



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

**“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS BÁSICAS Y ALTERNATIVAS PARA  
FOMENTAR LA LECTOESCRITURA EN EL NIVEL BACHILLERATO”**

**TESIS**

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE: MAESTRO EN DOCENCIA  
PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, ESPAÑOL**

**PRESENTA:**

**EDWIN MAURICE RAIMOND-KEDILHAC RUIZ**

**TUTORA: GRISELDA AGUILAR VIEYRA**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**

**MÉXICO, D.F. ENERO 2015**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



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

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

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

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

# ÍNDICE

	PAG
<b>CAPÍTULO I. Introducción.....</b>	<b>6</b>
1 Marco histórico.....	9
2 Marco teórico.....	11
3 Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior CENEVAL: Examen Bachillerato (Acuerdo286).....	13
a. Segunda Fase: ExBach:.....	15
b. Guía para sustentantes al ExBach.....	16
4 Método.....	22
5 Objetivos.....	23
6 Hipótesis.....	24
 <b>CAPITULO II. Estrategias didácticas básicas y alternativas.....</b>	 <b>25</b>
7 Videgrabaciones sobre educación.....	28
a. Videgrabación sobre las Estrategias didácticas básicas.....	29
b. Videgrabaciones sobre las Estrategias didácticas alternativas.....	32

**c. Videgrabaciones sobre el texto “Televisión: Cultura y diversidad”**

**Octavio**

**Paz.....41**

**CAPÍTULO III: Metodología sobre las Estrategias didácticas alternativas ... 58**

**8 Primera parte de revisión.....58**

**9 Segunda parte de revisión.....59**

**10 Tercera parte de revisión..... 59**

**11 Evaluación.....59**

**12 Resultados.....61**

**CAPÍTULO IV: Conclusiones..... 65**

**BIBLIOGRAFÍA..... 72**

**ANEXOS.....83**

“Seguimos siendo el eterno cura de  
aldea que rebate triunfante al maniqueo, sin  
haberse ocupado antes de averiguar lo que  
piensa el maniqueo”

Ortega y Gasset

“Sufrimos aún los efectos del Concilio  
de Trento”

Octavio Paz

“El pueblo mexicano, después de más  
de dos siglos de experimentos y fracasos, no  
cree ya sino en la Virgen de Guadalupe y en la  
Lotería Nacional”

Octavio Paz

**A los valientes normalistas de Ayotzinapa, Guerrero.**

## Capítulo I: Introducción

El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) cuenta con un examen único denominado ExBach (Acuerdo 286) para acreditar el nivel Bachillerato. Este examen se divide en dos fases. La Segunda fase se compone del Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL) y el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA).

La presente investigación, por medio de videograbaciones publicadas en el sitio virtual YouTube, propone estrategias didácticas básicas y alternativas para facilitar la acreditación del EHCL y el EHEEA.

Por un lado, por medio de diversas videograbaciones de diferente duración se muestran estrategias didácticas básicas que se centran en la lectura y consiguiente reconocimiento de la Guía de estudio del CENEVAL, pues este documento condensa información importante sobre el EHCL y el EHEEA, en particular respecto al primero. En resumen, en dichas videograbaciones se brindan estrategias didácticas básicas: el docente lee en voz alta la Guía de estudio expedida por el CENEVAL y también ofrece comentarios diversos sobre la relevancia de reconocer lo leído para así disponer de mejores condiciones para acreditar de manera satisfactoria la Segunda fase del ExBach.

Por otro lado, a través de diversas videograbaciones se promueven estrategias didácticas alternativas: el docente lee en voz alta el texto "Televisión: Cultura y diversidad" de Octavio Paz y, a través de la aproximación a dicho texto desde diferentes perspectivas que comienzan con la lectura en voz alta anteriormente

mencionada, el reconocimiento tanto de la estructura del texto como de las oraciones principales que subyacen en cada párrafo del mismo, la localización de los conectores gramaticales y la morfosintaxis de las oraciones, la observación de la puntuación y la ortografía y, por último, con el empleo de diferentes fragmentos de dicho texto de Paz para la realización de un texto argumentativo de temática distinta. De este modo, se facilita al alumno en la redacción satisfactoria de un texto argumentativo que es en buena medida lo que se solicita en el EHEEA.

Es importante mencionar ciertas limitaciones de la presente investigación. Algunas de ellas se desprenden del hecho mismo que, en comparación de lo que acontece en los países angloparlantes, no hay suficientes investigaciones para desarrollar estrategias didácticas para el proceso de la lectoescritura en general -concretamente para la lectura de comprensión y la escritura de textos argumentativos- ni mucho menos para la realización de la Segunda Fase del ExBach del CENEVAL. Asimismo, por razones de orden cronológico principalmente, el grueso de las investigaciones sobre las estrategias didácticas para la lectoescritura en español no contemplan, o lo hacen de manera marginal, las nuevas tecnologías de la enseñanza.

Por todo ello, esta investigación no posee un corpus extenso de investigaciones en español que aborden el tema tanto de estrategias didácticas para la lectoescritura como del empleo de éstas en el actual entorno tecnológico. Estas razones son las que impulsaron al autor de estas páginas a consultar predominantemente investigaciones en lengua inglesa.



Otra de las limitaciones de la presente investigación se halla en la sección sobre las estrategias didácticas alternativas donde se aborda un texto de Octavio Paz. De manera sucinta estas estrategias pueden dividirse en dos partes, primero se aborda dicho texto desde diferentes aproximaciones y, posteriormente, se emplean fragmentos de éste para la realización de otro texto con temática distinta. Una de las principales limitaciones de la presente investigación estriba en no saber cuál entre ambos procedimientos, esto es, aproximación o empleo del texto, debe recurrirse en un primer momento y con qué persistencia, o sea, las interrogantes pueden expresarse de la siguiente modo: ¿Es pertinente incluir estos dos procedimientos de las estrategias didácticas alternativas en una sola sección?, o bien, ¿cada una de estos debería de ahondarse y ponerse en práctica de manera independiente?

Una de las ventajas de las nuevas tecnologías de la comunicación es que el investigador, desde un inicio puede realizar diversos experimentos en un ámbito virtual -que casi siempre es más extenso y heterogéneo que el tiempo-espacial- y sin demasiada inversión económica; asimismo, los resultados de dichos experimentos muchas veces proporcionan estructura y consistencia a la futura investigación, incluso antes de que ésta inicie de manera formal. Esto precisamente ocurre con la investigación presente, puesto que, en un primer momento pero también de manera alternativa, diversas hipótesis fueron corroboradas o no por la experiencia y la retroalimentación a partir de los resultados casi inmediatos que arrojaron distintas pruebas que llevaron a cabo cientos de internautas. Esta experiencia y retroalimentación continua, -pues al presente las videograbaciones sobre las estrategias didácticas básicas y alternativas se reproducen diariamente por cientos de

internautas- así como diversas investigaciones -en especial aquellas sobre estrategias didácticas- suministran verosimilitud y consistencia al presente trabajo.

Ahora bien, es un hecho indudable que la currícula del sistema educativo mexicano tiende a homologar gran parte de sus contenidos tanto con los diferentes bachilleratos e incluso con otros niveles escolares como con los de otros sistemas educativos de otros países, por el lo, no es excesivo afirmar que las videograbaciones sobre las estrategias didácticas básicas y alternativas que en esta investigación se exponen también podrían ser beneficiosas para un público más vasto.

## **1. Marco histórico**

La Historia de la Educación Media Superior en México se divide en seis etapas que comprenden las siguientes fechas: 1821 y 1867 con los antecedentes de la Preparatoria, esto es, la enseñanza de estudios secundarios -posteriores a los elementales-; 1867 -1878 con la aparición de la Escuela Preparatoria rígida por Gabino Barreda, destinada a las élites del país y orientada a que éstas optasen por una profesión; 1878-1948 con el periodo de indecisiones y titubeos entre enseñar enciclopédicamente y dividir este nivel escolar en dos, secundaria -más emparentada con la primaria superior- y preparatoria -más relacionada con los estudios universitarios. Es en esta etapa cuando la preparatoria se consolida; 1948-1989 con el bachillerato universitario de tipo propedéutico para la universidad. Asimismo, el bachillerato se enfrenta con la aparición de otras instituciones predominantemente de formación profesional que acabarán por segmentar y modificar el bachillerato mismo. Es en este periodo cuando se le denomina formalmente Educación Media Superior;

1989-2006 con el crecimiento y expansión de alumnado e instituciones. Se crea la Subsecretaría de Educación Media Superior; 2006 al presente, con la puesta en marcha de diversas reformas y modificaciones al bachillerato (Arnaut & Giorguli, 2010).

Por último, así como es importante reconocer los cambios que ha sufrido el bachillerato en particular, es crucial advertir las características actuales del Sistema Educativo Mexicano en general. En el 2010 el Colegio de México publica *Los Grandes problemas de México* en cuyo volumen destinado a la educación se exponen diversas problemáticas del sistema educativo mexicano, la peor de ellas es quizá el frágil acoplamiento entre las escuelas que conservan rasgos de las instituciones del Siglo XIX, los docentes que fueron formados en el Siglo XX y los estudiantes que están inmersos en el Siglo XXI. Por ello, el reto principal de este sistema es que los docentes y las escuelas formen estudiantes capacitados para que sus alumnos sean capaces de acometer las nuevas exigencias de la sociedad actual (Arnaut & Giorguli, 2010).

En suma, es importante reconocer las etapas y las principales problemáticas del sistema educativo en general y del nivel medio superior educativo en particular para que así los proyectos que en ambos se alberguen sean acordes a las necesidades del país y a las exigencias del escenario internacional contemporáneo.

Por último, una de las principales transformaciones en la educación actual es la creación de plataformas educativas virtuales. Khan Academy, Coursera, TED talks, Cash Course, Google Code, iTunes U, Podcast de diversas universidades (Palmer, 2006) son tan sólo algunos de los sitios virtuales más reconocidos internacionalmente (Weld et al., 2012; Solano, 2010).

En el caso de México, algunos de los portales virtuales de la Universidad Nacional Autónoma de México, del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey y del Colegio de México, principalmente, también comienzan a repercutir en el acontecer educativo y cultural de la nación (Arnaut & Giorgio, 2010).

El autor de esta investigación no sólo no desdeña la importancia de la educación virtual en el Siglo XXI sino que está consciente que buena parte de las investigaciones actuales sobre educación en general se relacionan directamente con internet. (Blachowicz & Ogle, 2008)”. Por ello, gran parte del presente trabajo se basa en videograbaciones disponibles en YouTube.

## **2. Marco teórico**

La presente investigación se centra en proponer estrategias didácticas para fomentar la lectoescritura en el Bachillerato. Es necesario explicar de manera más sucinta en qué consisten dichas estrategias.

En primer lugar se opta más por el empleo del término “estrategia” que por el de “habilidad”, pues ésta alude al procesamiento de información de tipo más automático e inconsciente, en cambio, aquélla refiere principalmente a un conjunto de acciones seleccionadas deliberadamente en busca de un objetivo. Asimismo, las estrategias son más eficientes cuando se vuelven una habilidad (Anderson, Hilbert, Scott, & Wilkinson, 1985; Rosenblatt, 1985; Paris & Oka, 1986; Paris, Wasik & Turner 1991; Jensen, 1998; Harvey & Goudvis, 2007; Blachowicz & Ogle, 2008).

Ahora bien, una estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos organizados que el docente busca para la obtención de una meta en el campo educativo. Es importante distinguir entre estrategias didácticas y otras actividades pedagógicas, pues persisten

en el ámbito educativo modos y procedimientos que no permiten a los alumnos aprender con más independencia, ello significa que no se pone suficiente énfasis en el desarrollo de competencias educativas básicas en una época en que son vitales (Paris, Lipson, & Wixson, 1983; Baker & Brown, 1984; Pressley, 2000; Snow, 2002; Velazco, 2007; Blachowicz & Ogle, 2008).

Las estrategias didácticas de la presente investigación se dividen en Estrategias didácticas básicas y Estrategias didácticas alternativas. Esta división no es meramente arbitraria, responde a tres cuestiones.

En primer lugar, a la necesidad de que el docente organice y priorice sus procedimientos didácticos más elementales para así, fomentarlos, esto es, potenciarlos en el alumno del mejor modo posible (Blachowicz & Ogle, 2008).

Al de nominar a un conjunto de estrategias como “básicas” y a otras como “alternativas” se intenta decir que las primeras son, en rigor, las primeras que deben acometerse dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje, pues en buena medida aluden al contenido que conforma los temas del respectivo grado académico.

En segundo lugar, aunque ambas estrategias se centran en el proceso de la lectoescritura, las estrategias didácticas básicas atienden más a la lectura, (Blachowicz & Ogle, 2008) mientras que las estrategias alternativas se centran en la escritura (Torres, 2008; Blachowicz & Ogle, 2008).

En tercer lugar, la distinción entre ambos tipos de estrategias también se explica por el tipo de bachillerato en cuestión, en este caso, el bachillerato general del CENEVAL cuya acreditación es por medio de un examen único denominado ExBach.

La presente investigación sólo se centra en el contenido de la Segunda Fase del ExBach compuesta, por un lado, por el Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL), y por el otro, por el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA).

Como las estrategias didácticas básicas de la presente investigación intentan fomentar especialmente la lectura, se centran en el Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL).

Las estrategias didácticas alternativas de esta investigación parten del supuesto de que el docente ya ha puesto en marcha las estrategias didácticas básicas. Entonces se procura fomentar el proceso de la lectoescritura pero con especial atención a la escritura, por lo dichas estrategias se relacionan en particular con el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA).

Es importante decir que a diferencia del material de apoyo en que se centran las estrategias didácticas básicas, es to es , la Guía de estudio que proporciona el CENEVAL para los sustentantes al ExBach, las estrategias didácticas alternativas emplean otro tipo de textos ajenos a aquel organismo evaluador, el lo se debe primordialmente a que dicho material de apoyo no refiere suficiente información respecto al EHEEA.

### **3. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL): Examen Bachillerato Acuerdo 286 (ExBach).**

Desde el segundo lustro de la década de los noventa el gobierno mexicano y diversas asociaciones no gubernamentales han deseado, si no propiamente aminorar el abismo

económico que media entre los países más industrializados y México, por lo menos homologar algunas características del sistema educativo mexicano respecto al de otros países con mejores índices económicos (Arnaut & Giorgio, 2010).

El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) surge en 1994 como una Asociación Civil en virtud del Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, gracias a un convenio de diversas instituciones en México tanto públicas como privadas para acreditar distintos niveles escolares y así homologarlos con los niveles escolares de otros países. Existen organismos de otros países o internacionales que llevan a cabo procesos similares al del CENEVAL, por ejemplo, Estados Unidos, que en 1949 crea el Graduate Record Examinations (GRE); o la Organización de las Naciones Unidas, que también por esos años inician campañas de educación mundial (McLaren, 1998). Cabe mencionar que en este nuevo siglo existen más organismos que recopilan información sobre el nivel de lectura de grupos determinados, tal como el National Assessment of Educational Progress (NAEP).

Desde entonces y de manera intensificada a partir del año 2000, el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, con el aval de la Secretaría de Educación Pública, por medio de diferentes exámenes permite acreditar diversos niveles escolares, entre ellos, el bachillerato (CENEVAL, 2014).

Es importante subrayar que a lo largo de su historia el CENEVAL ha hecho diversas modificaciones que versan desde los requerimientos para la realización de los exámenes en cuestión hasta cambios en la estructura y el contenido de los mismos. Por ejemplo, respecto al examen general de bachillerato o ExBach, en la década de los

noventa, el sustentante debía contar por lo menos con veinticinco años y realizar un examen oral frente a sinodales. El día de hoy el sustentante puede presentar la prueba si cuenta con veintiún años de edad y ya no existe la fase del examen oral (CENEVAL, 2014). Estos y otros cambios responden a un proceso de homologación internacional por parte de diversas instituciones, centros educativos y organismos internacionales (Muñoz, 2006; Blachowicz & Ogle, 2008). Con ello, el CENEVAL pretende, en términos generales, centrar los contenidos del ExBach al desarrollo de competencias; simplificar el proceso de inscripción y evaluación; agilizar la acreditación de millares de sustentantes que realizan dicha prueba cada año.

#### **a. Segunda Fase: ExBach**

Actualmente el CENEVAL cuenta con un examen para acreditar el bachillerato (Acuerdo 286), que en lo sucesivo y para facilitar su citación se denomina ExBach. Esta prueba se compone de dos secciones o fases que deben ser efectuadas el mismo día. Cada una de ellas posee diferentes áreas. La fase que concierne a la presente investigación es la Segunda, se divide dos exámenes, por un lado, en el Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL); y por el otro, en el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA), ambos exámenes representan la mitad del valor total del ExBach. Cabe señalar que otras áreas del ExBach ajenas a la Segunda Fase, como lo es el área Humanidades, también guarda relación con la Segunda Fase.

El Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL) está compuesto por tres tipos de textos, de cada uno de estos se desprenden ochos reactivos de opción múltiple, por



lo que en total el examen consta de 24 reactivos. Los tipos de textos son: Argumentativo, Literario y Científico. Cabe señalar que en esta prueba también se incluye un texto con ocho reactivos de opción múltiple, los cuales no cuentan para la calificación, ya que el objetivo del CENEVAL es someterlos a un análisis estadístico que ofrezca información sobre su calidad. El tiempo de resolución del EHCL es una hora y media (CENEVAL, 2014).

El Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA) se realiza eligiendo entre una de tres preguntas polémicas y, con base en ella, debe desarrollarse un texto argumentativo de dos cuartillas como mínimo (50 líneas). La duración de este examen es de una hora y media aproximadamente.

#### **b. Guía para sustentantes al ExBach**

El sitio oficial en internet del CENEVAL ofrece una Guía de estudio cuya información permite al sustentante dimensionar de manera general el contenido del ExBach.

En el presente trabajo sólo se atiende a lo que la Guía de estudio refiere acerca de los exámenes que constituyen la Segunda Fase, es to es , el Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL) y el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA).

Acerca de l EHCL, l a Guía de estudio refiere cuestiones sobre l a conformación e n términos generales o cuantitativos de di cha prueba, es to es , el número de reactivos padre y el de preguntas de opción múltiple; sobre el tipo de competencias que se evalúan; y sobre la clase de preguntas que se desprenden de los diferentes tipos de texto que aparecen en este examen: Argumentativo, Literario, Científico.

También en la Guía de estudio se ofrecen recomendaciones sobre el EHCL que versan sobre las veces que hay que leer cada uno de los textos; la concordancia que debe existir entre las respuestas posibles y los textos de las que se remiten; la pertinencia de releer el texto cuando las preguntas resulten difíciles; y la eficacia de extraer una idea general del texto para la resolución de las preguntas planteadas.

Asimismo, y esto merece subrayarse, la Guía de estudio también cuenta con Ejemplos de reactivos que se agrupan dependiendo de los distintos tipos de textos en que se divide el EHCL. De tal manera, el documento ofrece una muestra de texto literario, de texto argumentativo, de texto icónico-verbal, de texto científico; asimismo, cada uno de estos textos aparece con varias preguntas y su respectiva explicación sobre la respuesta correcta.

Por último, en la Guía de estudio aparece un conjunto de obras que integran la Bibliografía para el EHCL, que son las siguientes:

- Achujar, E. (2012). Los textos discontinuos: ¿cómo se leen?, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Díaz de León, Eugenia, “Guía de comprensión de lectura”, disponible en:
- Gracia, M. I. (2012). Los textos continuos: ¿cómo se leen?, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Rojas, A. (2011). Entre líneas: taller de lectura y redacción II, México, Quinto Sol.
- Tejeda, E. (2011). Competencias en lectura y redacción I, México, Trillas.
- Zacuara, F. (2008). Lectura y redacción de textos: bachillerato, México, Santillana.

- Zarza, C. (2013). Taller de lectura y redacción 1, 2a. ed., México, Patria.
- Zarzar, C. (2013). Taller de lectura y redacción 2, 2a. ed., México, Patria.

Todo esa información que el CENEVAL ofrece a sus sustentantes por medio de la Guía de estudio merece y debe ser plenamente comprendida por el sustentante, pues condensa información pertinente para la resolución del Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL). El problema es que los sustentantes a esta prueba no atienden plenamente a la información que aparece en la Guía de estudio, ello se debe en parte, a que estos no practican satisfactoriamente el proceso de lectoescritura y, con ello, no sitúan o dimensionan cabalmente el contenido general del EHCL como el punto de partida para acometer ese examen. Por todo el lo, las estrategias didácticas básicas que en este trabajo se exponen procuran centrarse en la lectura de la información sobre el EHCL que aparece en la Guía de estudio.

En lo que respecta al EHEEA la Guía de estudio también ofrece información de suma importancia, sin embargo, a diferencia de la información que se ofrece sobre el EHCL, por la misma naturaleza del EHEEA, esto es, una prueba donde se atiende más al proceso de la escritura que al de la lectura, no se ven ejemplos de textos argumentativos, aunque al menos se muestran algunos modelos de textos que se remiten principalmente a su apariencia tipográfica: sangría, tamaño de letra y párrafo, etcétera. Cabe mencionar que en la sección sobre el EHCL de la Guía de estudio se reconocen varios tipos de texto, entre ellos, uno de tipo argumentativo, lo cual, en cierta manera, permite al sustentante al menos aproximarse de una mejor manera al EHEEA.

A continuación se resumen algunas de las cuestiones que aborda la Guía de estudio respecto al EHEEA.

En primer lugar, la Guía de estudio menciona que el EHEEA consiste en la elaboración de un texto argumentativo de dos cuartillas cuyo tema provenga de la elección de una de tres preguntas polémicas.

Asimismo, la Guía de estudio refiere que en el EHEEA se evalúan las competencias relacionadas al campo disciplinar de la Comunicación por lo que el sustentante debe argumentar por escrito, ideas sobre temas de interés y de relevancia social con coherencia y sintéticamente con el objetivo de demostrar acervo cultural, así como la aplicación de reglas ortográficas y de redacción del español.

La Guía de estudio también de fines ucintamente cuestiones básicas sobre el texto argumentativo, como el que éste es un escrito estructurado lógicamente con el propósito de defender una tesis frente a una pregunta polémica. Asimismo, se indica los componentes que dicho escrito debe poseer: tesis, argumentos, conclusión. Todo ello integrado de manera organizada y con relación al acervo cultural y la información actual que el sustentante posee.

También para la realización del EHEEA la Guía de estudio recomienda tomar en cuenta algunos aspectos, tales como, por un lado, los temáticos, por ejemplo, elegir la pregunta polémica con la que el sustentante se sienta más familiarizado; por otro, los estructurales, por ejemplo, empezar con una introducción que presente la tesis del texto; por otro, los formales, por ejemplo, escribir renglones completos, empleo de

sangría al inicio de párrafo, et cétera; por otro, los de contenido, por ejemplo, la existencia de una relación lógica y referencial entre párrafos.

Los temas que se evalúan en el EHEEA que aparecen en la Guía de estudio son los siguientes:

Ortografía:

- Acentuación.
- Puntuación
- Grafía como b, v, c, s, z, x, h, g, j, ll, y, m, n.
- Mayúsculas y minúsculas.

Vocabulario.

- Evitar repetición de palabras.
- Evitar términos coloquiales o informales.
- No incluir muletillas.
- No abreviar palabras incorrectamente.

Sintaxis:

- Empleo correcto de nexos gramaticales.
- Concordancia de género, número y tiempo.
- No dejar oraciones incompletas.
- Evitar redundancias de conceptos o frases.

Estructura.

- Incluir un párrafo inicial la postura frente a la pregunta polémica.
- Respecto al tema sustentar la posición con al menos dos argumentos.
- La argumentación debe apoyarse en referencias.
- Recuperar en párrafo conclusivo la posición inicial.
- Entre párrafos debe existir separación clara y secuencia lógica.

Cabe señalar nuevamente que en la Guía de estudio no se muestran ejemplos de textos argumentativos concretos, sólo aparece el ensayo “Cato Maior de Senectute” de Marco Tulio Cicerón con diferentes formatos tipográficos y con ciertas recomendaciones al margen sobre, por un lado, el modo correcto: dividir el texto en párrafos, utilizar sangrías al inicio de cada uno y dejar un renglón entre párrafos; y por el otro, el modo incorrecto: desarrollar el texto sin dividirlo en párrafos y sin sangría, distribuir el texto sin utilizar la totalidad del renglón, utilizar un formato similar a un listado o texto a doble espacio, utilizar un tamaño de letra excesivamente grande.

La Bibliografía recomendada para el EHEEA se conforma de los siguientes títulos:

- Araya, E. (2013). Abecé de redacción, México, Océano.
- Cassany, D. (2007). La cocina de la escritura, Barcelona, Anagrama.
- Domenech, Lourdes y Ana Romeo, “La comunicación”, disponible en: [http://www.materialesdelengua.org/Edilim/comunicacion/inicio\\_comunicacion.htm](http://www.materialesdelengua.org/Edilim/comunicacion/inicio_comunicacion.htm) [consulta: 25 de febrero de 2014].
- Grijelmo, Á. (2006). La gramática descomplicada, México, Taurus.
- Luna, E. (2005). Diccionario básico de lingüística, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Filológicas.

- Sánchez, J. (coord.) (2007). Saber escribir, México, Instituto Cervantes- Aguilar.
- Zarzar, C. (2013). Lectura. Expresión oral y escrita 1, México, Patria.
- Zarzar, C. (2013). Lectura. Expresión oral y escrita 2, México, Patria.

En síntesis, es de suma importancia remarcar que tanto el Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL) como el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA) representan un porcentaje muy importante del ExBach. Es por ello que el desarrollo de estrategias didácticas tanto eficaces como significativas, puede permitir que más sustentantes acrediten el ExBach y, con ello, se aminore, aunque sea modestamente, aquellas escandalosas estimaciones de diversos organismos nacionales e internacionales en las que México -e incluso países como Estados Unidos (Heath, 1997) - aparece con un paupérrimo desempeño educativo, en particular, respecto al área de comunicación y, dentro de ella, el proceso de lectoescritura (Cardeña, 2012).

#### **4. Método**

Este trabajo se dividió en dos partes. Primero, se realizó una videograbación en YouTube del contenido y síntesis de la Guía de estudio del examen general del bachillerato del CENEVAL con respecto a la Segunda Fase: el Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL) y el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA). En esta videograbación se ponen en ejecución estrategias didácticas primordialmente básicas, (Pearson & Gallagher, 1983; Blachowicz & Ogle, 2008) ya que respecto al proceso de lectoescritura se subraya a la lectura, atendiendo en particular al Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL). En segundo

lugar, se realizaron videograbaciones en YouTube en las que se muestran diferentes aproximaciones a un texto argumentativo, en concreto, un escrito de Octavio Paz. En este conjunto de videograbaciones se promueven estrategias didácticas predominantemente alternativas, (Blachowicz & Ogle, 2008) porque respecto al proceso de lectoescritura, se insiste en la escritura para acometer especialmente el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA) que, en la Guía de estudio no refiere suficiente información.

## **5. Objetivos**

La presente investigación intenta verificar si las estrategias didácticas básicas que aparecen en la videograbación sobre la lectura y síntesis de la información acerca del Examen de Habilidad Comunicativa y Lectura (EHCL) de la Guía de estudio del CENEVAL, son eficaces para facilitar la acreditación de dicha prueba por parte de los sustentantes. Asimismo, este trabajo pretende que por medio de las estrategias didácticas alternativas presentes en las videograbaciones sobre las diferentes aproximaciones y empleo de algunas partes del texto “Televisión: Cultura y diversidad” de Octavio Paz, se facilite la acreditación satisfactoria del Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA) por parte de los sustentantes

Por último, es importante mencionar que el examen de bachillerato del CENEVAL (ExBach) tiene estrecha relación con exámenes de otros tipos de bachillerato, (Arnaut et al., 2010) por lo que es factible afirmar que las estrategias didácticas básicas y alternativas contenidas en la presente investigación también permiten a personas que cursan otros bachilleratos mejorar su rendimiento en el proceso de la lectoescritura.



## 6. Hipótesis

A continuación se exponen las hipótesis de la presente investigación.

- a. Las estrategias didácticas básicas presentes en la videograbación de la lectura y explicación de la información sobre el Examen de Habilidad Comunicativa y Lectura (EHCL) que aparece en la Guía de estudio facilitan a los sustentantes la acreditación satisfactoria de dicho examen.
- b. Las estrategias didácticas alternativas presentes en las videograbaciones sobre las diferentes aproximaciones al texto “Televisión: Cultura y diversidad” de Octavio Paz facilitan a los sustentantes la acreditación satisfactoria del Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA).
- c. Las estrategias didácticas y alternativas que aparecen en las videograbaciones de la presente investigación facilitan al sustentante no sólo para la acreditación de la Segunda Fase del ExBach sino para incrementar de manera significativa las habilidades en el proceso de lectoescritura.

## Capítulo II: Estrategias didácticas básicas y alternativas

Si bien es cierto que la lectura y la escritura son competencias que existen en las personas que realizaron ya la primaria y secundaria. Estas competencias varían cualitativamente de acuerdo a la finalidad y constancia con que se lee y se escribe (Blachowicz & Ogle, 2008). En este sentido, son muchos los factores o elementos que subyacen en el proceso de la lectoescritura: las deficiencias o aciertos tanto en la enseñanza por parte de tutores como en el aprendizaje por parte de los alumnos, los hábitos familiares, los rasgos culturales y las posibilidades económicas para acceder a libros, revistas, periódicos, sitios virtuales, etcétera (Blachowicz & Ogle, 2008).

Desde la primaria y secundaria es crucial la lectura y la escritura como actividades para acreditar casi cualquier asignatura, tampoco es la excepción respecto a los estudiantes de bachillerato y, en este caso particular, los sustentantes al ExBach. Sin embargo, se nos olvida que leer es un proceso y no un mero mecanismo, es decir, la lectura no es solamente pasar nuestra vista sobre un escrito para conocer su contenido. La lectura implica varias operaciones mentales que requieren de un mínimo de tiempo y ambiente favorable para que en verdad el proceso se verifique (Blachowicz & Ogle, 2008).

Entonces, ¿cuáles son las fallas que el sustentante al Exbach puede presentar antes y durante el ExBach? En realidad son varias. En primer lugar, no llevar a cabo satisfactoriamente la lectura siquiera de la información que se brinda al estudiante para orientarlo en su aprendizaje, como lo es la Guía de estudio que el CENEVAL brinda de manera pública y gratuita en su sitio oficial. En este documento se explica, entre otras cuestiones, en qué consiste el ExBach así como ejemplos de reactivos de esta misma

prueba. Si el estudiante leyese satisfactoriamente y por ello atendiese con mayor eficacia dicha información tendría mejores herramientas para acometer la prueba en cuestión.

Ahora bien, ¿cómo fomentar en los sustentantes al ExBach la lectura concreta de la Guía de estudio? En realidad, la respuesta a esta y otras preguntas se relaciona con otras cuestiones, entre ellas, con el aspecto motivacional.

Existen numerosos estudios que relacionan las cuestiones motivacionales con la lectura y con otros procesos cognitivos, (Beck, Perfecta, & McKeon, 1982; Hangar, 1985; Ogle, 1986; Blachowicz & Ogle, 2008; Buendía, 2012). Por ejemplo, hay investigaciones donde se enfatiza la dificultad intrínseca para distinguir procesos cognitivos como pensar, razonar, estudiar y motivar (Carroll, 1991).

Asimismo, hay investigaciones que muestran la impronta de la situación socioeconómica sobre la educación en una región o país. La pobreza, por sus repercusiones en la dieta y en la salud de las personas, posee un fuerte impacto en el aprendizaje de los jóvenes, por ello, los docentes no suelen lograr enseñar satisfactoriamente a alumnos pobres (Snow, Hampilla, & Barnes, 1991; Arlington & Walmsley, 1995; Krashen, 1997; Ryan, 2000; Blachowicz & Ogle, 2008; Berliner, 2009).

Por las dimensiones de este trabajo es imposible abarcar todas las importantes cuestiones, sin embargo, es menester al menos mencionarlas, pues son en cierto modo la base en que se sustenta en buena medida el estado actual de la educación y con él, sus componentes constitutivos: las personas que integran el sistema educativo y sus prácticas positivas o negativas más constantes.

Las estrategias didácticas básicas de la presente investigación se centran en que el alumno, en este caso, el sustentante al ExBach, reconozca la información básica o esencial acerca de la composición del examen que desea acreditar, o sea, la que aparece en la Guía de estudio. Cabe señalar que con esta clase de estrategias se atiende primordialmente a la lectura, que es fundamental para facilitar la acreditación del EHCL.

Por su parte, las estrategias didácticas alternativas, en primer lugar, parten del supuesto que el sustentante lleva a cabo las estrategias didácticas básicas, en este caso particular, dimensionar el contenido de la Guía de estudio; en segundo, intentan fomentar la escritura en el alumno para que a éste le sea más asequible la acreditación satisfactoria del Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA).

Por último, las estrategias didácticas básicas como las estrategias didácticas alternativas para fomentar la lectoescritura que aparecen en la presente investigación se videograbaron. Este material se encuentra en el sitio virtual YouTube, ello con la finalidad de que la información sea más asequible para los sustentantes. Cabe mencionar que el grueso de las videograbaciones cuentan con testimonios de sustentantes sobre la eficacia de éstas, lo que puede motivar a los sustentantes a ejecutarlas (Blachowicz & Ogle, 2008).

## **7. Videograbaciones sobre educación**

Desde finales del Siglo XX y comienzos del Siglo XXI la educación ha sufrido cambios importantes a nivel nacional e internacional. Muchos de estos cambios provienen del uso cotidiano del internet (Blachowicz & Ogle, 2008; Cabero, 2013).

Como es sabido existen diversos sitios virtuales educativos que están cambiando la educación en el planeta: Khan Academy, Coursera, EdX, Coursera y sendos podcast de diversas universidades, todos estos son tan sólo algunos ejemplos de sitios de educación virtual internacional que están incidiendo en la vida de millones de personas a nivel mundial (Blachowicz & Ogle, 2008; Solano, 2010). Asimismo, hay sitios virtuales -aunque el grueso de ellos son en lengua inglesa- enfocados en desarrollar competencias de lectura, de escritura y de comunicación para estudiantes de distintos niveles escolares:

En este nuevo contexto de información y educación virtual, en marzo del 2012 aparece el canal virtual RECONOCIENDO SIEMPRE que, por medio de videograbaciones, tiene los siguientes propósitos:

El primero es que las videograbaciones contengan contenido relevante y significativo, es to es , que en la web no existen previamente otras videoclases o videograbaciones sobre los mismos temas.

El segundo es que los alumnos logren sus objetivos académicos. En el presente caso, que acrediten el ExBach del CENEVAL.

