta 5: FUERZA LABORAL

R088Q07

La información sobre la fuerza laboral se presentó en un diagrama, pero pudo haber sido presentada de muchas otras maneras, como descripción escrita, una gráfica de pastel, una figura o una tabla.

El diagrama fue elegido porque probablemente es más conveniente para mostrar:

- A Cambios en el tiempo.
- B El tamaño de la población.
- C Las categorías dentro de cada grupo.
- D El tamaño de cada grupo.

Región de África Oriental y del Sur

RAOS

**Crecer saludablemente**

	EGIPTO	ETIOPIA	KENIA	MALAWI	SUDAN	TANZANIA	UGANDA	ZAMBIA	ZIMBABWE	TOTALES
Clinicas de salud construidas con 4 espacios o menos	1	0	6	0	7	1	2	0	9	26
Trabajadores de la salud entrenados durante 1 día	1 053	0	719	0	425	1 003	20	80	1 085	4 385
Niños que recibieron complementos alimenticios >1 semana	10 195	0	2 240	2 400	0	0	0	0	251 402	286 237
Niños que recibieron ayuda financiera para tratamiento de salud/dental	984	0	398	0	305	0	581	0	17	2 283

**Aprender**

Maestros entrenados durante 1 semana	0	0	367	0	970	115	565	0	303	2 320
Cuadernos escolares adquiridos/donados	667	0	0	41 200	0	69 106	0	150	0	111 123
Libros escolares adquiridos/donados	0	0	45 650	9 600	1 182	8 769	7 285	150	58 387	131 023
Uniformes confeccionados adquiridos/donados	8 897	0	5 781	0	2 000	6 040	0	0	434	23 132
Niños que recibieron ayuda para colegiaturas/peças	12 321	0	1 598	0	154	0	0	0	2 014	16 087
Pupitres escolares construidos/adquiridos/donados	3 200	0	3 689	250	1 564	1 725	1 794	0	4 109	16 331
Salones permanentes de clases construidos	44	0	50	8	93	31	45	0	82	353
Salones reparados	0	0	34	0	0	14	0	0	33	81
Adultos que recibieron entrenamiento para alfabetización durante este año fiscal	1 160	0	3 000	568	3 617	0	0	0	350	8 695

**Hábitat**

Letrinas o retretes excavados/fabricados	50	0	2 403	0	57	162	23	96	4 311	7 102
Casas conectadas a un nuevo sistema de drenaje	143	0	0	0	0	0	0	0	0	143
Pozos excavados/mejorados (o manantiales captados)	0	0	15	0	7	13	0	0	159	194
Nuevas perforaciones de pozos	0	0	8	93	14	0	27	0	220	362
Redes de agua potable de alimentación por gravedad construidas	0	0	28	0	1	0	0	0	0	29
Redes de agua potable reparadas/mejoradas	0	0	382	0	2	0	0	0	31	425
Casas remozadas dentro del proyecto PLAN	265	0	520	0	0	0	1	0	2	788
Casas nuevas construidas para los beneficiarios	225	0	596	0	0	2	6	0	313	1 142
Centros comunitarios construidos o mejorados	2	0	2	0	3	0	3	0	2	12
Líderes comunitarios entrenados durante 1 día o más	2 214	95	3 522	232	200	3 575	814	20	2 693	13 365
Kilómetros de carreteras reparados	1.2	0	28	0	0	0	0	0	53.4	80.6
Puentes construidos	0	0	4	2	11	0	0	0	1	18
Familias beneficiadas directamente por el control de erosión	0	0	1 092	0	1 500	0	0	0	18 405	20 997
Casas que ahora cuentan con servicios de electricidad	448	0	2	0	0	0	0	0	44	494

La tabla de la página anterior forma parte de un informe publicado por PLAN Internacional, una organización internacional de asistencia. En la que se muestra alguna información sobre el trabajo de PLAN en una de sus regiones de operación (África Oriental y del Sur). Consulta la tabla para responder las siguientes preguntas.

Pregunta 1:

R099Q04B

En 1996 Etiopía fue uno de los países más pobres en el mundo.

Tomando en cuenta este hecho y la información de la tabla, ¿qué crees que podría explicar el nivel de las actividades de PLAN Internacional realizadas en Etiopía, en comparación con sus actividades en otros países?

.....

.....

.....

UNIDAD: Policía

Las Armas Científicas de la Policía

En el lugar del crimen, los detectives han recolectado todos los indicios posibles e imaginables de evidencia: pedazos de tejido, cabellos, huellas digitales, colillas de cigarrillo... Algunos cabellos encontrados sobre las vestimentas de la víctima son pelirrojos. Y extrañamente se parecen a los del sospechoso. Si pudiésemos demostrar que esos cabellos son efectivamente de él, tendríamos la prueba de que en efecto estuvo con la víctima.

