

ANÁLISIS SEMÁNTICO-ESTRUCTURAL DE LAS TIPOLOGÍAS TEXTUALES UTILIZADAS EN COMPRENSIÓN LECTORA EN PLANEA SECUNDARIA 2015

DRA. SARA RIVERA LÓPEZ
TEMÁTICA GENERAL: CURRÍCULO

RESUMEN

El presente reporte de investigación constituye un aporte teórico al avance del conocimiento del campo educativo de la comprensión lectora y sus posibles formas de evaluación a gran escala: aprovechamiento pedagógico y teoría de la lectura versus la escritura. El objetivo general de *Planea 09 de Educación Básica de tercer grado de educación secundaria 2015*, como la SEP-INEE lo reportan en el *Manual de aplicación, Calificación, análisis y uso de los resultados de la prueba lo dice (2015)* es conocer el grado de dominio alcanzado por los estudiantes evaluados a partir de los aprendizajes esperados establecidos en el Acuerdo número 592 (2011) en el área de lenguaje y comunicación, específicamente en comprensión lectora.

Con el presente estudio se propone analizar los resultados a la luz de algunos fenómenos lingüísticos, tipológicos, comunicativos y estructurales contenidos en *Planea 09, 2015*. Es decir, analizar los registros textuales, lingüísticos y comunicacionales empleados en 50 reactivos de los que está constituida dos bloques de la prueba y destacar su relación como fenómeno de escritura versus lectura. Debe recordarse que los textos empleados en la prueba son, en todos los casos, funcionales y forman parte de las prácticas sociales del lenguaje propuestos en el currículo del Acuerdo número 592 (2011).

Por ello la información se presenta por tipología, textualidad, demanda cognitiva, complejidad sintáctica y no por su nivel de logro académico, el cual, para efectos de este trabajo, dice poco al docente de no considerar la relación tipología textual-demanda cognitiva.

Palabras clave: **Evaluación masiva, comprensión lectora, México, currículum, secundaria**

INTRODUCCIÓN

El Sistema Educativo Mexicano ha realizado grandes esfuerzos por ampliar la matrícula de sus estudiantes, evitar la deserción escolar, monitorear los aprendizajes alcanzados por los alumnos y contribuir a la mejora y eficacia de los aprendizajes adquiridos por el estudiante en el ámbito escolar; también ha buscado eliminar las brechas de desigualdad con el fin de proporcionar a sus estudiantes una educación de calidad. Para ello, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) ha desarrollado un conjunto de pruebas a gran escala e investigaciones en torno a la comprensión lectora, de la escritura, de educación cívica; en torno a las matemáticas y a las ciencias naturales siempre con apego a lo propuesto en el currículo de cada grado y disciplina; asimismo ha elaborado cuestionarios de contexto, entre otros materiales de investigaciones.

En este sentido, el presente reporte sobre la comprensión lectora de los alumnos de tercer grado de educación secundaria se suma al conjunto de análisis referentes a las evaluaciones a gran escala llevadas a cabo por el Instituto. Sin embargo, debe advertirse que no es la primera prueba de comprensión lectora realizada en el INEE, aunque ésta se enmarca dentro de la reforma educativa del Acuerdo número 592, 2011.

El objetivo general de Planea en comprensión lectora es que la información reportada sobre el nivel de logro alcanzado por los alumnos pueda ser considerado por quienes deciden la política educativa del país, por quienes hacen diseño curricular e, igualmente, que la información puede ser empleada para la creación de materiales didácticos a la luz de los análisis, así como para hacer recomendaciones pedagógicas específicas. Aunque aquí, en esta ponencia, se hace énfasis en la función comunicativa, las tipologías y registros lingüísticos como un aspecto relevante para quienes desean mejorar la comprensión lectora de sus alumnos.

Desde el punto de vista metodológico, la evaluación constituye una aportación a los procedimientos llevados a cabo para la elaboración y aplicación de pruebas a gran escala que sean robustas, válidas y confiables, ya que los resultados cuantitativos y cualitativos del instrumento son confiables.

