

Subsecretaría de Educación Media Superior
Marco Curricular Común de la Educación Media Superior
Currículum Fundamental
Recurso Sociocognitivo de Comunicación

1	Presentación y diagnóstico actual del Recurso Sociocognitivo de Comunicación
1.1	¿Por qué el cambio?

La EMS gradúa a sus estudiantes con niveles de rendimiento en comunicación por debajo de sus potencialidades y requerimientos para atender y resolver las necesidades que impone el mundo moderno. Este problema ocurre en una gran diversidad de instituciones, públicas y privadas, y no se ha logrado resolver a pesar de diversos esfuerzos e intentos por hacerlo.

Este bajo desempeño en comunicación es una cuestión sobre la que existe consenso general, tanto por los datos que provienen de evaluaciones y estadísticas nacionales e internacionales¹, como por la opinión que usualmente y de manera informal puede conocerse por parte de los docentes y directivos en las escuelas, e incluso por parte de los padres de familia.

La explicación sobre las causas del bajo desempeño en materia de comunicación es muy compleja, pues involucra, por un lado, aspectos externos a la escuela, que tienen que ver con la desigualdad socioeconómica, las diferencias regionales, incluso con aspectos familiares, y por el otro, aspectos internos, que tienen que ver con su enfoque pedagógico basado en competencias y con la historia del sistema educativo, de donde se explica su visión cognitivista estrecha y la inconsistencia y disgregación de los planes de estudio entre los subsistemas.

En este sentido, en cuanto al enfoque pedagógico de la enseñanza de la lengua y la comunicación, es necesario introducir en la escuela una visión más amplia de la comunicación, que abarca, por un lado, el entender que el lenguaje es un

¹ Para mayor referencia sobre ejercicios de evaluación de comprensión de lectura y redacción se pueden consultar: PISA 2018 Results. what students know and can do volume I, en <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5f07c754-en.pdf?expires=1648825425&id=id&accname=guest&checksum=1C1EF0BB0581EFF3562709C4C4EB8F7A>. También el *Panorama educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2018*, publicado por el INEE, en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>; también el documento *Exámenes para el diagnóstico de conocimientos. Resultados de los estudiantes que ingresan al nivel licenciatura de la generación 2022 y comparativo con los obtenidos por la generación 2018*, publicado por la UNAM, en: <https://cuaieed.unam.mx/descargas/evaluacion/publicacion-bach-2022.pdf>, los reportes del examen PLANEA, disponibles en: http://planea.sep.gob.mx/ms/resultados_antteriores/.

instrumento esencial del pensamiento y una habilidad que nos permite representar, explorar e intercambiar ideas y significados con precisión, eficiencia y eficacia, sin duda, pero también, por el otro, que el lenguaje es un rasgo definitorio de la cultura, una marca inconfundible de la identidad personal y una herramienta clave para la construcción del diálogo, la negociación y la colaboración del estudiante en su comunidad. Por ello, es necesario nivelar el enfoque por competencias, en el que prevalece la cualidad cognitiva del proceso de comunicación, introduciendo un enfoque pedagógico que incluya los factores sociales y de interacción, sin los cuales no es posible explicar la adquisición y el desarrollo lingüístico y cultural en la humanidad.

La comunicación no se puede entender ya meramente como una habilidad que le da al estudiante acceso al conocimiento. En este rediseño, se entiende la comunicación como un Recurso Sociocognitivo, concebido como un acervo de conocimientos, habilidades y experiencias, tanto sociales como cognitivas, que permiten al estudiante el acceso a la comprensión y dominio de las áreas del conocimiento universal, y le brindan una herramienta clave en la conformación de su identidad, de la que el estudiante debe apropiarse como parte de una práctica social, vinculada con procesos de aprobación y pertenencia sociales, entre otros retos fundamentales, que forman parte de su desarrollo y maduración y que toman lugar durante su paso por la escuela y continuarán desarrollándose a lo largo de su vida adulta.

La escuela, en tanto instancia social, ha tenido a su cargo la enseñanza-aprendizaje de los conocimientos y habilidades lingüísticos de la comunicación. Para efectos de esta propuesta, es esencial emprender un rediseño que mejore la comprensión de lectura, la redacción escrita y la comunicación oral y no verbal, para facultar a los estudiantes hacia una comprensión más amplia de sí mismos, de los demás, de su medio social y ambiental, a partir de su propia experiencia, y de acuerdo con sus circunstancias cognitivas, sociales y relacionales específicas.

1.2	¿Cómo se enseña hasta ahora y sus deficiencias o críticas a eso?
------------	---

Pese a las diversas reformas curriculares y planes de estudio, en el fondo la enseñanza de la comunicación en la EMS no ha cambiado mucho en los últimos 40 años.

De manera general, la enseñanza ha consistido por décadas en que el estudiante debe memorizar un conocimiento sencillo y aplicarlo a la solución de un problema dado. Se trata de operaciones simples que consisten en la retención, paráfrasis o reproducción de la información disponible en los manuales y contenidos de la materia.

Los exámenes en la escuela usualmente miden capacidades sencillas, tales como saber responder a una pregunta con base en información explícita. La aprobación de estos exámenes está dada por su habilidad para dar una respuesta esperada, de acuerdo con la información disponible en las lecturas y/o exposiciones en clase.

Es decir, en la enseñanza persiste la idea de que debe establecerse una alineación entre lo que el estudiante debe responder y la instrucción que ha recibido de parte del maestro. Esto es lo que usualmente se conoce como enseñanza memorística, donde el espacio que media entre la pregunta y la respuesta resulta ser muy estrecho, debido a que no requiere de mayores consideraciones que buscarla en cualquier fuente de información disponible, ya sea internet, un libro o en los apuntes de clase.

La transformación de esta forma de enseñanza, que se mantiene enquistada en las rutinas de enseñanza-aprendizaje, es el reto que enfrenta este rediseño curricular. El objetivo es establecer espacios para la comunicación en los que tengan lugar los procesos del pensamiento complejo, que requieren de la ejecución recursiva y espiral de diversas operaciones, tanto cognitivas, (que tienen que ver con la comprensión, la replicación, el análisis crítico, la selección sesgada y comparativa de paquetes de información y la generación de nuevo conocimiento a partir de todo ello), como de índole colaborativa y social, (de acercamiento, de negociación, de intercambio, de discusión y defensa de una posición, con la intención genuina y honesta de buscar la verdad, en beneficio de la resolución de problemas de interés subjetivo y de servicio hacia los demás).

En este camino de revisión crítica, es importante examinar la organización y el planteamiento curricular vigente del Área de Comunicación en la EMS, con el fin realizar un análisis comparativo de las asignaturas del área de comunicación en los programas de la EMS de la SEP. Las asignaturas del área de comunicación pueden apreciarse en el **Cuadro 1: Mapeo de asignaturas del área de Comunicación de los planes de estudio de la EMS de la SEP.**

Cuadro 1:						
Mapeo de asignaturas del área de Comunicación de los planes de estudio de la EMS						
Semestre	Bachillerato Tecnológico		Bachillerato General			
			Colegio de Bachilleres		Dirección General de Bachilleratos	
	Asignaturas					
		Hrs.		Hrs.		Hrs.
1	Lectura, Expresión Oral y Escrita I	4	Lenguaje y comunicación I	4	Taller de Lectura y redacción I	4
	Tecnologías de la información y la comunicación	3	Tecnologías de la información y la comunicación I	2	Informática I	3
	Inglés I	3	Inglés I	3	Inglés I	3
2	Lectura, Expresión Oral y Escrita II	4	Lenguaje y comunicación II	4	Taller de Lectura y redacción II	4
	----		Tecnologías de la información y la comunicación II	2	Informática II	3
	Inglés II	3	Inglés II	3	Inglés II	3

3	----		Lengua y Literatura I*	3	Literatura I*	3
	----		Tecnologías de la información y la comunicación III	2	----	
	Inglés III	3	Inglés III	3	Inglés III	3
4	----		Lengua y Literatura II*	3	Literatura II*	3
	----		Tecnologías de la información y la comunicación IV	2	----	
	Inglés IV	3	Inglés IV	3	Inglés IV	3
5	----		Taller de Análisis y Producción de Textos I	3	----	
	Inglés V	5	Inglés V	3		
6	----		Taller de Análisis y Producción de Textos II	3		
	----		Inglés VI	3		

Como es posible observar en el Cuadro 1, en su conformación, los planes y programas de estudio del Área de Comunicación vigentes de la EMS de la SEP revelan una desatención del papel central que ocupa esta área en el desarrollo cognitivo y social en los estudiantes de la EMS, pues solamente merece, en los casos del Bachillerato Tecnológico (BT) y de la Dirección General de Bachillerato (DGB), un par de asignaturas, de 64 horas de instrucción formal cada una, dedicadas a la atención de la enseñanza de la lectura y de la redacción, en todo su recorrido de estudios por la EMS. El programa del Colegio de Bachilleres (COLBACH) suma a esta carga de contenidos de comunicación, un Taller de Análisis y Producción de Textos, que se da durante el tercer año del plan de estudios.

Las asignaturas de literatura que se incluyen en ambos programas del Bachillerato General (BG) ya no pertenecen al Área de Comunicación, desde el último rediseño del Marco Curricular Común de 2018, cuando pasaron a formar parte del área de humanidades, en donde adquirieron un enfoque más orientado a aprovechar la literatura como fuente de discusión y reflexión filosófica o en torno a estilos de vida y formas de convivencia humana, perdiendo su carácter de análisis propiamente literario o estético. En la presente propuesta se plantea la recuperación del tratamiento de la literatura en las asignaturas del área, desde un enfoque comunicativo, paralelamente al tratamiento que se le seguirá dando desde el área de humanidades.

Ahora bien, un análisis comparativo de los contenidos que se imparten en las asignaturas propias del área de lenguaje, lectura y redacción, permite reconocer desbalances y falta de consistencia, dadas las diferencias en el tipo de temas, formas de tratamiento, el orden y la progresión de los temas que se incluyen en cada uno en los planes de estudio de la EMS de la SEP.

Este análisis comparativo de los temas específicos de los programas de estudios de Lenguaje, lectura y redacción de la EMS de la SEP demuestra que hace falta implementar un Marco Curricular Común que verdaderamente sea capaz de brindar a los estudiantes de la EMS del país una base común de conocimiento y habilidades en materia de comunicación, para desarrollar las estrategias de comprensión de lectura y de composición de textos necesarios para atender las necesidades de apropiación y comprensión de la información así como de emisión de mensajes por los diversos medios disponibles en el mundo contemporáneo.

Este rediseño debe abrir los espacios de apropiación de las habilidades de comunicación para que los estudiantes sepan atender y encontrar soluciones a las demandas que le presenta la vida moderna, y de contar con las herramientas para continuar aprendiendo a lo largo de su vida, en un mundo que se caracteriza por un acelerado cambio y por la inclusión constante de nuevas fuentes y enfoques de información.

Sobre la enseñanza de lenguas extranjeras

Como puede verse en el **Cuadro 1: Mapeo de asignaturas del área de Comunicación de los planes de estudio de la EMS de la SEP**, los diferentes subsistemas que conforman la Educación Media Superior (CECyTE, CONALEP, DGETI, DGECyTM, Colegio de Bachilleres, DGB, DGETA) se centran en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Tanto en el BG como en el BT se imparten 3 horas semanales de inglés hasta el final del segundo año. El BT agrega un V semestre de inglés (con 5 horas por semana de clase, 272 hrs. totales), mientras que el COLBACH imparte la materia hasta el final del tercer año (288 hrs. totales).

El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) es un estándar que sirve para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una determinada lengua. Está ampliamente aceptado en toda Europa y su predominancia es cada vez mayor en el resto del mundo. En México, la SEP lo ha tomado como referencia técnica para la medición de los niveles de dominio y competencia del inglés de estudiantes y profesores. El MCER define y explica los diferentes niveles de expresión y comprensión oral y escrita. Comprende 6 niveles de referencia: tres bloques (nivel básico o A, independiente o B y competente o C), que se dividen a su vez en dos subniveles, 1 y 2.

Cuadro 2: Niveles comunes de referencia: escala global²	
Nivel	Descriptor
Pre A1	Sin descriptor
A1 Acceso	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad, y esté dispuesto a cooperar.

² Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España e Instituto Cervantes (2002).

A2 Plataforma	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidos o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
B1 Umbral	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, estudio o tiempo libre. Sabe desenvolverse en la mayoría de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

Según el MCER, para los niveles A1 y A2 se requieren de hasta 100 horas/clase en cada uno, y para los niveles B1 y B2 de hasta 200 horas/clase en cada uno.

Considerando que en los programas de estudio de la EMS se imparten idealmente 48 horas por semestre, al término del 4º semestre los estudiantes que al ingreso presentaban niveles inferiores al A1 podrían alcanzar idealmente el nivel A2+.

El análisis sobre las áreas de oportunidad detectadas en la enseñanza del inglés en la EMS permite ver la falta de un diagnóstico departamental del nivel de inglés de los estudiantes al ingreso y al egreso de la EMS, falta de un marco referencial común para la definición de los niveles y las competencias lingüísticas, la clases se imparten a grupos de estudiantes con diferentes niveles de inglés, así como la

falta de un programa extensivo de capacitación, actualización y certificación que garantice el nivel adecuado de desempeño por parte del cuerpo docente.

Sobre la inclusión de lenguas originarias en el MCCEMS

En otro orden de ideas, es fundamental abrir un espacio amplio y propio para abordar el tema de la enseñanza en torno a las lenguas y culturas originarias de México que sepa justipreciar la pertinencia y pertenencia plurilingüe y pluricultural de nuestra nación, tal como está consagrado en el artículo 3° de nuestra Constitución y en la Ley General de Derechos Lingüísticos. Un espacio en donde convivan y confluyan las variedades del español, como la lengua franca de la nación, las diversas lenguas extranjeras, que permiten nuestra comunicación con la comunidad internacional, y las 68 lenguas originarias vivas y contemporáneas³, que representan una herencia y un legado lingüístico y cultural de gran riqueza, tanto por su diversidad como por sus profundas raíces culturales.

Bien visto, se trata de un crisol lingüístico y cultural; cada aula de nuestro país es un caleidoscopio de acervos lingüísticos y culturales, que nos enriquecen y nos sitúan como una de las naciones más diversas, plurilingües y pluriculturales del mundo, carácter sin el cual nuestra nación no podría reconocerse ni plantearse ningún futuro auténtico.