Cada individuo es único

Los especialistas ponen manos a la obra. Examinan algunas células que se encuentran en la raíz de estos cabellos y algunas células de la sangre del sospechoso. En el núcleo de cada una de las células de nuestros cuerpos, encontramos ADN. ¿De qué se trata esto? El ADN es como una cadena formada de dos rangos de perlas entrelazados. Imagina que esas

perlas son de cuatro colores diferentes, y que miles de ellas (las cuales estructuran un gen) están alineadas de acuerdo a un orden preciso. En cada individuo, este orden es exactamente el mismo en todas las células del cuerpo, en las de la raíz del pelo, las del dedo gordo del pie, las del hígado, las del estómago o de la sangre. Sin embargo, entre una persona y otra, el orden de las perlas varía. Visto el número de perlas que están alineadas de este modo, existe poca probabilidad de que dos personas posean el mismo ADN, a

Solamente un elemento para probar el crimen

En los casos de abusos sexuales, homicidios, asaltos y otro tipo de delitos, la policía hace cada vez más análisis genéticos. ¿Por qué? Para tratar de encontrar pruebas que establezcan un contacto entre dos personas, entre dos objetos o entre una persona y un objeto. Hacer la prueba de dicho contacto es frecuentemente útil para la investigación. Pero no necesariamente proporciona la prueba de un crimen. Se trata solamente de un elemento de evidencia entre muchos otros.

Anne Versailles

Se ha cometido un asesinato, pero el sospechoso niega todo. El asegura no conocer a la víctima. Él dice jamás haberla visto, jamás la abordó, jamás la tocó... la policía y el juez están convencidos de que no dice la verdad. Pero, ¿cómo demostrarlo?

¿Qué es la genética?

El ADN se compone de varios genes. El conjunto de genes forman la tarjeta de identificación genética de una persona.

¿Cómo se revela la tarjeta de identificación genética?

Los expertos en genética toman algunas células que se encuentran en la raíz del cabello de la víctima o en la saliva restante en las colillas de los cigarrillos. La sumergen en una solución que destruye todo lo que rodea el ADN de estas células. Hacen lo mismo con las células de la sangre del sospechoso. El ADN se prepara especialmente para el análisis. Después de eso, se pone sobre una gelatina especial. Enseguida se le conecta una corriente de electricidad a la gelatina. Después de algunas horas, se producen unas bandas (parecidas a una especie de código de barras como los que encontramos en los productos que compramos), visible solamente bajo una lámpara especial. Comparamos entonces el código de barras del ADN del sospechoso y aquél de los cabellos encontrados sobre la víctima.

Estamos formados por billones de células

Cada ser viviente se compone de múltiples células. Una célula es infinitamente pequeña. Decimos que es microscópica porque solamente la podemos ver con un microscopio que maximiza su tamaño muchas veces. Cada célula está formada por una envoltura y un núcleo, en el cual se encuentra el ADN.



Microscopio en un laboratorio de policía

Consulta el artículo de la página anterior, extraído de una revista, para responder las siguientes preguntas.

Pregunta 1: POLICÍA

R100Q04

Para explicar la estructura del ADN, el autor habla de una cadena de perlas. ¿Cómo varían las cadenas de perlas de un individuo a otro?

- A Varían en longitud.
- B El orden de las perlas es diferente.
- C El número de cadenas es diferente.
- D El color de las perlas es diferente.

POLICÍA

R100Q05

¿Cuál es el propósito del recuadro en el que se indica "Cómo se revela la tarjeta de identificación genética"?

Para explicar:

- A Qué es el ADN.
- B Qué es un código de barras.
- C Cómo se analizan las células para encontrar el ADN.
- D Cómo se puede probar que el sospechoso es culpable de un crimen.

POLICÍA

R100Q06

¿Cuál es el objetivo principal del autor?

- A Advertir.
- B Divertir.
- C Informar.
- D Convencer.

POLICÍA

R100Q07

El final de la introducción (en la primera sección sombreada) dice: *"Pero, ¿cómo demostrarlo?"*

De acuerdo al pasaje, los investigadores tratan de encontrar una respuesta a esta pregunta:

- A Interrogando a los testigos.
- B Haciendo análisis genéticos.
- C Interrogando al sospechoso más tiempo.
- D Estudiando nuevamente los resultados de la investigación.

UNIDAD: ZAPATOS DEPORTIVOS

SIÉNTASE BIEN EN SUS ZAPATOS DEPORTIVOS

Durante 14 años el Centro Médico Deportivo de Lyon (Francia) ha estado estudiando



las lesiones en deportistas jóvenes y profesionales. El estudio ha establecido que el mejor método es la prevención... y los buenos zapatos.

Golpes, caídas, vestimentas y rupturas...

El 18% de los jugadores entre los 8 y los 12 años ya tienen lesiones en los talones. El cartílago del tobillo de un jugador de fútbol, no responde bien a impactos y el 25% de los profesionales han descubierto por ellos mismos, que es un punto especialmente débil. El cartílago de la delicada articulación de la rodilla, puede ser irremediablemente dañado y si no se toman los cuidados indicados desde niño (de los 10-12 años de edad), puede generar osteoartritis prematura. Las caderas tampoco están exentas de algún daño, particularmente cuando los jugadores están cansados, corren el riesgo de fracturas como resultado de caídas o colisiones.

De acuerdo con el estudio, los jugadores de fútbol que han jugado por más de diez años, tienen

sobrecrecimientos óseos ya sea en la tibia o en el talón. Esto es lo que se conoce como "el pie de futbolero", una deformidad causada por zapatos con suelas y partes del tobillo demasiado flexibles.