En cuanto a la aportación del conocimiento del campo educativo de la comprensión lectora, el objetivo fue conocer el grado de dominio alcanzado por los estudiantes evaluados a partir de los aprendizajes esperados establecidos en el currículo actual (2011) pero vinculados a procesos cognitivos específicos. De ahí que las demandas solicitadas en los reactivos tienen como base teórica los registros lingüísticos, las tipologías textuales, el manejo de la información, la función comunicativa o su valoración crítica.

Los resultados, en este sentido, pueden ser analizados por su complejidad estructural a partir de dos dimensiones básicas por la manera como están contruidos (su escritura): superficial y profunda (Mildred Larson, 1984). Lo que permitirá hacer otros análisis a los interesados en el proceso

y conceptualización del acto de lectura. Asimismo, podremos vislumbrar algunas conceptualizaciones que la sociedad actual tiene sobre esta habilidad y herramienta humana necesaria para la interacción social.

Por otro lado, debe advertirse que ni en esta ponencia ni en la prueba Planea se pretende establecer un *ranking* entre estados, estratos sociales o modalidades educativas. No aspira a imponer ciertos registros escritos por sobre otros o habilidades cognitivas por sobre otras, ni sancionar a sus estudiantes o profesores por los resultados alcanzados. Asimismo, el estudio evalúa la producción lectora de textos canónicos. Es un trabajo centrado en un producto escrito perfectamente clasificado dentro del canon de la cultura escrita, el cual es sometido a su comprensión considerando siempre el fondo y su forma.

Por lo anterior, puede deducirse que la formulación de las preguntas que dieron origen al presente estudio fueron: ¿en qué medida los alumnos de tercer grado de secundaria han adquirido habilidades para leer diversos tipos de textos? ¿Los alumnos de tercer grado de secundaria dominan los registros y formatos tipológicos de acuerdo con el currículo actual? ¿Qué porcentaje de la población tiene un dominio adecuado, suficiente, mínimo o insuficiente en esta habilidad?

Al plantear estas preguntas se partió de la suposición de que la escritura forma parte de la comprensión lectora y viceversa, así como escribir es más que la reproducción de grafías o palabras aisladas, la lectura es más que su decodificación. La escritura es una manifestación humana compleja susceptible de ser mejorada a lo largo de la vida que requiere de múltiples factores culturales, conceptuales, simbólicos y perceptuales para su construcción, por lo que el análisis de una muestra nacional puede constituir un elemento valioso que ofrezca información de la escritura-lectura; de la tipología-registro, etcétera.

DESARROLLO

El sustento teórico

En el estudio se parte de la consideración de que un texto es un producto creado por un ser humano (estudiante), el cual da cuenta del grado de dominio o aprendizaje alcanzado por éste en un cierto punto de inflexión de su vida (escolar), como ocurre con la lectura. Asimismo, se parte del supuesto de que ese producto humano de carácter lingüístico puede ser analizado mediante una guía (reactivos) con la cual dar cuenta como un producto acabado y como proceso.

Bajo esta advertencia, se deduce que el enfoque psicolingüístico prevalece, el cual consistió en el análisis y selección de textos diversos de temáticas acordes a los estudiantes sin distorsionar ni alterar su contenido, pero afinando los distintos aspectos (dimensiones) de los que está constituido: gramaticales, sintácticos, mentales, culturales, léxicos...

La fundamentación conceptual es que tanto la escritura como la lectura son un fenómeno lingüístico y un producto cultural, los cuales tienen una función dentro de la atmósfera cultural en la que subsisten o son empleados (vigentes). Los escritos (producidos o leídos) son diferenciados por

sus tipologías que no por sus contenidos tanto por el lector como por el escritor. Los textos leídos o escritos operan en la sociedad que los produce y no sólo en el sujeto que los crea o interpreta; también son expresión de un fenómeno cognitivo, ya que dan cuenta de los modos de organización de la información operados en el sujeto que los elabora o lee. Asimismo, son un sistema comunicativo que sirve de memoria colectiva de los pueblos, así como en las interacciones sociales sofisticadas a lo largo del tiempo y de su construcción cultural; su función es clave en el desarrollo humano y satisface necesidades de diversa índole privadas y públicas. Contribuye a la perpetuación de una lengua y a la concepción de mundo que ella entraña dada su organización profunda (semántica), de ahí que los textos que componen Planea 2015 se ubican en esta concepción: se organizan por disciplina o campo de estudio, por función lectora, por objetivo lector, por estructura tipológica, por organización de la información, divididos básicamente en las siguientes áreas curriculares: a) estudio, b) participación ciudadana y c) literarios.