El tercero, que por medio de la retroalimentación por parte de los suscriptores del Canal así como por la búsqueda de más y mejores contenidos por parte de los

creadores del Canal se generen propuestas y estrategias didácticas concisas y efectivas.

#### **a. Videograbación sobre las Estrategias didácticas básicas**

El día 17 de mayo del 2012 se publica en el Canal de YouTube RECONO-SIENDO SIEMPRE una videograbación de poco más de cinco minutos de duración y cuyo título es “Cinco consejos para el Examen del CENEVAL”. En ella, el expositor, enumera cinco recomendaciones que permiten al sustentante prepararse de manera satisfactoria para dicha prueba. Las dos primeras recomendaciones atañen especialmente a la Segunda Fase del ExBach. La primera recomendación consiste en el siguiente mensaje: “Leer la Guía de estudio” y se ofrece oralmente una breve explicación sobre la importancia de leer la información que aparece en el sitio oficial del ExBach, en particular la Guía de estudio.

En la segunda recomendación se lee el mensaje: “El ensayo,” mientras el expositor refiere sobre la importancia de acometer de manera eficaz la Segunda Fase de dicho examen, pues ésta representa la mitad del total del valor total del ExBach.

Ahora bien, a partir de la retroalimentación recogida en forma de comentarios, sugerencias, cuestionamientos, et cétera, por parte de los sustentantes a partir de la videograbación antes dicha, se toma la determinación de elaborar otra videograbación que sólo atienda a la Segunda Fase del ExBach. El objetivo de esta videograbación es promover en los sustentantes al ExBach estrategias de lectoescritura por medio de la lectura, explicación y síntesis sobre los puntos cardinales o las principales partes de la

Guía de estudio que refieren cuestiones sobre los exámenes que constituyen la Segunda Fase del ExBach.

El título de la videograbación en cuestión es: “Recomendaciones esenciales para resolver la Segunda Fase del Examen de Bachillerato del CENEVAL”. Esta videograbación se encuentra en el canal de YouTube RECONO-SIENDO SIEMPRE ([https://www.youtube.com/edit?action\\_reinstate=1](https://www.youtube.com/edit?action_reinstate=1)) Su duración es de poco más de 20 minutos. Se centra primordialmente en enseñar a los alumnos a leer correctamente, esto es, a una velocidad adecuada y comprendiendo mínimamente la relevancia de los temas y la información expuesta. Es importante decir que existen estudios que atienden el aspecto de la velocidad, ésta no debe ser ni demasiado rápida ni excesivamente lenta (Blachowicz & Ogle, 2008), pues el alumno debe formar ciertas imágenes mentales (Surrey, 1956; Pressley & Woloshyn, 1995; Gambrell & Almasi, 1996; Hyerle, 2000; Sadoski & Paivio, 2004).

Al comienzo de esta videograbación se hace un breve preámbulo de poco más de un minuto en el que el docente recomienda, como primera actividad para el sustentante, la lectura atenta de la Guía de estudio, con especial atención a lo que ésta refiere sobre la Segunda Fase.

El docente, después de la introducción o preámbulo, en primer lugar, lee en voz alta (Clay, 1993; Cunningham & Stanovich, 1997) el contenido de la Guía de estudio cuyo primer tema es el Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora; en segundo lugar, explica brevemente en qué consiste la idea que subyace en cada párrafo leído y, al margen de éste, escribe una palabra que lo englobe o categorice. Existen numerosas e importantes investigaciones que refieren sobre la importancia de guiar al

alumno durante el proceso de lectura (Maní, Fi fe, Lewis, & Mitchell, 2004; S piro, Coulson, Feltovich, & Anderson, 2004; S pector & Jones, 2007; Boyd & Ikpeze, 2007; Blachowicz & Ogle, 2008).

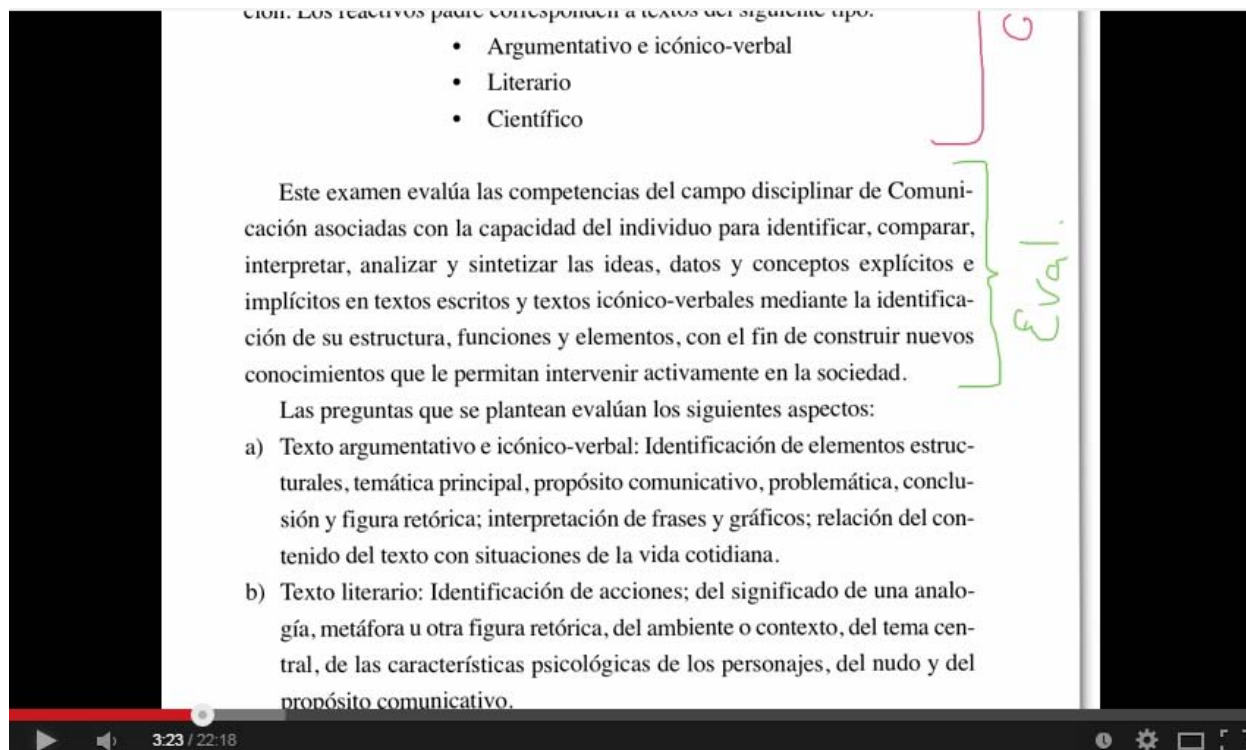


Figura 2.1. Al margen del párrafo se lee “Eval” que alude a la palabra Evaluación. Dicho párrafo refiere cuestiones sobre la evaluación del Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL).

En resumen, el objetivo de la videograbación es desarrollar estrategias didácticas básicas que permitan a los estudiantes reconocer la información más relevante o básica que el centro educativo ofrece. Estas estrategias atienden más a la lectura que a la escritura.



Por último, si bien en las estrategias didácticas básicas son importantes para reconocer la información esencial que el centro educativo ofrece a sus estudiantes, es importante mencionar que la Guía de estudio que publica el CENEVAL muestra más información sobre el Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL) que sobre el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA). La prueba de ello se advierte en que respecto al EHCL, se leen ejemplos concretos de textos mientras que no acontece lo propio respecto al EHEEA. Por todo ello se concluye que las estrategias didácticas básicas son más relevantes para el EHCL donde el sustentante no debe escribir sino leer y responder a reactivos con opción múltiple similares a los que se muestran en la Guía de estudio.

#### **b. Videgrabaciones sobre las Estrategias didácticas alternativas**

La primera videgrabación que se centra en desarrollar estrategias didácticas para fomentar la lectoescritura, en particular para la resolución del Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA) se publica el día ocho de marzo del 2012 en el canal de YouTube **RECONO-SIENDO SI EMPRE**. Lleva por título “**CENEVAL Ortografía. Acentuación, grafías y palabras con diéresis**” ([https://www.youtube.com/watch?v=gYJxzI\\_XB6U](https://www.youtube.com/watch?v=gYJxzI_XB6U)). Su duración es de poco más de diez minutos. En esta videgrabación se muestra la acentuación del español empleando de manera sucinta algunos ejemplos. Es importante destacar que la correcta acentuación es un tema que aparece en los temarios oficiales desde la educación básica. Por ello, el objetivo de esta videgrabación también es fungir como un breve repaso. Cabe señalar que la acentuación en particular y la ortografía en

general son aspectos de mucho valor en el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa.

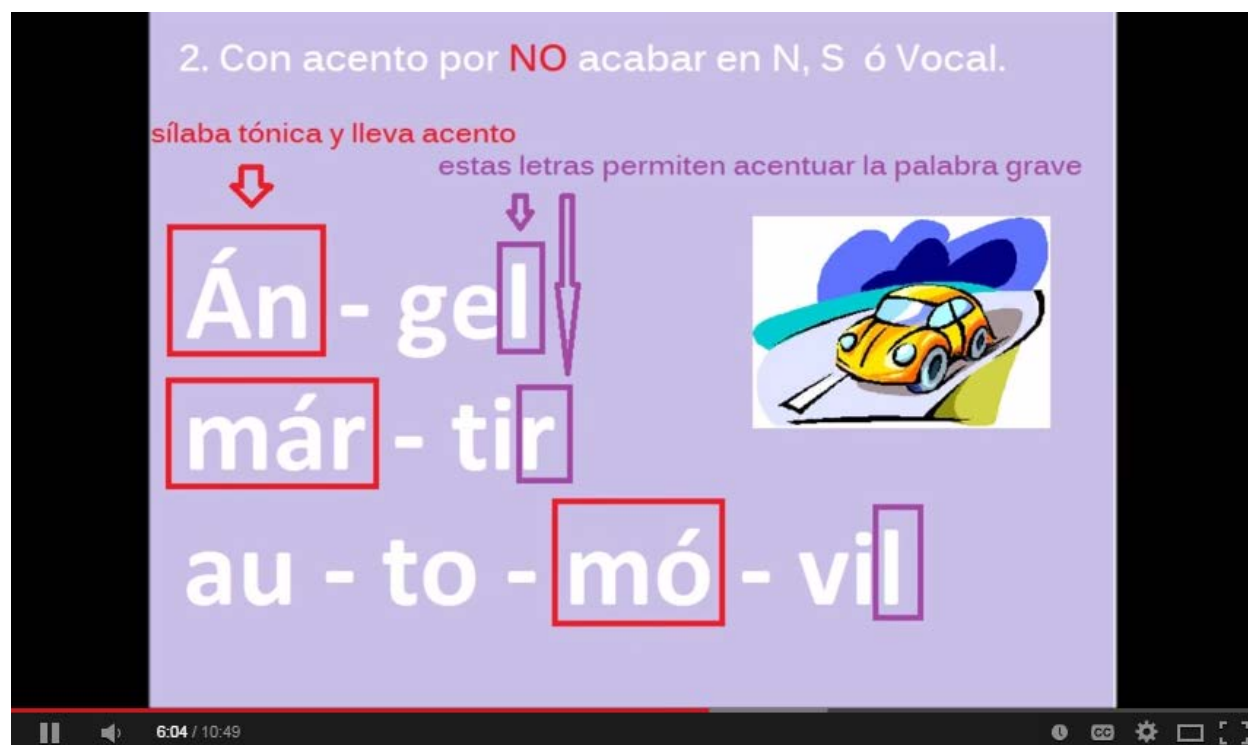


Figura 2.2. Se observa la acentuación de algunas palabras paroxítonas del español.

El segundo conjunto de videos se publicó el día veinticuatro de abril del 2012. En total son cuatro videograbaciones, cada una con una duración de entre cinco y diez minutos aproximadamente, acerca de un ensayo realizado por un sustentante al Examen Bachillerato del CENEVAL. El docente propuso el tema del texto: “La Segunda Guerra Mundial” El objetivo de estos videos es el reconocimiento de diferentes aspectos del texto. Existen diversas investigaciones que sugieren aproximaciones a un texto desde diferentes perspectivas, tales como la lectura en voz alta (Cunningham &

Stanovich, 1998; Cunningham, 2005), relectura (Tiene, Schallert, & LaZansky, 1982), memorización (Vacca & Vacca, 1999) y consiguiente elaboración de la idea general, del desarrollo de la interpretación, esto es, aspectos del ámbito cognitivos y metacognitivos (Pawling's, 1999) y, en general, del reconocimiento de los conectores gramaticales o textuales, de la examinación de la estructura (Lytle, 1982; Palincsar & Brown, 1984; Raphael, 1986; Anderson, Wilson, & Fielding, 1988; Baumann & Seifert-Kessell, 1993; Raphael, 2004; Blachowicz & Ogle, 2008). Estos aspectos o perspectivas del ensayo se relacionan estrechamente con los temas que la Guía de estudio del CENEVAL aconseja priorizar al escribir el texto o ensayo argumentativo, a saber: Ortografía, Vocabulario, Sintaxis, Estructura. ([http://archivos.ceneval.edu.mx/archivos\\_portal/16209/GuiaAcuerdo286Bachillerato2014.pdf](http://archivos.ceneval.edu.mx/archivos_portal/16209/GuiaAcuerdo286Bachillerato2014.pdf) 88-89). Es importante destacar que existen diversas investigaciones que proponen diferentes tipos de aproximaciones y recomendaciones a los ensayos y textos argumentativos (Nagy & Anderson, 1984; McCormick, 1992; Lea, 1998; Cunningham & Stanovich, 1998; Mind, 2006; Blachowicz & Ogle, 2008).

Las videograbaciones son las siguientes:

- Lectura en voz alta.  
[https://www.youtube.com/watch?v=8V1Am9d34AY&list=PLuITZg4a\\_bmWgd2rh-W1zDxwsITQN-YK3&index=1](https://www.youtube.com/watch?v=8V1Am9d34AY&list=PLuITZg4a_bmWgd2rh-W1zDxwsITQN-YK3&index=1)
- Ordenamiento: [https://www.youtube.com/watch?v=V3CejgeRFUQ&list=PLuITZg4a\\_bmWgd2rh-W1zDxwsITQN-YK3&index=5](https://www.youtube.com/watch?v=V3CejgeRFUQ&list=PLuITZg4a_bmWgd2rh-W1zDxwsITQN-YK3&index=5)
- Sinónimos: [https://www.youtube.com/watch?v=XVToOFKbJyc&list=PLuITZg4a\\_bmWgd2rh-W1zDxwsITQN-YK3&index=4](https://www.youtube.com/watch?v=XVToOFKbJyc&list=PLuITZg4a_bmWgd2rh-W1zDxwsITQN-YK3&index=4)

- Ortografía (Primera parte): [https://www.youtube.com/watch?v=oZyPol--cNI&index=2&list=PLuITZg4a\\_bmWgd2rh-W1zDxwsITQN-YK3](https://www.youtube.com/watch?v=oZyPol--cNI&index=2&list=PLuITZg4a_bmWgd2rh-W1zDxwsITQN-YK3)
- Ortografía (Segunda parte): [https://www.youtube.com/watch?v=shB4072OUM&index=3&list=PLuITZg4a\\_bmWgd2rh-W1zDxwsITQN-YK3](https://www.youtube.com/watch?v=shB4072OUM&index=3&list=PLuITZg4a_bmWgd2rh-W1zDxwsITQN-YK3)