Proteger, dar soporte, estabilizar, amortiguar

Si un zapato es demasiado rígido, restringe el movimiento. Si es demasiado flexible, incrementa el riesgo de lesiones y torceduras. Un buen zapato deportivo debe considerar cuatro criterios:

Primero, debe proporcionar *protección externa*: resistencia a los golpes de la pelota o de otro jugador, debe lidiar con irregularidades del suelo y mantener al pie caliente y seco aún si hace una temperatura helada y llueve.

Debe dar *soporte al pie*, y en particular a la articulación del tobillo, para evitar torceduras, inflamaciones y

otros problemas, que pueden afectar la rodilla.

Además debe proveer al jugador de una buena *estabilidad*, de esta manera no se resbala en la tierra mojada o patinar en una superficie demasiado seca.

Finalmente debe *amortiguar los impactos*, especialmente aquellos sufridos por los jugadores de voleibol y basquetbol quienes están constantemente saltando.

Pies secos

Para prevenir molestias pequeñas pero dolorosas tales como ampollas o rajaduras o pie de atleta (infecciones de hongos), el zapato debe permitir la evaporación de la transpiración y debe evitar que la humedad exterior lo penetre. El material ideal para ello es la piel, que puede ser resistente al agua para prevenir que el zapato se humedezca la primera vez que llueve.

Utiliza el artículo para responder las siguientes preguntas..

Pregunta 1: ZAPATOS DEPORTIVOS

R110Q01

¿Qué es lo que pretende mostrar el autor en este texto?

- A Que la calidad de los zapatos tenis para muchos deportes ha mejorado notablemente.
- B Que es mejor no jugar fútbol si tienes menos de doce años de edad.
- C Que las personas jóvenes tienen cada vez más lesiones dada su mala condición física.
- D Que es muy importante para los jóvenes deportistas usar buen calzado deportivo.

Pregunta 2: ZAPATOS DEPORTIVOS

R110Q04

De acuerdo con el artículo, ¿por qué los zapatos deportivos no deben ser demasiado rígidos?

.....

Pregunta 3: ZAPATOS DEPORTIVOS

R110Q05

Una parte del artículo dice: “Un buen zapato deportivo debe considerar cuatro criterios.”

¿Cuáles son estos criterios?

.....

.....

.....

.....

Pregunta 4: ZAPATOS DEPORTIVOS

R110Q06

Mira la siguiente oración ubicada casi al final del artículo. A continuación se presenta en dos partes:

"Para prevenir molestias pequeñas pero dolorosas tales como ampollas o rajaduras de la piel o pie de atleta (infecciones de hongos)..." *(primera parte)*

"...el zapato debe permitir la evaporación de la transpiración y debe evitar que la humedad exterior lo penetre." *(segunda parte)*

¿Cuál es la relación entre la primera y segunda parte de la oración?

La segunda parte:

- A Contradice a la primera parte.
- B Repite la primera parte.
- C Ilustra el problema descrito en la primera parte.
- D Da la solución al problema descrito en la primera parte.

UNIDAD: REGALO

5 Cuántos días, se preguntó, había pasado sentada así, mirando la fría y parda
 agua subir lentamente por el escarpe que se estaba disolviendo. Apenas si podía
 recordar el inicio de la lluvia, acercándose a lo ancho de la ciénaga desde el sur y
 azotando el armazón de su casa. Después el mismo río empezó a elevarse, primero
 10 lentamente hasta que al fin hizo una pausa para regresar sobre sí mismo. De hora
 en hora subió arrastrándose por arroyos y acequias y se derramó sobre los lugares
 bajos. Por la noche, mientras ella dormía, se apoderó de la carretera y la rodeó para
 dejarla sentada y sola, su lancha desaparecida, la casa como algo arrastrado por la
 corriente que se ha atorado en su basamento. Ahora, las aguas se tocaban incluso
 15 contra las planchas alquitranadas de los soportes. Y seguían subiendo.

Hasta donde le alcanzaba la vista, hasta las copas de los árboles donde habían
 estado las márgenes opuestas, la ciénaga era un mar desierto, inundada por
 láminas de lluvia, el río perdido en algún lugar de su inmensidad. Su casa con su
 fondo de bote había sido construida exactamente para flotar en una inundación
 20 como ésta, si alguna vez ocurriese una, pero ahora ya estaba vieja. Quizá los
 tablones de abajo estaban parcialmente podridos. Acaso el cable que amarraba a la
 casa con gran y vital roble podría partirse y dejarla ir río abajo, en la dirección que
 había desaparecido su bote.

Nadie podría venir ahora. Podría gritar pero no serviría de nada, nadie la oiría. A
 25 lo largo y ancho de la ciénaga los demás estaban luchando para salvar lo poco que
 podían, incluso hasta sus vidas. Había visto una casa completa pasar flotando, tan
 silenciosa que le dio la sensación de estar en un funeral. Al verla creyó saber de
 quién era la casa. Fue duro verla pasar flotando, pero los dueños debieron haber
 escapado a terrenos más altos. Más tarde, cuando la lluvia y la oscuridad
 30 empezaron a cercarla, oyó a una pantera rugir.

