

DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i3.2329](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2329)

## Lectoescritura y procesos de comunicación en educación media superior

Consuelo Avendaño Guevara

[consuelo.avendanoguevara@viep.com.mx](mailto:consuelo.avendanoguevara@viep.com.mx)

<https://orcid.org/0000-0003-4138-2183>

Candidata a Doctora en Investigación e Innovación Educativa  
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.  
México, Puebla.

Karime Elizabeth Balderas Gutiérrez

[karime.balderasgutierrez@viep.com.mx](mailto:karime.balderasgutierrez@viep.com.mx)

<https://orcid.org/0000-0003-2524-0054>

Profesor Investigador  
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.  
México, Puebla

### RESUMEN

La práctica comunicativa y los procesos de producción de los escritos estudiantiles en Educación Media Superior (EMS), permiten identificar y analizar el contexto social de los estudiantes. Dicho contexto cobra objetividad cuando es reconocido y considerado parte de la vida del alumnado. Por este motivo se planteó analizar cómo el contexto cobra vida en la escritura de los estudiantes; cómo influye en su manera de ver y entender el mundo. La metodología se basó en el enfoque cualitativo de carácter exploratorio, empleado el método de análisis de contenido. La información se obtuvo mediante la recolección de 100 documentos elaborados por 20 estudiantes de primer año de educación media superior de una institución privada del Estado de Puebla.

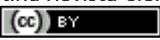
El análisis y categorización de los escritos se basó en la teoría de Jürgen Habermas. Los resultados muestran que los estudiantes reflejan en sus prácticas de escritura dificultades sintácticas y semánticas que, en un primer momento, podrían pensarse como descentradas o inapropiadas, sin embargo, se evidencia que a través de esta práctica se apropian de su contexto, manifestándolo de diversas formas. Se concluye que el estudiante de educación media superior ejerce cierta resistencia a las prácticas escolares establecidas.

**Palabras clave:** *racionalidad; práctica comunicativa; lectoescritura; contexto; análisis de contenido.*

Correspondencia: [consuelo.avendanoguevara@viep.com.mx](mailto:consuelo.avendanoguevara@viep.com.mx)

Artículo recibido: 28 abril 2022. Aceptado para publicación: 15 mayo 2022.

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Como citar: Avendaño Guevara, C., & Balderas Gutiérrez, K. E. (2022). Lectoescritura y procesos de comunicación en educación media superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 1716-1731.

DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i3.2329](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2329)

## Literacy and communication processes in high school education

### ABSTRACT

The communicative practice and the processes of production of student writings in High School Education, allow the identification and analysis of the students' social context. This context becomes objectified when it is recognized and considered part of the students' lives. For this reason, this research proposes to analyze their context as it is presented in students' writing and to explore how such context influences their way of perceiving and understanding the world. The methodology was based on an exploratory qualitative approach, using the content analysis method. The information was obtained from one-hundred documents written by twenty freshman high school students from a private institution in the State of Puebla.

The analysis and categorization of the writings were based on the theory of Jürgen Habermas. The results show that students present syntactic and semantic difficulties in their writing practices, which, at first, could be considered decentered or inappropriate, however, it is shown that through this practice they identify with their context, and they manifest this identification in several ways. It is concluded that high school students feel reluctant to follow the established school practices.

**Key words:** *rationality; communicative practice; literacy; context; content analysis*

## 1. INTRODUCCIÓN

El proceso de comunicación surge desde la necesidad de compartir conocimientos para vivir y sobrevivir en comunidad. Tomando en cuenta su raíz etimológica latina *comunicare*, la palabra comunicación significa compartir, hace alusión a la vida en comunidad y al contacto con los integrantes de esta. El adjetivo *comunis* significa común, de este vocablo se derivan otros conceptos como: comuna, comunal, comunidad, comunismo, comunión (Fuentes, 2008). Como verbo latino *comunicare* también se traduce como enviar, compartir o tener comunicaciones con otros. Por consiguiente, la comunicación es un proceso complejo que trata de emitir y decodificar un mensaje para una comunidad. El proceso de comunicación permite planear, elaborar y emitir un mensaje con el interlocutor, con quien se comparten las reglas de una lengua y cultura, según el grupo social al que pertenezca (Parra, 1991).

Uno de los elementos que forma parte de los esquemas del proceso de comunicación es el contexto, éste se refiere a todo aquello que influye en la práctica comunicativa (Galeano, 1997; Aparicio, Luna, y Olguín, 2018; y Eco, 1986). En el caso de esta investigación, se considera que influyen en el proceso de elaboración de los escritos estudiantiles, así el contexto cultural, social o familiar cobran importancia al ser reconocidos y considerados parte del mundo de los estudiantes. Por su parte Habermas (1999), menciona que la percepción abstracta de mundo que hacen las personas es una condición necesaria para que actúen comunicativamente y puedan entenderse entre sí. Lo que hace que la práctica comunicativa establezca el conocimiento racional del contexto común de sus vidas y del mundo que intersubjetivamente comparten.

Es así como la racionalidad de los estudiantes se refleja en su manera de visualizar el proceso social, afectivo, relacional y objetivo desde sus escritos. Por esta razón, el objetivo del presente artículo es analizar los diferentes contextos que influyen en su escritura, así como la forma de ver y entender el mundo.