Esta visión educativa sobre nuestra riqueza lingüística y cultural es congruente con el tono y la orientación que recientemente se le ha dado a este tema desde Naciones Unidas.

Para esta propuesta de rediseño del MCCEMS, es fundamental el antecedente del Plan de Acción Global en el marco del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (DILI) de 2022 a 2032, que toma como documento base la Declaración de los Pinos (Chapoltepek), aprobada el 28 de febrero en Ciudad de México, en evento organizado por la UNESCO y el Gobierno de México, y que fue proclamado por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en su resolución A/74/396 del 18 diciembre de 2019, designando a la UNESCO, como el organismo coordinador.

El MCCEMS retoma y coincide con esta preocupación internacional sobre la crisis global, tanto biológica como biocultural, y hace suyo el compromiso de impulsar actividades de cambio de conciencias y transformación a favor de la defensa de estos grandes legados que nos hacen humanos, reivindicando la identidad pluricultural y plurilingüe de México, que nos ubica en el concierto internacional como un actor clave en esta materia.

Diagnóstico sobre el enfoque por competencias

La noción de competencia en el ámbito educativo en general y de la enseñanza de la lengua en particular ha tenido una influencia profunda, pues ha orientado

³ Para mayor referencia sobre las lenguas originarias en el país, visitar la página del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas: <https://www.inali.gob.mx/>

los esfuerzos y la medición de los resultados del sistema educativo, sobre todo a partir de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) del 2008.

La RIEMS definió a una competencia como la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto o situación específico (Acuerdo 442, 2018), y las incorporó en el Marco Curricular Común de la EMS a través de las competencias genéricas y disciplinares básicas y extendidas, (Acuerdo 444 y 488, 2018), las competencias profesionales básicas y extendidas (Acuerdo 444), así como las competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General (Acuerdo 486), también incluyó las competencias docentes para quienes imparten educación media superior en la modalidad escolarizada (Acuerdo 447) y las competencias del perfil del Director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior (Acuerdo 449).

El resultado fue una lista extensa de descripciones de desempeños, lo que representó una carga de metas, que se sumó a la ya de por sí vasta lista de contenidos temáticos, que en conjunto conforma un cúmulo de temas y orientaciones que exceden cualquier posibilidad de ser atendidos en el número de horas destinadas en las asignaturas.

Aunado a esta situación, los planes y programas de estudio no dispusieron con claridad de elementos organizadores y progresiones pedagógicas necesarias para desarrollar o evaluar las competencias, lo cual debilita la principal herramienta pedagógica encargada de brindar cohesión y un sentido común a todos los subsistemas.

Otra diferencia que es necesario aclarar respecto del enfoque por competencias, que ya se mencionó en un apartado anterior, es sobre el énfasis que este enfoque hace sobre la formación de habilidades comunicativas centradas en la eficiencia y la eficacia, como eje rector para desarrollar la competitividad comunicativa individual del estudiante. El predominio de este rasgo cognitivo deja de lado la colaboración, la identidad y la herencia culturales, que también son parte central de la comunicación humana, y que por tanto también deben formar parte del desarrollo del lenguaje en cada estudiante, como factores que le brindan herramientas para aprender a convivir, a negociar, a intercambiar información e integrarse como parte de una comunidad.

Otro gran problema del enfoque por competencias que se ha señalado repetidamente en la literatura especializada⁴ es que está centrado en la enseñanza de la lengua desde una óptica del déficit verbal, que excluye y demerita a quienes no hablan o escriben según los cánones propios de la cultura hegemónica ilustrada de la comunicación. Ésta es una visión incompleta y prescriptiva de la comunicación humana, que debe superarse a través de una perspectiva sobre el lenguaje y la comunicación tolerante, abierta a la diversidad, a la incertidumbre del espacio educativo capaz de prestar oídos a la subjetividad de los educandos y proclive al encuentro y a la integración de diferentes identidades y formas de incorporar y de describir el mundo.

⁴ Algunas referencias sobre este señalamiento son: Bombini (2006, 2008); Chartier (2005, 2007); Lave y Wenger (1991); Torres (2001).

En este mismo sentido, el enfoque por competencias es proclive a una visión homogeneizante de las lenguas, por su propuesta de expresar las competencias lingüísticas con base en descriptores universales de niveles de desempeño. Si bien es cierto que los descriptores permiten desarrollar estrategias de evaluación con base en un marco común de referencia, con lo que se disminuye la variabilidad e inconsistencias en la evaluación educativa, esta tendencia a la homogeneización lingüística debe resolver el reto que significa dar lugar al plurilingüismo y pluriculturalidad en la educación, que consiste en considerar, valorar y aprovechar la variedad de lenguas (español, lenguas extranjeras, lenguas originarias), y de variantes de lenguas (nacionales, regionales, culturales, etarias, entre otras), que de una u otra forma se hacen presentes en el aula, para reconocer, celebrar, fortalecer y cultivar incluso aquellos elementos plurilingüísticos y pluriculturales que se manifiestan en cada región en general y en cada escuela en particular, y que en el aula, en la escuela y en la comunidad sea posible encontrar los espacios para que esta diversidad plurilingüística y pluricultural pueda manifestarse con plena libertad, y pueda encontrar asimismo la oportunidad de desarrollarse, para que todas las voces participen del concierto cultural y lingüístico de nuestra patria.

Sobre las asignaturas de Informática y Tecnologías de la Información.

Finalmente, cabe hacer una mención sobre las asignaturas de informática que en el MCCEMS se consideraban dentro del Área de Comunicación. Para el rediseño del MCCEMS, se tomó la determinación de crear el Recurso Sociocognitivo de Cultura Digital como un ámbito independiente en sí mismo, dada la relevancia y penetración que han adquirido estas herramientas de interacción en la vida moderna, impulsadas por el desarrollo y el acceso cada vez más amplio de estas nuevas tecnologías de información en la vida cotidiana, académica y laboral de la sociedad moderna.

1.3	¿Qué falta para la formación integral de los estudiantes?
------------	--

El diagnóstico de los planes y programas de estudio vigentes es un referente fundamental para la construcción del Recurso Sociocognitivo de Comunicación del nuevo MCCEMS. Este recurso pone en el centro del espacio educativo el desarrollo integral de los estudiantes mediante el fortalecimiento de sus capacidades de comunicación, a través del diseño de espacios de enseñanza, aprendizaje y apropiación que recuperan el valor y el referente de índole cognitivo propio del enfoque por competencias, pero que supera esta visión, por considerarla insuficiente, con base en la introducción de una perspectiva sociointeraccionista de la comunicación, a la apropiación del lenguaje y de la comunicación como una práctica social vinculada a procesos de intercambio intencionados de información, que abona a la inclusión, a la identidad plurilingüística y pluricultural, a la colaboración como motor del desarrollo cognitivo, a la reunión y el diálogo respetuoso y pacífico de las ideas, para la

búsqueda de la comprensión y la atención de los retos propios de la realidad de su comunidad⁵.

Esta orientación pedagógica compuesta, más compleja, del Recurso Sociocognitivo de Comunicación obedece a la necesidad de generar espacios de desarrollo comunicativo que aporten los elementos cognitivos y sociales necesarios y suficientes, espacios en donde los estudiantes puedan conocer y poner en práctica las habilidades, conocimientos y experiencias comunicativas (tanto verbales como no verbales) que les permitan constituirse como agente de cambio y favorezcan sus aprendizajes a lo largo de la vida.

De ahí que este nuevo enfoque se replantea el papel de la comunicación, no sólo como el resultado de un proceso cognitivo e individual, sino destacando asimismo su naturaleza de ser una práctica social, relacional, que siempre está vinculada a procesos de intercambio y negociación y en los que están involucrados simultáneamente aspectos de índole cognitiva y emocional.

La naturaleza de este planteamiento tiene que ver con una visión de un laboratorio de comunicación, en el que el estudiante emprenda actividades y prácticas encaminadas a desarrollar el dominio de los recursos cognitivos y sociales necesarios para apropiarse de las prácticas sociales vinculadas con la comunicación en sus diversos ámbitos de acción.

El diseño del Recurso Sociocognitivo de Comunicación se propone pues brindar al estudiante el acceso a las manifestaciones del lenguaje y de la cultura, mediante las cuales pueda relacionarse y expresarse, así como adquirir, producir y difundir el conocimiento y las habilidades que le sean significativas desde su propia subjetividad.

Este recurso comprende en todos los casos al español como la lengua franca de comunicación nacional; al inglés (predominantemente), como la lengua que le brinda la posibilidad de comunicarse con personas e instituciones en el extranjero y da acceso a los contenidos culturales y científicos globales, y a las lenguas originarias, cuya amplia presencia y expansión en el territorio representan una herencia y un legado lingüístico y cultural sinigual en todo el orbe.

2	Fundamentos
----------	--------------------

Ante a la predominancia del enfoque por competencias de los últimas décadas, que resalta el valor funcionalista e instrumental de la lengua y la comunicación,

- ⁵ Para mayor referencia sobre estos enfoques, se puede consultar trabajos de: Bajtin, M. (1998): *Estética de la creación verbal*; Austin, J. (1955): *Cómo hacer cosas con palabras*; Bombini, G. (2008). "La lectura como política educativa"; Cassany, D. (1995): *La cocina de la escritura*; Chartier, A.M. (2005): *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*; Ginzburg, C. (1997): *El queso y los gusanos. El cosmos, según un molinero del siglo XVI*; Flores F., J. A. (2013): "Cambiano ideologías y prácticas a favor de las lenguas originarias: el recurso del español para la valoración y enseñanza de las lenguas indígenas"; Lave, J y E. Wenger (1991): *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*; Pinker, S. (2019): *El sentido del estilo - la guía de escritura del pensador del siglo XXI*; Tomasello, M. (2011): *¿Por qué cooperamos?*; Vygotski, L. (1979): *Pensamiento y Lenguaje*.

y ante la aglomeración de contenidos provenientes de sucesivas oleadas de reforma curricular, sin resultados claros en la solución de los problemas más importantes del sistema educativo, es necesario repensar el espacio educativo en el área de Lengua y Comunicación, con base en trabajos y reflexiones alternativas críticas que se han desarrollado desde finales del siglo pasado y con avances interesantes durante las primeras décadas del presente siglo. Estos frentes de disertación exhiben aportaciones justamente en torno a la superación de problemas ya descritos, tales como la desnaturalización del lenguaje y de la comunicación en la escuela, agravada por una visión reduccionista del lenguaje como un mero instrumento de comunicación, o el tratamiento del lenguaje y la comunicación desde una perspectiva cultural discriminatoria, basada en referentes de desempeño academicistas, que prevalecen junto con la deserción escolar, los bajos niveles de aprendizaje y la inequidad del sistema educativo.

En la búsqueda de una nueva didáctica sociocultural del lenguaje y la comunicación.

Un frente de disertación importante activado por autores como Bombini, Torres y Schugurensky y Chartier, con base en trabajos de Foucault, De Certeau y Ginzburg, entre otros, ha puesto en relieve una crítica sobre las pretensiones de estandarización y dominio cultural manifiesto en los programas educativos nacionales en general, y en la enseñanza de la lengua en particular. Se trata de una discusión muy relevante para la NEM, pues deja de manifiesto la descripción de un diseño "funcionalista" de la enseñanza de la lengua que implica la promoción, de "de una lógica" de mercado, de determinadas prácticas y valores culturales hegemónicas reproducidas a través del sistema educativo de cada país. Estas prácticas culturales hegemónicas enmarcan, disciplinan y ordenan las acciones de la enseñanza de la lengua según una jerarquía cultural que define los perfiles y habilidades que los estudiantes deberán desarrollar.

Se trata pues de la descripción del sistema educativo que identifica el papel homogeneizante de la enseñanza de la lengua, desde la óptica del predominio cultural ilustrado, con un carácter excluyente, frente a los modos del uso del lenguaje no profesionalizados, por fuera del estándar 'culto' y académico (Bombini, 2006).

Por eso, es menester introducir en el currículum y en los planes de estudio, sobre todo durante los primeros meses de clases en la EMS, como una medida necesaria, las consideraciones sobre los "distintos modos en que los sujetos se vinculan con la cultura escrita", cuyas particularidades se han mantenido relegadas o incluso repelidas del aula, considerada como una manifestación menor desde el punto de vista académico. Este carácter hegemónico del lenguaje en la escuela se manifiesta en la forma de discursos que hacen "hincapié en el déficit, que describen las carencias de los sujetos" (Bombini, 2006).

La introducción de algunas de las nociones de una didáctica sociocultural del lenguaje, resultante de esta discusión sobre el carácter escolástico y alienante de la escuela, es clave en la conformación de la NEM, en la ruta de proponer nuevas aproximaciones a la enseñanza y aprendizaje del lenguaje y la comunicación,

como un recurso sociocognitivo transversal capaz de generar una atmósfera comunicativa más incluyente y envolvente, que permita la creación de lazos estrechos entre los estudiantes y toda la comunidad educativa, y, sobre todo, abone a lograr la retención de los estudiantes, a la equidad del sistema, considerando las propias realidades y contextos específicos de cada estudiante, junto con el desarrollo de las habilidades verbales fundamentales prevalientes en el mundo moderno.

La sociointeracción en la enseñanza de la lengua y la comunicación

Una zona distinta pero complementaria de trabajos en torno a los factores sociales involucrados en el desarrollo del lenguaje y la comunicación proviene del Instituto Max Planck de Antropología Evolutiva, impulsada por autores como Tomasello y Bratman, con base en Vigostky y Wertsch.

Estos trabajos aportan conocimiento sobre el papel clave que juega la interacción social en el desarrollo del lenguaje, que consiste, según este enfoque, en la interiorización de los instrumentos culturales, entre ellos el lenguaje, que ocurre como resultado natural de la interacción social.

En este sentido, la enseñanza de la lengua y la comunicación debe contemplar, ya no solamente el papel que juega la capacidad cognitiva en sí, sino, por sobre todo, el medio social en el que el estudiante está inmerso. Más aún, las actividades colaborativas son esenciales en el desarrollo de la lengua y la comunicación, por medio del establecimiento de metas conjuntas, con roles individuales coordinados. Las habilidades y motivaciones para la comunicación cooperativa impulsaron la evolución de la especie a través del emprendimiento de actividades de colaboración, en el que el lenguaje y la comunicación jugaron un papel central en su promoción, facilitando la coordinación necesaria para elaborar una meta conjunta y roles diferenciados (Tomasello 2011).