Ahora la casa parecía estremecerse alrededor de ella como algo vivo. Se estiró
 para asir una lámpara que estaba cayendo de la mesa junto a su cama y la colocó
 entre sus pies para sujetarla firmemente. Entonces, chirriando y gimiendo por el
 35 esfuerzo, la casa se liberó de entre el lodo, flotó libremente meneándose como un
 corcho y lentamente viró hacia fuera con el tiro de la corriente. Se asió a la orilla de
 la cama. Meciéndose de lado a lado, la casa se movió a todo lo largo de su amarre.
 Hubo un jalón y las quejas de los viejos tablones y después una pausa. Suavemente
 la corriente la soltó y la dejó girar hacia atrás de nuevo, para restregarse en contra
 40 de su atadura. Detuvo la respiración y permaneció sentada por largo tiempo
 sintiendo los lentos y pendulares vaivenes. La oscuridad cayó sobre la lluvia
 incesante, y, con la cabeza sobre el brazo, se durmió sujeta a la cama.

A alguna hora de la noche la despertó el chillido, un sonido tan angustiado que
 estaba de pie antes de despertar. En la oscuridad tropezó contra la cama. Venía de
 45 allá fuera, del río. Podía oír algo moverse, algo grande que producía un sonido
 rasposo y rasante. Podría ser otra casa. Entonces chocó, no de lleno sino rebotando
 y deslizándose a lo largo de su casa. Era un árbol. Escuchó mientras las ramas y las
 hojas se soltaban y seguían río abajo, dejando sólo la lluvia y el chapaleo de la
 inundación, sonidos tan constantes que ya parecían parte del silencio. Acurrucada
 en la cama, estaba de nuevo casi dormida cuando se oyó otro chillido, esta vez tan
 50 cercano que pudo haber sido en la habitación. Con la vista clavada en la oscuridad,
 se movió lentamente hacia atrás en la cama hasta que su mano sintió la fría forma
 del rifle. Entonces, agazapada sobre la almohada, acunó el rifle sobre su regazo.
 "¿Quién anda ahí?" gritó.

La respuesta fue un llanto repelido, pero menos agudo, cansado, después el

50 silencio vacío envolviéndolo todo. Se recogió en contra de la cama. Sea lo que fuere,
ella podía oírlo moviéndose en el pórtico. Los tablones crujían y podía distinguir los
sonidos de las cosas que estaban siendo volcadas. Hubo rasguídos sobre la pared
como si quisiera abrirse paso. Ahora sabía qué era, un gato grande, depositado por
55 el árbol desarraigado que había pasado a la vera. Había venido con la inundación,
un regalo.

Inconscientemente pasó su mano por su rostro y a lo largo de su apretada
garganta. El rifle se balanceó sobre sus rodillas. Nunca en la vida había visto a una
pantera. Había oído acerca de ellas por otros y escuchado sus llamados, como
sufrimiento, en la distancia. El gato estaba rasguñando nuevamente la pared,
60 zarandeando la ventana junto a la puerta. Siempre que vigilara la ventana y
mantuviera al gato confinado entre la pared y el agua, enjaulado, ella estaría bien.
Afuera, el animal hizo una pausa para arrastrar sus garras sobre el oxidado
mosquitero exterior. De vez en cuando, gemía y gruñía.

Cuando al fin la luz se filtró a través de la lluvia, llegando como otro tipo de
65 oscuridad, ella estaba aún sentada sobre la cama, tiesa y fría. Sus brazos,
acostumbrados a remar en el río, le dolían por mantenerlos quietos sosteniendo el
rifle. Casi no se había permitido moverse por temor a que cualquier sonido pudiera
darle fuerza al gato. Rígida, se mecía con el movimiento de la casa. La lluvia aún
caía como si nunca fuera a parar. A través de la grisácea luz, finalmente, pudo ver la
70 inundación marcada por la lluvia y en la lejanía el contorno nuboso de las copas de
los árboles sumergidos. El gato no se movía ahora. Tal vez se había ido. Dejando el
rifle a un lado, se deslizó de la cama y se desplazó sin hacer ruido hacia la ventana.
Todavía estaba ahí. Agazapado en la orilla del pórtico, mirando fríamente el roble
vivo, el amarradero de su casa, como si estuviera midiendo las probabilidades de
75 poder saltar a una de las ramas que sobresalían. No parecía tan atemorizante ahora
que podía verlo, su grueso pelambre apelmazado con ramillas, enjutos los lados y
mostrando las costillas. Sería fácil tirarle ahí donde estaba echado, azotando su
larga cola de lado a lado. Estaba regresando para traer el rifle cuando la pantera
volteó. Sin ninguna advertencia, sin agazaparse ni tensar los músculos, brincó a la
80 ventana, rompiendo uno de los vidrios. Ella cayó de espaldas, sofocando un grito, y
tomando el rifle, disparó a través de la ventana. No podía ver a la pantera ahora,
pero había fallado. Empezó a ir y venir nuevamente. Ella podía avistar su cabeza y
el arco de su lomo cuando pasaba por la ventana.