## 2. MATERIALES Y MÉTODOS

Se recurrió al enfoque cualitativo de carácter exploratorio (Flick, 2015), lo cual facilitó el análisis de la información para responder al cuestionamiento ¿cómo influyen los elementos contextuales en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes? Se recurrió al método hermenéutico para la interpretación de la información recabada (Abelardo, 2006). Se empleó la técnica de análisis de contenido

documental, considerando de manera particular, la técnica clasificación de documentos personales (Bardin,1996; Krippendorff,1990), con la finalidad de observar intereses y perspectivas de comprensión de la realidad de los informantes, a través de los textos de producción estudiantil. Definidos en esta investigación, como el material escrito que produce el estudiante en el espacio áulico, sea por iniciativa propia o como respuesta a una indicación dada.

Se analizaron 100 escritos recabados durante un ciclo escolar, el cual comprende dos semestres de la asignatura de lenguaje. Participaron un total de 20 estudiantes de primer año de preparatoria perteneciente al sector privado e incorporada a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). El análisis se efectuó con el software ATLAS.ti versión 9.0.7. Herramienta que permitió llevar a cabo el manejo del corpus de información. Las diversas funciones del programa se adaptaron al método de análisis de contenido, lo que facilitó la codificación de: 20 Ensayos, 20 autobiografías, 20 anecdotarios, 20 cuadernos de viaje y 20 cartas. Documentos que se analizaron con base en las siguientes categorías: contexto social y contexto cultural. Emergiendo de cada una de estas, subcategorías de análisis como, normas, racionalidad y jerarquía. Cabe hacer la anotación que se colocaron en cursiva las palabras extraídas de los textos estudiantiles que de origen tienen faltas de ortografía y errores sintácticos. Esto para mantener en lo posible la originalidad de los escritos.

### **3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

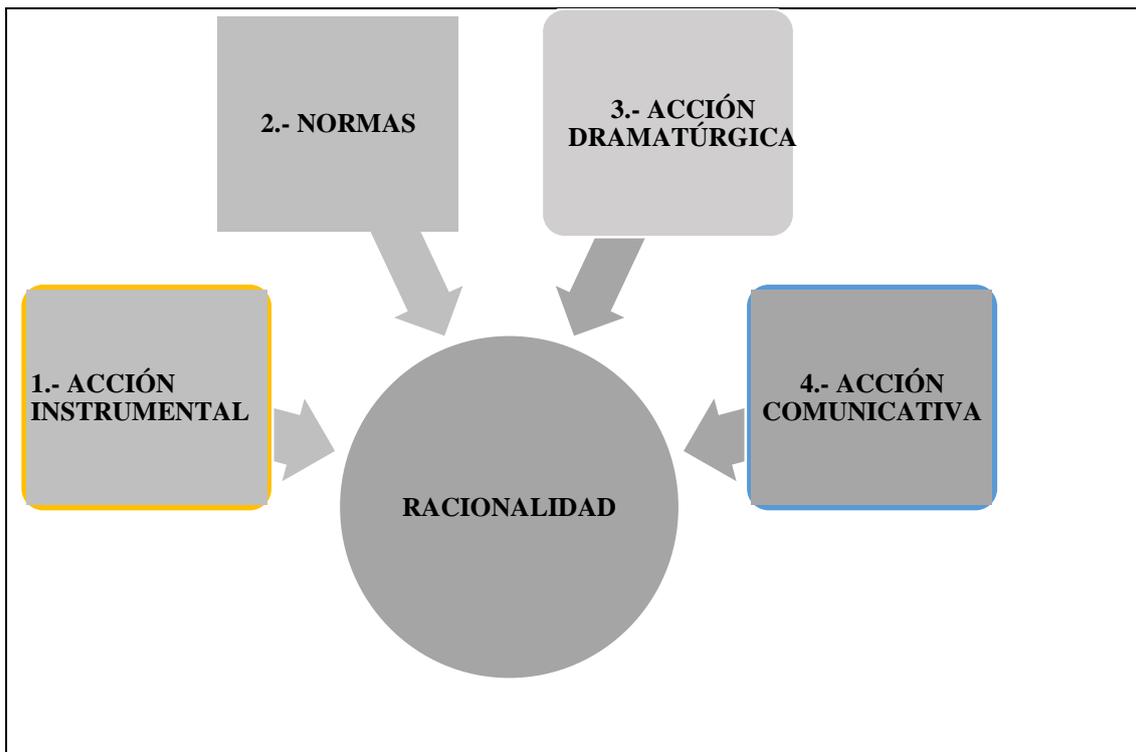
Del análisis realizado a los textos estudiantiles desde la categoría contexto social, emergió la subcategoría de racionalidad. Mientras que, del análisis con base en la categoría de contexto cultural, emergieron las subcategorías de normas y jerarquía. A continuación, se da cuenta de los resultados obtenidos.

#### **3.1 Contexto social**

Los textos estudiantiles muestran que, al escribirse en primera persona son textos que se basan en la experiencia. En estos escritos se describen vivencias dentro y fuera del salón de clase. Son experiencias que reflejan las circunstancias del entorno que enmarca determinada situación social. La dispersión de enunciados y la postura que asume el estudiante manifiesta la actitud que tiene ante las diversas situaciones que enfrenta en el sistema social y mundo de la vida (Habermas, 1999).

En cuanto a la racionalidad comunicativa, Habermas (1999), sostiene que no se relaciona con procesos de aprendizaje, sino con las capacidades adaptativas, es decir, la manera en que los sujetos a través del lenguaje y la acción comunicativa hacen uso del conocimiento adquirido en los distintos contextos en los que se desenvuelve, en este caso se ha incluido el ámbito escolar. En la figura 1 se presentan las dimensiones de la racionalidad que establece Habermas, las cuales se relacionaron con los escritos estudiantiles.