La enseñanza de la lengua y la comunicación enfatizando los factores de la sociointeracción y de la colaboración inherentes al lenguaje supone una referencia importante para proponer un currículum alineado con las consideraciones de la NEM sobre la necesidad de crear un nuevo modelo educativo frente a la preeminencia que se le ha dado al carácter liberal de la educación, que siempre ha privilegiado y valorado el mérito, el esfuerzo, la competitividad y el éxito individuales, por sobre los logros comunitarios basados en la colaboración, el intercambio, la solidaridad y el altruismo.

El aporte del sociointeraccionismo al rediseño del MCCEMS para el Recurso Sociocognitivo de Comunicación de la NEM es claro y muy relevante, en el sentido de que introduce la noción de la colaboración y la interacción social en el centro de las experiencias educativas en torno al lenguaje y la comunicación, como un elemento que abone en la búsqueda de soluciones desde el diseño curricular a los problemas sistémicos de la deserción, inequidad y bajo desempeño verbal.

El Recurso Sociocognitivo de Comunicación propone por tanto el diseño de espacios educativos proclives a que el estudiante incorpore las prácticas sociales

de la comunicación, en las que sepa aprovechar la experiencia y los empeños de otros, a través del intercambio de información por la experiencia directa o través de la consulta de textos diversos, aprendiendo de ellos en el intercambio social, con la guía de la cooperación con otros, en línea con el paradigma sociointeraccionista de la lengua y la comunicación que enfatiza el desarrollo del lenguaje como una manifestación cultural, heredada gracias al intercambio e interacciones sociales.

La lingüística moderna y la ciencia cognitiva como guía de la enseñanza de la lengua y la comunicación

La lingüística moderna y la ciencia cognitiva son disciplinas importantes para tomar en cuenta en el diseño curricular, porque proveen conocimientos clave sobre la forma del lenguaje y la comunicación, su funcionamiento y vinculación con el pensamiento, sobre los procesos mentales involucrados en la lectura y escritura, así como sobre las reglas de uso de la lengua.

Una de las nociones fundamentales es la diferencia entre el habla y la escritura como objetos de aprendizaje. Mientras que el habla es un conocimiento y habilidad que se aprende de forma natural y espontánea, la lectoescritura, en cambio, es y siempre ha sido un área de conocimiento difícil y compleja de aprender, pues es un aprendizaje que no se da de manera espontánea. Esto aplica tanto a lo concerniente a la lectura, que requiere una operación compleja de comprensión, interpretación, asimilación y organización de la información del texto, como a la escritura, que implica una operación ardua de transitar una red múltiple de temas, ideas y significados presentes en la mente hacia una cadena lineal de palabras; la lectoescritura es un arte y un mecanismo tecnológico que requiere mucha práctica para habituarse a la rutina que supone su práctica, con el objetivo de mejorar paulatinamente en su elaboración.

Otra noción relevante que destaca la lingüística moderna como principio adecuado para la enseñanza de la lengua y la comunicación, es la preeminencia de la lingüística descriptiva sobre la prescriptiva. A este respecto hay una coincidencia manifiesta respecto de los señalamientos ya descritos de la didáctica sociocultural. Las reglas de uso pretenden prescribir pautas y formas exigidas por la clase dominante, señaladas desde la perspectiva descriptiva, como formas excesivamente puristas, tradicionalistas y normativas. La lingüística descriptiva, en cambio, orienta la enseñanza de la lengua y de la comunicación, como un fenómeno vivo, en constante evolución, influido en nuestra época por el avance acelerado de nuevas tecnologías, ambientes virtuales de comunicación y redes sociales, que generan nuevas formas y estilos de textos, de gran potencialidad en el desarrollo de la expresión y de las capacidades para la comunicación de ideas y contenidos por parte de los estudiantes, que bien pueden ser incorporados a la enseñanza de la lengua y la comunicación.

La lingüística moderna aporta pues una visión contemporánea sobre las capacidades verbales, tanto para la producción como para la lectura, reivindica el valor del uso real y contemporáneo del lenguaje, desestima el predominio de un uso homogéneo del lenguaje, coloca en el centro de la formación escolar el

texto escrito, resalta la universalidad de la capacidad del lenguaje; la escritura es una habilidad difícil de desarrollar, pero es posible lograr su acceso para todos, por eso es importante destacar la noción de la escritura como un acto que debe practicarse asiduamente, la escritura no es un acto natural, ni es producto meramente de la inspiración o la genialidad particular de unos pocos, sino el resultado de un hábito que debe instruirse en la escuela, para que el estudiante logre desarrollar sus habilidades de comunicación, que le habilite a lograr la difusión de sus ideas, ganarse la confianza de sus lectores y para agregar así belleza al mundo.

3	Justificación
	Relevancia y propósitos generales del área, ubicación respecto al diamante del conocimiento, y siempre en el contexto o situación de la formación integral de jóvenes de educación media superior.

Nuestro país vive un momento de profunda transformación en todas sus esferas, y particularmente, en las definiciones más fundamentales sobre la enorme trascendencia que juega la educación pública en la construcción de una nación en la que nadie se quede atrás, más justa e incluyente, una educación que sea capaz de proyectar un futuro de bienestar, fundado en la satisfacción de las necesidades de conocimiento y habilidades de la población y en la búsqueda de una sociedad más tolerante y solidaria.

Con este horizonte es que el gobierno emanado del proceso histórico de julio de 2018 ha iniciado un proceso de profunda transformación del sistema educativo en general, y de la Escuela Media Superior en particular, con miras a atender, de la mano de los actores clave, los retos más importantes del sistema educativo.

Entre otros retos, la SEP ha señalado, en el marco de una Nueva Escuela Mexicana (NEM), tres grandes problemas sistémicos, que se mantienen persistentemente y que impiden la conformación de un espacio educativo más justo y equitativo para toda la población.

1. La calidad educativa, entendida como el nivel de conocimientos y habilidades que logran los estudiantes al egreso de su trayectoria por la EMS.
2. La pertinencia educativa, que se describe como la capacidad de la escuela de tomar en cuenta las condiciones, los intereses y la identidad cultural propias de cada región, y de cada estudiante, en su paso por la escuela.
3. La equidad educativa, que refiere a la capacidad de la escuela de no dejar a nadie atrás, para lograr una base común de capacidades para toda la población, que sustente la conformación de una población con las mismas oportunidades y recursos para llevar a cabo su plan de vida y desarrollo.

Es sobre la persistencia de estos problemas del sistema educativo en México que la NEM sustenta la conclusión de que el modelo educativo impulsado en los últimos años debe transformarse.

Asimismo, el reconocimiento de estos problemas es un punto de acuerdo suficientemente sustentado, que permite a la NEM crear un nuevo marco de

Gobernanza participativa e incluyente, para orientar la toma de decisiones y encauzar los esfuerzos de la comunidad educativa en una discusión sin precedentes sobre el alcance y la naturaleza de los cambios que se requieren.

Merece una mención aparte la inclusión en esta aproximación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible como un referente esencial para orientar la EMS, ya que en ella se establece una visión transformadora hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental de los 193 Estados Miembros que la suscriben, entre ellos México. “La Agenda 2030 pone al centro la dignidad y la igualdad de las personas y llama a cambiar nuestro estilo de desarrollo, respetando el medio ambiente; aspectos que orientan la ruta para concentrar todos los esfuerzos en atender temas prioritarios, como la erradicación de la pobreza extrema, la reducción de la desigualdad en todas sus dimensiones, un crecimiento económico inclusivo, con trabajo digno para todos, ciudades sostenibles y el combate al cambio climático, entre otros.

¿Por qué fracasamos en retener a los estudiantes que llegan a la EMS, no obstante el enorme sacrificio personal, familiar y social que se requiere en cada estudiante para llegar a este nivel de estudios?, y más aún, ¿cómo es que las escuelas certifican a los estudiantes que egresan, a pesar de que no leen ni escriben bien, tal como está descrito en sus programas académicos? ¿Qué impide al estudiante desarrollar sus habilidades verbales fundamentales en la escuela y cómo hizo el estudiante para aprobar sus materias y egresar de la EMS, sin el desarrollo adecuado de éstas?

La presente propuesta de trabajo del Recurso Sociocognitivo de Comunicación parte del reconocimiento de estos dilemas de la EMS, así como de la revisión de los cambios y reformas propuestas en los últimos años en México, para la conformación de un planteamiento de cambios y ajustes a los contenidos y formas de enseñar la lengua y la comunicación en la EMS, que abone en la búsqueda de soluciones a estos problemas de la EMS.

La comunicación implica saber realizar operaciones cognitivas de análisis, reflexión y síntesis sobre la información, para poder comunicarnos con eficacia y con eficiencia, así como saber establecer relaciones interpersonales, comprender situaciones sociales, ampliar la experiencia, contribuir a una sociedad democrática, entre muchos otros propósitos de índole práctica e interactiva.

En este marco, el Recurso Sociocognitivo de la Comunicación se propone replantear los espacios de enseñanza de la comunicación como la apropiación de prácticas sociales, que promuevan el aprendizaje a lo largo de la vida, entendiendo que los estudiantes aprenden a comunicarse tanto como resultado de su desarrollo cognitivo, como de su acceso a las prácticas de intercambio, negociación y expresión subjetiva, vinculadas con sus intereses y necesidades desde su contexto social específico.

Según quedó descrito en el documento general sobre el MCCEMS, el Recurso Sociocognitivo de Comunicación forma parte de un acervo de recursos de esta índole (junto con los recursos de Pensamiento Matemático, Conciencia Histórica y Cultura Digital), que en conjunto brindarán a los estudiantes de las herramientas necesarias para acceder al conocimiento y a las experiencias en las

diversas áreas del conocimiento; a saber, Ciencias Naturales y Experimentales, Ciencias Sociales y Humanidades.

El Recurso Sociocognitivo de Comunicación, además de ser transversal a estas áreas de acceso al conocimiento, también se vincula estrechamente con los recursos socioemocionales de Responsabilidad Social, Cuidado Físico Corporal y Bienestar Emocional Afectivo, donde los estudiantes lograrán poner en práctica sus conocimientos, experiencias y habilidades comunicativas en acciones concretas de práctica y colaboración ciudadana, educación integral en sexualidad y género, artes, actividades físicas y deportivas y educación para la salud.

4	Propuesta de cambio ¿Qué proponemos y por qué? Aplicación disciplinar del área ¿Cuál es el propósito del área? Para un joven que tiene 15 años y con una base de conocimiento dada y a dónde queremos llegar en el MCC?
----------	--

Sobre el perfil de egreso de la EMS de la NEM en materia de comunicación

Como ya se ha señalado en apartados anteriores, el Recurso Sociocognitivo de Comunicación pone en el centro del espacio educativo el desarrollo integral de los estudiantes mediante el fortalecimiento de sus competencias de comunicación, con base en un enfoque amplio que plantea la necesidad de ver que el aprendizaje de la lengua es resultado de la apropiación del lenguaje y de la comunicación de una práctica social, vinculada a procesos de intercambio intencionados de información, que abona a la inclusión, a la identidad plurilingüística y pluricultural, a la colaboración como motor del desarrollo cognitivo, a la reunión y el diálogo respetuoso y pacífico de las ideas, para la búsqueda de la comprensión y la atención de los retos propios de la realidad de su comunidad.

En este sentido, el rediseño del MCCEMS para el Recurso Sociocognitivo de Comunicación se propone la formación de habilidades, conocimientos y experiencias de comunicación que permitan a los estudiantes ampliar su capacidad de percepción y recepción de información, incluyendo una mayor sensibilidad sobre el carácter identitario único de su lengua y de su cultura, emprender la exploración del mundo a través de la lectura y de la escritura, en un proceso complejo, recursivo de asimilación, análisis crítico y creación de nuevo conocimiento que será continuo durante su paso por la escuela y durante toda su vida, respecto de asuntos que le sean de interés o relevancia y que le permitan participar en su comunidad como un integrante activo, y con propuestas de cambio para la mejora de las condiciones de vida de todos.

Sobre los objetivos del Recurso Sociocognitivo de Comunicación:

Como resultado del diagnóstico sobre los planes de estudio del Área de Comunicación, tanto de las asignaturas de español y lenguas extranjeras, como de los planteamientos expuestos sobre la necesidad de incluir en el rediseño a las lenguas originarias de nuestro país, y en virtud del marco pedagógico definido como la base conceptual fundamental del rediseño curricular del MCCEMS, el Recurso Sociocognitivo de Comunicación se propone los siguientes objetivos generales a lograr como resultado en su rediseño curricular:

1. Implementar un Recurso Sociocognitivo con sentido más claro hacia el desarrollo de competencias verbales de orden tanto cognitivo como social.
2. Actualizar los contenidos y competencias presentes en los programas de estudios, a fin de que sean abarcables en el tiempo previsto para cada asignatura.
3. Introducir una visión del lenguaje y de la comunicación desde una perspectiva inclusiva y descriptiva, que sea capaz de reconocer, de celebrar, de fortalecer y de cultivar incluso aquellos elementos lingüísticos y culturales que son propios y únicos en cada aula, en cada escuela y en cada comunidad o región.
4. Incluir los factores cognitivos y sociales que forman parte de la naturaleza del aprendizaje de la lengua y la comunicación en el proceso de desarrollo verbal de los estudiantes.
5. Promover el placer de la lectura y el disfrute de la cultura.
6. Promover una estrategia general de lectura y composición de textos capaz de desarrollar las competencias lingüísticas y cognitivas propias del pensamiento complejo (recursivo, espiral y reflexivo).
7. Aprovechar el conocimiento previo de los estudiantes y las manifestaciones socioculturales que son parte de su acervo para el logro de nuevos aprendizajes.
8. Aprovechar la disposición e interés subjetivo del estudiante en el proceso de apropiación y de uso de la comunicación.
9. Fortalecer el aprendizaje del inglés, con base en la implementación de diagnósticos departamentales basados en un marco referencial común, promover la división de los grupos por niveles de desempeño, así como un programa extensivo de capacitación, actualización y certificación para el cuerpo docente.
10. Incluir recursos didácticos y actividades que reconozcan el carácter plurilingüe y pluricultural de nuestro país.
11. Implementar un Laboratorio de Comunicación en el que el estudiante realice actividades necesarias para apropiarse de las prácticas sociales vinculadas con la comunicación en sus diversos ámbitos de acción.