Temblando, volvió a subir a la cama y se acostó. El adormecedor y constante
85 sonido del río y la lluvia; el frío penetrante, la privaron de su voluntad. Vigilaba la
ventana y mantenía listo el rifle. Después de esperar largo rato, se movió
nuevamente para ver. La pantera se había quedado dormida, su cabeza sobre sus
patas, como un gato doméstico. Por primera vez desde que las lluvias empezaron
tenía deseos de llorar, por ella misma, por toda la gente, por todo lo que se
90 encontraba en la inundación. Deslizándose hacia abajo sobre la cama, se cubrió los
hombros con la colcha. Debió haber salido cuando aún podía hacerlo, cuando las
carreteras aún estaban despejadas o antes de que su bote fuera arrastrado.
Mientras se mecía hacia delante y hacia atrás al compás de la casa, un agudo dolor
en el estómago le recordó que no había comido. No podía recordar por cuánto
95 tiempo. Como el gato, estaba famélica. Moviéndose lentamente hacia la cocina, hizo
fuego con los pocos leños que le quedaban. Si la inundación duraba, tendría que
quemar la silla, tal vez incluso la mesa misma. Bajando del techo lo que quedaba de
un jamón ahumado, cortó gruesas rebanadas de la carne parda rojiza y las colocó
en una sartén. El olor de la carne al freír hizo que se mareara. Había algunas
100 galletas rancias de la última vez que había cocinado y podía preparar algo de café.
Había agua en abundancia.

Mientras cocinaba su comida, casi se olvidó del gato hasta que éste gimió.

También él tenía hambre. "Déjame comer", le gritó, "y después me encargaré de *ti*." Y rió para sus adentros. Al colgar el resto del jamón de nuevo en su clavo, el gato
105 emitió un gruñido bajo y gutural que hizo que la mano le temblara.

Después de haber comido, se encaminó nuevamente hacia la cama y tomó el rifle. La casa había subido tanto que ya no raspaba en contra del escarpe cuando el río la empujaba. La comida la había calentado. Podría librarse del gato mientras la luz aún flotaba en la lluvia. Se arrastró lentamente hasta la ventana. Aún estaba ahí,
110 maullando, empezando a moverse por el pórtico. Lo miró un gran rato, sin miedo. Después, sin pensar en lo que estaba haciendo, dejó el rifle a un lado y dándole la vuelta a la cama fue a la cocina. A su espalda, el gato se movía, inquieto. Descolgó lo que quedaba del jamón y regresando por el piso bamboleante hasta la ventana lo empujó a través del vidrio roto. Del otro lado hubo un gruñido de hambre y algo
115 parecido a un choque fue transmitido del animal a ella. Aturdida por lo que había hecho, se retiró otra vez a la cama. Podía oír los ruidos de la pantera desgarrando la carne. La casa se mecía a su alrededor.

La siguiente vez que despertó supo al instante que todo había cambiado. La lluvia había cesado. Trató de sentir el movimiento de la casa pero ya no oscilaba con la inundación. Abriendo su puerta, vio a través del mosquitero roto un mundo diferente. La casa descansaba nuevamente sobre el basamento donde siempre había estado. Unos metros más abajo, el río aún corría en un torrente, pero ya no cubría los pocos metros entre la casa y el vital roble. Y el gato se había ido. Yendo desde el pórtico hasta el roble vivo y sin duda adentrándose en la ciénaga había huellas borrosas
120 que estaban ya desapareciendo en el suave lodo. Y ahí, en el pórtico, roído hasta el hueso, estaba lo que quedaba del jamón.
125

Utiliza el relato de "El Regalo" que aparece en las tres páginas anteriores para contestar las preguntas que están a continuación. (Date cuenta que los números de las líneas que se dan en el margen del artículo son para ayudarte a encontrar las partes a las que se hace referencia en algunas preguntas.)

Pregunta 1: REGALO

R119Q09A

R119Q09B

Aquí está parte de la conversación entre dos personas que leyeron "El Regalo".



Usa información del relato para mostrar cómo estas personas podrían justificar sus puntos de vista.

Persona 1

.....

Persona 2

.....

Pregunta 2: REGALO

R119Q01

¿En qué situación se encuentra la mujer al principio de la narración?

- A Está demasiado débil para salir de la casa después de pasar días sin alimento.
- B Se está defendiendo de un animal salvaje.
- C Su casa se encuentra rodeada de agua por la inundación.
- D Un río que se ha desbordado se ha llevado su casa.

Pregunta 3: REGALO

R119Q07

A continuación están algunas de las primeras frases que se refieren a la pantera en el relato:

“La despertó el chillido de un sonido tan angustiado...” (línea 37)

“La respuesta fue un llanto repetido, pero menos agudo, cansado ...” (línea 49)

“Había oído...y escuchado sus llamados, como sufrimiento en la distancia.”
(líneas 58–59)

Considerando lo que pasa en el resto del relato, ¿por qué crees que el autor elige introducir a la pantera con estas descripciones?

.....

.....

.....

.....

Pregunta 4: REGALO

R119Q06

“Entonces, chirriando y gimiendo por el esfuerzo, la casa se liberó...” (líneas 28 y 29)

¿Qué le sucedió a la casa en esta parte del relato?

- A Cayó en pedazos.
- B Empezó a flotar.
- C Chocó contra el roble.
- D Se hundió hasta el fondo del río.

Pregunta 5: REGALO

R119Q08

¿Cuál es el motivo, que sugiere el relato, por el que la mujer alimenta a la pantera?

.....

.....

.....

.....

Pregunta 6: REGALO

R119Q04

Cuando la mujer dice, "y después me encargaré de *tí*" (línea 103) esto significa que ella:

- A Está segura que el gato no la lastimará.
- B Está tratando de asustar al gato.
- C Tiene la intención de darle un tiro al gato.
- D Tiene la intención de alimentar al gato.