**Figura 1** Dimensiones de la racionalidad

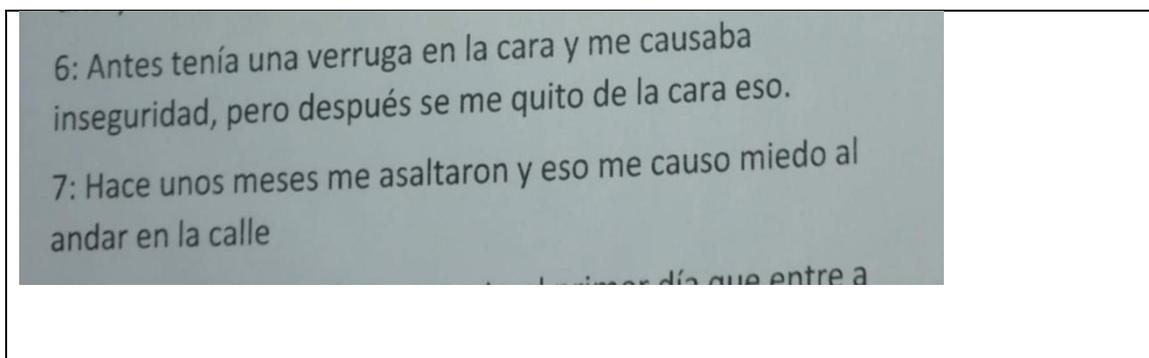


Fuente: Elaboración propia basada en *Teoría de la acción comunicativa* de Habermas.

Cuando el lenguaje se convierte en acción determina la racionalidad. Esta idea, trasladada al ámbito escolar se convirtió en subcategoría de análisis, como se muestra en la figura 1. Dentro de la misma figura, se representa en el primer recuadro la dimensión de la acción instrumental de la racionalidad. Esta dimensión identifica la relación que existe entre el sujeto y el mundo objetivo asociado con la realidad consciente de los individuos. En segundo el recuadro número dos se representa la dimensión de la acción regulada por normas, la cual refiere al sujeto y la relación que establece con el mundo social regulado por jerarquías y valores legitimados socialmente. En tercer lugar, se representa la dimensión de la acción dramática, donde se inserta el mundo subjetivo de las personas. Finalmente, en el número cuatro se representa la dimensión de la acción comunicativa, es la relación que se da de manera simultánea entre el sujeto, el mundo

objetivo, social y subjetivo. En otras palabras, es la interacción que establecen dos o más personas capaces de comunicarse lingüísticamente. Estas cuatro dimensiones de la racionalidad se reflejan en los escritos estudiantiles, tal como se observa en la siguiente figura.

**Figura 2** Elementos de racionalidad en textos autobiográficos



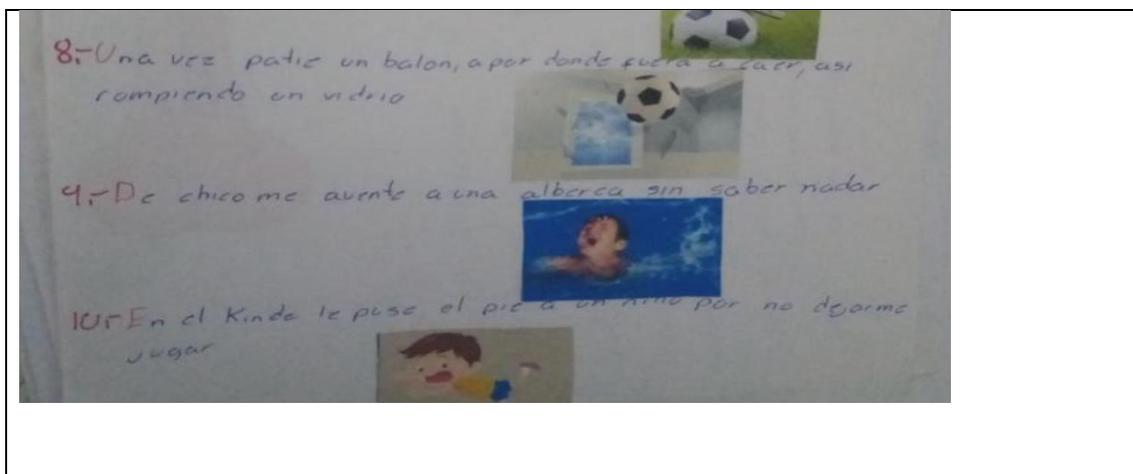
Fuente: Fragmento recuperado de autobiografías.

Se observan dos situaciones que han influido de manera importante en la vida del emisor, ocasionando “miedo” e “inseguridad”, la palabra “miedo” se relaciona con su contexto social inmerso en el marco de la inseguridad que se narra: “Hace unos meses me asaltaron y eso me *causo* miedo al andar en la calle” el escrito refleja un estado de inseguridad y los problemas sociales que afectan al emisor. Por otro lado, la palabra “inseguridad” hace alusión a un problema que le afecta directamente y está relacionado con su físico: “Antes tenía una verruga en la cara y me causaba inseguridad”, dichas inseguridades son consecuencia de los estándares de belleza establecidos por las prácticas culturales que actualmente forman parte de la violencia simbólica que afecta especialmente a los estudiantes, ya que se trata de personas jóvenes, susceptibles de ser influenciadas por este tipo de cultura. En ambos casos, la práctica de la escritura refleja el contexto y afecta las relaciones sociales que se establecen dentro y fuera del aula. En consecuencia, la influencia del contexto afecta directamente en el aprendizaje, debido a que se generan ambientes de inseguridad objetivos y subjetivos que limitan el aprendizaje, el desarrollo de habilidades y competencias dentro del aula.