Los textos de estudio contienen información de carácter científica o sociológica y algunas de sus tipologías pueden ser artículo de opinión, entrevista, debate, discusión crítica, monografía; de los usados en el ámbito social fueron formularios, textos periodísticos, reglamentos, etcétera; finalmente los empleados en literatura fueron textos dramáticos y narrativos primordialmente.

Al unir la lectura de los alumnos con tipologías específicas se buscó no violentar el carácter social de los textos y su inserción en la cultura, es decir se parte del principio teórico de que en la medida en la que un sujeto lector comprende los usos sociales de un texto escrito también ingresa a esta cultura como lector.

En el presente documento se concibe la lectura como un fenómeno complejo del que pueden darse cuenta de algunos de los siguientes aspectos: géneros, formatos, registros lingüísticos, funciones y sentidos. Cuentan con una estructura superficial (la gramática de esa lengua) y con una estructura profunda la cual hace referencia a su semántica. Pero también se comprende que la estructura semántica de la lengua plantea una situación comunicativa: contexto histórico y cultural, intención del autor, así como los diferentes significados explícitos e implícitos, referenciales y estructurales y, finalmente, su significado situacional (Mildred Larson, 1984). De ahí que las dimensiones tipológicas de las que está constituida Planea 2015 sea un aspecto relevante por considerar. Si el profesor desea ahondar en el carácter pedagógico y ampliar el uso de los resultados de Planea de Lenguaje y Comunicación, ésta es una de sus posibles vías.

El sustento metodológico

En el campo de la evaluación educativa no son pocos los trabajos enfocados a la lectura a gran escala (Backhoof, 2006 y 2008, Atorresi, 2010). Los hay de grupos focales y con objetivos variados: como proceso (Ferreiro y Teberosky, 1979), como evidencia de las habilidades cognitivas (Lankshear, 1998) subyacentes en el sujeto, como lectores “novatos” y “expertos” (Scadamalia y

Berei1987), etcétera. La mayoría de ellos son de corte psicolingüístico y aunque aportan a la investigación no son base para el presente estudio, sino aquellos que indagaron a través de tipologías textuales en la producción escrita (Padilla de Zerdan, 2002) enfocada a los registros, en este caso, académicos. Y aquellos que vinculan tipo de texto con habilidad lectora de los involucrados; ámbito de estudio y nivel educativo (Perelman, 2008), y aspecto curricular (Backhoof, 2006).

Dado el carácter nacional de la indagación, el estudio estuvo acompañado por especialistas en diversos campos del lenguaje: psicólogos, lingüistas, literatos, pedagogos, comunicólogos, correctores de estilo, editores, escritores de libros, profesores, autoridades educativas, especialistas en currículo organizados de la siguiente manera:

- Diseño conceptual de la prueba: se realizó un rastreo de los aprendizajes esperados sugeridos desde el currículo oficial interpretados con 143 reactivos ordenados matricialmente.
- Diseño de especificaciones de reactivos: Una vez seleccionados, se diseñaron diversos documentos que abordan los contenidos que se evaluarían dentro de la prueba, el cual fungió como traducción del currículo al abordaje concreto.
- Diseño de los reactivos: se diseñaron tres versiones de cada uno de los reactivos que conforma la prueba con la finalidad de pilotarlos y elegir el que tuviera mejor comportamiento.
- Piloteo de las tres versiones diseñadas: se seleccionaron los reactivos finales con el mejor comportamiento estadístico: que la respuesta correcta lo fuera, que fuera seleccionada por los alumnos, que no tuviera un comportamiento anómalo cuantitativa o cualitativamente.
- Aplicación: la muestra fue de 144517 estudiantes pertenecientes a 3529 centros escolares. Evalúa aprendizajes clave y no es comparable con EXCALE ni ENLACE.
- Análisis de la información: se realizaron análisis por población, nivel de logro, Estado de la República, así como por proceso cognitivo y curricular, el cual se sintetiza (Tabla 1. Unidad de análisis cognitivo evaluado en Planea 09 2015):