Pregunta 7: REGALO

R119Q05

¿Crees que la última oración de "El Regalo" es un final apropiado?

Explica tu respuesta refiriéndote a la forma en que entendiste la última oración y su relación con el resto de la narración.

.....

.....

.....

.....

UNIDAD: AMANDA Y LA DUQUESA

En las siguientes tres páginas encontrarás dos textos. El Texto 1 es un fragmento de la obra de teatro *Leocadia* de Jean Anouilh y en el Texto 2 se dan algunas definiciones de profesiones teatrales. Lee los textos para responder las preguntas

TEXTO 1 AMANDA Y LA DUQUESA

Resumen: Desde la muerte de Leocadia, el Príncipe, quien estaba enamorado de ella, está desconsolado. En una tienda llamada *Réséda Soeurs*, la Duquesa, quien es tía del Príncipe ha conocido a una joven empleada de la tienda, Amanda, que tiene un parecido asombroso con Leocadia. La Duquesa quiere que Amanda ayude a librar al Príncipe de los recuerdos que lo persiguen.

En un cruce de caminos en los jardines del castillo, una banca circular alrededor de un pequeño obelisco... está cayendo la noche ...

AMANDA

Sigo sin entender. ¿Qué puedo yo hacer por él, Señora? No puedo creer que usted pudiera haber considerado que... ¿Y por qué yo? No soy particularmente bonita - ¿quién podría interponerse entre él y sus recuerdos?

LA DUQUESA

Nadie excepto usted.

AMANDA, *sinceramente sorprendida*

¿Yo?

LA DUQUESA

El mundo es tan necio, hija mía. Ve sólo la ostentación, los ademanes, las insignias de poder... así que probablemente nunca nadie se lo dijo. Pero mi corazón no me ha engañado - casi grito la primera vez que la vi en *Réséda Soeurs*. Para alguien que tuvo contacto personal con ella y no sólo con su imagen pública, usted es el vivo retrato de Leocadia.

Se hace un silencio. Los pájaros vespertinos han reemplazado a los de la tarde. Los jardines se han llenado de sombras y trinos.

AMANDA, *con gran suavidad*

Realmente no creo que pueda hacerlo, Señora. Yo no tengo nada, no soy nada, y estos amantes... que fueron mi fantasía, ¿no se da cuenta?

Se levanta. Como si fuera a partir, había recogido su pequeña maleta.

LA DUQUESA, *también suavemente y con gran fatiga*

Claro, querida. Le pido me disculpe.

A su vez, ella se pone de pie con dificultad, como una vieja. Se oye el timbre de una bicicleta flotando en el aire de la noche; ella sufre un sobresalto.

¡Escuche... es él! Sólo muéstrese a él, apoyada en contra de este pequeño obelisco donde la conoció por primera vez. Deje que la vea, aunque sólo sea por esta única vez, deje que diga cualquier cosa, que de pronto se interese en este parecido, en esta estratagema que le revelaré mañana y por la cual me odiará - cualquier cosa salvo esta joven muerta quiere quitármelo y llevárselo uno de estos días, estoy segura...

(La ha tomado del brazo). ¿Lo hará, no es así? Se lo ruego de la manera más humilde, señorita. (La mira de forma implorante, y rápidamente añade:) Y así, de esta manera, también lo verá. Y... siento que me estoy sonrojando nuevamente al decirte eso - ¡simplemente hay mucha locura en la vida! Esta es la tercera vez que me he sonrojado en sesenta años, y la segunda en diez minutos - lo verá y si acaso que otros lo fueron - por qué no él, si es apuesto y encantador. Si él pudiera tener la buena fortuna, tanto para él como para mí, de apoderarse de su fantasía por un momento... *Suena nuevamente el timbre entre las sombras, pero muy cerca ahora.*

AMANDA, *en un murmullo*

¿Qué debo decirle?

LA DUQUESA, *tomándola del brazo*

Simplemente dígame: "Perdone, Señor, ¿puede usted indicarme el camino hacia el mar?"

Rápidamente se ha escondido entre las sombras más profundas de los árboles. Justo a tiempo. Se ve una pálida silueta. Es el Príncipe sobre su bicicleta. Pasa muy cerca de la borrosa figura de Amanda junto al obelisco. Ella murmura algo.

AMANDA

Disculpe, Señor...

Él se detiene y baja de la bicicleta, se quita el sombrero y la mira.

EL PRÍNCIPE

¿Sí, dígame Señorita?

AMANDA

¿Podría usted indicarme el camino al mar'?

EL PRÍNCIPE

Tome el segundo doblando a la izquierda, Señorita.

Inclina la cabeza triste y cortésmente, vuelve a montar la bicicleta y se va. Se oye el timbre nuevamente en la distancia. La Duquesa sale de entre las sombras, muy envejecida.

AMANDA, *suavemente, dejando pasar un rato*

No me reconocí...

LA DUQUESA

Estaba oscuro... Y además, ¿quién sabe cuál es el rostro que él le da ahora a ella en sus sueños? *(Ella pregunta tímidamente:)* El último tren ha partido señorita. De cualquier modo, ¿no le gustaría quedarse esta noche en el castillo?