Para Habermas (1992), el lenguaje actúa como medio de socialización e integración social. Estas acciones tienen sedán mediante actos de entendimiento que sedimentan estructuras simbólicas de sí mismo y de la sociedad. Especialmente, los adolescentes persiguen, por un lado, un reconocimiento social; por otro, tratan de alcanzar los estándares de belleza establecidos por la sociedad. En otros casos, por ejemplo, los

adolescentes, viven situaciones de violencia, que se manifiestan a través de agresividad y amenazas, afectando sus relaciones escolares, y en consecuencia el aprendizaje.

**Figura 3** Realidad consciente de violencia e incertidumbre en textos autobiográficos



Fuente: Recuperado del grupo de documentos autobiográficos

En la figura anterior se identifican acciones que narran amenazas hacia otras personas: “le puse el pie a un niño por no dejarme jugar” o “Una vez *patie* un *balon*, a por donde fuera a caer, *asi* rompiendo un vidrio”. Estas expresiones muestran situaciones carentes de respeto hacia el otro y su entorno, manifiestan acoso y hasta cierto punto, el desarrollo de la persona en un contexto de violencia. Así la escritura se construye por la reproducción de experiencias de violencia e inseguridad, situaciones que limitan las relaciones sociales, y el aprendizaje de una adecuada escritura. La escritura, tal como refiere (Habermas, 1999), objetiva la relación violenta del mundo subjetivo como una realidad consciente de violencia e incertidumbre, lo cual se observa en los escritos de producción estudiantil.

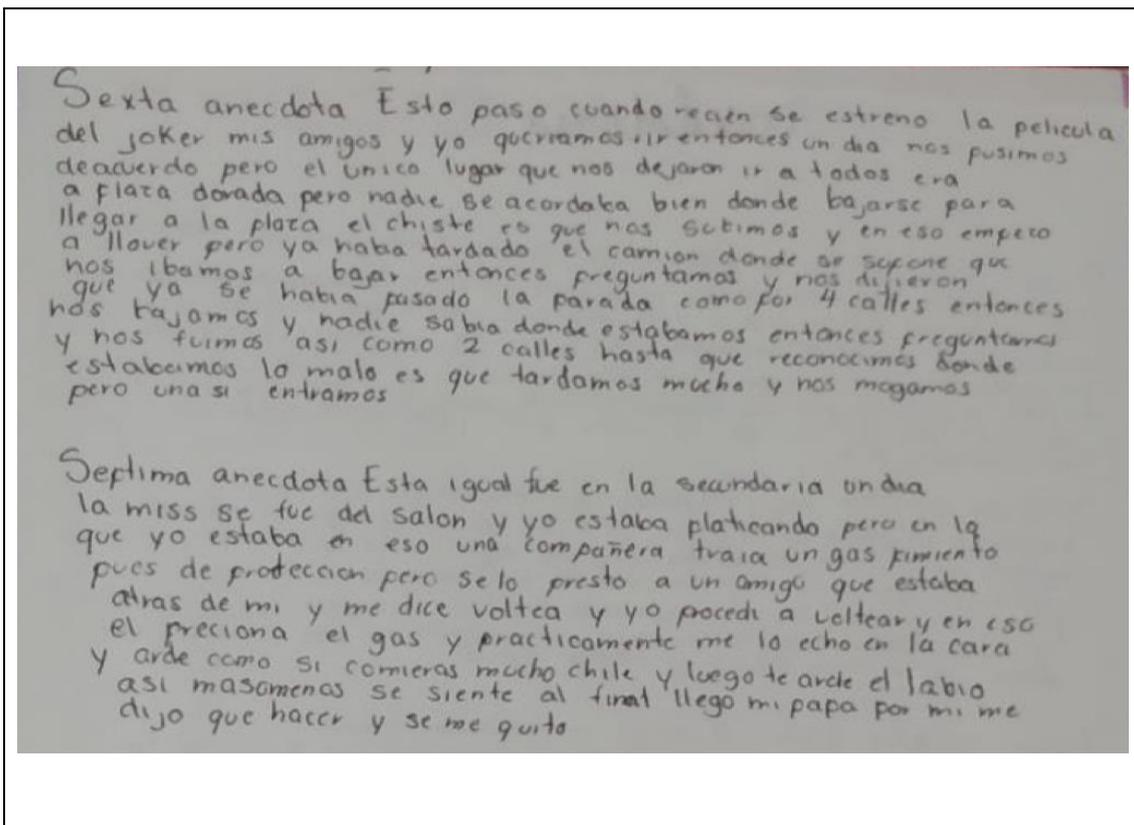
Por otra parte, los escritos estudiantiles mediante el lingüístico funcionan como un mecanismo para interpretar la experiencia que quieren comunicar. El lenguaje que utilizan puede ser formal e informal, esto depende del objetivo y el contexto del su escrito.