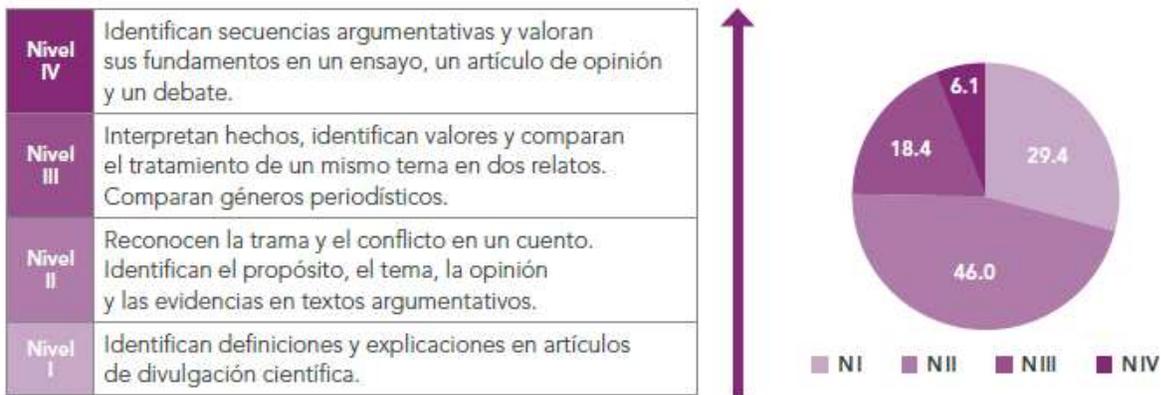
Tabla 1. Unidad de análisis cognitivo evaluado en Planea 09 2015

Ámbito	Unidad de análisis cognitivo
Comprensión lectora	Análisis del contenido y de la estructura
	Desarrollo de una comprensión global
	Evaluación crítica del texto
	Extracción de información
	Desarrollo de una interpretación
	Reflexión semántica

Reflexión sobre la lengua	Reflexión sintáctica y morfosintáctica
	Conocimientos de fuentes de información

- Difusión de los resultados: Se realizaron dos comités: uno cuantitativo y otro cualitativo donde un grupo de expertos (profesores y especialistas en lenguaje) determinaron los cortes conceptuales de las habilidades de los estudiantes en comprensión lectora y el porcentaje de población implicada en cada caso, datos que se publicaron por la SEP y el INEE.

Tabla 2. Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en Lenguaje y comunicación



Los cuales pueden ser traducidos en términos cuantitativos (lo que pueden hacer los alumnos) de la siguiente manera: Tabla 3. Descriptores de habilidades en comprensión lectora.

Tabla 3. Descriptores de habilidades en comprensión lectora

Nivel IV	Adaptan atributos biográficos hacia una obra de teatro y seleccionan información relevante en un prólogo para utilizarlo en una reseña literaria. Identifican secuencias argumentativas y valoran sus fundamentos en un ensayo, un artículo de opinión y un debate. Analizan la función de los pronombres en un texto.
Nivel III	Interpretan hechos, identifican valores y comparan el tratamiento de un mismo tema en dos relatos míticos; reconocen las características sociolingüísticas de personajes en cuentos latinoamericanos, el ambiente y el contexto social en el que se desarrolla una obra teatral. Comparan géneros periodísticos y reconocen el tema en un artículo de divulgación científica. Comprenden el sentido de una oración a partir de los signos de puntuación.
Nivel II	Reconocen la trama y el conflicto en un cuento e interpretan el lenguaje figurado de un poema. Organizan información pertinente y no pertinente para el objetivo de una encuesta e identifican el propósito, el tema, la opinión y las evidencias en textos argumentativos.
Nivel I	Identifican definiciones y explicaciones en artículos de divulgación científica y la función y recursos lingüísticos en anuncios publicitarios; comprenden el tema de un ensayo e identifican la rima en un diálogo teatral.