5	Conceptos básicos del Recurso Sociocognitivo de Comunicación
----------	---

Con el fin de brindar un marco general de referencia sobre el Recurso Sociocognitivo de Comunicación, es necesario incluir una definición que permita precisar el alcance conceptual del área de acción, para concebir y definir sus potencialidades de vinculación y articulación en toda la experiencia formativa del estudiante.

Esta definición incluye una proposición conceptual general del Recurso, así como las categorías y subcategorías, que precisan los aspectos que los conforman y que serán objeto de evaluación.

5.1	Definición del Recurso Sociocognitivo de Comunicación
------------	--

El Recurso Sociocognitivo de Comunicación está conformado por un conjunto de conocimientos, habilidades y experiencias lingüísticas, tanto en su lengua materna como en otras, que posibilitan al estudiante el desarrollo de su expresión verbal, así como la creación, el acceso y el disfrute de productos culturales y de conocimiento para relacionarse con los otros, comprender, explicar y transformar su realidad, participar en la toma de decisiones e intercambio de información en diversas circunstancias y contextos.

5.2	Categorías y Subcategorías
------------	-----------------------------------

La conformación del Recurso Sociocognitivo de Comunicación se compone de cuatro categorías y nueve subcategorías:

A	Atender y Entender.
----------	----------------------------

Esta categoría está conformada por conocimientos, habilidades, o experiencias comunicativas de los estudiantes que se centran en la percepción y recepción de los mensajes en su lengua materna y otras.

Implica todos los procesos mentales y sociales que tienen que ver con la recepción de información proveniente de los diversos interlocutores (personas, animales y seres animados en general), en distintas formas (discursiva, imágenes, sonidos, performance, emociones, actitudes, síntomas, etc.), que le permitan al estudiante detectar, recibir y resignificar los mensajes que provienen desde su interior, desde su medio social o ambiental que le rodea.

Toma en cuenta el interlocutor, el contexto y las circunstancias de la emisión de los mensajes, y permite la interacción consigo mismo y con los otros.

Subcategorías:

A1	La amplitud de la receptividad.
-----------	--

Son conocimientos, habilidades y prácticas que permiten al estudiante detectar, advertir, localizar y acusar mensajes desde cualquier fuente de información, ya sea de la experiencia e interacción consigo mismo, con el medio social y ambiental que le rodea.

A2	La incorporación, valoración y resignificación de la información.
-----------	--

Son conocimientos, habilidades o experiencias que permiten a los estudiantes ubicar, relacionar e integrar la nueva información de entrada respecto de su propio marco de referencia conceptual y experiencial (valores, principios, convicciones, referencias, necesidades, sentimientos, entre otros), para otorgarle sentido a la información respecto de sí mismo, del medio social o ambiental que le rodea.

B	La exploración del mundo a través de la lectura.
----------	---

Es un proceso continuo y acumulativo de análisis de diversos textos, que permiten al estudiante decodificar, comprender e interpretar los mensajes de la lectura y consulta, contenidos en este tipo de documentos.

Permite adquirir nuevos conocimientos y crear nuevos significados sobre sí mismo, su medio social y/o ambiental que le rodea, asimismo contribuye al desarrollo del placer por la lectura, e impulsa la exploración de asuntos de interés o relevancia para los estudiantes y sus comunidades.

Subcategorías:

B1	El acceso a la cultura por medio de la lectura.
----	---

Los estudiantes podrán seleccionar, obtener, comprender, interpretar y aprovechar la información contenida en diversos textos, de forma que les permitan el entendimiento sobre sí mismo, los demás o su entorno social o ambiental.

B2	El deleite de la lectura.
----	---------------------------

El estudiante tendrá acceso al goce experiencial de la lectura por la satisfacción que le brinda, ya sea el deleite estético ante la forma y/o el contenido del texto, o bien el hallazgo de información y de nuevos conocimientos que dan cauce a la resolución de necesidades sobre sí mismo, los demás o su medio social o ambiental.

C	La expresión verbal, visual y gráfica de las ideas.
---	---

Alude a procesos mentales o experienciales que implican la concepción, composición, enunciación y publicación de los mensajes, con base en uno o en la combinación de varios formatos, como el discurso, la expresión corporal, audios, imágenes, videos, sensaciones, entre otros; para permitir al estudiante emitir mensajes que contengan información suficiente, relevante y pertinente.

Toma en cuenta el contexto, las circunstancias y el interlocutor de la recepción de sus mensajes y permite el fortalecimiento de su capacidad para presentar, dar a conocer, compartir, exhibir o manifestar un hecho, tema, cuestión, opinión o pensamiento que involucra o resulta de interés para sí mismo, para los demás, para el medio social y ambiental.

Subcategorías:

C1	La discriminación, selección, organización y composición de la información contenida en el mensaje.
----	---

Son los conocimientos, habilidades o experiencias que permiten al estudiante tomar decisiones respecto de la veracidad, naturaleza, suficiencia, disposición y orden de la información que contiene el mensaje, así como de la disposición e integración entre uno o varios formatos de registro que deben conformar el mensaje, (ya sean textos escritos, hablados o visuales) que le son de interés o relevancia.

C2	El uso apropiado del código.
----	------------------------------

Son los conocimientos, habilidades o experiencias que permiten al estudiante adecuar y ajustar el código de emisión de los mensajes respecto de la intención comunicativa específica y concreta sobre sí mismo, sobre su entorno social y/o ambiental, que puede incluir, el uso correcto de las reglas y normas propias de cada código: ortografía,

gramática y vocabulario, para el caso de la escritura: modulación, entonación y volumen; para el caso de un audio: foco, brillo, color, balance, contraste y movimiento; en caso de un video: forma, color, textura, composición, sonido y otros muchos elementos posibles en el caso de otras formas de expresión no verbal.

D	Indagar y compartir como vehículos del cambio.
---	--

Refiere a los procesos cognitivos o experienciales que le permitan al estudiante plantear preguntas, desarrollar procesos de construcción de conocimiento y modelos conceptuales para responderlas o resolver problemas, así como exponer sus resultados y conclusiones a través de uno o varios formatos (verbales y no verbales) que sean apropiados para su transmisión.

Toma siempre en cuenta el contexto y las circunstancias del proceso de investigación y transmisión de sus mensajes, y permite el fortalecimiento de su capacidad para problematizar, cuestionar, buscar, validar, comparar, contrastar, experimentar, fundamentar, comprobar, modelar, proyectar y calcular la información respecto de un hecho, tema, cuestión, opinión o pensamiento que involucra o resulta de interés sobre sí mismo, sobre los demás o su medio social y/o ambiental.

Subcategorías:

D1	La investigación para encontrar respuestas.
----	---

Son los conocimientos, habilidades o experiencias que permiten al estudiante formular preguntas, buscar información y construir respuestas que le ayuden a comprender y explicar la situación, fenómeno o problemática, vinculado a temas de interés o relevancia respecto de sí mismo, de los demás o de su entorno social y ambiental.

D2	La construcción de nuevo conocimiento.
----	--

Son los conocimientos, habilidades y experiencias que permiten al estudiante analizar, contrastar, discutir y reflexionar sus aprendizajes para la generación de nuevo conocimiento sobre una situación, fenómeno, problema o pregunta en torno a temas que le son de interés o relevancia respecto de sí mismo, de los demás o de su entorno social y/o ambiental.

D3	Compartir conocimientos y experiencias para el cambio.
----	--

Son los conocimientos, habilidades o experiencias que permiten al estudiante diseñar, determinar o seleccionar el tipo de evento o medio que considere más adecuado para dar a conocer los resultados de su indagación mediante distintos formatos y medios, de acuerdo con sus interlocutores, situaciones y contextos, con el propósito de promover cambios en su entorno personal, social y ambiental.

Diagrama de categorías y subcategorías



5.3 Ámbitos de transversalidad del Recurso Sociocognitivo de Comunicación

La aplicación de estrategias de lectura y composición de textos y estudio de fuentes de información puede realizarse en una gran diversidad de ámbitos y experiencias, que abarcan a todos los recursos sociocognitivos, las áreas de acceso al conocimiento y a todos los recursos socioemocionales del currículum ampliado:

<p>Cultura Digital</p>	<p>Es un recurso clave para potenciar las capacidades comunicativas y a su vez para ampliar su propio radio de acción como Recurso Sociocognitivo. Las tecnologías de información han revolucionado la forma en que nos comunicamos e intercambiamos información. La CULTURA DIGITAL es un fenómeno que impulsa un profundo cambio social caracterizado por la integración del mundo, en una lógica global y universal, hiperconectado, con la proliferación e irrupción continua de nuevos actores, nuevos discursos y diversidad de posibles significados.</p> <p>El área de Comunicación debe prestar atención a los cambios que se impulsan a través de la cultura digital, que amplían de forma exponencial el campo de la comunicación hacia nuevas posibilidades de procesos creativos y de intercambio de información, para el acceso a un lenguaje común y a la vez múltiple, en constante Interconexión a través de redes sociales y de bases de datos, procesos que apuntan a un hipertexto o mente colectiva, como un sistema de almacenamiento y recuperación de datos, a partir del cual las personas de cualquier parte del mundo se vinculan, conversan, colaboran e intercambian mensajes.</p> <p>Es importante, finalmente, resaltar que la comunicación verbal no ha perdido su importancia en la cultura digital, por el contrario, hoy existe una cantidad mucho mayor de ámbitos y posibilidades para expandir el uso del lenguaje como vehículo de comunicación y entendimiento gracias a ella.</p>
-------------------------------	--

<p>Conciencia histórica</p>	<p>La comunicación tiene un papel evidente y manifiesto en el tema de la conciencia histórica, como vehículo fundamental para el desarrollo de una historia crítica. La conciencia histórica se ejercita a través de diversas formas de comunicación en una sociedad; discursos, imágenes, oralidades, objetos, vestigios materiales, que confluyen en la configuración de la identidad local, regional, nacional y global.</p> <p>La comunicación es la sustancia misma de la conciencia históricas, pero también lo es en la vida cotidiana, a través de los rituales, las festividades, y las diversas interacciones e intercambios sociales que permiten la construcción y reconstrucción de la conciencia histórica.</p> <p>De tal forma, las diferentes estrategias del Recurso de Comunicación fortalecen la capacidad de identificar información de diversas fuentes, consolidan una lectura crítica que permite la contextualización y la interpretación de los procesos históricos en los estudiantes para desarrollar la conciencia histórica y su explicación del papel que juegan en la sociedad actual a partir de las trayectorias históricas en las cuales se encuentra inmersos.</p>
<p>Pensamiento matemático</p>	<p>Las habilidades comunicativas son esenciales en la exploración y desarrollo de soluciones de problemas propios del pensamiento matemático; el conjunto de habilidades cognitivas, intuitivas y memorísticas de las matemáticas lleva implícito habilidades propias de la comunicación verbal, tales como la recepción y expresión oral, resumir, argumentar, definir, dialogar, comentar, discutir, junto con otras formas de comunicación, como la que emplea elementos visuales, gráficos y numéricos y otros no verbales, que contribuyen fundamentalmente a lograr la comprensión y la construcción del conocimiento y la reflexión lógica y en general de todo proceso de matematización de la realidad.</p> <p>También es importante la interacción para la negociación de los significados, que se hace fundamentalmente verbalizando.</p>
<p>Ciencias Naturales o experimentales</p>	<p>En las ciencias naturales las habilidades de comunicación se desarrollan a partir de los siguientes aspectos:</p> <p>Construir explicaciones. Los estudiantes desarrollan progresivamente la habilidad de explicar los fenómenos basados en las evidencias recolectadas en su proceso de aprendizaje, las cuales son coherentes con las ideas y teorías de la ciencia.</p> <p>Argumentar a partir de evidencias. Para desarrollar el razonamiento científico y discutir explicaciones sobre el mundo natural, los estudiantes deben contar con espacios donde puedan argumentar a partir de evidencias apropiadas, las cuales pueden provenir de las actividades realizadas y conocimientos adquiridos en el aula, o bien, de eventos científicos históricos o actuales.</p> <p>Obtener, evaluar y comunicar información. Los estudiantes deben desarrollar la habilidad de evaluar la información y su confiabilidad. Esta capacidad se impulsa al proponer actividades que les planteen a recurrir a diferentes fuentes de información y compararlas con lo que aprenden en el salón de clases.</p>

<p>Ciencias Sociales</p>	<p>El estudio de los textos sobre el ámbito de las ciencias sociales tiene la cualidad de conjuntar en una misma acción, tanto la búsqueda del sentido del discurso que comunica las ideas, como las realidades e imaginarios culturales en sí mismos, pues en la conformación de los discursos sociales y culturales se encuentran inherentes los modos de construir el sentido, de producir los discursos públicos, o la justicia y la democracia misma, conceptos constituidos sobre las dinámicas de la argumentación y la retórica, que evidencian las relaciones íntimas entre las prácticas sociales y culturales con el lenguaje.</p> <p>Por eso en las ciencias sociales el lenguaje es vehículo y objeto de conocimiento a un mismo tiempo, es opinión y verdad, en una continuidad entre las afirmaciones y opiniones vertidos en los ámbitos social y cultural, y la descripción disciplinar sobre su sentido y condicionamientos, que integra propiamente el hecho social y cultural.</p> <p>El lenguaje en las ciencias sociales no se limita al análisis de discursos escritos u orales, sino que abarca todo el ámbito no verbal de la significación, constituido por colores, formas, sonidos, movimientos, por diversas expresiones artísticas y todas aquellas condiciones de la comunicación que desde un enfoque social sean a un tiempo sujetos y objetos de conocimiento, por su valor como propuestas de sentido social.</p> <p>En el área de Ciencias Sociales es también importante que el estudiante elabore síntesis de los textos y fuentes de información, que recoja las opiniones y asuma una postura crítica ante la información. Asimismo, es importante que sepa transmitir de manera oral y por escrito lo que ha aprendido sobre diferentes contenidos de problemas sociales.</p>
<p>Humanidades</p>	<p>El recurso sociocognitivo de Comunicación se relaciona con las Humanidades en el intercambio de saberes y experiencias que compartimos con otros. Además, en el desarrollo y el ejercicio de la capacidad de comunicarse, ya que es fundamental para aprender a debatir, contrastar las ideas y argumentar. Las humanidades, mediante el dominio paulatino del lenguaje, favorecen que los estudiantes exploren el mundo y lo discutan. Para ello deben ir logrando cada vez más claridad, pertinencia y relevancia en su comunicación.</p> <p>La relación entre las Humanidades y la Comunicación permite a los estudiantes disfrutar, usar, ampliar y potencializar una serie de saberes lingüísticos y experiencias extralingüísticas.</p> <p>El Recurso Sociocognitivo de Comunicación es una herramienta básica y fundamental en las humanidades. Toda manifestación que tiene que ver con la expresión de ideas, el intercambio de puntos de vista, la reflexión y la discusión sobre el significado de la vida y sobre el lugar que ocupa el hombre y sus ideas con respecto a su entorno, son elaborados a través del lenguaje escrito y/o hablado.</p> <p>El dominio de la lengua (escrita y oral) es la materia prima de toda discusión. El desarrollo y el ejercicio de la capacidad para comunicarse por escrito o de manera oral es fundamental para aprender a debatir, contrastar las ideas, argumentar desde la búsqueda genuina de la verdad, evitando los sofismas (definidos como los argumentos falsos o capciosos que se pretenden hacer pasar por verdaderos). El dominio de la lengua permite a los jóvenes reconocer y prevenirse de la</p>