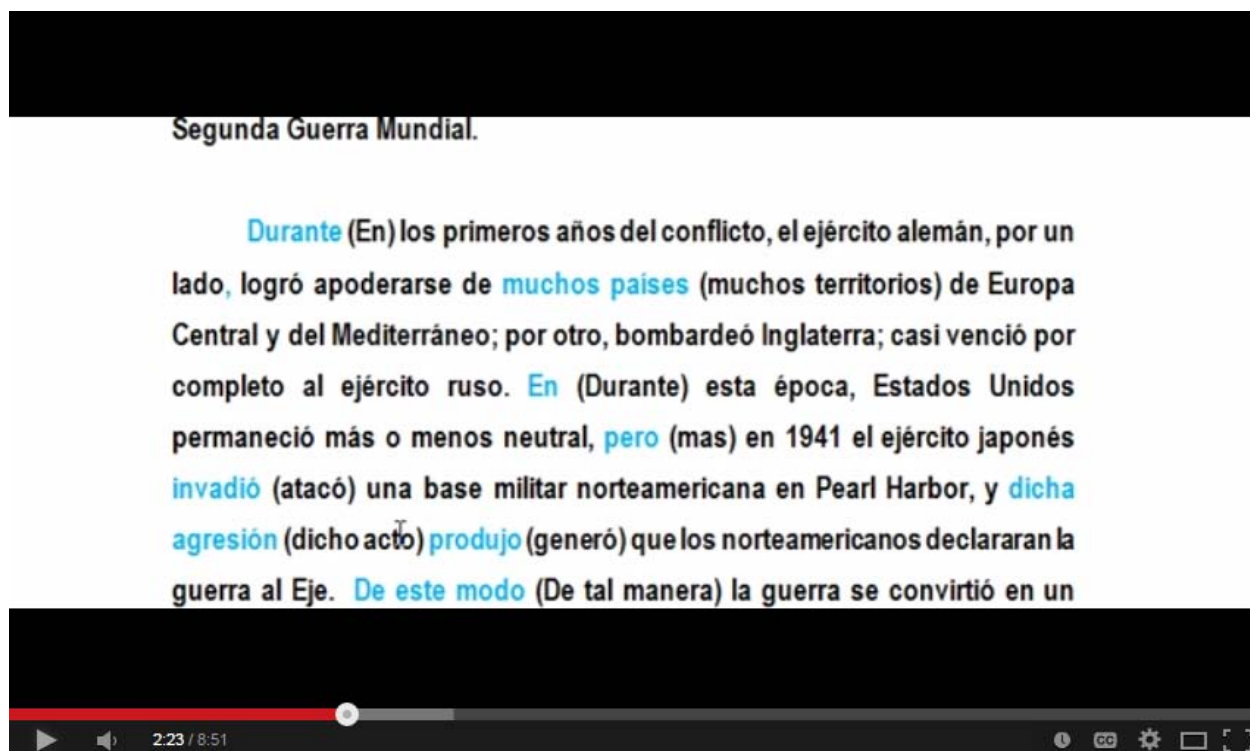


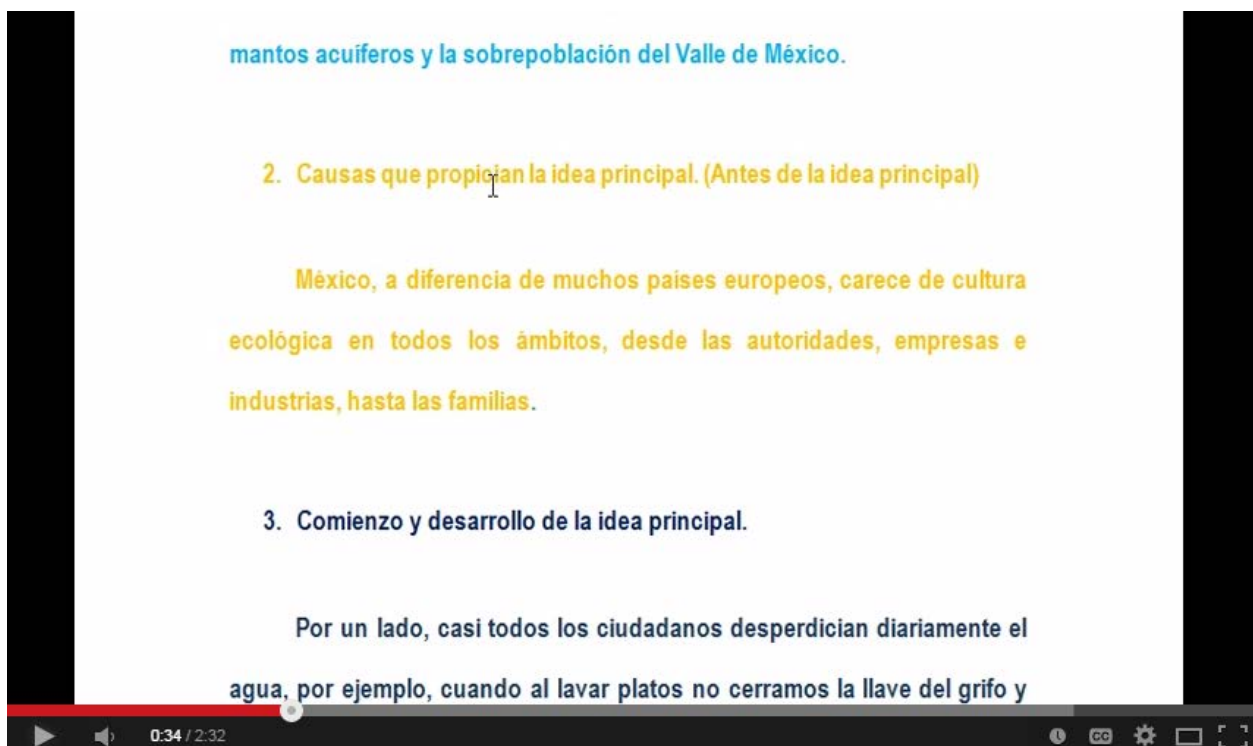
Figura 2.3. Se observa que las palabras en color azul y entre paréntesis son sinónimas. La mayor parte de estos sinónimos son conectores gramaticales.

También el día veinticuatro de abril del 2012 se publica otro conjunto de videograbaciones, cada una con una duración de cinco a diez minutos, sobre un

ensayo es criticado por el autor sustentante a la ExBach. Nuevamente el tema del texto fue propuesto por el docente: “La escasez del agua en el Distrito Federal”. A diferencia del conjunto de videos anterior, en éste aparece otro aspecto adicional “ Conectores gramaticales”.

Las videograbaciones son las siguientes:

- Lectura en voz alta. <https://www.youtube.com/watch?v=F5KaMz3HIGQ>
- Ordenamiento. <https://www.youtube.com/watch?v=mUb506sf5vM>
- Conectores gramaticales. <https://www.youtube.com/watch?v=65Mu2wts8Ds>
- Ortografía. <https://www.youtube.com/watch?v=wBo2xyq0vcg>
- Sinónimos. [https://www.youtube.com/edit?o=U&video\\_id=N10TtgUISQE](https://www.youtube.com/edit?o=U&video_id=N10TtgUISQE)



mantos acuíferos y la sobrepoblación del Valle de México.

2. Causas que propician la idea principal. (Antes de la idea principal)

México, a diferencia de muchos países europeos, carece de cultura ecológica en todos los ámbitos, desde las autoridades, empresas e industrias, hasta las familias.

3. Comienzo y desarrollo de la idea principal.

Por un lado, casi todos los ciudadanos desperdician diariamente el agua, por ejemplo, cuando al lavar platos no cerramos la llave del grifo y

0:34 / 2:32

Figura 2.4. Los distintos colores corresponden a la estructura del texto. Asimismo, de manera numerada se advierte un renglón introductorio por cada párrafo.

El día tres de junio del 2012 se publica el tercer conjunto de videograbaciones, cada una con una duración de diez a quince minutos, sobre otro ensayo cuyo tema “La sobrepoblación mundial del Siglo XXI” también es propuesto por el docente. El autor es un sustentante al ExBach del CENEVAL. Cabe mencionar que el ensayo fue escrito a mano, por lo que aparece una videograbación cuya perspectiva atañe a la caligrafía y en general a la pulcritud en un ensayo, por lo que se la denomina: “Fachada”. Es importante destacar que cada videograbación posee, además de su categoría principal, otras subcategorías. Ello con el fin de que el sustentante tenga presente el mayor número de aspectos al escribir un texto.

Las videograbaciones son las siguientes:

- Lectura y revisión general. <https://www.youtube.com/watch?v=VkRC3CguGwg>
- Ordenamiento. [https://www.youtube.com/watch?v=57GB5XW\\_LaE](https://www.youtube.com/watch?v=57GB5XW_LaE)
- Forma. <https://www.youtube.com/watch?v=iV9VMJ8cn4c>
- Ortografía. <https://www.youtube.com/watch?v=a-eLZpP00ZM>
- Fachada. <https://www.youtube.com/watch?v=AmB6aKliUjA>

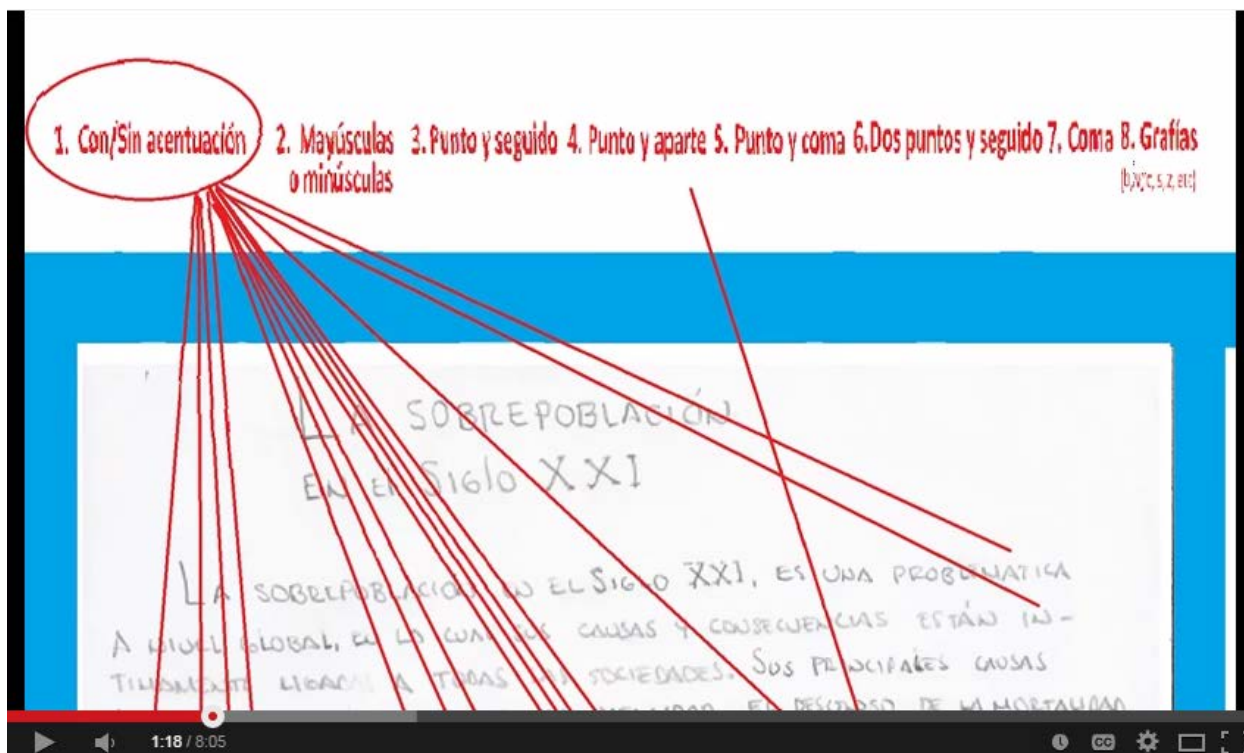


Figura 2.5. Las líneas en color rojo señalan los errores ortográficos del alumno. En este caso se circula el rubro “ Con/Sin ac ento” por que contiene más de cinco errores ortográficos en una misma cuartilla.

El día tres de junio del 2012 se publica otro conjunto de videograbaciones, cada una de ellas con una duración aproximada de siete a diez minutos sobre un ensayo o texto argumentativo de un sustentante al ExBach. El tema es propuesto por el docente: “El estancamiento del futbol mexicano.”

Las videograbaciones son los siguientes:

- Lectura general. <https://www.youtube.com/watch?v=ZZOcOUi76jg>
- Fachada. <https://www.youtube.com/watch?v=ImYxJl2A1yY>

- Ortografía. <https://www.youtube.com/watch?v=Qh9ePEuuiQY>
- Forma. <https://www.youtube.com/watch?v=sl3Yxj8S8fc>

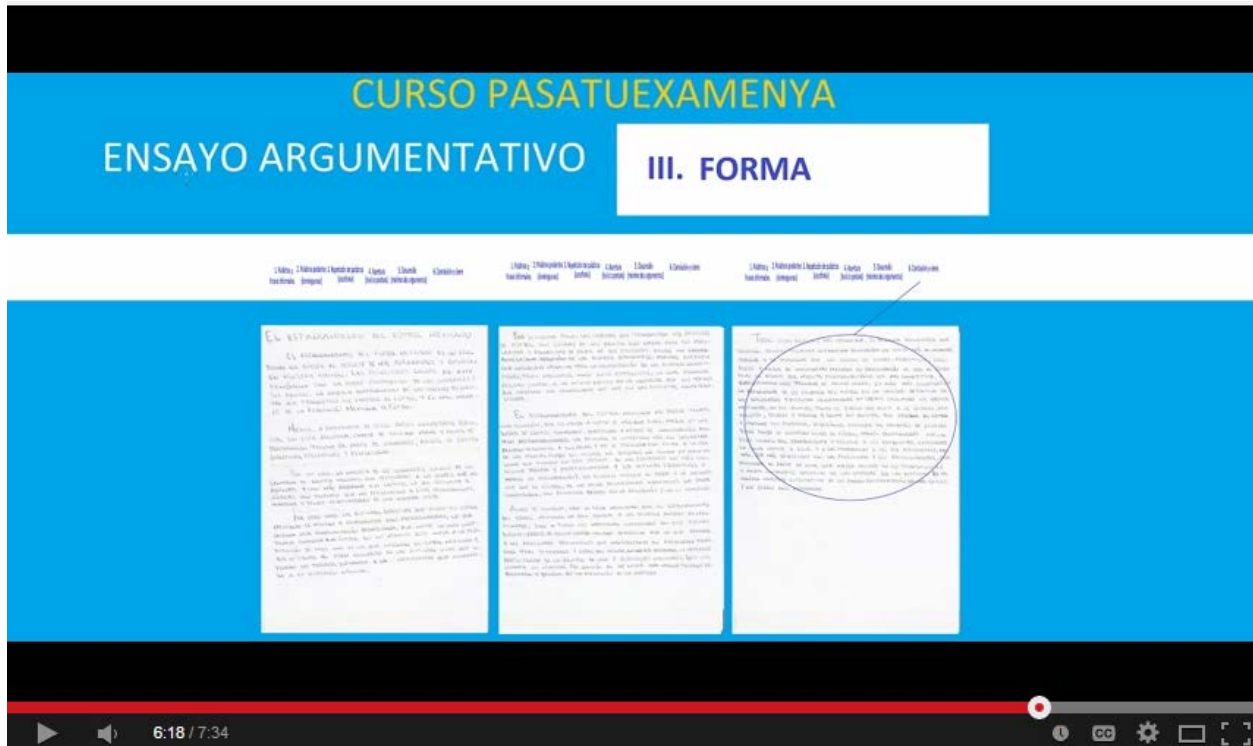


Figura 2.6. Se observan simultáneamente las tres cuartillas que componen el ensayo o texto argumentativo. En una de ellas aparece un párrafo circulado, ello se debe a que el alumno escribió una conclusión demasiado extensa.

El día 26 de junio del 2012 se publica la videograbación con el título: “Sencillos consejos para el sencillo Ensayo del CENEVAL”. En esta videograbación se procura, en términos generales, recapitular las perspectivas de aproximación al ensayo que se atendieron en los conjuntos de videos anteriores.

La videograbación es la siguiente:



- “Sencillos consejos para el sencillo Ensayo de I CENEVAL”<https://www.youtube.com/watch?v=RnMMbuY0GeE>



Figura 2.7. Se aprecia al docente acompañado de una leyenda sobre una recomendación en que se alude a visualizar otras videograbaciones del canal de YouTube RECONO-SIENDO SIEMPRE.

Por último, el siguiente conjunto de videograbaciones se publica el 27 de agosto del 2012 y versa sobre un ensayo argumentativo escrito a mano por un sustentante al ExBach. El tema del texto es propuesto por el docente: “La implantación de aparatos tecnológicos”. Cabe decir que dicho tema se relaciona estrechamente con los nuevos sistemas y modos de aprendizaje y enseñanza de la actualidad.

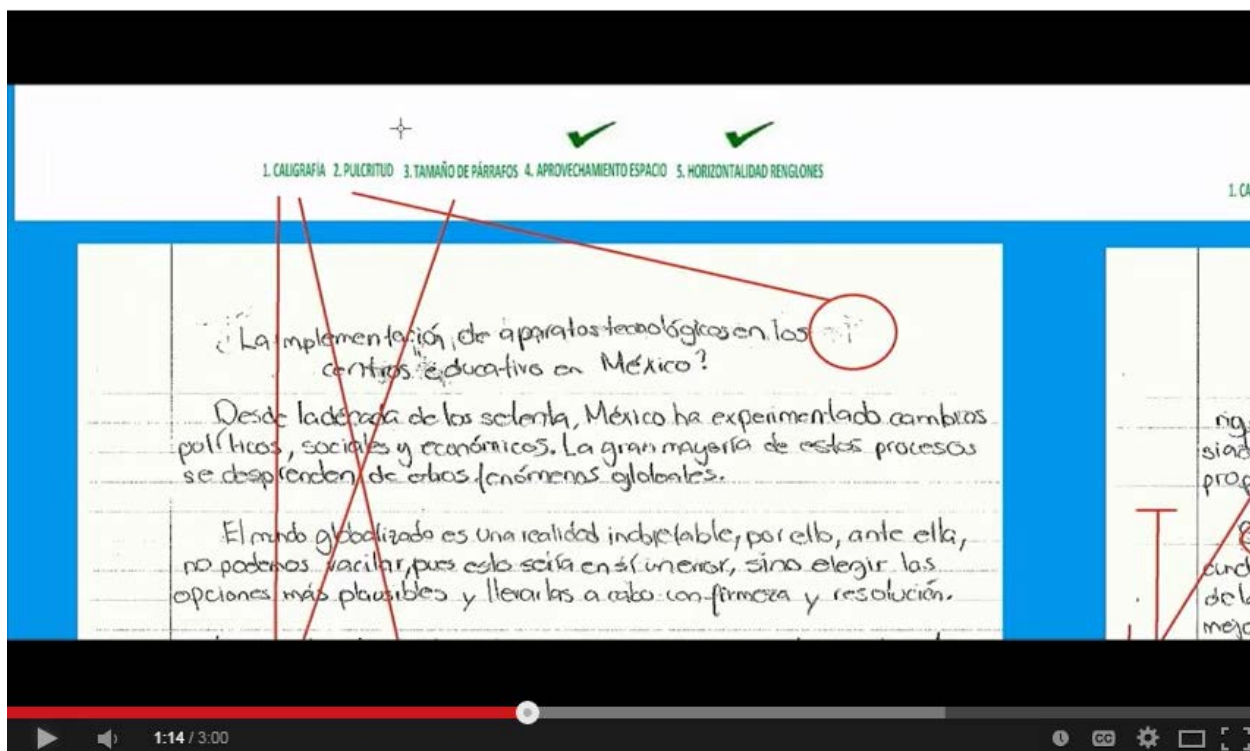


Figura 2.8. En la parte superior de la imagen aparecen los rubros “Aprovechamiento espacio” y “Horizontalidad de renglones” Ello se debe a que no fue registrado ningún error respecto a aquellos.