La acción comunicativa en el ámbito escolar se ciñe al empleo de registros lingüísticos formales. También emplea un lenguaje más especializado o técnico, sobre todo, en la realización de trabajos escolares, exposiciones orales, debates o exámenes escritos. Ante estas exigencias, el estudiante, especialmente, de educación media superior, es obligado a demostrar que tiene la habilidad y competencia para distinguir y reaccionar a los cambios de registro que exigen las diferentes acciones que se llevan a cabo en los

distintos contextos de desarrollo estudiantil, puede que se trate de un escrito informal dirigido a sus compañeros; o bien tratarse de un escrito relacionado con alguna materia de conocimientos especializados. En resumen, el estudiante está alerta para emplear un lenguaje formal, técnico y coloquial.

Sin embargo, la acción comunicativa se altera cuando se cambia el lenguaje oral por el lenguaje escrito, ya que no se realiza el adecuado registro lingüístico, poniendo de manifiesto el deficiente desarrollo de la competencia lingüística, especialmente la competencia específica para identificar cuándo utilizar los diferentes tipos de registros. Otro elemento que altera la acción comunicativa es el reducido vocabulario, lo cual repercute en los distintos ámbitos de relación social. Cuando el estudiante, por ejemplo, ingrese al nivel de educación superior redactará textos repetitivos y monótonos que reflejan la pobreza de su vocabulario. Figura 4 Registros lingüísticos.

**Figura 4** Registros lingüísticos



Referencia: fragmento recuperado anecdotario.

La figura 4 muestra el uso de un lenguaje coloquial con expresiones como: “*el chiste que*” “*asi masomenos*” “*hizo burla*” “*super bien*”, lo que muestra que hubo cambio en el registro lingüístico por el uso de un vocabulario formal en el texto escolar. Además, se observan vicios en la escritura como los neologismos: “*miss*” o “*joker*”. Por otro lado,

están presentes los errores ortográficos y de sintaxis, *mogamos, masomenos, tubo, sima* y otras palabras que no están acentuadas o bien escritas. Finalmente, en la elección semántica se observa el uso y repetición de la palabra “pero” hasta en tres ocasiones en un solo enunciado, y repitiéndose en toda la anécdota. También es evidente la pobreza de vocabulario, mala redacción, ausencia de expresión de ideas y conceptos, reproduciendo una composición incoherente y poco creativa. Como se puede observar, la actividad social que realiza el estudiante determina el uso de un adecuado vocabulario y retórica, es decir, que sus patrones lingüísticos tienen su origen en la estructura social (Halliday, 2017).

De modo que, el análisis muestra la falta de competencias comunicativas básicas, es decir, las que es necesario desarrollar de manera general en el nivel de educación media superior (SEP, 2017) y según el Acuerdo secretarial 442, 444 y 592. Por lo tanto, la falta de dominio del registro lingüístico que se refleja en los escritos se convierte en una limitante para la redacción de textos coherentes, ya que carece de procesos sintácticos, semánticos y gramaticales. Además, se identificó que las acciones reguladas como las normas lingüísticas y los requerimientos evaluativos complementan los actos de habla para la configuración de la práctica comunicativa tendiente a la obtención, mantenimiento y renovación de un consenso lingüístico. En este sentido, las normas impuestas por la real academia de la lengua española, por ejemplo, contrastan con la realidad y contexto del estudiante, ya que la producción de textos estudiantiles se elabora a partir del uso de un lenguaje coloquial.

Por lo tanto, la práctica comunicativa que depende de la racionalidad de los estudiantes inmersos particularmente en el contexto escolar, posibilita la verificación de la capacidad del empleo de las reglas gramaticales, manifestaciones o emisiones lingüísticas en circunstancias apropiadas. En concordancia con Habermas (1999), la racionalidad y práctica comunicativa son actos inmanentes en la cotidianidad de la persona y remiten a la práctica de apelación constante como base de la argumentación en distintos contextos.