Las limitaciones más relevantes del estudio son las siguientes: la creación de reactivos puede ser poco explicativo (con referentes como "respuesta correcta" o no) para quienes no manejan la

relación tipología-demanda; tipología-proceso cognitivo; la creación de dimensiones abstractas (comprensión global, reflexión semántica, etcétera) que no discrimina logros y dificultad del estudiante, sino resultados que, aunque son eficaces para la formulación de niveles de logro (objetivo fundamental de este reporte), no lo son para quienes requieren ver la lectura como un proceso, y finalmente la posible creencia de que el no cumplimiento de la demanda refleja un puntaje ligado absolutamente al estudiante evaluado y no a las variables múltiples que suponen una evaluación a gran escala.

Discusión de los resultados

El presente documento sólo analiza 48 de los 143 reactivos que integraron la prueba de Planea de comprensión lectora (Lenguaje y comunicación) para educación secundaria 2015 tal como se integra en la Tabla 4. Procesos evaluados por reactivo, tipología, proceso cognitivo y dimensión profunda de la lengua y en la Tabla 5. Procesos evaluados por reactivo, tipología, proceso cognitivo y dimensión estructural de la lengua; como se observa las habilidades están ligadas con las distintas dimensiones estructurales y semánticas del texto escrito, es decir de la cultura escrita y su posible comprensión como fenómeno lector.

Tabla 4. Procesos evaluados por reactivo, tipología, proceso cognitivo y dimensión profunda de la lengua

Dimensión indagada en el texto escrito	Dimensión por función	Proceso cognitivo ejecutado	Tipología función social	Área curricular o aspecto académico
Profunda	síntesis	Comprensión global	Artículo de Divulgación	Estudio
Profunda	síntesis	Comprensión global	Anuncio	Participación ciudadana
Profunda	síntesis	Comprensión global	Mito	Literatura
Profunda	síntesis	Comprensión global	Mito	Literatura
Profunda	síntesis	Comprensión global	Encuesta	Participación ciudadana
Profunda	síntesis	Comprensión global	Teatro	Literatura
Profunda	síntesis	Comprensión global	Cuento	Literatura
Profunda	síntesis	Comprensión global	Cuento	Literatura
Profunda	síntesis	Comprensión global	Cuento	Literatura
Profunda	síntesis	Comprensión global	Entrevista	Estudio
Profunda	síntesis	Comprensión global	Entrevista	Estudio
Profunda	síntesis	Comprensión global	Entrevista	Estudio
Profunda	Inferencia	Interpretación	Encuesta	Participación ciudadana
Profunda	Inferencia	Interpretación	Teatro	Literatura
Profunda	Inferencia	Interpretación	Texto para ser adaptado	Literatura
Profunda	Inferencia	Interpretación	Reportaje-gráfica	Estudio
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Artículo de Divulgación	Estudio
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Sin texto	Participación ciudadana
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Mito	Literatura
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Debate (Diálogo)	Estudio
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Debate (Diálogo)	Estudio
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Debate (Diálogo)	Estudio
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Encuesta	Participación ciudadana
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Teatro	Literatura
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Reportaje-gráfica	Estudio
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Entrevista	Estudio
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Sin texto	Participación ciudadana
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Sin texto	Participación ciudadana
Profunda	Comunicativa	Evaluación crítica del texto	Sin texto	Participación ciudadana

Respecto de la Tabla 4. 29 es importante señalar que pertenecen a la dimensión profunda del lenguaje, es decir a la parte semántica y, por tanto, semiótica y cultural de la lengua escrita. La primera columna indica la dimensión (profunda o semántica) de la que se partirá, la segunda columna la función social o comunicativa que implica y la tercera columna el posible tipo de habilidad cognitiva tratada. Como se ve, hay una relación lógica entre las primeras tres columnas. En cuanto a las tipologías, como podrá observarse, podemos utilizar cualquier tipo de texto de cualquier área académica y crear estrategias lectoras que estén enfocadas en las habilidades lectoras profundas o

semánticas del texto. Es importante hacer esta distinción pues ello puede determinar el tipo de trabajo pedagógico que se desea realizar en clase, a la luz de los resultados en comprensión lectora que el profesor desea obtener con sus alumnos.