	<p>manipulación de la información que sólo pretende influir en el juicio de los interlocutores, por encima de la búsqueda genuina y auténtica de la verdad. Las humanidades, a través del dominio de la lengua, habilita a los jóvenes a explorar y discutir su realidad, con base en la evidencia y en la exposición abierta, clara y accesible de la información que sustenta una posición o conclusión dada sobre un problema o asunto de discusión.</p>
<p>Recursos socioemocionales</p>	<p>El Recurso Sociocognitivo de comunicación potencia las capacidades de los estudiantes de identificar y comunicar los propósitos de los recursos socioemocionales.</p> <p>Por medio del lenguaje es posible contar historias sobre cosas que le pasan a otras personas y proyectar las emociones en ellas, para ampliar la capacidad de empatía e inclusividad y de solidaridad por el sufrimiento de los demás. Asimismo, es posible promover la inclusión y la diversidad, además de compartir y construir conocimientos que habiliten al estudiante para ser un ciudadano responsable.</p> <p>Por otro lado, vincular la comunicación con los recursos socioemocionales permite fomentar una creciente autonomía, a través de la cual es posible desarrollar la resolución pacífica de conflictos, trabajo en equipo y participación colaborativa.</p> <p>La comunicación es una herramienta muy importante en el desarrollo de la capacidad para construir y deconstruir los sentimientos a través de las palabras o de otras formas de comunicación, para poder comprender las situaciones emocionales propias o de los demás, presentes o pasadas, reales o ficticias, y así ampliar las perspectivas para vernos también desde otras miradas y ampliar nuestra comprensión de nuestros sentimientos.</p> <p>La conjunción con el Recurso Sociocognitivo de Comunicación es fundamental para lograr que los estudiantes generen impactos positivos en su entorno y se conviertan en agentes de cambio al servicio de sus comunidades.</p>
<p>Ámbitos de la Formación Socioemocional</p>	<p>La comunicación es una herramienta muy importante en el desarrollo de los Ámbitos de la Formación Socioemocional. A través de ella, los estudiantes pueden desarrollar capacidades para conocerse y reconocerse en conjunto con los demás. De igual modo, pueden aprender a establecer relaciones positivas basadas en la comunicación mutua, así como la capacidad para construir y deconstruir los sentimientos a través de las palabras u otras formas de comunicación.</p> <p>Una de las características más importantes para la formación socioemocional son los elementos no verbales de la comunicación. Las miradas, los gestos, los ademanes, la expresión corporal, la comunicación por medio de los sentidos, entre muchos otros, son manifestaciones inherentes y naturales a través de las cuales se comunican los sentimientos y las emociones.</p> <p>Saber comunicar es fundamental para los ámbitos de la formación socioemocional, porque brinda acceso a la interpretación de las emociones y al desarrollo de lenguajes y formas de comunicación, en muchos casos imposibles de transcribir, pero que en su conjunto</p>

	transmiten y desahogan los sentimientos, como una fuente amplia de expresión sobre el espíritu.
--	---

6	Progresiones didácticas. ¿Cómo se alcanza la integración de saber y el aprendizaje sustantivo, de los conceptos descritos en el punto anterior, de forma progresiva de lo más simple a lo más complejo?
----------	---

6.1	Progresiones didácticas en cada uno de tres semestres.
------------	---

Las progresiones son objetivos de desempeño cognitivo que hacen posible las metas de aprendizaje en cada uno de los recursos sociocognitivos.

Estas progresiones integran: metas de aprendizaje, categorías, subcategorías, aprendizajes a desarrollar, contenidos y orientaciones didácticas.

Las progresiones articulan aprendizajes interdisciplinarios de los recursos sociocognitivos y las áreas de acceso al conocimiento, que se pueden expresar en proyectos transversales que apoyan el logro de los aprendizajes de trayectoria y superan el aprendizaje de disciplinas aisladas.

Las progresiones son un elemento de orden curricular que se suman a los programas de estudio y el docente las adecua en su propia planeación didáctica para instrumentarlo en el aula. Incluyen la descripción específica de los conocimientos y habilidades que el estudiante debe alcanzar gradualmente en las actividades a nivel de aula, representa una herramienta para orientar al docente durante las etapas de cada uno de los tres semestres que conforman el MCCEMS.

Las progresiones se proponen orientar el trabajo docente y lograr con ello las metas de aprendizaje del área, para que el estudiante comprenda y aprecie la comunicación, tanto por su forma como por su contenido, y aprenda a comunicarse de manera adecuada y con confianza en diferentes situaciones y a través de una creciente variedad de herramientas, elementos verbales y no verbales y ambientes tecnológicos, redes sociales, aplicaciones, entre otros, que rigen: las actividades, intenciones, afinidades y prácticas de comunicación del aprendizaje.

Las progresiones pretenden ser una guía para el desarrollo comunicativo del estudiante a través de estrategias de comprensión de lectura y composición de textos, así como del estudio de fuentes de información.

A continuación se mencionan los contenidos rectores de cada semestre:

1	Comprensión de lectura y composición de textos, así como estudio y composición de fuentes de información, para distinguir la información fundamental de la información accesoria (resumen).
---	---

2	Comprensión de lectura y composición de textos, así como estudio y composición de fuentes de información, para analizar y emitir una opinión crítica sobre el contenido y la forma (reseña o análisis crítico).
3	Problematización respecto de un tema con base en la lectura o estudio de dos o más textos o fuentes de información (ensayo o discusión).

Se trata de estrategias para la comprensión y composición de textos o fuentes de información, no de técnicas, pues implican procedimientos a nivel cognitivo y metacognitivo que no pueden ser tratadas como recetas infalibles o técnicas precisas. Requieren involucrar al estudiante en el desarrollo de su capacidad para representarse y analizar problemas y de su flexibilidad para proponer soluciones a ellos, a lo largo de situaciones de lectura y composición de textos, o bien del estudio de fuentes de información múltiples y variadas.

Los objetivos son formar habilidades de comunicación verbales y no verbales para la vida, para que el estudiante aprenda a aprender de los textos y fuentes de información y a explorar su propia capacidad de deleite, interrogarse acerca de su propia comprensión, encontrar la relación entre el texto o las fuentes de información con su acopio personal de conocimientos, para poder cuestionarlo y modificarlo y establecer generalizaciones y transferir lo aprendido a otros contextos, elaborando y reorganizando el conocimiento.

<p>Progresiones didácticas</p> <p>Semestre 1</p> <p>Las progresiones establecen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Una o varias metas específicas, que expresan los conocimientos y habilidades que el estudiante desarrollará en cada paso; 2. Cómo se llevará a cabo tal desarrollo (sin definir una actividad particular de una sesión de clase); 3. De qué forma se llevará a cabo, resaltando el trabajo el por qué se debe realizar de esa manera y; 4. Información general de los contenidos concretos que se abordan en cada paso en particular.
<p>Metas de aprendizaje</p> <ol style="list-style-type: none"> A- Revisa información proveniente de múltiples fuentes, situaciones y contextos para valorar su contenido de manera clara y precisa de acuerdo con su marco de referencia. B- Sintetiza información de diversos tipos de textos para comprender su intención comunicativa respecto de sus intereses y necesidades académicas, personales y sociales. C- Elabora una composición y ajusta el código de emisión del mensaje lingüístico o extralingüístico, respecto de la intención comunicativa académica, personal o social y su marco de referencia. D- Organiza y sintetiza información de diversas fuentes, vinculada con la situación, fenómeno o problemática para obtener un resultado o solución con base en uno o varios mecanismos de verificación que correspondan con el tipo de investigación.

1- Define qué es un resumen para comprender por qué es importante saber resumir. Resumir es la habilidad cognitiva de distinguir lo importante

de lo accesorio, es decir, los rasgos definitorios de cualquier situación o circunstancia o información. El punto de partida es definir el alcance y la naturaleza de la operación cognitiva que tiene que ver con la habilidad de reconocer y categorizar los rasgos definitorios o esenciales de un objeto, un concepto o un texto o fuente de información. ¿Por qué es importante? Es una habilidad fundamental que permite al joven tomar decisiones a partir del análisis de situaciones complejas, con base en la capacidad de reconocer y jerarquizar los factores clave involucrados. El resumen representa un desafío para saber distinguir lo fundamental de lo accesorio en un texto o en una fuente de información más amplia, en términos de sus ideas, temas, y argumentos principales. Su relevancia radica en que es una etapa importante en el análisis de información que logre identificar y jerarquizar la información en una fuente de información dada, y habilita hacia procesos cognitivos ulteriores más complejos, como el desarrollo de la actitud crítica, la problematización, discusión y toma de un punto de vista respecto de un tema o fuente de información dada. Además, permite desarrollar la capacidad de poner en sus propias palabras la información que ha incorporado a través de la lectura u observación de una fuente de información. De tal manera, el resumen es una capacidad cognitiva fundamental en el proceso de la estrategia de comprensión y composición de textos o fuentes de información, porque se trata de un proceso más general que aplica a cualquier proceso de conceptualización y adquisición de conocimiento, como parte de una operación básica de la mente en la incorporación y acomodación de conceptos y rasgos semánticos distintivos con los que se ordenan y clasifican los objetos y acciones de la realidad objetiva u otros referentes, ya sean sociales, humanísticos o abstractos.

En esta progresión es importante asimismo detenerse a definir qué es un tema y una idea en un texto y en una fuente de información, cómo identificarlas y enunciarlas.

2- Distingue los conceptos de texto y fuente de información para comprender y delimitar los elementos comunicativos que los componen.

El texto y todas las fuentes de información se refieren a todas las formas de lenguaje que pueden ser discutidas, estudiadas y analizadas. Esto incluye: textos impresos como libros de ficción y no ficción, ensayos e informes de noticias; textos orales como narraciones, diálogos, discursos y conversaciones; y fuentes de información visuales como videos, imágenes, diagramas, cuadros, entre muchos otros, provenientes de una gama creciente de medios electrónicos y ambientes digitales. Incluso a una situación, que consiste en la delimitación de los intereses, roles y acciones de actores clave en torno a un asunto en un momento y lugar determinado. También pueden ser fuentes de información como obras de arte y una gran diversidad de elementos de la comunicación no verbal, provenientes de diversas situaciones y contextos, que forman parte de la realidad objetiva externa.

Distingue qué es la lectura de textos y el estudio de fuentes de información para establecer el nivel de trabajo de cada elemento. La lectura compete al estudio de textos y el estudio de fuentes de información al análisis de cualquier forma o paquete de información. Ambos ejercicios implican la

construcción de significados a partir de un análisis de la información que logre identificar los elementos o categorías que componen el texto o la fuente de información. La lectura es una operación compleja de comprensión, interpretación, asimilación, diálogo y organización de la información del texto escrito. El estudio de una fuente de información significa la asimilación y clasificación de la información identificada en una fuente de información dada. Los textos o fuentes de información se ven afectados e influidos por la forma en que se transmiten, ya sea desde una computadora, un celular, la televisión, la radio, un libro o incluso un discurso directo. Los textos o fuentes de información de los medios de comunicación y los textos electrónicos, como los vídeos, las películas, los dibujos animados y las revistas de distribución electrónica, suelen incluir simultáneamente componentes orales, escritos y visuales. Estos elementos están claramente interrelacionados y son interdependientes: los alumnos necesitan conocimientos, habilidades y estrategias para componer, comprender y responder ante toda la gama de textos y fuentes de información.

3- Distingue los TEMAS (central y secundarios) en diversos textos literarios, para comprender el tratamiento, ya sea explícito o implícito, que se le da como parte central del contenido temático en las obras literarias.

La apreciación de una obra literaria abarca tanto su contenido como su forma. Toda obra literaria es una composición en la que estos ámbitos se funden, como dos caras de la misma moneda. La apreciación de una obra literaria pasa por identificar la manera en que estos niveles están vinculados o interrelacionados, para lograr el efecto estético que se propone el autor.

Los TEMAS (central y secundarios) son ELEMENTOS DE CONTENIDO básicos de toda obra literaria. Son los asuntos de que trata esencialmente la obra.

Los TEMAS usualmente se expresan implícitamente, a través de la CARACTERIZACIÓN de los personajes, sus discursos, diálogos y acciones, así como la TRAMA de la obra.

Los TEMAS pueden expresarse usualmente en una oración simple y son importantes para identificar la intención comunicativa del autor de la obra.

A continuación se incluyen algunos ejemplos. El docente puede aportar fuentes adicionales de consulta y otros ejemplos según lo considere adecuado para desarrollar esta progresión:

OBRA	HAMLET
Tema central	La venganza
Temas secundarios	La traición y la locura

OBRA	1984
Tema central	La vigilancia
Temas secundarios	el poder y la manipulación de la información

OBRA	CAPERUCITA ROJA
Tema central	La desobediencia en la pubertad
Temas secundarios	La inocencia y los peligros y amenazas de la realidad

4- Comprende qué es la composición de textos u otras formas de expresión de ideas y sentimientos para distinguir su alcance y características específicas y para aplicar el resumen como estrategia que permite transitar de la lectura a la escritura o de la interpretación de una fuente de información a la expresión de cualquier índole.