### c. Videogración sobre el texto “Televisión: Cultura y diversidad” Octavio Paz

A partir de la información recogida a través de testimonios, cuestionamientos y sugerencias por parte de los sustentantes al ExBach y por los internautas en general sobre las videograciones mencionadas más arriba, se toma la determinación de publicar un conjunto de videograciones que atiendan a los requerimientos de los sustentantes y que a la vez faciliten la acreditación de la Segunda Fase del ExBach. Es por ello que el quince de mayo de 2014 se publica una lista de reproducción compuesta por ochovideograciones. Cabe señalar que no todas las

videograbaciones se publicaron el mismo día, de hecho, las primeras cuatro videograbaciones se publican el treinta de marzo del 2013 y son las que comprenden el grueso de las estrategias didácticas y las que se emplean posteriormente en la sección sobre “Comprobación de la efectividad de las Estrategias didácticas alternativas”; las siguientes tres videograbaciones se publican el dos de enero del 2014 y funcionan como videograbaciones introductorias; mientras que la última videograbación se publica el día dieciséis de abril del 2014 intenta ser la culminación de todo este conjunto de videograbaciones, por ello, funge también como un ejemplo de cómo poner en práctica lo aprendido.

En suma, lo que aquí interesa no es tanto reconocer la fecha de publicación de las videograbaciones sino más bien el contenido –las estrategias didácticas alternativas- y la secuencia existente entre cada una de ellas.

Las videograbaciones llevan por título “Cómo escribir ensayos a partir de un solo ensayo”. Por las dimensiones propias de la presente obra no es posible explicar prolijamente el contenido íntegro de todas ellas. Sin embargo, con el fin de que el lector del presente es crítico advertida de manera clara las estrategias didácticas que se procuran fomentar, se ofrece, por un lado, una explicación de cada una de las videograbaciones y de la relación que media entre éstas; por el otro, se muestran ilustraciones sobre algunas partes de estas videograbaciones.

Primera videograbación:

La primera videograbación lleva por título: “Cómo escribir ensayos a partir de un solo ensayo (1)”. Se publicada el día 2 de enero del 2014. Tiene una duración tan sólo

de 1 minuto 47 segundos. La idea central de esta videograbación es ofrecer una brevísima recapitulación y recordatorio a los alumnos de que una forma para aprender a escribir ensayos es, en primera instancia, por medio del reconocimiento de ciertos aspectos de un ensayo bien escrito, (Blachowicz & Ogle, 2008), en el presente caso, el texto “ Televisión: Cultura y diversidad”. Por supuesto, cualquier elección sobre estrategia didáctica en general o sobre ejemplos de textos argumentativos en particular supone cierta arbitrariedad (Evans, 1966; Weaver & Kintsch, 1991; Plecha, 1992; Beck, McKeown, Hamilton, & Kucan, 1997; Beck, McKeown & Kucan’s, 2002; Ogle & Correa, 2006; Zamora, 2010).



Figura 2.9. En la parte superior de la imagen se recomienda la preeminencia de basarse en un ensayo bien escrito y reconocer sus diferentes aspectos.

La segunda videograbación se llama “Cómo es escribir ensayos a partir de un solo ensayo (2)”. Se publica el día 6 de enero del 2014. Tiene una duración de 6 minutos 42 segundos. Se invierte el primer minuto de ella en recapitular la idea eje del conjunto de videograbaciones, que es aprender a escribir ensayos reconociendo los diferentes aspectos y elementos de un ensayo reconocido, en este caso, “Televisión: Cultura y diversidad” de Octavio Paz. Inmediatamente después se insta a los alumnos a no dejarse embaucar por personas que casi siempre en aras de algún beneficio monetario, confunden a los interesados en aprender a escribir ensayos o textos argumentativos.

Por otro lado, en esta misma videograbación se hacen digresiones sobre situaciones históricas análogas en las que, sucintamente, se mencionan cuestiones sobre el poder, en este caso particular, sobre el poder del lenguaje ( Paz, 1984 ; Alatorre, 1989 ; Ortega, 2006). Por ello, se hace una referencia sucinta sobre el uso restringido, por un lado, del latín en la Edad Media; por otro, del idioma español desde los tiempos de la Conquista de México hasta la Revolución mexicana -sobre todo el español escrito- cuando, precisamente acabada ésta, José Vasconcelos emprende con muchísimos contratiempos y de manera bastante desfasada respecto a otros países como Estados Unidos y otros países de Europa, la Primera Campaña Nacional de alfabetización.

Asimismo en esta videograbación se explica que gracias al internet es posible que los mexicanos puedan, en cierta medida, disminuir la brecha educativa que media entre muchos países y México.

También se refiere de manera compendiosa un recuento sobre la situación educativa y cultural de los países escandinavos, destacando su número elevado de lectores y escritores, así como su bilingüismo.

Por último, se exhorta a los alumnos a que reconozcan mínimamente algunos rasgos de la Historia de las lenguas imperantes en el literario y económico, principalmente. Ello con el fin de que disminuyan las ansiedades del sustentante e incrementen su motivación o entusiasmo.

La videograbación concluye con una exhortación a los alumnos, por un lado, a no dar crédito a las personas que afirman que para escribir un ensayo correcto o satisfactoriamente es necesario invertir dinero en este o aquel curso de escritura; por el otro, a reconocer satisfactoriamente los aspectos de un ensayo bien escrito, (Hyland, 1990; Carrell, 1991; McCormick, 1992; Mind, 2006; López, 2010) como lo es el texto de un escritor internacionalmente conocido y, a partir de ello, emular dicho texto.



Figura 2.10. En las leyendas de la imagen se alude a la diferencia entre el número de personas que hablaban latín en la Edad Media.

La tercera videograbación: “Cómo escribir ensayos a partir de un solo ensayo (3)” se publica el día 9 de enero del 2014. Tiene una duración de 7 minutos 31 segundos. En el primer minuto de la videograbación se recapitula el objetivo del presente conjunto de videograbaciones: aprender a escribir ensayos a partir de un ensayo bien escrito. Una vez realizado este preámbulo se recapitula un aspecto también abordado en videograbaciones pasadas: el aspecto motivacional. Así se insta a los alumnos a desechar las incertidumbres que suelen dificultar el aprendizaje.

Por otro lado, en esta videograbación se habla respecto a la importancia de lo ortográfico sobre otros aspectos como lo gramatical.

También se intenta disminuir incertidumbres en los alumnos, por un lado, recordándoles que en caso de que se les solicite un tema a desarrollar -como acontece con los sustentantes al ExBach-, pues en el EHEEA se solicitan temas controversiales y polémicos, es muy probable que estos alumnos ya posean un bagaje suficiente como para desarrollar el texto de manera satisfactoria; por otro, recomendándoles leer los dieciséis volúmenes de *Los grandes problemas de México* publicado por el Colegio de México o, en su defecto, la versión abreviada en cuatro tomos.

Es importante mencionar que en la videograbación en cuestión se hace hincapié respecto a la diferencia entre los pasos a seguir o el proceso que el alumno debe procurar al aproximarse a un ensayo ajeno -en este caso los cuatro aspectos mencionados: Lectura en voz alta, Ortografía, Forma o cuestiones gramaticales y morfosintácticas, Fondo o cuestiones sobre la estructura del texto y las ideas que en él subyacen- y aquéllos que debe seguir al realizar un ensayo propio. Respecto a esta actividad, se afirma que el orden es distinto (Verter, 1988; Bazán, 2004; Blachowicz, 2008; Carlino, 2009; Miras, 2013) pues al aproximarse a un ensayo ajeno la atención debe tender primordialmente hacia la comprensión del tema del ensayo; en segundo lugar, al establecimiento de las ideas principales y la relación que media entre ellas, o sea, a la estructura; tercero, hacia la coordinación y el sentido de los párrafos, cláusulas y las oraciones; cuarto, a la advertencia de la ortografía. Cabe mencionar que en la Guía de estudio para el ExBach, respecto al EHEEA, en orden de aparición aparece los siguientes aspectos: ortografía, vocabulario, sintaxis y estructura.





Figura 2.11. Se numeran los distintos procedimientos entre leer un texto propio y escribir un texto ajeno.

Las siguientes cuatro videograbaciones 4, 5, 6 y 7 se publican el 30 de marzo del 2013.

La cuarta videograbación: “Cómo escribir ensayos a partir de un solo ensayo (4)” tiene una duración de 27 minutos 14 segundos. En él se hace un breve preámbulo en el que se refiere al alumno sobre la importancia de leer en voz alta -en este caso el ensayo de Octavio Paz-, ello para que, en primer lugar, la idea general del texto y sus ideas secundarias adquieran mayor sentido (Blachowicz & Ogle, 2008); y en segundo,

para que se advierta en cierta medida la gramática, la morfosintaxis y la ortografía. Una vez hecha la recomendación, el docente, dando ejemplo de buena lectura, comienza a leer el texto a una velocidad aproximada de 200 a 225 palabras por minuto (Blachowicz & Ogle, 2008) El texto en cuestión tiene una extensión aproximada de siete cuartillas.

El objetivo central de esta videograbación es que el alumno, antes de aproximarse al ensayo de una manera pormenorizada, en primer lugar, advierta el sentido general del texto para que en la siguiente videograbación se adentree a cuestiones más detalladas.

Cabe señalar que el título de la videograbación pretende ser as equible al estudiante, es decir, se procura emplear términos que no sean demasiado técnicos con el fin de que el alumno no tropiece en ellos y se incentive.

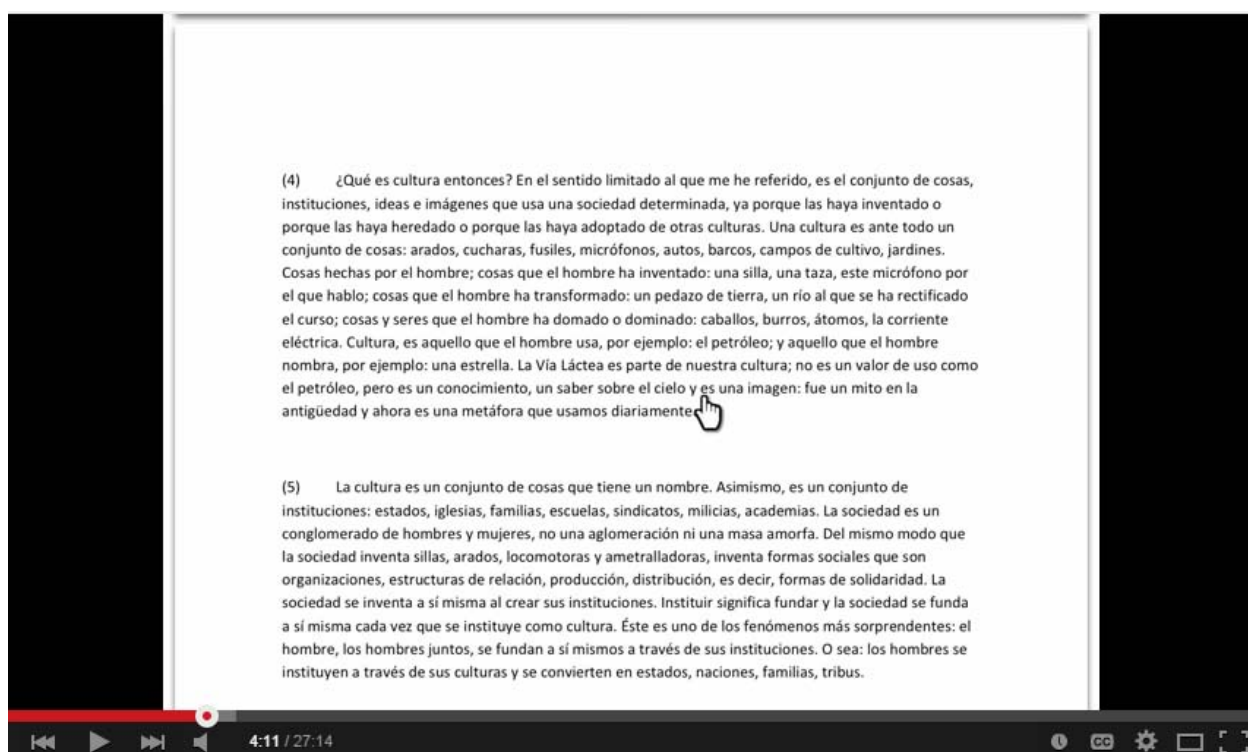


Figura 2.12. Se observa el señalador de texto que el docente emplea mientras lee el ensayo en voz alta.

La quinta videograbación: “Cómo escribir ensayos a partir de un solo ensayo (5)” se publica el día 30 de marzo de 2013. Tiene una duración de 27:14 segundos. Del mismo modo que en la videograbación anterior, el docente realiza una breve introducción en que se alude sobre la importancia de que el alumno visualice la videograbación anterior acerca de la lectura en voz alta. Después el docente aborda el texto desde la perspectiva del “Fondo,” esto es, que ahora se procura englobar la idea principal de cada párrafo en una sola frase.

Los objetivos principales de la aproximación a partir del Fondo son que el alumno, por un lado, resuma o sintetice en una frase la idea principal de cada párrafo para así manejar la información de manera más versátil; por otro, halle la relación que media entre párrafos, sea por oraciones que propiamente funcionan como conectores entre párrafos, o por la información o el sentido mismo que envuelve o hiela los diferentes párrafos (Van Dijk, 1981; 2001; 2004); por último, establezca cuáles son los párrafos que constituyen la estructura, aunque sea de modo más general: introducción, desarrollo y conclusión.

Por último, es importante mencionar dos cuestiones acerca de esta videograbación. La primera es que en ella, si bien el docente ya no lee en voz alta el ensayo de manera íntegra, sí lee en voz alta algunas de sus partes para que el alumno continúe, en la medida de lo posible, advirtiendo el sentido del texto, y con ello se familiarice con él. Cabe mencionar nuevamente que el título mismo de la videograbación prescinde de

palabras que puedan resultar excesivamente complejas, ambiguas o equívocas para los alumnos.

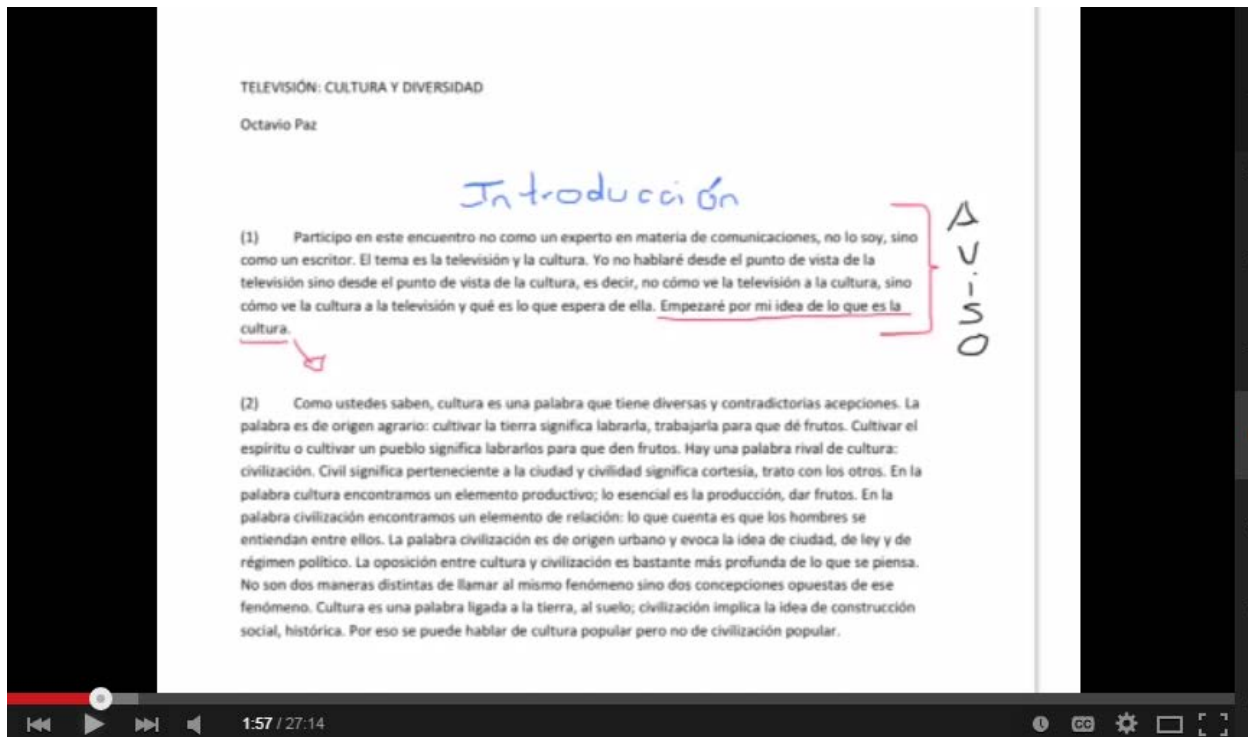


Figura 2.13. Se advierte en la parte superior del primer párrafo y en color azul, la palabra “Introducción”, con ella se indica un componente estructural del texto; mientras que de lado derecho también del primer párrafo se lee el término “Aviso” el cual condensa la idea principal de dicho párrafo.