### **3.2 Contexto cultural, religioso e institucional**

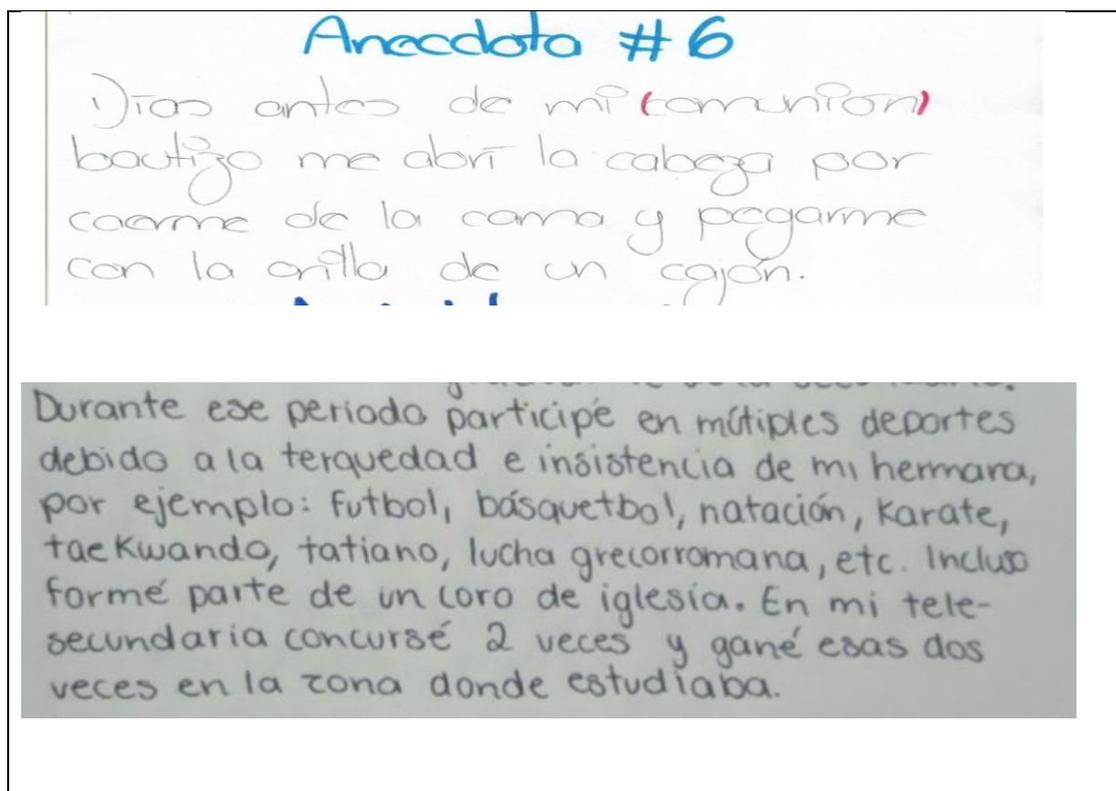
El contexto cultural es el conjunto de ideas, sistema de lenguaje, expresiones de comportamiento, normas, organización, y prácticas religiosas, aprendidas y desarrolladas por los seres humanos. Para Foucault (2019) la cultura se fundamenta en códigos, los cuales rigen el lenguaje y sus esquemas perceptivos, sus cambios, técnicas, valores, y la

jerarquía de sus prácticas. Éstas fijan los órdenes empíricos para cada persona y le permiten reconocerse ante los demás. También, sugiere que es necesario que el individuo se aleje del contexto y se desprenda de los códigos establecidos para que descubra que los órdenes a los que está acostumbrado no son los únicos existentes, ni los mejores. En tal sentido, la percepción que de sí mismo tiene el estudiante, consiste en considerarse como un discípulo, un ser subordinado y sometido por la institución educativas, sin embargo, cuando se desenvuelve en un contexto en el cual la relación es entre pares o sus iguales, la percepción cambia. Por consiguiente, los escritos estudiantiles ponen de manifiesto su identidad y su manera de definir el mundo, ya que se encuentran en un constante cambio de contextos.

Por otro lado, es necesario hacer referencia al ámbito religioso ya que constituye un referente importante en esfera de la vida privada y social de las personas. La religión como constructo social, por un lado, ha definido la edificación de las sociedades. Por otro, es una práctica que influye en la conformación de la identidad individual y colectiva (Camarena y Tunal, 2009). De acuerdo con Habermas (1992) las imágenes religiosas son un eslabón entre las instituciones de este tipo y la identidad colectiva. A través del lenguaje se comprende la relación entre dichas imágenes y la acción comunicativa en la interacción social de las personas. De acuerdo con lo anterior, la religión tiene gran peso ideológico en la formación del estudiante, una de las manifestaciones, por ejemplo, es la redacción de escritos escolares en los cuales refiere experiencias relacionadas con actos religiosos.

Desde la teoría, especialmente de Habermas, es posible identificar cómo se unen en la esfera cognitiva los saberes culturales y religiosos, que provienen de las experiencias vividas a través de rituales tradicionales construidos por las identidades colectivas. Por lo tanto, las normas y tradiciones religiosas influyen en el estudiante e intervienen en el desarrollo de las competencias comunicativas, lo cual se observa en su comportamiento, que, a su vez, se manifiesta en el momento de narrar por escrito la experiencia en este contexto. Figura 5 Institución religiosa y escritura.