La composición de textos u otras formas de transmitir mensajes es consecuencia del acto de lectura de diversas fuentes escritas y/o del estudio de fuentes de información. Es posterior a la interiorización del lenguaje y de la información. Escribir o expresar un mensaje requiere de interpretar la información previamente interiorizada, y se realiza siempre de manera intencionada para transmitir significados. Escribir y transmitir mensajes es un acto que requiere una operación mental consistente, que deriva de una actividad netamente reflexiva y creativa que busca expresar intencionadamente un discurso o un mensaje que expone ideas, pensamientos, sentimientos y experiencias, sustentada en contextos comunicativos específicos. En el caso de la composición de textos incluye generalmente el uso de títulos o subtítulos y de la incorporación de fragmentos de textos leídos. En el caso de otras formas de expresión no verbal comprende una gran variedad de posibilidades, ya sean movimientos corporales, el uso de los sentidos, de formas y colores, de sonidos y muchos otros elementos disponibles. Ya sea la composición de un texto o de cualquier forma de mensajes, los compositores expertos suelen elaborar en el proceso de escritura o de expresión de cualquier índole una planificación textual o del mensaje que orienta el proceso de organización y producción del discurso, que conforme avanza se modifica en la composición y recomposición de los elementos del mensaje a partir de nuevos elementos obtenidos, en un proceso recursivo, en constante movimiento en espiral, que consiste en tomar la información seleccionada para ampliarla, reelaborarla y transformarla en un discurso nuevo, que a su vez será base de otros discursos ulteriores, ya sean propios o ajenos. La composición de textos es en última instancia un potente instrumento de organización y reorganización del pensamiento. La escritura o la expresión de cualquier índole necesariamente involucra una serie de operaciones psicológicas complejas, que incluye el conocimiento morfológico y sintáctico, el uso de figuras retóricas y la conformación de un estilo personal. Implica una operación de interrelación entre lo externo y lo interno y viceversa, en cuya dinámica es fundamental el papel del lenguaje como elemento mediador de los procesos de interiorización y exposición de los esquemas de conocimiento.

El resumen es parte de una estrategia cognitiva fundamental de comprensión de lectura y de estudio de fuentes de información, que permite distinguir la información significativa de un texto o fuente de información por sobre el contenido accesorio o no sustancial.

El resumen, como parte de una estrategia de lectura, es una fase cognitiva básica para lograr operaciones cognitivas más complejas como el análisis crítico y la problematización.

Es un acto referencial, una reproducción fiel de la información recibida, en sus términos más esenciales y sin ninguna interpretación u opinión. Por ello, es una forma de transitar desde el análisis del texto y de fuentes de información,

a la composición de textos o de mensajes, a partir de la información identificada y analizada previamente.

5- Identifica y aplica el proceso de prelectura del texto o fuente de información para identificar elementos clave del texto o de la fuente de información. La prelectura es parte de la estrategia general de comprensión y composición de textos y de mensajes que consiste en la ubicación del texto o fuente de información, para identificar elementos claves como el título, el autor, la institución que lo publica, lugar y fecha de publicación, tipo de documento (investigación, reportaje, documental, entre otros), formato (libro, artículo, video, audio, entre otros), la intención del autor (promoción, exposición, discusión, entre otros). La ubicación del texto o fuente de información es importante porque conforma parte sustancial de la delimitación de la información del texto o fuente de información.

6- Analiza un texto o fuente de información para identificar las afirmaciones centrales distinguiendo así el tema o tesis del texto o de la fuente de información. La lectura analítica del texto o la interpretación de una fuente de información es quizá el proceso más complejo dentro de la estrategia general de comprensión de la información, en la que el estudiante logra ubicarse dentro de la situación comunicativa, en el caso de los textos, identifica el vocabulario, las relaciones léxicas y de conectividad entre oraciones, párrafos y secciones, nivel de las secuencias o de relaciones de progresión y continuidad temática, así como la intencionalidad explícita e implícita, a partir de los recursos estilísticos y marcas de estilo, como el tono y los énfasis semánticos y léxicos utilizados y propios del autor. En el caso de la interpretación de fuentes de información implica el análisis de las formas extralingüísticas y sus significados para obtener el mensaje central y la intención comunicativa del autor.

Una vez realizada la lectura del texto o fuente de información, es necesario seleccionar la información básica que conforma el contenido del texto o fuente de información. Se trata de una operación de jerarquización de la información, que identifique las ideas principales a partir de las cuales giran la mayor parte de la información contenida en el texto o fuente de información y que, además, son la base del cierre o conclusión del texto o fuente de información.

7- Distingue IDEAS centrales y secundarios en diversos textos literarios para comprender el tratamiento, ya sea explícito o implícito, que se le da como parte central del contenido temático en las obras literarias. Las ideas en la literatura son las afirmaciones que la obra expresa implícitamente sobre los temas.

Las IDEAS (principal y secundarias) son los **ELEMENTOS DE CONTENIDO** básicos de toda obra literaria.

Las IDEAS usualmente se expresan implícitamente, a través de la **CARACTERIZACIÓN** de los personajes, sus discursos, diálogos y acciones, así como la **TRAMA** de la obra.

Como ya se vio anteriormente los **TEMAS** pueden expresarse usualmente en una oración simple. Las IDEAS, en cambio, se expresan en forma de una oración, que

predica una opinión o reflexión en torno a los TEMAS. Los TEMAS e IDEAS son importantes para identificar la intención comunicativa del autor de la obra.

A continuación se incluyen algunos ejemplos. El docente puede aportar fuentes adicionales de consulta y otros ejemplos según lo considere adecuado para desarrollar esta progresión:

OBRA	HAMLET
Tema central	La venganza
Temas secundarios	La traición y la locura
Idea central	La venganza es un deber de sangre ineludible que denota nobleza y virtud, en respuesta a una traición o daño malicioso causado a los seres más cercanos.
Ideas secundarias	La venganza y otras decisiones en la vida están condicionadas por un ejercicio de duda razonable sobre su conveniencia y mal llevada puede llevar a la locura y la muerte.

OBRA	1984
Tema central	La vigilancia
Temas secundarios	el poder y la manipulación de la información
Idea central	El poder absoluto anula cualquier manifestación de individualidad (como la identidad) y de humanidad (como el amor o la confianza).
Ideas secundarias	El poder absoluto se impone a partir de un ejercicio de vigilancia e invasión a la privacidad de los ciudadanos, así como de su manipulación a través de diversos mecanismos, tales como la propaganda y la eliminación de quienes se oponen o tiene una visión crítica.

OBRA	CAPERUCITA ROJA
Tema central	La desobediencia en la pubertad
Temas secundarios	La inocencia y los peligros y amenazas de la realidad
Idea central	desobediencia en la pubertad pone en peligro a las jovencitas, por su inocencia ante los riesgos propios de la vida adulta.
Ideas secundarias	La pubertad es una etapa de gran vulnerabilidad para las hijas, en esta etapa de la vida las niñas pueden ser víctimas de abusos y sometimiento por diversos actores sociales.

8- Identifica las relaciones lógicas o argumentales entre las ideas principales y secundarias para identificar la lógica interna del texto o fuente de información e identifica la información accesoria para suprimir el contenido menos relevante. Los textos y fuentes de información presentan ideas en una estructura lógica y jerárquica, que en conjunto conforman una afirmación compuesta por un tema e idea principal, y por temas e ideas secundarias o aspectos en que se descompone la idea central del texto o fuente de información. El resumen pasa por identificar esta estructura lógica interna del texto o fuente de información. En el caso de los textos, puede estar marcada por los títulos y subtítulos que señala el autor, así como en las marcas y nexos textuales que es necesario. En el caso de fuentes de información extralingüísticas estas marcas pueden tener muy diversas formas. El objetivo es siempre identificarlas para reconstruir la proposición central del mensaje y la intención comunicativa del autor.

El resumen es una versión que contiene la información esencial o definitoria del texto o fuente de información. Por tanto, es necesario identificar y descartar toda la información accesoria o que no forma parte central del

mensaje. Normalmente esta información aparece en forma de explicaciones, ejemplos, símiles, paralelismos y analogías, paráfrasis, ilustraciones, tablas, gráficos, entre muchos otros.

9- Agrupa los temas e ideas principales del texto o fuente de información previo a la composición del resumen a través de un mapa semántico o mental para visualizar la clasificación de las ideas con base en su jerarquización. El mapa semántico o mental es una herramienta y una técnica que permite la representación gráfica de las relaciones significativas de un conjunto de información. Se trata de una esquematización conceptual del texto o fuente de información, para visualizar la clasificación de las ideas con base en su jerarquización. Es muy útil tanto para reconstruir la información del texto o fuente de información como para usarla de base en la composición del resumen, gracias a que hace visible la estructura y la relación de los temas y las ideas identificadas en el texto o fuente de información, lo que facilita enormemente el proceso de selección, clasificación, síntesis, asociación y presentación de la información.

10- Identifica diversos elementos del diseño de personajes para comprender su papel como forma de incluir el tratamiento de contenidos en la literatura (géneros teatral y narrativo). El diseño de personajes consiste en la descripción física y espiritual de los personajes, que incluye sus acciones, diálogos y pensamientos, así como su evolución y consecuencias en la trama de la historia. El diseño de personajes es parte del contenido temático de las obras. Las características físicas y psicológicas, su evolución o involución, sus acciones e interacciones son entre otros elementos que conforman a los personajes.

A continuación se incluyen algunos ejemplos. El docente puede aportar fuentes adicionales de consulta y otros ejemplos según lo considere adecuado para desarrollar esta progresión:

- Hamlet (en *Hamlet*): Es el protagonista de esta tragedia. Príncipe de Dinamarca, hijo del fallecido rey Hamlet y Gertrudis, sobrino del actual rey Claudio. Despojado de su posición por el asesinato de su padre a manos de su tío. Es dubitativo, se rige por la razón, por lo que no se deja llevar irracionalmente por su deseo de venganza. Es astuto y busca comprobar sus sospechas antes de actuar.
- Winston Smith (en *1984*): personaje principal de la novela. Trabaja en el Ministerio de la Verdad. Su trabajo consiste en reescribir la historia, una ironía dado el nombre del Ministerio. Es consciente de los engaños y manipulaciones del sistema político del Partido Único. Se une a la resistencia junto a Julia, de quien está enamorado.
- Caperucita Roja (en *Caperucita Roja*): Personaje central del cuento. Es una niña inocente, que siente gran apego y cariño a su mamá y su abuela. Por su edad, es curiosa e inocente, de gran nobleza de corazón, lo que la vuelve especialmente vulnerable ante los peligros del mundo.

11- Realiza la composición del resumen del texto o fuente de información para aplicar los conocimientos aprendidos. El proceso del resumen comienza con una operación de comprensión de lectura, con miras a la producción de un texto o fuente de información nuevo. Por eso es que el resumen es un proceso que permite transitar de la lectura a la escritura o expresión de cualquier índole. El resumen requiere pues de un alto nivel de comprensión textual. La recomendación para la redacción del resumen es privilegiar el uso de oraciones simples (sujeto-verbo-complemento), en un estilo claro y directo. O sea, usando oraciones cortas, sin tomar posición o valor crítico sobre el contenido, sino se limite a condensar la información del texto o fuente de información base. El nuevo texto o fuente de información es en verdad tan sólo una paráfrasis del texto o fuente de información original, porque el resumen debe tener una equivalencia informativa, respetando el contenido y la estructura, pero de menor longitud, sin menoscabo de incluir la información importante o esencial presente en el documento base.

12- Distingue qué es el lenguaje oral y sus características específicas para comprender sus características y rasgos fundamentales. Una de las nociones fundamentales es la diferencia entre el habla y la escritura como objetos de aprendizaje. El habla es un conocimiento y habilidad espontánea, que se aprende de forma natural. La escritura, en cambio, es y siempre ha sido un área de conocimiento difícil y compleja de aprender, pues es un acto no natural. El uso de la palabra es parte del patrimonio cultural de las comunidades. La escuela es una comunidad abierta, que no menosprecia de manera prejuiciosa ningún dialecto del español ni de ninguna otra lengua. La escuela reconoce que cada alumno construye el conocimiento de forma activa basándose en sus propios conocimientos y experiencias previas. La inclusión de todos los dialectos pasa por reconocer la importancia de las diversas formas de la alfabetización temprana, así como las experiencias de alfabetización de los alumnos previas a su ingreso a la escuela, que pueden y deben ser aprovechadas como base e influencia en el aprendizaje ulterior de sus habilidades verbales, para explorar y ampliar la capacidad de su lenguaje como un medio de interacción y de colaboración con los demás.

13- Incorpora apoyos visuales, gráficos y elementos no verbales en la comunicación oral y escrita para comprender la forma en que debe enfatizarse e ilustrarse la información de la presentación. Los recursos visuales y gráficos son apoyos que ayudan a recordar, enfatizar, ilustrar y precisar la información que forma parte de una presentación oral. También marcan las ideas principales y la estructura del discurso. No se recomienda el uso excesivo de estos apoyos, porque pueden extender la presentación y dispersar la atención y hacer tediosa la presentación. Los recursos son muy diversos, además del diseño de esquemas, gráficas, tablas y otras formas de exposición abstracta de las ideas y datos, se pueden incluir imágenes, videos y audios que apoyen o complementen la información que se presenta de forma oral. Es recomendable recurrir para su mejor aprovechamiento de herramientas disponibles de la Tecnologías de la Información, y Comunicación, Conocimientos y aprendizajes Digitales (TICCAD), para la

ubicación y diseño de este tipo de elementos de apoyo muy importantes en toda exposición oral de contenidos.

14- Identifica diversos elementos de la ubicación, ámbito y trama literarias para comprender su papel como forma de incluir el tratamiento de contenidos en la literatura (géneros teatral y narrativo). La ubicación de una obra es la información de contexto de la obra: autor, país, escuela, contexto histórico, político, social, etc. El ámbito es el contexto social y natural en el que ocurre la trama de la obra, y puede tener un papel más o menos relevante en el desarrollo de la historia. La trama es la sucesión de acciones, decisiones y pensamientos que se suceden e interrelacionan en una narración literaria. Estos aspectos son elementos que permiten transmitir el contenido temático de las obras literarias.

Ejemplos de ubicación son:

- *Hamlet*: Es una de las tragedias más importantes del dramaturgo inglés William Shakespeare, escrita en el año 1600. Expone la agitación religiosa de su época, entre la venganza típica del pensamiento católico, y la duda y la racionalidad protestante.
- *1984*: Novela política de ficción distópica, escrita en 1948 por el novelista británico, nacido en la India, George Orwell. La obra presenta una hipérbole de las prácticas del comunismo y del fascismo, que el autor conoció de cerca en la guerra civil española.