AMANDA, *con voz extraña*

Sí, Señora.

La oscuridad es completa. Ya no es posible ver a ninguna de las dos entre las sombras, y sólo se oye el viento entre los enormes árboles de los jardines.

CAE EL TELÓN

TEXTO 2

DEFINICIONES DE ALGUNAS PROFESIONES TEATRALES

Actor: representa un personaje en el escenario.

Director: controla y vigila todos los aspectos de la obra teatral. No sólo indica la posición de los actores, programa sus entradas y salidas y dirige su actuación, sino también sugiere cómo debe interpretarse el libreto.

Diseñadores del vestuario: confeccionan el vestuario a partir de un modelo.

Escenógrafo: diseña maquetas de la escenografía y el vestuario. Estas maquetas y modelos son posteriormente elaborados o confeccionados a tamaño real en talleres.

Utilero: a cargo de conseguir la utilería requerida. La palabra "utilería" se usa para designar todo lo que puede ser movido: sillones, cartas, lámparas, ramos de flores, etc. La escenografía y el vestuario no son parte de la utilería.

Técnico de sonido: a cargo de todos los efectos sonoros requeridos para la puesta en escena. Se encuentra en los controles durante la función.

Asistente de iluminación o técnico en iluminación: a cargo de la iluminación. También se encuentra en los controles durante la función. La iluminación es tan sofisticada que una sala bien equipada puede emplear hasta diez técnicos en iluminación.

Pregunta 1: AMANDA Y LA DUQUESA

R216Q01

¿De qué trata este fragmento?

A la Duquesa se le ocurre una treta para:

- A Hacer que el Príncipe la venga a ver con mayor frecuencia.
- B Hacer que el Príncipe se decida y finalmente se case.
- C Hacer que Amanda logre que el Príncipe olvide su pena.
- D Hacer que Amanda venga a vivir al castillo con ella.

AMANDA Y LA DUQUESA

R216Q02

En el fragmento, además de las palabras que deben ser dichas por los actores, hay instrucciones tanto para los actores, como para los técnicos en el teatro.

¿Cómo pueden identificarse estas instrucciones?

.....

AMANDA Y LA DUQUESA

R216Q03A

R216Q03B

R216Q03C

La tabla de abajo enumera a los técnicos de teatro que participan en la puesta en escena de este fragmento de *Leocadia*. Completa la tabla indicando cada una de las instrucciones precisas del TEXTO 1 que requeriría la participación de cada uno de los técnicos.

La primera ya ha sido contestada.

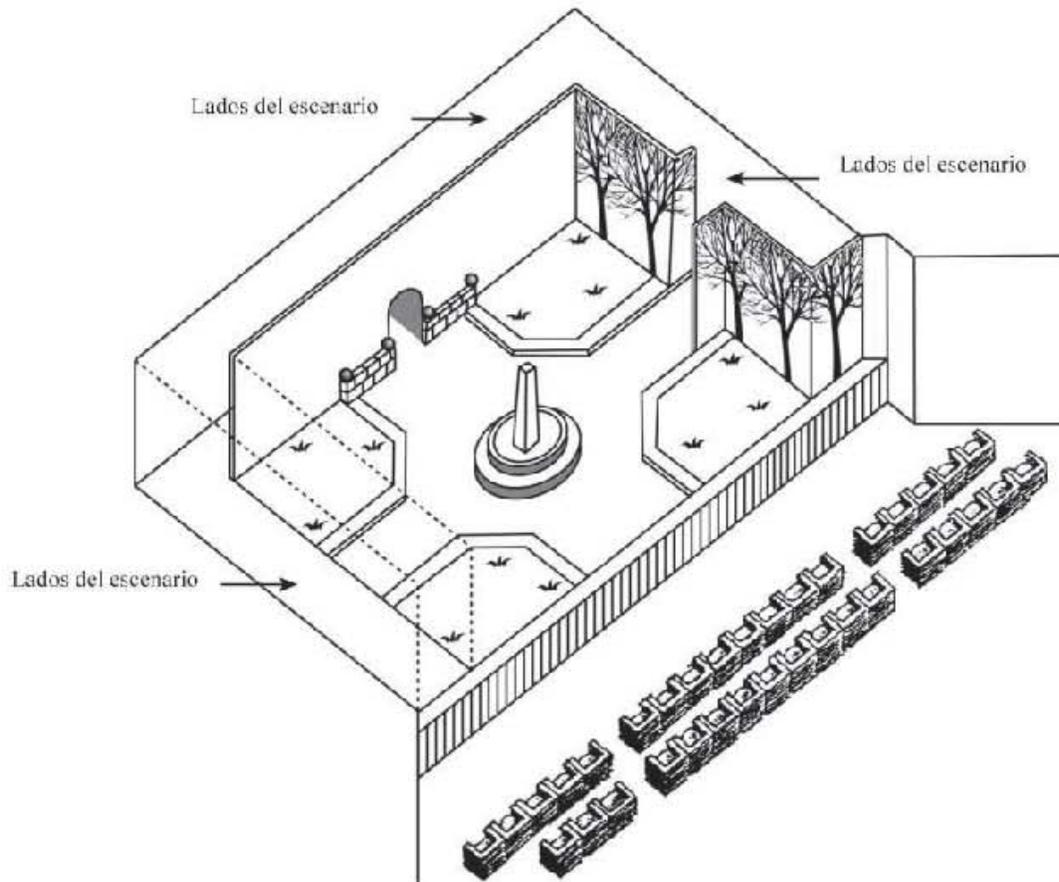
Técnicos teatrales	Instrucción escénica
Escenógrafo	Un banco redondo cerca del pequeño obelisco
Utilero	
Técnico en sonido	
Técnico en iluminación	

Pregunta 2: AMANDA Y LA DUQUESA

R216Q04

El director sitúa a los actores en el escenario. En el diagrama, el director representa a Amanda con la letra A y a la Duquesa con la letra D.