Figura 5 Institución religiosa y escritura



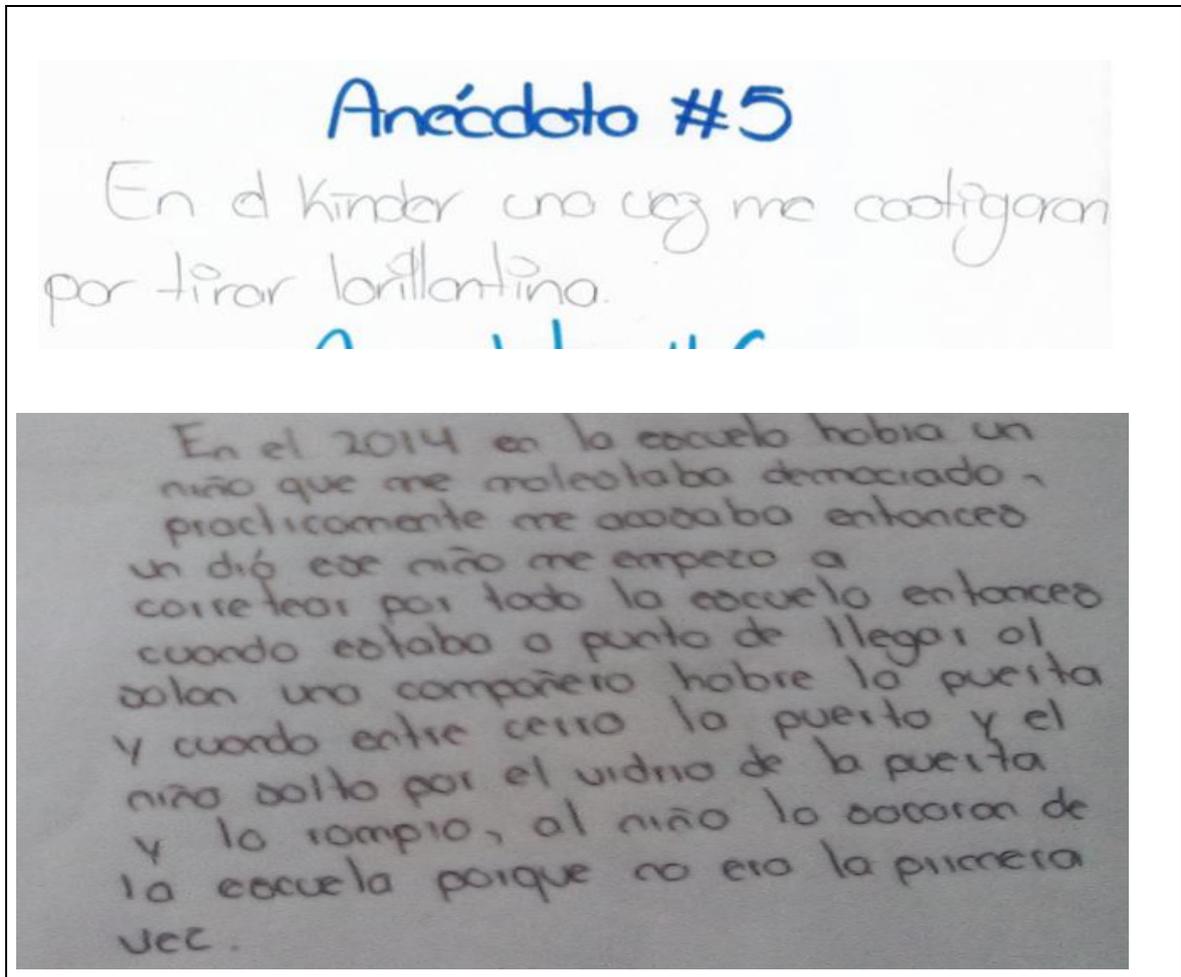
Referencia: Fragmento tomado del anecdotario

Se identifica que la religión es parte de la vida de los estudiantes. A través de la escritura informan de las actividades familiares y lúdico religiosas: "Fuimos a san Luis Chalma que es una mini parroquia"; "Incluso formé parte de un coro de iglesia". Como se puede observar, la práctica religiosa influye en algunas situaciones en las que se desenvuelve el estudiante. En cuanto a la parte lingüística se observa que la dispersión de los enunciados es directa, breve y tienen un orden lógico, mientras que la redacción de enunciados contiene los elementos de una oración bien elaborada: sujeto, predicado y complementos, constituyendo párrafos cortos y claros, aunque con un limitado uso de signos de puntuación.

En lo concerniente al contexto institucional, se delimita a la adopción de los valores que emergen de éste. Para el análisis, es necesario recurrir a lo observado por Habermas (1999), la racionalización social, mediante la implantación de subsistemas que llevan a cabo las regulaciones racionales en el individuo, generan una forma de integración social relacionando la personalidad individual y el sistema institucional. En el caso de la institución educativa, impone un sistema de normas que funcionan mediante una estructura formal que se rige por la disciplina y el castigo, elementos que resultan adecuados para persuadir y exigir la adopción de un comportamiento acorde a los

intereses institucionales. Figura 6. Disciplina y el castigo como elementos del contexto educativo.

**Figura 6** *Disciplina y el castigo como elementos del contexto educativo*



Referencia: Fragmentos recuperados del anecdotario.

El análisis determina que la regulación del comportamiento de los estudiantes a través de medidas disciplinarias institucionales es determinada por la sanción: "en el kínder una vez me castigaron por tirar brillantina". La disciplina y el castigo son elementos del contexto educativo que marcan de alguna manera el comportamiento y actitud estudiantil. La evocación de situaciones conduce a la reconstrucción de experiencias de este tipo. En la lingüística, también se emplean acciones disciplinarias, hay sanciones que se imponen en espacio áulico y consisten en el intercambio de un puntaje por el buen uso de signos puntuación, ortografía, sintaxis y redacción, cuyo cumplimiento depende, generalmente del empleo de una rubrica. Sin embargo, también hay sanciones sociales de las que se tiene poco conocimiento, ya que no son públicas y tampoco trascienden a la esfera moral: "El dependiente de la farmacia escribe muy mal".

Al respecto Halliday (2017), menciona que el registro lingüístico se configura de acuerdo con el ambiente social, tal como se muestra en la evidencia empírica de la figura 6, la cual refiere a través de la escritura evocaciones de eventos desagradables. Por otro lado, independientemente de lo que se quiera comunicar, la redacción carece del uso de puntuación, afectando la sintaxis del texto: “prácticamente me acosaba *entonces un día... entonces cuando...*”. También se observan problemas de acentuación y ortográficos que enfrenta el estudiante: *solto, habia, empezo, habre*. Esto deriva en situaciones que generan tensión en el aula, debido a que no se cumplen con los requerimientos lingüísticos exigidos por las instituciones educativas, ya que sólo se trata de entregar una tarea o actividad, por el simple hecho de cumplir.