Caperucita Roja: El cuento de Caperucita Roja proviene de la tradición popular francesa; se han observado numerosas versiones a lo largo del tiempo. Charles Perrault fue el primero que recogió esta historia, *Le Petit Chaperon rouge* («La Caperucita Roja»), y la incluyó en un volumen de cuentos para niños, titulada *Cuentos de antaño*, publicada en 1697. Este relato es más bien una leyenda cruel, con numerosas alusiones a la sexualidad, que tenía la finalidad de advertir a las jovencitas de no desobedecer a los mayores y ni entablar ninguna relación con “ciertas gentes”.

Ejemplos de ámbito son:

- *Hamlet*: La obra transcurre en la Edad Media, en Dinamarca, mayormente en los alrededores del palacio en Elsinor.
- *1984*: La novela se desarrolla en el año 1984, en un futuro Londres, que es integrante de un inmenso estado llamado Oceanía. La sociedad de este futuro está dividida en tres grupos: los miembros "externos" del Partido Único, los miembros del Consejo dirigente o círculo interior del partido y una masa de gente, a la que el Partido mantiene pobre y entretenida para que no puedan ni quieran rebelarse, “los proles” (proletarios).
- *Caperucita Roja*: La leyenda, como muchos de los cuentos de hadas, tiene lugar en una zona no determinada, más allá de ser un bosque y un poblado pequeño. Los personajes que suelen formar parte de estos cuentos son hadas, ogros, animales que hablan, brujas, princesas y príncipes encantados, entre otros.

Ejemplos de trama son:

- *Hamlet*: La obra transcurre en Dinamarca, y trata de los acontecimientos posteriores al asesinato del rey Hamlet (padre del príncipe Hamlet), a manos de su hermano Claudio. El fantasma del rey pide a su hijo que se vengue de su asesino. Hamlet define un plan para vengar el asesinato de su padre, que incluye simular su locura y representar el crimen en una obra teatral para evidenciar a su tío como autor del crimen. En el proceso se dan actos de violencia y locura, impulsados por un profundo dolor y ejecutados con desmesurada ira, dados los sentimientos que afloran como resultado de la traición, el incesto, la corrupción moral y el deseo de venganza.

- *1984*: Tras años trabajando para dicho Ministerio, Winston Smith se va volviendo consciente de que los retoques de la historia en los que consiste su trabajo son solo una parte de la gran farsa en la que se basa su gobierno, y descubre la falsedad intencionada de todas las informaciones procedentes del Partido Único. En su ansia de evadir la omnipresente vigilancia del Gran Hermano (que llega inclusive a todas las casas) encuentra el amor de una joven rebelde llamada Julia, también desengañada del sistema político; ambos encarnan así una resistencia de dos contra una sociedad que se vigila a sí misma.

- *Caperucita Roja*: En la versión de Charles Perrault, Caperucita Roja es una niña inocente que quería mucho a su abuelita; un día su madre le da una canasta con comida para que se la lleve porque estaba enferma y vivía en una casa en el bosque. La mamá le advierte de no detenerse ni distraerse en el camino. Pero Caperucita la desobedece. En el trayecto se encuentra con el Lobo Feroz y tiene una conversación con él. El Lobo Feroz la engaña para que tome el camino más largo a la casa de su abuelita. El Lobo se adelanta, engaña a la abuelita haciéndose pasar por Caperucita Roja, entra a la casa y se la come. Luego se mete en la cama para esperar a Caperucita. Cuando llega Caperucita, el Lobo se hace pasar por la abuelita y la invita a estar en la cama con él. Aquí sucede el famoso diálogo entre ambos personajes. Al final del cual el Lobo Feroz se la come también.

15- Realiza la exposición oral formal del resumen (lingüístico o extralingüístico) para explicar y compartir su conocimiento y actúa en una conversación sobre temas extraídos de textos o fuentes de información para intercambiar puntos de vista sobre el texto o fuente de información estudiado. La presentación oral es una forma de comunicación muy utilizada por los profesores para compartir teorías, investigaciones o avances en sus áreas del conocimiento, también sirve para que los estudiantes compartan lo aprendido en clase o presenten las exploraciones o resultados de la investigación que han realizado sobre un tema. Una presentación oral requiere de un proceso de planeación, que defina la organización y presentación de las ideas, así como los apoyos gráficos y visuales que respaldan y aclaran la exposición oral de las ideas. La exposición oral también permite ejercitar la expresión corporal, el manejo de la voz y del espacio, que son elementos muy relevantes en este tipo de comunicación. Es recomendable ensayar previamente la presentación como forma de preparación de la presentación, para medir el tiempo y asegurarse de cumplir con lo planeado. Se recomienda, asimismo, incluir una serie de preguntas

para motivar la participación de los espectadores, en una conversación final para profundizar y reflexionar en torno al tema de la presentación.

Es importante generar y ejercitar la realización de un diálogo o conversación en torno al texto o fuente de información y su presentación. Por medio del diálogo y la conversación se desarrolla el trabajo colaborativo, el respeto hacia otras formas de ser y de pensar. La conversación permite ampliar la percepción sobre los intereses comunes y las diferencias. Al intercambiar ideas, enfoques, percepciones, puntos de vista contrapuestos, sueños, experiencias, información y conocimientos, se identifican aspectos relevantes de la historia personal y comunitaria y se toma conciencia de los logros y los retos por alcanzar. Algunas personas son más introvertidas, y es difícil lograr su participación. Para ello se recomienda que el expositor elabore algunas preguntas detonadoras, dirigidas a profundizar y aplicar la información en nuevos contextos o circunstancias sensibles para la audiencia. La idea es obtener opiniones y observaciones sobre la presentación que permita reconocer áreas para mejorar y complementar la información. Preguntas que inquieran sobre qué les pareció más interesante de la información, si existen ejemplos o información previa que puede vincularse con el contenido del texto o fuente de información, si la información le resulta relevante y por qué. Por medio de estas preguntas, es posible dirigir una conversación que vaya dando la palabra a diferentes personas de la audiencia y generar reacciones que vayan generando un diálogo en torno al texto o fuente de información y su presentación en el grupo.

Progresiones didácticas

Semestre 2

Las progresiones establecen:

1. Una o varias metas específicas, que expresan los conocimientos y habilidades que el estudiante desarrollará en cada paso;
2. Cómo se llevará a cabo tal desarrollo (sin definir una actividad particular de una sesión de clase);
3. De qué forma se llevará a cabo, resaltando el trabajo el por qué se debe realizar de esa manera y;
4. Información general de los contenidos concretos que se abordan en cada paso en particular.

Metas de aprendizaje

- A- Interpreta información proveniente de múltiples fuentes, situaciones y contextos para explicar su significado de manera clara y precisa de acuerdo con su marco de referencia.
- B- Interpreta y aprovecha información de diversos tipos de textos para adquirir nuevos conocimientos y crear nuevos significados sobre sí mismo/a, su medio social y/o ambiental.
- C- Expresa sus ideas, conocimientos, experiencias y nociones de la realidad, con el propósito de manifestarlas y compartirlas, de acuerdo con la intención comunicativa académica, personal o social y su marco de referencia.
- D- Analiza la información y elabora conclusiones para responder las preguntas de investigación vinculada con la situación, fenómeno o problemática.

En cada progresión, se establece una meta específica, que expresa lo que el estudiante será capaz de hacer o comprender.

- 1- Comprende qué es una reseña o comentario crítico y por qué es importante saber reseñar o realizar un análisis crítico para mejorar la sensibilidad crítica de los estudiantes y su aplicación a todas las áreas de acceso al conocimiento y a los recursos cognitivos y sociocognitivos.** crítica frente a situaciones o cúmulos de información para la mejor toma de decisiones. La reseña o análisis crítico es la capacidad cognitiva de valorar o juzgar la conveniencia o factibilidad de una explicación o propuesta de acción ante una situación, circunstancia o cúmulo de información dado. Es una habilidad muy importante que permite al joven mejorar su sensibilidad crítica frente a situaciones o cúmulos de información para la mejor toma de decisiones.
- 2- Distingue la diferencia entre la reseña o comentario crítico y el resumen o presentación de un texto o fuente de información para comprender el nivel de complejidad de cada uno de ellos.** El resumen es un proceso cognitivo simple, pues se limita a la paráfrasis o reflejo de la información principal del contenido de un texto o de una fuente de información. En cambio, la reseña o comentario crítico implica un proceso cognitivo más complejo, porque involucra además la capacidad de evaluar la pertinencia, la relevancia, la suficiencia, la validez y la forma de la información disponible en un texto o fuente de información dada.
- 3- Identifica los tipos de reseñas o comentarios críticos más comunes, para comprender su aplicación en todas las áreas de acceso al conocimiento y en los recursos cognitivos y sociocognitivos.** En el ámbito escolar, lo más usual es la realización de reseñas sobre artículos periodísticos o académicos, que abordan temas que tienen que ver con diversas disciplinas, ya sean de las ciencias sociales, naturales o experimentales, problemas matemáticos o de las humanidades, así como vinculados con aspectos socioemocionales. También es factible realizar este ejercicio con otras fuentes de información, tales como películas, obras musicales o artísticas, espectáculos o eventos deportivos, entre muchas otras fuentes de información sobre las cuales sea factible emitir una opinión crítica. La reseña o comentario crítico es una composición en la que se presenta un punto de vista argumentado sobre las ideas y el planteamiento de un texto o fuente de información. También es importante considerar la posibilidad de elaborar reseñas o análisis críticos en torno a situaciones presentes o pasadas, ideas que tienen que ver con el conocimiento científico o social, con situaciones históricas y políticas, la cultura digital y sus efectos sociales y económicos, el pensamiento matemático en la vida cotidiana y en general cualquier aspecto que implique una reacción crítica a partir de la identificación de la información en torno a los intereses y acciones que diversos actores clave llevan a cabo, o a diversas implicaciones que tienen que ver con un asunto dado.
- 4- Identifica los procesos involucrados en la composición de una reseña o comentario crítico para comprender la complejidad involucrada en un ejercicio crítico y elabora un mapa semántico o mental crítico sobre los temas e ideas principales del texto o fuente de información previo a la**

composición de la reseña para organizar y visualizar la información y su visión crítica. La reseña crítica implica dos procesos: A) Reconstrucción del texto o fuente de información (una síntesis de la información relevante) y B) Valoración argumentada del texto o fuente de información. El mapa semántico o mental crítico agrega a la representación gráfica de la información del texto o fuente de información, las consideraciones críticas respecto de la información y de la forma. De esta manera, es posible visualizar y consultar no solo la jerarquización de la información, sino también los señalamientos críticos y sus argumentos, para la mejor selección, clasificación, síntesis, asociación y presentación de la información en la reseña.

5- Comenta y discute en torno a una obra literaria (géneros teatral o narrativo) los conflictos de interés presentes en la obra.

Ejemplos obras que involucran conflictos de intereses son:

- “Diles que no me maten”, de Juan Rulfo
- “La increíble y triste historia de la Cándida Eréndira y su abuela desalmada”, de Gabriel García Márquez.
- *El señor de las moscas*, de William Golding.

6- Identifica las etapas de la composición de una reseña o comentario crítico de un texto o una fuente de información para comprender el proceso de su elaboración.

La elaboración de una reseña o comentario crítico de un texto o una fuente de información tiene cinco etapas: i. Lectura atenta del texto o estudio de la fuente de información; ii. Organización de las ideas; iii. Planeación de la reseña o análisis crítico; iv. Composición de la reseña o análisis crítico; v. Revisión de la reseña o análisis crítico.

7- Desarrolla la etapa I LECTURA ATENTA del texto o fuente de información para comprender la forma en que debe realizarse el análisis de la información.

Comprender el texto o fuente de información para identificar las ideas relevantes y el modo en que el autor las encadenó y expresó. Implica recopilar información y analizar el texto o fuente de información: inferir el propósito del texto o fuente de información, identificar la estructura u orden de las ideas y su intención, juzgar la calidad y claridad de la exposición de ideas y la solidez de los argumentos, evaluar el uso del lenguaje y los recursos lingüísticos que usa el autor. A la hora de la lectura atenta y de la recopilación de información, es importante identificar la información más relevante, palabras u oraciones textuales significativas. Se recomienda elaborar un mapa mental o subrayar o tomar apuntes durante la lectura.

8- Desarrolla la etapa II ORGANIZACIÓN DE LAS IDEAS de la reseña o comentario crítico para comprender la forma en que debe ser ordenada.

Implica tomar decisiones sobre la composición de la reseña (su extensión, bloques temáticos o subtemas, orden o estructura de la reseña. Se sugiere organizar el texto o fuente de información en cuatro partes: a) Identificación del texto o fuente de información. b) Reconstrucción y explicación del contenido más importante del texto o fuente de información. c) Presentación y desarrollo de los principales asuntos a discutir sobre el texto o fuente de información (valoración de la calidad de

la evidencia, la relevancia del estudio, el estilo de la escritura o de la expresión de cualquier índole, entre otros temas posibles -aportando siempre ejemplos y argumentos para respaldar su opinión-) y d) Síntesis y conclusión general sobre los valores del texto o fuente de información reseñado.

9- Desarrolla la etapa III PLANEACIÓN de la reseña o comentario crítico para comprender la forma en que debe ser esbozada. El análisis crítico puede realizarse a partir de interrogantes sobre el texto o fuente de información a reseñar. ¿El texto o fuente de información cumple su objetivo? ¿Contiene información o conocimiento suficiente y adecuado? ¿Interpreta adecuadamente la información? ¿Incluye ejemplos y argumentos sólidos para respaldar sus afirmaciones o conclusiones (ejemplos, datos estadísticos, referencias, etc.)? ¿Existen consideraciones o información importante que no es tomada en cuenta? ¿Su lenguaje y estructura son claros y eficaces? ¿El lenguaje y estilo del autor es claro y adecuado? ¿Expone una visión original o más bien convencional? ¿Es claro el significado de los conceptos importantes? También es importante tomar en cuenta antes de escribir la reseña, el propósito y la audiencia a la que va dirigida: ¿qué se demuestra? ¿A quién va dirigida? ¿Qué tipo de lenguaje utilizaré?