La sexta videograbación: “Cómo escribir ensayos a partir de un solo ensayo (6)” tiene una duración de 36:26 segundos. Ahora el docente se centra en cuestiones lingüísticas, en particular acerca de las coordinaciones entre oraciones del mismo párrafo y, en menor medida, entre oraciones de otros párrafos.

Esta clase de aproximación al texto procura no ser en absoluto muy prolija. De ahí que no se analice todo el ensayo sino principalmente la primera cuartilla de él y algunas partes del resto.

Los objetivos centrales de esta videograbación es que el alumno, en primer lugar, continúe recapitulando la información de las videograbaciones anteriores; en segundo lugar, reconozca primordialmente las oraciones principales de cada párrafo y, en menor medida, advierta la coordinación entre oraciones coordinadas y la relación entre oraciones principales y subordinadas; en tercer lugar, advierta no sólo los sujetos y los verbos explícitos, también los elididos, en particular, la acción que subyace en cada oración, sobre todo si ésta es principal. Sólo en mucho menor proporción se solicita al alumno que detecte las partes de cada oración: verbos, objetos directos, modificadores circunstanciales, etcétera.

En suma, esta videograbación, a semejanza de las videograbaciones anteriores, procura partir de lo general hacia lo particular, esto es, del reconocimiento de las ideas principales y generales hacia las partes más disociadas del texto y que por tanto poseen menos sentido.

Por otro lado, como se dijo más arriba, no se hizo un análisis gramatical o morfosintáctico de todo el texto de Octavio Paz, ello implicaría extender la duración de la videograbación, lo que podría producir desánimo en el alumno. No obstante, hay que mencionar que en la videograbación se refieren y se ejemplifican los seis tipos de nexos coordinados que hay en lengua española: copulativos, declarativos, distributivos, ilativos, adversativos, disyuntivos. (Núñez, 2011).

Por último, es importante destacar que durante la videograbación se alude a la “forma” del ensayo. El propósito de denominar de esa manera y no de otro modo más técnico es para no dificultar, en primera instancia, el acercamiento del alumno hacia la videograbación. No obstante, en diferentes momentos de la videograbación se mencionan términos sinónimos a “forma”, de esta manera dicho concepto se vuelve más inteligible.

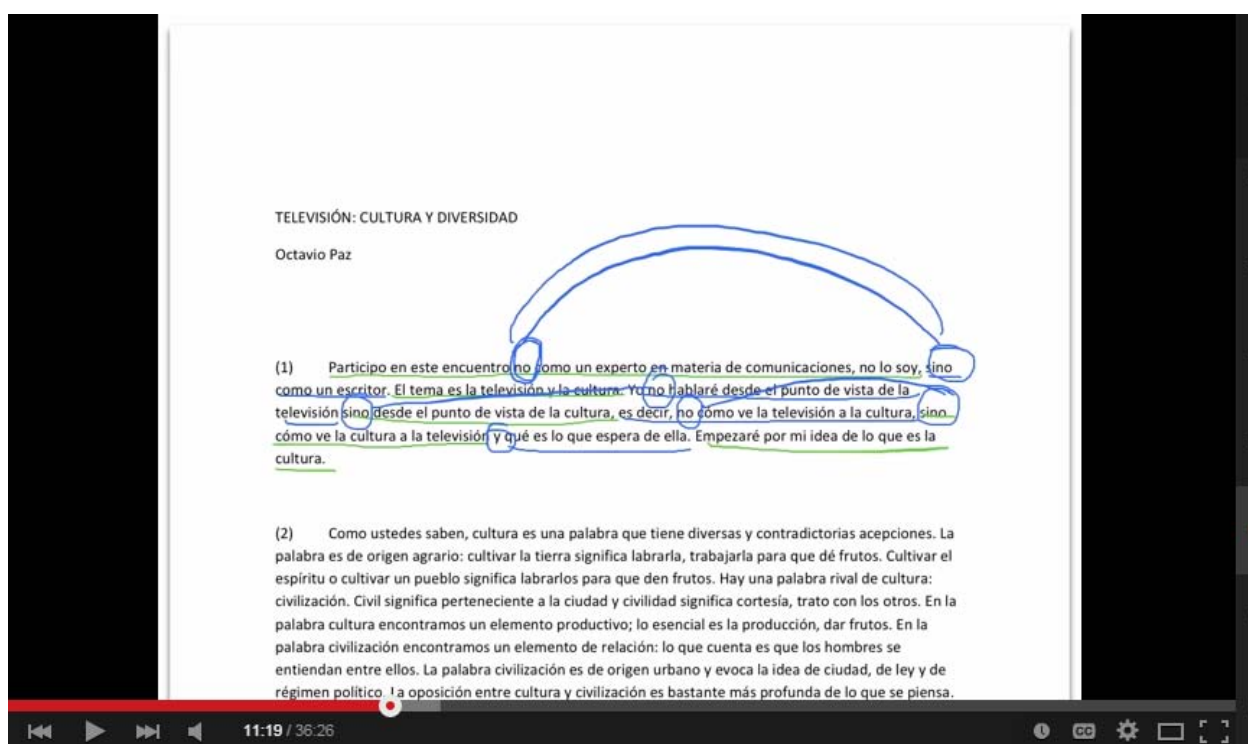


Figura 2.14. Se observan distintos colores de subrayado. Con ello se separan las diferentes oraciones coordinadas; a simismo, circulados a parecen los nexos gramaticales que median entre las oraciones.

La séptima videograbación: “Cómo escribir ensayos a partir de un solo ensayo (7)” tiene una duración de 15 minutos 53 segundos. En ella se hace una breve introducción

de poco más de minuto y medio para recapitular a grandes rasgos, la información de las videograbaciones anteriores. Una vez finalizada la introducción se destacan, casi siempre leyendo en voz alta nombres propios, signos de puntuación, palabras con acento diacrítico o enfático, asimismo se denotan vocablos que podrían conmutarse por otras palabras o incluso por signos de puntuación.

Es importante decir que, aunque la idea de la videograbación es que el alumno advierta un número considerable de aspectos ortográficos presentes en el ensayo, no se intenta que el alumno elabore listados exhaustivos sobre minucias ortográficas.

Por último, el objetivo de colocar este video en el sitio de la lista de reproducción se debe a que, para el momento en que el alumno visualiza la videograbación, ya se ha familiarizado en cierta medida con la idea general y la estructura del texto; reconoce las ideas principales de los párrafos y las principales relaciones que media entre ellos; y detecta, primordialmente, cuáles son las oraciones principales y las coordinaciones entre oraciones. De todo esto se desprende que el alumno, además de leer y releer el texto, ha tenido que relacionar -aun indirectamente o sin intención explícita- las diferentes aproximaciones entre sí, incluida la aproximación ortográfica, lo que sería más difícil si comenzase por esta aproximación.

Desde hace décadas se han publicado estudios que afirman que en una parte del proceso de enseñanza de la escritura, el docente puede emplear formatos o ejemplos que, a su vez, podrán ser gradualmente abandonados por los alumnos (Flower, 1981; Lytle, 1982; (Blachowicz & Ogle, 2008).

La siguiente videograbación se relaciona con esa clase de procesos de enseñanza de la escritura.

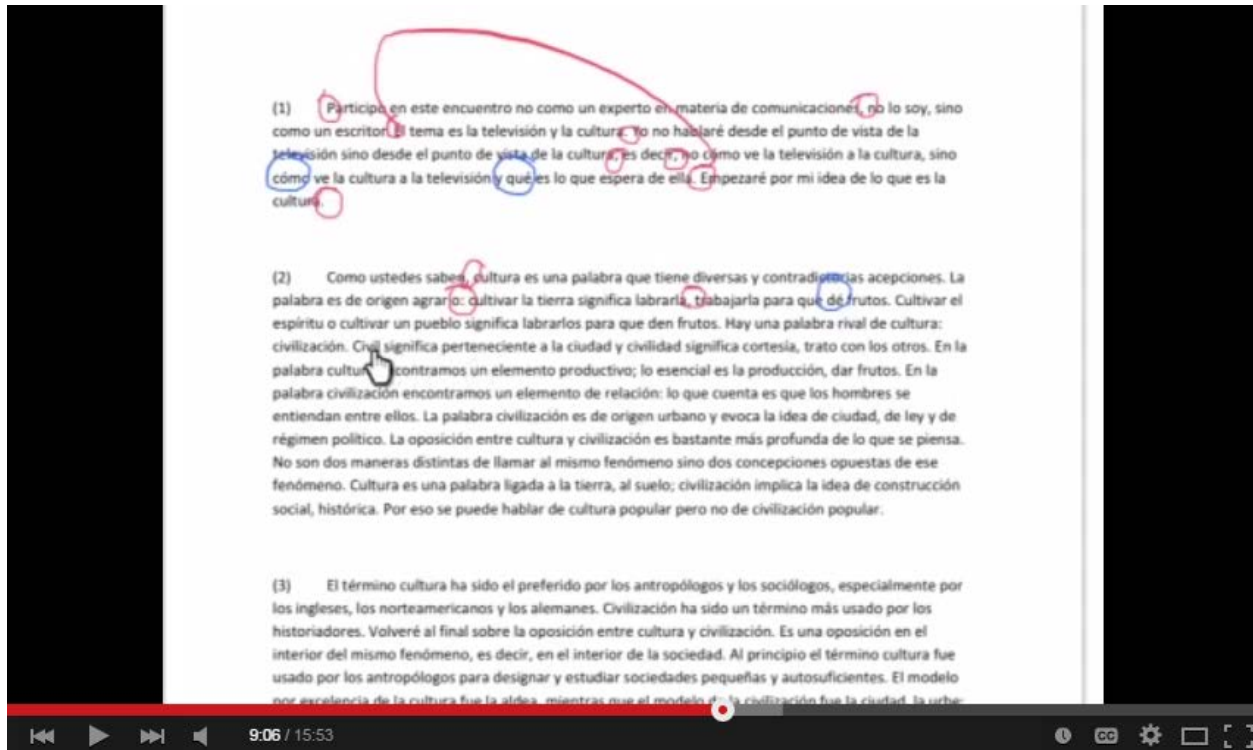


Figura 2.15. Se circula en color rojo algunos signos de puntuación; se circulan en color azul una palabra acentuada.

La octava videograbación: “Cómo escribir ensayos a partir de un solo ensayo (8)” se publica el día 16 de abril del 2014, tiene una duración 23 minutos 11 segundos. La videograbación consiste en lo siguiente:

Primero, se ofrece una introducción de casi tres minutos en la que se procura motivar y explicar a los estudiantes acerca del objetivo de la videograbación: emplear algunas partes del texto “Televisión: Cultura y diversidad” como plataforma para escribir



un ensayo de aproximadamente dos cuartillas en seis párrafos con temática distinta, Este procedimiento de emplear escritos como guías o modelos para realizar otros textos ha sido básicamente abordado en muy diversas investigaciones (Lytle, 1982; Pearson and Gallagher, 1983; Scardamalia, 1984; Nonaka, 1990; Yi, 2003; Mind, 2006; Smith, 2006; Blachowicz & Ogle, 2008; Brannon, 2013).

Segundo, se muestran los dos textos simultáneos, esto es, el texto de Octavio Paz, aunque sólo algunos párrafos que conforman dos cuartillas, y el nuevo texto escrito con el mismo número de cuartillas. El objetivo de colocar los textos paralelamente es que el alumno observe qué partes del texto original -el texto de Octavio Paz- fueron empleadas.

Tercero, el docente lee en voz alta el texto que se basa en el de Octavio Paz, ello con la finalidad de que el alumno advierta las similitudes que median entre el texto “plataforma” y aquel otro texto.

Con el propósito de ilustrar de la mejor manera posible la información de la presente videograbación, a continuación se presentan imágenes de la misma.



Figura 2.16. El párrafo del lado izquierdo es de Octavio Paz, mientras que el texto de lado derecho es recién creado. En color rojo se ve el señalador que el docente emplea para seguir la lectura y para hacer comparaciones entre ambos textos.

### **Capítulo III: Metodología sobre las Estrategias didácticas alternativas**

Las videograbaciones 1, 2, 3 y 8 no fueron sujetas a comprobación, ello se debe a que al efectuar dicho procedimiento estas videograbaciones no habían sido publicadas. No obstante la comprobación se efectuó con las videograbaciones 4, 5, 6 y 7, que conforman el grueso del tiempo videograbado.

A diferencia de las estrategias didácticas básicas de la presente investigación, las estrategias didácticas alternativas poseen un nivel de complejidad más elevado, pues éstas en cierta manera parten de las primeras. Cabe mencionar nuevamente que en la Guía de estudio para el ExBach, a diferencia de lo que acontece con el EHCL, respecto al EHEEA no aparecen ejemplos concretos de textos argumentativos. De ahí que, tanto por la relativa complejidad de las Estrategias didácticas alternativas como por la ausencia de ejemplos concretos en la Guía de estudio del CENEVAL es menester analizar de manera más minuciosa si en verdad las Estrategias didácticas alternativas cumplen su cometido, es to es , si son eficaces como herramienta para facilitar la realización del EHEEA.

#### **8. Primera parte de revisión**

El día 21 de marzo del 2012 se solicitó, de un total de 30, a cada sustentante del ExBach que escribiese en un tiempo máximo de dos horas un texto o ensayo argumentativo en Word letra Times New Román 14 sobre el siguiente tema: “Cómo se podría incentivar a los adolescentes a continuar con sus estudios de bachillerato”. La devolución de los ensayos revisados a los alumnos fue el día 4 de abril del 2013. Es importante mencionar que los parámetros devaluatorios de la presente investigación se

orientaron, en primer lugar, en los propios parámetros del CENEVAL y, en menor medida, en investigaciones que postulan distintos tipos de rúbricas y mediciones escolares (Betty, 1946; Bloom, 1956, Lytle, 1982; Johns, 1993; Anderson & Krathwohl, 2001; CENEVAL, 2014).

## **9. Segunda parte de revisión**

El día 28 de marzo del 2013 se solicitó la visualización de las videoasesorías publicadas el día 27 y 28 de marzo del 2013 en el canal de YouTube RECONOSIENDO SIEMPRE a esos mismos sustentantes al ExBach. Esas videograbaciones son la número 4, 5, 6 y 7 que se mencionan más arriba.

## **10. Tercera parte de revisión**

El día 29 de marzo del 2013 se solicitó nuevamente a cada uno de esos 30 sustentantes de l Examen Bachillerato del CENEVAL que escribiese otro ensayo cuyas propiedades -tema, longitud y tiempo de elaboración- fuesen las mismas que las del primer texto requerido. La devolución de ambos textos evaluados a los alumnos fue el día 4 de abril del 2013.

## **11. Evaluación**

Antes de referir propiamente la evaluación de los ensayos de los sustentantes es importante decir que se recomendó a los alumnos que pusieran más atención en cuidar el aspecto ortográfico, después el aspecto más relacionado con cuestiones gramaticales, o sea, la forma y, por último, aquel que se vincula con las ideas de cada párrafo y el tema general del texto, es to es , el fondo. Es importante mencionar que

varias de las videograbaciones publicadas desde el 2012 muestran revisiones similares. Asimismo, el criterio para evaluar se basa esencialmente en la información que aparece en la Guía de estudio del CENEVAL. Los aspectos y rubros son los siguientes:

- Ortografía
  - Acentuación.
  - Puntuación.
  - Uso de grafías.
- Forma:
  - Omisiones de palabras en general, de verbos y sujetos, de nexos gramaticales y de coordinación entre oraciones.
  - Redundancias de palabras en general, de verbos y sujetos, de nexos gramaticales y de coordinación entre oraciones.
- Fondo
  - Omisión o redundancia de ideas principales en cada párrafo.
  - Omisión o redundancia de ideas principales relacionadas entre párrafos.
  - Estructura del ensayo: introducción, desarrollo y conclusión.

Por último, con el fin de que el sustentante posea una idea más precisa tanto sobre su aprendizaje en general como del posible dictamen del CENEVAL en particular se otorgaron los siguientes dictámenes. Cabe decir que estos no son los que emplea el CENEVAL.

- Si se encontraban más de tres errores de un mismo aspecto por cada cuartilla, el dictamen del ensayo era “No satisfactorio”, lo que quiere decir que el texto no posee el mínimo de competencias requeridas.
- Si el ensayo del sustentante no rebasaba los tres errores por aspecto por cada cuartilla, el dictamen era “Suficiente”.

## 12. Resultados

Los resultados de los dos conjuntos de ensayos revisados por parte de los sustentantes son reveladores. En la primera ronda los ensayos con dictamen Satisfactorio representaron 9, es decir, menos del 30%; mientras que en la segunda ronda los ensayos con el mismo dictamen fueron 18, o sea el 60%.

De manera más específica, en el aspecto de Ortografía los errores del segundo conjunto de ensayos enviados, esto es, después de que los alumnos visualizaran las videograbaciones se redujeron de 20 a 6 en promedio (Fig. 3.1); en el aspecto de la Forma, los errores se redujeron de 6 a 1 en promedio (Fig. 3.2); finalmente respecto al aspecto del Fondo los errores se redujeron de alrededor de 2 a menos de 1 en promedio (Fig. 3.3).