Ahora bien, si se observan los resultados (Tabla 2) y se vinculan con la Tabla 4., se verá que hay cierta relación entre los niveles de logro alcanzado por los alumnos y ciertas tipologías textuales. Se observa que es materialmente hasta el Nivel de logro III, es decir 24.5% de la población, que los lectores utilizan las tipologías textuales como parte de su proceso lector, ya que en la descripción de los niveles I y II las habilidades de los alumnos consisten en identificar información de orden estructural: “Reconocer la trama, el conflicto, el propósito, una opinión, argumentos, explicaciones...”, pero no el texto completo, menos aún su carácter como documento escrito, operante en una atmósfera alfabetizada. En el Nivel más alto IV, 6.1% de la población, los alumnos parecen tener claro lo que en la Tabla 4 se plantea: la relación entre la dimensión de fondo con la función social y la habilidad cognitiva que tienen que poner en marcha, pues ellos realizan evaluaciones de “secuencias argumentadas en una tipología específica”: el ensayo.

En este sentido, se hace necesario realizar trabajos lectores en ese sentido, buscando estas relaciones sistemáticas como se presentan en la prueba de PLANEA de Lenguaje y comunicación para educación secundaria. No sólo es relevante trabajar preguntas, sino que estas preguntas de comprensión lectora entrañen dimensiones y funciones sociales y cognitivas diversas.

Tabla 5. Procesos evaluados por reactivo, tipología, proceso cognitivo y dimensión estructural de la lengua

Dimensión indagada en el texto escrito	Dimensión por función	Proceso cognitivo ejecutado	Tipología función social	Área curricular o aspecto académico
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Artículo de Divulgación	Estudio
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Artículo de Divulgación	Estudio
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Anuncio	Participación ciudadana
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Anuncio	Participación ciudadana
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Mito	Literatura
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Encuesta	Participación ciudadana
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Texto para ser adaptado	Literatura
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Texto para ser adaptado	Literatura
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Reportaje-gráfica	Estudio
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Reportaje-gráfica	Estudio
Superficial	Manejo de la información	Conocimiento de fuentes de información	Escaleta	Participación ciudadana
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Escaleta	Participación ciudadana
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Escaleta	Participación ciudadana
Superficial	Manejo de la información	Extracción de información	Formulario (No hay texto)	Participación ciudadana
Superficial	Manejo de la información	Análisis del contenido y la estructura	Formulario (No hay texto)	Participación ciudadana
Superficial	Estructural sintáctica	Reflexión semántica	Anuncio	Participación ciudadana
Superficial	Estructural sintáctica	Reflexión semántica	Debate (Diálogo)	Estudio
Superficial	Estructural sintáctica	Reflexión sintáctica y morfosintáctica	Teatro	Literatura
Superficial	Estructural sintáctica	Reflexión semántica	Texto para ser adaptado	Literatura
Superficial	Estructural sintáctica	Reflexión semántica	Cuento	Literatura
Superficial	Estructural sintáctica	Reflexión semántica	Entrevista	Estudio

En cuanto a la Tabla 5, los 21 procesos cognitivos y funcionales pertenecen a la parte superficial de la lengua, esto es todo aquello que tiene que ver con la organización de la información, así como con aspectos sintácticos, convencionales e incluso morfológicos. En este caso debe aclararse que las preguntas de semánticas de las que se compone la prueba (5) tienen que ver con definiciones que se encuentran al interior del texto, por lo que sólo tienen que localizarla, no conceptualizarla. De cualquier manera, este tipo de preguntas resultan relevantes, pues el texto está compuesto de estos ejes: ¿qué dice el texto? ¿cómo lo dice? El trabajo coordinado de estos dos aspectos se convierte en un paso necesario y continuo para el profesor dentro del aula, pues, como se advierte en el análisis de sólo 50 reactivos de los 143 de los que está compuesta la prueba total aquí analizada, parte de esta organización.