Coloca una A y una D en el diagrama que aparece a continuación para mostrar aproximadamente el lugar en que se encuentran Amanda y la Duquesa cuando el Príncipe llega.



Pregunta 3: MANDA Y LA DUQUESA

R216Q06

Al final del extracto de la obra, Amanda dice: *"No me reconoció..."*.

¿A qué se refiere ella con eso?

- A Que el Príncipe no miró a Amanda.
- B Que el Príncipe no se dio cuenta de que Amanda era una empleada de la tienda.
- C Que el Príncipe no se dio cuenta que ya conocía a Amanda.
- D Que el Príncipe no notó que Amanda se parecía a Leocadia.

 UNIDAD: NUEVAS LEYES

EDITORIAL

La tecnología crea la necesidad de nuevas leyes

LA CIENCIA tiene una forma de rebasar a las leyes y a la ética. Eso sucedió dramáticamente en 1945 desde la perspectiva de la destrucción de la vida con la bomba atómica, y está sucediendo ahora desde la perspectiva de la creación de la vida con las técnicas para remediar la infertilidad humana.

La mayoría de nosotros nos alegramos con la familia Brown en Inglaterra cuando Louise, el primer bebé de probeta, nació. Y nos hemos maravillado con otros inicios - últimamente con los nacimientos de bebés sanos que alguna vez fueron embriones congelados en espera del momento adecuado para el implante de la futura madre.

Y es con respecto a dos embriones así congelados en Australia que se desencadenó una tormenta de problemas legales y éticos. Los embriones estaban destinados a implantarse en Elsa Ríos, esposa de Mario Ríos. El implante previo de un embrión había fracasado, y los Ríos querían tener otra oportunidad de ser padres. Pero antes de tener la oportunidad de un segundo intento, los Ríos perecieron en un accidente aéreo.

¿Qué debía hacer el hospital australiano con los embriones congelados? ¿Podían ser implantados en alguien más? Había numerosas voluntarias. ¿Tenían los embriones derecho, de alguna manera, al considerable patrimonio de los Ríos? ¿O debían ser destruidos los embriones? Los Ríos, comprensiblemente, no habían previsto el futuro de los embriones.

Los australianos nombraron una comisión para estudiar el asunto. La semana pasada, la comisión presentó su informe. Los embriones debían ser descongelados, estableció el grupo, porque la donación de los embriones a otra persona requeriría el consentimiento de los "productores" y no se había dado dicho consentimiento.

El grupo estableció también que los embriones en el estado actual no eran seres vivos ni tenían derechos, y por lo tanto podían ser destruidos.

Los miembros de la comisión estaban conscientes de que se estaban adentrando, legal y éticamente, en terreno peligroso. Así que insistieron en que se esperara tres meses para que la opinión pública respondiera a la recomendación de la comisión. En caso de haber un clamor abrumador en contra de la destrucción de los embriones, la comisión reconsideraría.

Las parejas que ahora se inscriben en los programas de fertilización in vitro del hospital Reina Victoria en Sidney, tienen que especificar qué debe hacerse con los embriones en caso de que algo les suceda.

Esto asegura que no se volverá a dar una situación como la de los Ríos. ¿Pero qué hay de otras cuestiones más complicadas? En Francia, recientemente, una mujer tuvo que ir al tribunal para que se le permitiera tener un hijo con el esperma congelado de su difunto marido. ¿Cómo debe manejarse una petición tal? ¿Qué pasa si una madre sustituta rompe su contrato de gestación y se rehusa a dar el niño que había prometido gestar para alguna otra?

Nuestra sociedad ha fracasado hasta el momento de establecer leyes que puedan hacerse valer para restringir el potencial destructivo de la energía atómica. Estamos cosechando los espeluznantes frutos de ese fracaso. Las posibilidades del mal uso de la capacidad de los científicos para acelerar o retrasar la procreación son múltiples. Deben establecerse límites éticos y legales antes de que vayamos demasiado lejos.

Lee el editorial del periódico "La tecnología crea la necesidad de nuevas leyes" de la página anterior para responder las siguientes preguntas.

Pregunta 1: NUEVAS LEYES

R236Q01

Subraya en el texto, la oración que explica qué hicieron los australianos para decidir qué se debería hacer con los embriones congelados, que pertenecían a una pareja que murió en un accidente aéreo.

Pregunta 2: NUEVAS LEYES

R236Q02

Menciona dos ejemplos que aparezcan en el editorial que ilustren cómo la tecnología moderna, tal como la que se usa para implantar embriones congelados, crea la necesidad de implantar nuevas leyes.

.....