Respecto a los rubros englobados en el aspecto de la Ortografía, la mayor cantidad de errores fueron en el rubro de Acentuación con el 80% en la primera ronda de ensayos y con el 65% en la segunda. Acerca de los rubros de la Forma, la mayor cantidad de errores se obtuvo, por un lado, en la Redundancia de palabras con 80% en la primera ronda de ensayos y 45% en la segunda; por otro, en la Omisión de nexos gramaticales con 75% en la primera ronda y 35% en la segunda. Por último, respecto a los rubros que aparecen en el Fondo, la mayor cantidad de errores se obtuvo en la

Omisión de ideas principales en cada párrafo con el 90% del total en los ensayos de la primera ronda y 40% del total de la segunda ronda de ensayos enviados.

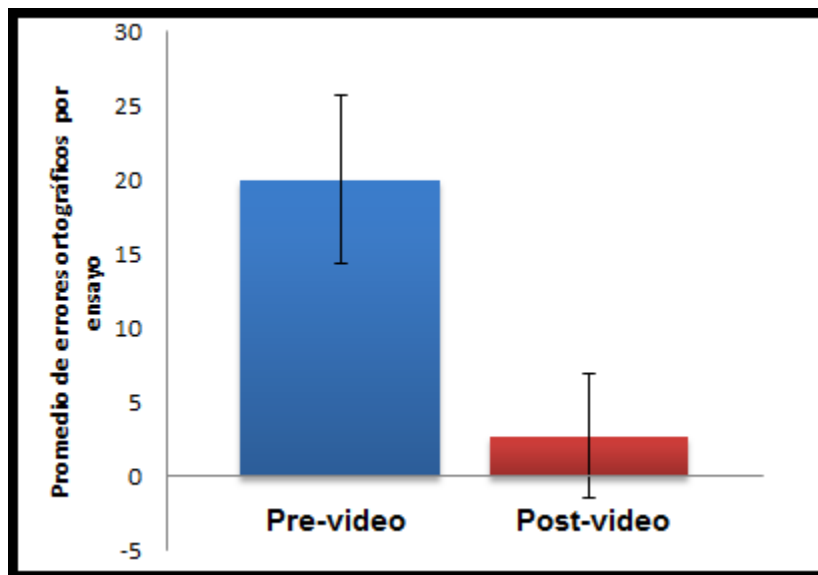


Figura 3.1. Número promedio  $\pm$  desviación estándar de errores ortográficos por ensayo antes (pre-video) y después de ver los videos.

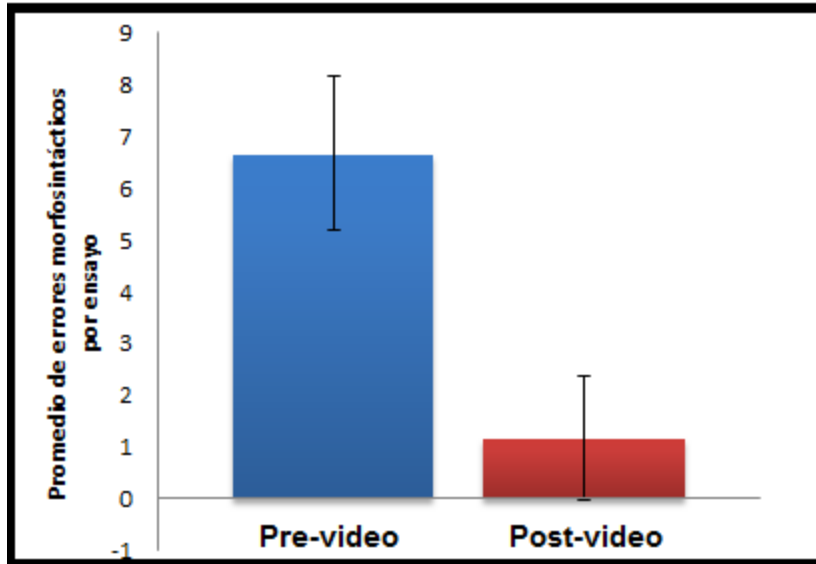


Figura 3. 2. Número promedio  $\pm$  desviación estándar de errores morfosintácticos (redundancias y omisiones) por ensayo antes (pre-video) y después (post-video) de ver los videos.

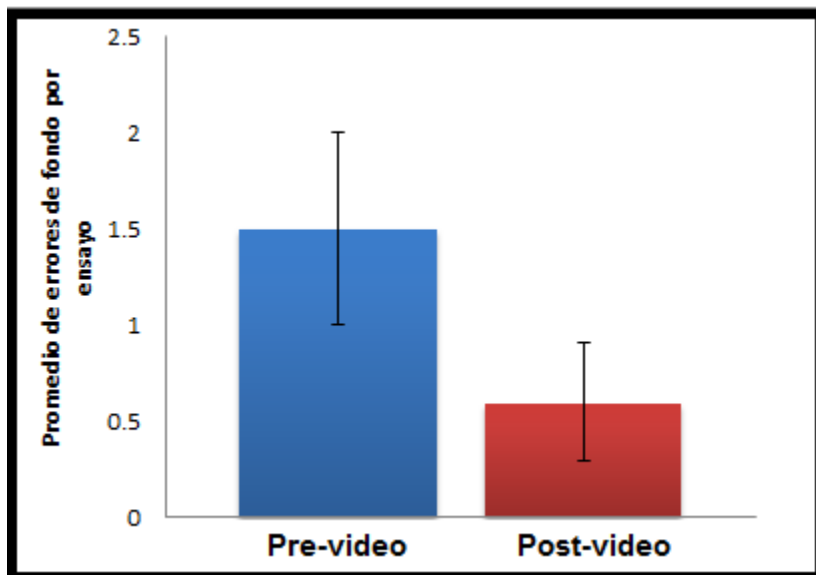


Figura 3. 3. Número promedio  $\pm$  desviación estándar de errores de fondo por ensayo antes (pre-video) y después (post-video) de ver los videos.



Cabe destacar que, de los treinta sustentantes al ExBach que enviaron sus ensayos en las dos rondas arriba referidas, veintiséis aprobaron el EHEEA.

Los resultados son contundentes. En tan sólo un par de horas en que los sustentantes visualizaron el conjunto de videograbaciones sobre las diferentes aproximaciones al ensayo “Televisión: Cultura y diversidad” de Octavio Paz, obtuvieron una mejora sustancial en su aprendizaje, concretamente en su des empeño en la habilidad escrita y argumentativa.

## Capítulo IV: Conclusiones

Uno de los principales objetivos del presente trabajo es trazar una línea sobre el proceso de aprendizaje para la lectura de comprensión y escritura de textos o ensayos argumentativos en los sustentantes al ExBach. Si este objetivo es alcanzado, entonces, de manera más general, las posibilidades de proponer estrategias didácticas para fomentar la lectoescritura en el bachillerato son más asequibles.

Si bien en esta investigación no se abordaron diversos aspectos sobre el proceso enseñanza-aprendizaje como los de tipo motivacional, situacional, económico, ello no significa que no sean significativos, todo lo contrario, son de una importancia tan capital que, en cierta medida, el presente trabajo parte de la necesidad de crear estrategias didácticas en un país envuelto en problemas sociales, educativos, económicos y políticos (Vielma, 2000).

Es esencial que el docente sopeso medianamente la situación nacional en general y la educativa en particular para que así contemple, por un lado, la realidad más inmediata y apramiante de sus alumnos; por el otro, el panorama educativo contemporáneo y, en consecuencia desarrolle estrategias didácticas significativas y eficaces. Estas estrategias deben poseer elementos motivacionales, pues unas y otros se relacionan (Carrell, 1991).

A continuación se exponen algunas conclusiones que se desprenden de la presente investigación.

En primer lugar, con el objetivo de fomentar esas estrategias didácticas eficaces se crearon videograbaciones. En ellas, se procuró enseñar del modo más sintético, íntegro y claro posible. Para ello en los dos últimos años (marzo del 2012 a junio del 2014) el autor de la presente investigación hubo de invertir cientos de horas, por un lado, en la revisión de los comentarios y en responder a las preguntas tanto de los sustentantes al ExBach como de muchos internautas en general; por otro, en la lectura de sendas investigaciones sobre cuestiones pedagógicas, literarias, educativas, etcétera.

En segundo lugar, por el número de visitas, por el porcentaje de aprobación, por los comentarios de los sustentantes al ExBach y de otros internautas en general y, sobre todo, por los testimonios de diversas personas que acreditaron el ExBach, es posible decir que las videograbaciones del canal de YouTube *Recono-Siendo Siempre*, en particular, las que aborda la presente investigación, facilitan a los alumnos para la acreditación del ExBach.

En tercer lugar, las estrategias didácticas básicas y alternativas de la presente investigación se relacionan estrechamente. Ello se debe a dos razones fundamentales. Por un lado, respecto a las estrategias didácticas expuestas en este trabajo, las estrategias didácticas básicas se centran primordialmente en la lectura, mientras que las estrategias didácticas alternativas atienden más a la escritura. Ambas actividades se complementan de manera importante y, en el caso concreto de este escrito, el desarrollo de esas estrategias didácticas alternativas supone también el ejercicio de la lectura de textos bajo aproximaciones diferentes. Estas aproximaciones que aparecen en las videograbaciones poseen un orden procedimental: al leer se intenta desarrollar una estructura textual y sustraer las ideas subyacentes en cada párrafo y, sólo

posteriormente se atienden cuestiones sintácticas y ortográficas; al escribir acontece más o menos lo opuesto: -al menos si se consideran las recomendaciones de la Guía de estudio- se atiende al uso correcto de la ortografía y la sintaxis y, no de manera marginal sino procedimental se acometen cuestiones de estructura del texto y de concreción de ideas en los párrafos. Todo ello se debe, en primer lugar, a los requerimientos y los temas que aparecen en la Guía de estudio del CENEVAL para la resolución del EHEEA (CENEVAL, 2014); y en segundo lugar, a investigaciones importantes (Blachowicz et al., 2008).

En cuarto lugar, la octava videograbación “Comprobación definitiva de cómo escribir en sayos a partir de un solo(8)” muestra una forma de emplear algunos fragmentos de un texto de un autor reconocido a modo de plataforma o dechado que, a su vez, podría constituirse no sólo en una nueva forma de aproximación al texto sino de estrategias didáctica (Blachowicz & Ogle, 2008).

Los resultados arrojados en la Comprobación de la efectividad de las Estrategias didácticas alternativas así como por las visitas, comentarios y testimonios tanto de los sustentantes al ExBach como aquellos que ya acreditaron dicho examen, generan nuevas interrogantes.

Las tres interrogantes que con más persistencia persiguen al autor de la presente investigación son las siguientes:

Respecto al EHEEA del ExBach, qué estrategia didáctica alternativa es más eficaz: la llevada a cabo en esta investigación, esto es, emplear, por un lado, la menor parte del tiempo de docencia -pues las aproximaciones se ensañan en unas cuantas

sesiones- enseñando distintas aproximaciones al texto “ Televisión: Cultura y diversidad”; -tal y como acontece en las videograbaciones 4, 5, 6 y 7 antes aludidas- y por otro, invertir el grueso del tiempo de docencia en el desarrollo de diversos ensayos a partir del texto aludido. O bien, emplear la estrategia didáctica que, sucintamente, consiste en emplear, por un lado, el grueso del tiempo de docencia enseñando distintas aproximaciones, -similares a las que se advierten en las videograbaciones 4, 5, 6 y 7- pero a textos de diferentes autores aunque con tópico o tema parecidos; y por otro, invertir la menor parte del tiempo de docencia en el desarrollo de diversos ensayos a partir de los textos aludidos. Al respecto, hay investigaciones que remiten sobre la importancia de emplear diversas fuentes bibliográficas para el proceso de lectoescritura (Vaughan & Estes, 1986; McKee & Ogle, 2005; Blachowicz & Ogle, 2008).

Para concluir, a modo de reflexión final: las competencias comunicativas juegan un papel cada vez más importante en los exámenes del sistema educativo actual. El docente debe crear, o al menos elegir, entre el repertorio de posibilidades didácticas y, consiguientemente, transmitir de una manera clara aquellas estrategias didácticas que sitúen favorablemente a los alumnos para la realización efectiva de los exámenes que requieren acreditar.

La presente investigación se limita a proponer sólo dos estrategias pero que se juzga indispensables, a saber: por un lado, las estrategias didácticas básicas se centran en la comprensión mínima sobre el contenido de la Segunda Fase del ExBach que aparece en la Guía de estudio del CENEVAL; por el otro, las estrategias didácticas alternativas procuran la comprensión y posterior utilización de un texto argumentativo para la realización del EHEEA. Con la puesta en marcha de ambas estrategias

didácticas se espera que el alumno tenga mucho mayores posibilidades de acreditar satisfactoriamente la Segunda Fase del ExBach.

Las estrategias didácticas básicas se consideran cruciales, porque intentan que el alumno, antes de consultar la bibliografía o de practicar y estudiar propiamente para la Segunda Fase del Exbach, debe de reconocer en qué consiste dicha fase, para ello, requiere leer adecuadamente la currícula o el material de apoyo que la institución educativa respectiva ofrece. Ello a veces no es tarea fácil, puesto que el alumno no lee adecuadamente las instrucciones más elementales y, con ello, desde un primer momento, no se aproxima satisfactoriamente para la realización del examen.

Por otro lado, como ya se ha mencionado a lo largo del presente trabajo, la Guía de estudio del ExBach muestra información sobre los dos exámenes que componen la Segunda Fase del Ex Bach: el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHCL) y el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA) pero también como se ha referido, la Guía de estudio vierte menos información sobre el EHEEA que sobre el EHCL. De ahí la importancia de mostrar estrategias alternativas que, por decirlo de algún modo, suplan dicha carencia de la Guía de estudio. En este sentido, si bien en el presente trabajo se proponen estrategias didácticas alternativas no es tanto con la finalidad de sugerir estrategias didácticas distintas de las estrictamente básicas, sino más bien se denomina así a este tipo de estrategias porque intentan compensar la carencia de información que la Guía de estudio del CENEVAL padece respecto al EHEEA.

En suma, las estrategias didácticas básicas y alternativas que se muestran en esta investigación pretenden ser en verdad básicas, genéricas o elementales, asimismo, como se ha dicho en otras ocasiones, se procura que dichas estrategias se transmitan de una manera clara y veloz, de ahí el empleo de videograbaciones virtuales.

Es importante decir que en esta investigación se intenta promover esas estrategias básicas o alternativas que además de ser elementales sean también relevantes, significativas y efectivas, por ello, del Canal de YouTube RECONO-SIENDO SIEMPRE se seleccionaron aquellas videograbaciones sobre estrategias didácticas que, de antemano, mostrasen cierta efectividad medible. Asimismo, con el objetivo de comprobar de una manera rigurosa dicha efectividad, en diferentes etapas se realizaron pruebas a los alumnos con la finalidad de advertir el aprovechamiento de estos después de que visualizaran diversas videograbaciones. Los resultados favorecen esta idea, pues existe una mejoría notable en aquellos textos que los alumnos realizaron después de visualizar las videograbaciones sobre las estrategias didácticas alternativas. Esta mejoría también se expresó en la realización de la Segunda Fase del ExBach pero cabe mencionar que ello no se ha podido comprobar de manera palmaria.

Ahora bien, el proceso para elegir el conjunto de estrategias didácticas más a propósito fue bastante prolongado. Hubo de realizarse un sinnúmero de correcciones, de reconocer sendos comentarios de los internautas y, por último, de refinar y reestructurar el orden, la organización y la pertinencia de las estrategias didácticas. Por ejemplo, en un primer momento las estrategias didácticas alternativas se basaban en textos de otros sustentantes al ExBach. Dichos textos poseen errores que, si bien se

señalan en diferentes momentos de las sesiones, a la larga acaban por despistar al alumno y entorpecer la efectividad de la estrategia didáctica. Asimismo, en un primer momento, la presente investigación aspiraba a basarse en mayor medida en investigaciones sobre el lenguaje y la comunicación. Sin embargo, cuando se abordan temas sobre estrategias didácticas en un entorno educativo esencialmente virtual, no es sencillo valerse en dicha clase de investigaciones, por lo que el docente debe ser a un tiempo práctico, efectivo y debe conocer la diferencia y el balance entre lo que sabe, lo que puede enseñar y lo que debe enseñar. En este sentido, el docente debe ser muy cuidadoso al seleccionar o discriminar la información.

Por último, aunque las estrategias didácticas que se muestran en la presente investigación intentan acometer específicamente el Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL) y el Examen de Habilidad en la Expresión Escrita y Argumentativa (EHEEA) de la Segunda Fase del ExBach, hay materias o áreas muy semejantes a estos exámenes en otros bachilleratos no sólo en México sino en países miembros de diversas organizaciones como la OCDE. Entonces, la pregunta que podría formularse al respecto podría ser, ¿las estrategias didácticas de la presente investigación podrían facilitar al alumno en la realización de textos argumentativos de otros bachilleratos. Si la respuesta es afirmativa cabría la posibilidad de preguntarse: ¿estas estrategias didácticas alternativas podrían ayudar a la adquisición o fortalecimiento de competencias comunicativas y al proceso de lectoescritura en otro idioma, en particular en las lenguas romances o en el inglés? Si la respuesta es afirmativa, entonces quizá este trabajo es sólo el comienzo de una nueva serie de investigaciones que lleven a cabo objetivos muy diversos en la enseñanza de estrategias para la lectoescritura.