El fundamento de la organización de la prueba Planea, por lo que puede deducirse, no sólo parte de respetar el enfoque pedagógico o sus aprendizajes esperados o por ámbito tipológico, sino que retoma las teorías que sobre comprensión lectora y textual existen en la literatura y los organiza en función de una evaluación a gran escala.

El propósito último de las tablas 4 y 5 es presentar al profesor la relación de las habilidades cognitivas evaluadas en la prueba con qué área del texto se trabaja, la cual puede sintetizarse de la siguiente forma, Esquema 1. Síntesis las tipologías y las dimensiones empleadas en los textos de Planea 2015 para educación secundaria:

Esquema 1. Síntesis las tipologías y las dimensiones empleadas en los textos de Planea 2015 para educación secundaria



El Esquema 1 es una abstracción que resume el tránsito de la cultura del lenguaje oral al escrito, de un modo de pensar el mundo y de interactuar en él a otro plenamente escrito. En el actual currículo se demanda del estudiante la capacidad lingüística de leer y escribir. Lo anterior supone la capacidad de ingreso a una cultura en la que los textos son en sí mismos una síntesis y sofisticación cultural. En la medida en la que los profesores ofrezcan a sus alumnos experiencia lectoras como fenómenos culturales, crearán mayores posibilidades de resolución de pruebas a gran escala como Planea, y al mismo tiempo darán oportunidad a sus estudiantes de transitar por el complejo mundo de la significación verbal: el texto leído, el texto escrito.

CONCLUSIONES

Como se explicó a lo largo del presente texto, en análisis de Planea en Lenguaje y comunicación para educación secundaria 2015 constituye una herramienta eficaz para el trabajo en el aula, específicamente en comprensión lectora, ya que se conocen los resultados de aprendizaje alcanzados por sus estudiantes, así como ejemplos diversos organizados por aprendizaje esperado, área de estudio, tipo textual y habilidad cognitiva, así mismo, los profesores cuentan con las opciones de respuesta correcta y el análisis de cada distractor (tema de otra presentación).

Los profesores que desean trabajar con las pruebas de comprensión lectora debe, como ocurre con Planea 2015, tener un control claro de las tipologías textuales aplicadas y de las dimensiones en las que trabajarán el texto (semántica o sintáctica, por ejemplo); del tipo de pregunta que harán. Es imprescindible también que la selección textual sea canónica, al menos se sugiere, ya que fungen como modelizadora de la organización de los contenidos.

Finalmente, el conocimiento profundo de las tipologías textuales contribuye a su lectura y escritura. Las habilidades cognitivas son procedimientos ejecutados en ambos procesos, por lo que realizarlos adecuadamente es importante.

BIBLIOGRAFÍA

- Atorresi, A. y Bengochea, R. (editores, 2010). *Escritura: un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Chile, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe-UNESCO-LLECE.
- Backhoof Escudero, E., Peon Zapata, M., Andrade Muñoz, E., Rivera López, S. (2006). *El aprendizaje de la expresión escrita en la educación básica en México: sexto de primaria y tercero de secundaria*. México, INEE.
- Backhoof Escudero, E., Peon Zapata, M., Andrade Muñoz, E., Rivera López, S. (2008). *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México*. México, INEE.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo de los niños*. México, Siglo XXI.
- Lankshear, C. (1998). *Meanings of 'Literacy' in education reform discourse*. *Educational Theory* 48 (3); 351-372.
- Larson, Mildred L. (1984). *A guide to cross-language equivalence*. USA, Universitu Press of American.
- Padilla de Zerdan, C. (2003). *Metacognición y procesos de escritura en estudiantes universitarios*. *Memorias de las X Jornadas de Investigación en Psicología*, Tomo I; 283-285. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- Perelman, F. (2008). *El resumen sobre el papel. Condiciones didácticas y construcción de conocimiento*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Bereiter, C. y Scadamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, New Jersey, Erlbaum.
- SEP-INEE. (2015). *Manual para la aplicación, calificación, análisis y uso de los resultados de la prueba Plana Educación Básica, Tercer grado de educación secundaria 2015*. SEP-INEE, México. Documento en Línea:
http://planea.sep.gob.mx/content/ba/docs/2015/aplicacion/MANUAL_PLANEABASICA_2015_SECUNDARIA.pdf