Por lo tanto, la asignatura de lenguaje se convierte en una forma de establecer mecanismos disciplinares para la producción discursiva (Sardi, 2016). Al mismo tiempo, impone jerarquías y diferenciaciones sociales de acuerdo con el interés que pone el estudiante para acceder al conocimiento lingüístico. Así, el desarrollo del estudiante y el trabajo docente son determinados por dos condiciones. Una, por las reglas que rigen la institución educativa. Otro, por la disposición individual del estudiante para comprometerse a estudiar. En este sentido, la escuela es el espacio en el que se inculcan y fomentan hábitos que emanan de normas y jerarquías. Es así como la disciplina escolar y la decisión del estudiante influyen en el proceso enseñanza aprendizaje del complejo ámbito de la lingüística.

#### **4. CONSIDERACIONES FINALES**

El control disciplinario que imponen las instituciones educativas para desarrollo del conocimiento, competencias y habilidades en la asignatura de lenguaje está orientado para el empleo de un código formal que se practique en la actividad diaria del estudiante. Es decir, que la construcción sintáctica se aplique de manera real y objetiva; y no, como la apariencia que percibe el estudiante de escribir y expresarse de manera correcta.

Por lo tanto, es necesario poner atención al contexto y ambiente en el cual se desarrolla el estudiante, lo que puede ser retomado para la elaboración de los planes y programas de estudio. Por ejemplo, motivar el cambio de registro a través de la comparación de palabras coloquiales, por las palabras correctas, ya que las palabras construyen una identidad que responde a creencias, conceptos y valores, limitando, en ocasiones, la riqueza del lenguaje.

Deben tomarse en cuenta las dificultades sintácticas y semánticas que inicialmente podrían pensarse como descentradas o inapropiadas. Sin embargo, lo que muestran es la apropiación del contexto y cultura letrada de múltiples maneras. También se puede interpretar incluso, como la manifestación de resistencia a las prácticas escolares establecidas. Por lo que el análisis del contenido de los textos estudiantiles, más allá de observar el cumplimiento de las reglas gramaticales, o las competencias disciplinares establecidas, invita al análisis mediante las categorías que emergieron de la Teoría de la acción comunicativa de Habermas, y otros referentes como Foucault, con la finalidad de identificar las dificultades para el cambio del registro lingüístico tanto en el uso de vocabulario y en la redacción de textos, teniendo presente el contexto del estudiante.

Existen diversas etapas del proceso de escritura, y también diversas condiciones de producción que influyen en el contenido y presentación de los textos, como muestra (Cassany, 1999; 2005), condiciones psicológicas, sociológicas y culturales. En este sentido, los textos estudiantiles muestran los rasgos que definen acciones y formas de relación de los estudiantes con la sociedad.

Por lo tanto, con los resultados obtenidos se puede concluir que la manifestación del lenguaje oral y escrito es una práctica que obedece a un proceso dinámico y cambiante que responde a las circunstancias que imponen los distintos ámbitos de relación social, que exigen habilidades de adaptación, más que habilidades en el cambio de registro lingüístico oral o escrito.

En virtud de lo anterior, se ofrecen las bases para el abordaje, con una mirada diferente, de los problemas de lectoescritura en educación media superior, para que en conjunto con otras disciplinas, se intervenga en soluciones de cambio a este fenómeno y garantizar la adecuada sobrevivencia de los estudiantes en los distintos contextos de su desarrollo.

## 5. LISTA DE REFERENCIAS

- Abelardo, J. (2006). La teoría fundamentada en los datos. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de la investigación cualitativa* (pp. 153-173). Barcelona: Gedisa.
- Aparicio, S., Luna, V., y Olguín, C. (2018). *Taller de lectura y redacción I*. México: Gafra.
- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. España: akal
- Camarena, M. y Tunal, G. (2009). La religión como una dimensión de la cultura. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 22 (2),1-15.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18111430003>

- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. España: Paidós.
- Cassany, D. (2005) Los significados de la comprensión crítica. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*. 26 (3), 32-45.
- Eco, H. (1986). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. España: Lumen.
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. España: Morata.
- Foucault, M. (2019). *Las palabras y las cosas, una arqueología de las ciencias humanas*. México: Siglo XXI editores.
- Fuentes, J. (2008). *Gramática moderna de la lengua española*. México: Limusa.
- Parra, M. (1991). La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del español en el nivel universitario. *Planteamientos teóricos. Forma y función*. (5), 47-64.  
Recuperado de:  
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/16884>
- Galeano, E. (1997). *Modelos de comunicación: desde los esquemas de estímulo-respuesta, a la comunicación contingente*. Buenos Aires: Macchi.
- Habermas, H. (1990). Teoría de la acción comunicativa, I. Racionalidad de la acción y racionalización social. España: Taurus.
- Habermas, H. (1992). Teoría de la acción comunicativa, II. Crítica de la razón funcionalista. España: Taurus.
- Halliday, M.A.K. (2017). El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de cultura económica.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. México: Paidós
- Sardi, V. (2016). *Historia de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Argentina: Zorzal.
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Acuerdo Secretarial 442*. Recuperado de:  
[http://www.sems.gob.mx/en\\_mx/sems/acuerdo\\_secretarial](http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/acuerdo_secretarial)
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Acuerdo Secretarial 444*. Recuperado de:  
[http://www.sems.gob.mx/en\\_mx/sems/acuerdo\\_secretarial](http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/acuerdo_secretarial)
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Acuerdo Secretarial 592*. Recuperado de:  
<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). Planes de estudio de referencia del componente básico del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior.

México: SEP. Recuperado de:  
<https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/241519/planes-estudio-sems.pdf>