## Bibliografía

Alatorre, Antonio. (1989). Los 1,001 años de la lengua española. México: Fondo de Cultura Económica. 294-296.

Allington, R. L., & Walmsley, S. A. (Eds.). (1995). *No quick fix: Rethinking literacy programs in America's elementary schools*. New York: Teachers College Press.

Amador, Teresita; Martínez, Eva y Corral Ramona. (Noviembre 14 -16, 2012). La educación virtual en instituciones de nivel superior en la región noroeste del estado del Chihuahua, México. *Academia journals.com*, 4, 3, 120 -148. Abril 2014, [Deleya.academiajournals.com](http://deleya.academiajournals.com) Base de datos.

Anderson, R. C., Hiebert, E., Scott, J., & Wilkinson, J. (1985). *Becoming a nation of readers: The report of the Commission on Reading with contributions from members of the Commission on Reading*. Washington, DC: National Academy of Education.

Anderson, R. C., Wilson, P., & Fielding, L. (1988). Growth in reading and how children spend their time outside of school. *Reading Research Quarterly*, 23, 285–303.

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy of learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.

Arnaut, A & Giorguli, S (2010). Los grandes problemas de México. VII. Educación. México: Colmex.

Baker, L., & Brown, A. (1984). Metacognitive skills of reading. In P. D. Pearson, M. Kamil,

P. Moenthal, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (pp. 353–394). New York: Longman.

Bazán, A., Sandra, R., Figueiras, C., Macotela, S., La, E. A., Componentes, N. D. E., ...  
Cuarto, E. L. (2004). *Revista mexicana de investigación educativa*, IX, 841–861.

Baumann, J. F., Jones, L. A., & Seifert-Kessell, N. (1993). Using think alouds to enhance children's comprehension monitoring abilities. *Journal of Reading Behavior*, 24, 143–172.

Beck, I., Perfetti, C., & McKeown, M. (1982). The effects of long-term vocabulary instruction on lexical access and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 74, 506–521

Beck, I. L., McKeown, M. G., Hamilton, R. L., & Kucan, L. (1997). *Questioning the author: An approach for enhancing student engagement with text*. Newark, DE: International Reading Association.

Bereiter, Carl; Burtis, P. J.; Scardamalia, M. (1988). Main Points in constructing main points in written composition. *Journal of memory and language*, 27, 261–278.

Betts, E. A. (1946). *Foundations of reading instruction*. New York: American Books.

Blachowicz, Camille & Ogle, Donna. (2008). *Reading Comprehension*. New York: The Guilford Press.

Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: Handbook I. Cognitive domain*. New York: McKay.

Brannon, L., Courtney, J. P., Urbanski, C. P., Woodward, S. V., Reynolds, J. M., Iannone, A. E., ... Kendrick, M. (2013). E J Extra The Five-Paragraph and Essay the Deficit Model of Education, *98*(2), 16–21.

Buendía Valdez, E. S. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje para promover la lecto-escritura en el modelo de competencias*.

Buendía Valdez, E. S. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje para promover la lecto-escritura en el modelo de competencias* (Tesis maestría), Madams, Facultad de Estudios Superiores-Acatlán, UNAM, México.

Cabero A lmera, J ulio. E l apr endizaje au torregulado c omo m arco t eórico par a l a aplicación educativa de l as c omunidades v irtuales y l os ent ornos per sonales d e aprendizaje. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, [S.I.], v. 14, n. 2, p. 133-156, jul. 2013. ISSN 1138 -9737. Disponible en:

<<http://rca.usal.es/index.php/revistatesi/article/view/10217/10626>>. Fec ha d e ac ceso: 05 nov. 2014.

Cardeña Ojeda, César Augusto . (julio-diciembre 2012). Reflexiones sobre la reforma curricular de la educación normal. *Diálogos sobre Educación*, 5, 1-14.

Carlino, P. & . (2009). *La lectura y la escritura: un asunto de todos / as*. (L. A. NARBONA, E d.) ( Editorial., p. 581) . B uenos A ires. R etrieved f rom

[http://www.uncoma.edu.ar/academica/programas\\_y\\_proyectos/publicaciones/la\\_lectura\\_y\\_la\\_escrita.pdf](http://www.uncoma.edu.ar/academica/programas_y_proyectos/publicaciones/la_lectura_y_la_escrita.pdf)

Carrell, P. L. (1991). Can Reading Strategies be Successfully Taught? *Georgia State University*, 1–11.

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. (2014). ACREDITA-BACH (Acuerdo 286 Bachillerato). 5 abril del 2014, de Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior Sitio web: <http://www.ceneval.edu.mx/ceneval-web/content.do?page=1702#>

Clay, M. (1993). *Reading recovery: A guidebook for teachers in training*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology*, 33 (6), 934–945.

Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1998, Spring–Summer). What reading does for the mind. *American Educator*, pp. 8–17.

Cunningham, A. E. (2005). Vocabulary growth through independent reading and reading aloud to children. In E. H. Hiebert & M. Kamil (Eds.), *Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice* (pp. 45–68). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Dijk, T. (1980) *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso* (1ra ed), Madrid. Cátedra.

Durrell, D. (1956). *Durrell analysis of reading difficulty*. New York: Harcourt, Brace & World.

Evans, K. (1966). A closer look at literature discussion groups: The influence of gender on student response and discourse. *New Advocate*, 9, 183–196.

Flower, L., & Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College composition and communication*, 32(4), 365–387. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/356600>

Gambrell, L., & Almasi, J. F. (1996). *Lively discussions: Fostering engaged reading*. Newark, DE: International Reading Association.

Haggard, M. R. (1985). An interactive strategies approach to content reading. *Journal of Reading*, 29, 204–210.

Harvey, S., & Goudvis, A. (2007). *Strategies that work*. Portland, ME: Stenhouse.

Heath, R. P. (1997). In so many words: How technology reshapes the reading habit. *American Demographics*, 19(3), 11–14.

Hyerle, D. (2000). *A field guide to using visual tools*. Alexandria, VA: ASCD. Illinois State Educational Standards. (1997). Illinois State Board of Education Website. Available at [www.ISBE.org](http://www.ISBE.org).

Hyland, K. (1990). A Genre Description of the Argumentative Essay. *RELC Journal*, 21(1), 66–78.

Jensen, E. (1998). How Julie's brain learns. *Educational Leadership*.

Johns, J. L. (1993). *Basic reading inventory* (5th ed.). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.

Lea, M. R., & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157–172.

López, Rosalva. (2010). *Propuesta didáctica para la redacción de textos académicos en el bachillerato: resumen y reseña crítica* (Tesis de maestría), M adems, Facultad de Estudios Superiores-Acatlán, UNAM, México.

Lytle, S. L. (1982). *Exploring comprehension styles: A study of twelfth grade readers' transactions with text*. Unpublished doctoral dissertation, University of Pennsylvania.

McCormick, D. W., & Smith, K. E. (1992). Integrating Theory and Experience in the Short-Essay Assignment. *Journal of Management Education*, 16(4), 499–502.  
doi:10.1177/105256299201600408

Mind, S. M. (2006). In Defense of the Five-Paragraph Essay, 95(4), 16–17.

Nonaka, I. (1990) Redundant, Overlapping Organization: A Japanese Approach to Managing the Innovation Process. *California Management Review*. 32, 27-38.

McKee, J., & Ogle, D. (2005). *Integrating instruction: Literacy and science*. New York: Guilford Press.

McLaren, P. (1998), REVOLUTIONARY PEDAGOGY IN POST-REVOLUTIONARY TIMES: RE THINKING THE POLITICAL ECONOMY OF CRITICAL EDUCATION. *Educational Theory*, 48: 431–462. doi: 10.1111/j.1741-5446.1998.00431.x

Miras, M. (2013). Creencias sobre lectura y escritura, producción de síntesis escritas y resultados de aprendizaje\*, *18*, 437–459.

Muñoz, Julio. (16 de febrero del 2006). La historia de un molesto CENEVAL. Crónica.com.mx, s.v., s.p.. 22 de marzo del 2013, De <http://www.cronica.com.mx/notas/2006/226497.html> Base de datos.

Nagy, W. E., & Anderson, R. C. (1984). How many words are there in printed school English? *Reading Research Quarterly*, *19*, 303–330.

Núñez, V. (2011). *Nivel de maduración sintáctica en estudiantes de bachillerato escolarizado en su producción de oraciones subordinadas* (Tesis de maestría), Madems, Facultad de Estudios Superiores-Acatlán, UNAM, México.

Ogle, D. M. (1986). K-W-L: A teaching model that develops action reading of expository text. *The Reading Teacher*, *40*, 564–570.

Ogle, D. M., & Correa, A. (2006, November). *Partner reading for English learners*. Paper presented at the National Reading Conference, Austin. TX.

Ortega, J. (2006) *Obras Completas*. Tomo VI (4ed), Madrid. España.

Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and monitoring activities. *Cognition and Instruction*, *1*(2), 117–175.

Palmer, G. A. (2006). Education in hand: Reading, writing and podcasting. Available [www.districtadministrator.com/viewarticle.aeps?](http://www.districtadministrator.com/viewarticle.aeps?)

Paris, S. G., Lipson, M. Y., & Wixson, K. K. (1983). Becoming a strategic reader. *Contemporary Educational Psychology*, *8*, 293–316.

- Paris, S. G., & Oka, E. R. (1986). Self-regulated learning among exceptional children. *Exceptional Children*, 53(2), 103–108.
- Paris, S. G., Wasik, B. A., & Turner, J. C. (1991). The development of strategic readers. In R. Barr, M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research, Volume II* (pp. 609-640). New York: Longman.
- Pawling, E. (1999). Modern languages and CD-ROM-based learning. *British Journal of Educational Technology*, 30, 163–176.
- Paz, O. (1984) *Hombres en su Siglo y otros ensayos*. Barcelona. Seix Barral.
- Plecha, J. (1992). Shared inquiry: The Great Books method of interpretive reading and discussion. In C. Temple & P. Collins (Eds.), *Stories and readers: New perspectives on literature, the elementary classroom* (pp. 103–114). Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- Pressley, M., & Woloshyn, V. (1995). *Cognitive strategies: Instruction that really improves children's academic performance* (2nd ed.). Cambridge, MA: Brookline Books.
- Raphael, T. (1986). Teaching question–answer relationships, revisited. *The Reading Teacher*, 39, 516–522.
- Raphael, T. (2004). *Super QAR for test-wise students*. New York: Wright Group/McGraw-Hill.
- Rosenblatt, L. M. (1985). Viewpoints: Transaction versus interaction—A terminological rescue operation. *Research in the Teaching of English*, 19, 96–107.



Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54–67.  
doi:10.1006/ceps.1999.1020

Sadoski, M., & Paivio, A. (2004). A dual coding theoretical model of reading. In R. B. Ruddell & N. J. Unrau (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (5th ed., pp. 1329–1362). Newark, DE: International Reading Association.

Scardamalia, M., Bereiter, C., & Steinbach, R. (1984). Teac hability of R efective Processes i n W ritten C omposition. *Cognitive S cience*, 8(2), 173–190.  
doi:10.1207/s15516709cog0802\_4

Smith, K. (2006). In Defense of the Five-Paragraph Essay. *English journal*, 95(4), 16–17.

Snow, C. E., Hemphill, L., & Barnes, W. S. (1991). *Unfulfilled expectations: Home and school influences on literacy*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Snow, C. E. (2002). *Reading for understanding: Toward an R &D program in reading comprehension*. Report of the RAND Reading Study Group. Santa Monica, CA: RAND/ Science and Technology Policy Institute.

Solano Fernández, Isabel. (Enero 2010). A prendiendo en c ualquier lugar: E l po dcast educativo. *Revista de Medios y Educación*, 36, 125-139.

Tierney, R. J., Schallert, D. & LaZansky, J. (1982). *Secondary students' use of social studies and biology texts*. (Report prepared in conjunction with NIE grant). Garden City, NY: National Institute of Education.

Torres, Rosa María. (2008). Literacy and Access to the Written Culture by Youth and Adults Excluded from the School System. *International Review of Education*.

Vacca, R. T., & Vacca, J. L. (1999). *Content area reading: Literacy and learning across the curriculum*. Boston: Longman.

Van Dijk, Teun. (1981). Towards an empirical pragmatics. Some social psychological conditions of speech acts". *Philosophica* 27, 127-138.

Van Dijk, Teun. (2001). "Discourse, ideology and context". *Folia Linguistica*, Vol XXXV/1-2, 2001, 11-40

Van Dijk, Teun. (2004). "From Text Grammar to Critical Discourse Analysis". A brief academic autobiography Version 2.0. August. Universitat Pompeu Fabra, Barcelona

Vaughan, J. L., & Estes, T. H. (1986). *Reading and reasoning beyond the primary grades*. Boston: Allyn & Bacon.

Velazco Marina, Mosquera Fidel (2007). Estrategias didácticas para el Aprendizaje

Colaborativo. [http://acreditacion.udistrital.edu.co/flexibilidad/estrategias\\_didacticas\\_a](http://acreditacion.udistrital.edu.co/flexibilidad/estrategias_didacticas_a)

[prendizaje\\_colaborativo.pdf](#)

Vielma, E. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. *Educere*, 9, 30–37.

Weaver, C. A., & Kintsch, W. (1991). Expository text. In R. Barr, M. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 2, pp. 230–245). New York: Longman.

Yi, Mun & Hwang, Yujong (2003), Predicting the use of web-based information systems: self-efficacy, enjoyment, learning goal orientation, and the technology acceptance model, *International Journal of Human-Computer Studies* Volume 59, Issue 4, October 2003, 431–449.

Weld, D., Adar, E., Chilton, L., Hoffmann, R., Horvitz, E., Koch, M., Landay, J., Lin, C., & Mausam, M. (2012). In AAI Workshops. Retrieved from <https://www.aaai.org/ocs/index.php/WS/AAAIW12/paper/view/5306>.

Zamora, L. (2010). *Recepción crítica mexicana a la ensayística de Octavio Paz*. *Recepción crítica mexicana a la ensayística de Octavio Paz*, Tesis. Universidad Carolina, República Checa, 1–17.

## Anexos

Figura 2.1. Al margen del párrafo se lee “Eval” que alude a la palabra Evaluación. Dicho párrafo refiere cuestiones sobre la evaluación del Examen de Habilidad Comunicativa y Lectora (EHCL).....31

Figura 2.2. Se observa la acentuación de algunas palabras paroxítonas del español ..... 33

Figura 2.3. Se observa que las palabras en color azul y entre paréntesis son sinónimas. La mayor parte de estos sinónimos son conectores gramaticales .....35

Figura 2.4. Los distintos colores corresponden a la estructura del texto. Asimismo, de manera numerada se advierte un renglón introductorio por cada párrafo.....37

Figura 2.5. Las líneas en color rojo señalan los errores ortográficos del alumno. En este caso se circula el rubro “ Con/Sin acento” por que contiene más de cinco errores ortográficos en una misma cuartilla.....38

Figura 2.6. Se observan simultáneamente las tres cuartillas que componen el ensayo o texto argumentativo. En una de ellas aparece un párrafo circulado, ello se debe a que el alumno escribió una conclusión demasiado extensa.....39

Figura 2. 7. Se aprecia al docente acompañado de una leyenda sobre una recomendación en que se alude a visualizar otras videograbaciones del canal de YouTube RECONO-SIENDO SIEMPRE.....40

Figura 2. 8. En la parte superior de la imagen aparecen pa lomeados los rubros “Aprovechamiento espacio” y “Horizontalidad de renglones” Ello se debe a que no fue registrado ningún error respecto a aquellos.....	41
Figura 2. 9. En la parte superior de la imagen se recomienda a la preeminencia de basarse en un ensayo bien escrito y reconocer sus diferentes aspectos.....	43
Figura 2.10. En las leyendas de la imagen se alude a la diferencia entre el número de personas que hablaban latín en la Edad Media.....	46
Figura 2. 11. Se numeran los distintos procedimientos entre leer un texto propio y escribir un texto ajeno.....	48
Figura 2. 12. Se observa el señalador de texto que el docente emplea mientras lee el ensayo en voz alta.....	50
Figura 2. 13. Se advierte en la parte superior del primer párrafo y en color azul, la palabra “Introducción”, con ella se indica un componente estructural del texto; mientras que de lado derecho también del primer párrafo se lee el término “ Aviso” el cual condensa la idea principal de dicho párrafo.....	51
Figura 2. 14. Se observan distintos colores de subrayado. Con ellos se separan las diferentes oraciones coordinadas; asimismo, circulados aparecen los nexos gramaticales que median entre las oraciones.....	53
Figura 2.15. Se circula en color rojo algunos signos de puntuación; se circulan en color azul una palabra acentuada.....	55

Figura 2.16. El párrafo del lado izquierdo es de Octavio Paz, mientras que el texto de lado derecho es recién creado. En color rojo se ve el señalador que el docente emplea para seguir la lectura y para hacer comparaciones entre ambos textos

.....57

Figura 3.1. Número promedio  $\pm$  desviación estándar de errores ortográficos por ensayo antes (pre-video) y después de ver los videos.....62

Figura 3. 2. Número promedio  $\pm$  desviación estándar de errores morfosintácticos (redundancias y omisiones) por ensayo antes (pre-video) y después (post-video) de ver los videos.....63

Figura 3.3. Número promedio  $\pm$  desviación estándar de errores de fondo por ensayo antes (pre-video) y después (post-video) de ver los videos.....63