10- Desarrolla la etapa IV COMPOSICIÓN de la reseña o comentario crítico para comprender la forma en que debe ser redactada. Se recomienda la siguiente estructura para la composición de la reseña: **I. Identificación del texto o fuente de información a reseñar:** Título y tema de la reseña, autor o actores clave, institución, lugar y fecha de publicación o contexto de la situación, tipo de documento -investigación, reportaje, documental, reflexión, entre otros-, formato -libro, artículo, video, audio, entrevista, entre otros-; **II. Explicación del contenido:** Paráfrasis para explicar los temas e ideas principales del texto o fuente de información a reseñar y partes o subtemas y su vinculación lógica, que componen su estructura; **III. Valoración crítica:** Exposición sobre la opinión sobre el texto o fuente de información; análisis crítico sobre el planteamiento expositivo y argumentativo del texto o fuente de información, así como sobre el modo en que el autor desarrolló su contenido. Incluir el respaldo de la valoración con ejemplos tomados del texto o fuente de información y argumentos sólidos; **IV. Síntesis y conclusión:** Cierre de la reseña. Síntesis final sobre el sentido general del texto o fuente de información. Conclusiones que abunden sobre inferencias de la crítica, posiblemente algunas inquietudes que surjan, recomendaciones al lector sobre el texto o fuente de información; **V. Título:** por último, puede revisar el título de la reseña a la luz del análisis realizado. El título es la carta de presentación de la reseña y debe crear interés y expectativas en el lector sobre el contenido y sentido crítico de la reseña.

11- Comenta y discute en torno a una obra literaria (géneros teatral o narrativo) las decisiones y acciones de los personajes de la obra.

Ejemplos de decisiones y acciones polémicas de personajes son:

- *Casa de muñecas*, de Henrik Ibsen.

- *El extraño caso del doctor Jekyll y el señor Hyde*, de Robert Louis Stevenson
- "El gato negro", de Edgar Allan Poe

12- Desarrolla la etapa V REVISIÓN de la reseña o comentario crítico para comprender la forma de verificar su información e incorpora apoyos visuales, gráficos y no verbales críticos en la comunicación oral y escrita para comprender la forma en que debe enfatizarse e ilustrarse la información de la reseña. i. Revisar adecuación del texto respecto del propósito o intención comunicativa y adecuación respecto de los lectores a quienes va dirigido (lenguaje, extensión, suficiencia y validez de la información); ii. Revisar estructura y coherencia del texto (conectores, palabras clave, uniformidad en los párrafos, orden de las ideas, inclusión de ejemplos y argumentos); iii. Redacción y ortografía del texto (claridad en la expresión, concordancias gramaticales, vocabulario, revisión gramatical y ortográfica, redundancias, puntuación). Los recursos visuales y gráficos de una reseña o análisis crítico pueden agregar o resaltar la naturaleza valorativa y examinadora sobre la información analizada. Estos elementos pueden aportar también al tono de la reseña, ya sea de crítica formal, humorística e incluso satírica, según sea la intención del autor en cada caso.

13- Realiza la exposición oral formal de una reseña o análisis crítico de un texto o fuente de información para explicar y compartir su análisis crítico. La presentación oral de una reseña o análisis crítico es un ejercicio más complejo y elaborado respecto del resumen o presentación, porque requiere además de claridad y orden en las ideas, ser asimismo sólido, sagaz y convincente respecto de las afirmaciones y descripciones críticas que se presenten. Por ello, además de la presentación de la información fundamental a destacar en el texto o fuente de información, es necesario resaltar las opiniones o críticas del texto o fuente de información, aportando los argumentos, ejemplos y referencias que las respalden.

14- Genera una conversación en torno a la crítica de un texto o fuente de información para intercambiar puntos de vista sobre la visión crítica del texto o fuente de información estudiado. La conversación en torno a una reseña crítica es una habilidad para el desarrollo de la capacidad de empatizar, poder analizar y evaluar situaciones, leer las conductas y los comportamientos de la audiencia. También es una ocasión en la que se desarrolla la oratoria, el saber expresarse de forma correcta, incluso vencer el temor para hablar en público. Mejora la capacidad para improvisar una respuesta no prevista, la agilidad mental y aumenta la autoestima para tener más confianza en uno mismo. La conversación es una habilidad de exponer una idea en público con naturalidad y con humildad, y de hablar con el corazón y con sinceridad.

15- Comenta y discute en torno a una obra literaria (géneros teatral o narrativo) el mensaje crítico implícito del autor.

Ejemplos de mensajes críticos implícitos son:

- *Momo*, de Michael Ende.
- *El perfume*, de Patrick Süskind

- *La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades*, anónimo.

Progresiones didácticas
Las progresiones establecen:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Una o varias metas específicas, que expresan los conocimientos y habilidades que el estudiante desarrollará en cada paso; 2. Cómo se llevará a cabo tal desarrollo (sin definir una actividad particular de una sesión de clase); 3. De qué forma se llevará a cabo, resaltando el trabajo el por qué se debe realizar de esa manera y; 4. Información general de los contenidos concretos que se abordan en cada paso en particular.
S e m e s t r e 3
Metas de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> A- Valora discursos y expresiones provenientes de múltiples fuentes, situaciones y contextos para comprender, interactuar y explicar la realidad en la que vive; así como tomar decisiones pertinentes en lo individual y social. B- Valora la información y toma una postura ante la información de diversos tipos de textos para ampliar sus conocimientos, perspectivas, críticas y experiencias, que proporciona elementos para decidir sobre su vida personal, profesional y social. C- Trasmite conocimientos, cuestionamientos y experiencias a través de manifestaciones lingüísticas y extralingüísticas, de acuerdo con la situación, contexto e interlocutor, con el propósito de comprender, explicar su realidad y transformarla. D- Indaga sobre una situación, fenómeno o problemática y divulga los resultados de su investigación para beneficio de sí mismo o el medio que le rodea.

En cada progresión, se establece una meta específica, que expresa lo que el estudiante será capaz de hacer o comprender.

- 1- **Define qué es un ensayo para comprender por qué es importante saber elaborar este tipo de ejercicio de problematización sobre la realidad.** Existen diversas definiciones de lo que es un ensayo. En general, el ensayo es un ejercicio cognitivo preeminentemente argumentativo que usualmente se utiliza en el ámbito académico, vinculado con la presentación de resultados de investigaciones y reflexiones sobre un tema o problema dado. También el ensayo es un género literario escrito generalmente en prosa, en el que el autor aborda subjetivamente un tema a través de un formato libre, con base en información de rigor para sustentar sus argumentos. En general, se trata de la defensa de una posición o conclusión sobre un determinado tema o problema, exponiendo con claridad la debilidad de los argumentos contrarios y las fortalezas y razones sobre las que se sustentan esa posición. El objetivo de todo ejercicio de ensayo es persuadir, demostrar o convencer al lector sobre la solidez y conveniencia del punto de vista que se sostiene sobre el tema o conclusión que se presenta. A través de un ensayo es posible abordar una gran variedad de temas. En el ámbito académico destacan los ensayos literarios, filosóficos y sociales. **¿Por qué es importante?** Saber

argumentar es una de las habilidades cognitivas más importantes para la vida cotidiana en general, por cuanto que sirve para sostener con pruebas y argumentos las conclusiones o soluciones propuestas frente a los problemas y necesidades que los individuos enfrentan continuamente en la vida. Argumentar es muy importante al momento de relacionarnos e interactuar con los demás, nos enseña a saber escuchar y comprender mejor la opinión de los demás, y es la base racional de nuestros actos, de los motivos que los impulsan y explican, de nuestros proyectos y pensamientos. Cuando hablamos o comunicamos, nuestra intención es generalmente indicar o decir qué queremos, qué nos parece bien, con qué estamos de acuerdo, cuáles son nuestras opiniones. También es muy importante en cualquier ocupación laboral o disciplina profesional, que requieren continuamente esta capacidad. También la argumentación es clave en la capacidad de aprender a aprender, pues todo avance del conocimiento parte de la capacidad de contrastar y evaluar los diferentes puntos de vista que existen en torno a un tema o problema. Apropiarse de este proceso permite a los estudiantes mejorar su capacidad como escritores y pensadores, desarrolla su creatividad ante la búsqueda de soluciones y argumentos. La contraposición de ideas permite el desarrollo de las operaciones cognitivas complejas, como el contraste, la comparación, las inferencias sobre la validez de los argumentos, la búsqueda intencional de información con un objetivo claro, la recursividad y reflexibilidad del proceso de exploración sobre las causas y las soluciones, conclusiones o la posición sobre un tema dado. La argumentación es asimismo una actividad que promueve la tolerancia y respeto entre las personas, no obstante sus diferencias y diversos puntos de vista sobre un tema o problema, pues promueve la capacidad crítica y sus discusiones con objetividad y respaldo en pruebas y evidencias, en una genuina búsqueda de la verdad y evitando las denostaciones o falta de respeto personales en el intercambio de puntos de vista. Argumentar es una práctica que permite respetar otras formas y estilos de vida y respetar también otras opiniones, sin necesidad de cambiar nuestras posturas. Esto cobra especial relevancia en el contexto del tono irrespetuoso e intransigente que suele observarse en discusiones e intercambio de opiniones públicas a través de las redes sociales y medios digitales de hoy en día.

- 2- **Distingue el ensayo de la reseña para comprender y delimitar los elementos comunicativos que los componen.** La reseña es un ejercicio de reflexión más simple, por cuanto que se limita a la emisión de una opinión sobre un texto o evento puntual. El ensayo, en cambio, requiere de un proceso intelectual más complejo y amplio, que parte de un proceso de problematización o cuestionamiento sobre un tema, que significa la capacidad de plantear dudas, interrogantes o problemas abiertos en torno a un asunto dado. De ahí que implica una complejidad mucho mayor en la exploración de información específica, el análisis para implementar el proceso argumentativo y en la presentación de la problemática y su posible solución.

- 3- **Identifica los tipos de ensayo se pueden hacer y los tipos de textos o problemas que son materia para la elaboración de un ensayo para comprender su aplicación en todas las áreas de acceso al conocimiento y en los recursos cognitivos y sociocognitivos.** Hay una gran diversidad de formas para llevar a cabo un ensayo: Casi todos resultan en verdad subtipos de tres grandes categorías: **A) ENSAYO ANALÍTICO:** Consiste en explorar, recuperar y poner en claro la discusión vigente en torno a un tema. Se recuperan y se da cuenta de las preguntas que aún quedan sin respuesta y el análisis de la discusión en torno a algún tema. **B) ENSAYO ARGUMENTATIVO:** Se trata de la toma de una postura frente a una discusión sobre un tema determinado, presentando argumentos que sustenten dicha posición. Es conveniente en este ensayo mostrar y criticar las perspectivas contrarias a partir de la identificación de sus limitaciones. **C) ENSAYO INTERPRETATIVO:** Presenta el resultado de un ejercicio para dilucidar el valor y el significado de los rasgos distintivos de una situación, de una obra o una problemática. El autor se ocupa de desentrañar la información y demostrar su lectura particular de un problema o asunto. El resultado puede ser ofrecer recomendaciones o soluciones a una situación, establecer un plan de para intervenir en un problema; entre muchos otros.
- 4- **Identifica los procesos involucrados en la composición de un ensayo para comprender la complejidad involucrada en un ejercicio de problematización y toma de posición frente a un problema dado y elabora un mapa semántico o mental sobre los temas e ideas principales de un problema, previo a la composición del ensayo reseña para organizar y visualizar la información, la discusión del tema, incluyendo los argumentos y evidencias que respaldan su posición.** El ensayo es el resultado de dos grandes momentos o procesos cognitivos diferenciados: I. El proceso de Problematización. En que se descubre o hace evidente la existencia de un problema, una inconsistencia o incongruencia frente a un tema y las propuestas de solución vigentes o hasta a ese momento conocidas. Y II. El proceso de exploración y búsqueda de información e interpretaciones diversas que permitan un acercamiento o innovación a la solución del problema.
El mapa semántico o mental de un ensayo permite visualizar la compleja red de ideas y conceptos propios del problema, que incluye los argumentos presentes en la discusión y su valoración para la toma de una posición clara. Permite visualizar todo el universo temático, así como la jerarquización de la información, los argumentos, las evidencias, para la mejor selección, clasificación, síntesis, asociación y presentación de la información en el ensayo.
- 5- **Identifica el elemento de focalización narrativa para comprender su papel como forma de involucrar las perspectivas narrativas en la literatura (género narrativo).** La focalización narrativa es el punto de vista desde donde se narra una historia. En un cuento o en una novela el narrador se coloca desde cierta perspectiva, desde la cual cuenta los hechos, las acciones, las decisiones y en muchos casos incluso los pensamientos y sentimientos de los personajes y su entorno. Los

narradores que cuentan la historia en 3ª persona usualmente son aquellos que tienen un conocimiento total y absoluto de todo, incluyendo lo que pasa y lo que ha pasado en el medio, lo que pudo haber pasado e incluso lo que piensan los personajes, sus dudas y reflexiones, y sus sentimientos. Hay narradores que también cuentan en 3ª persona, pero que su conocimiento no es tan amplio, sino que son meros testigos de las acciones que suceden, por lo que relatan lo que pueden ver o de lo que se pueden enterar por terceras personas. Y en el otro extremo, hay narradores que cuentan la historia en 1ª persona, porque participan en la historia. Su involucramiento puede ser como meros acompañantes o testigos, o, de hecho, ser el personaje central de la historia. La decisión del autor sobre la focalización en su obra tiene una intencionalidad y es parte importante en su análisis e interpretación crítica.

Ejemplos de diversas focalizaciones en obras literarias (género narrativo) son:

- *Aura*, de Carlos Fuentes (narración en 2ª persona).
- *“Diles que no me maten”*, de Juan Rulfo (polifonía o diversos narradores).
- *El hobbit*, de J.R.R. Tolkien (narrador de retrospectiva omnisciente).
- *El extranjero*, de Albert Camus (narrador en 1ª persona).

6- Identifica las etapas para la composición de un ensayo para comprender el proceso de su elaboración. I. Selección del tema o problema; II. Consulta de fuentes de información (directa e indirecta); III. Reconsideración del tema o problema con base en la información consultada; IV. análisis de la información y organización de las ideas; V. Planeación del ensayo; VI. Redacción del ensayo; VII. Revisión del ensayo.

7- Desarrolla la etapa I del ensayo SELECCIÓN DEL TEMA O PROBLEMA para comprender la forma en que debe realizarse la elección y delimitación de un tema de discusión. Debe ser específico y abordar una temática clara y no muy amplia. El tema de la discusión puede indicarse en el título, en el subtítulo o en la introducción. Puede también formularse mediante una pregunta. Como sea, debe ser un aspecto específico o un problema concreto como para ser abarcado en una discusión discreta, pero suficientemente amplio para ser significativo y relevante en su discusión. El tema debe dar pie a una exploración amplia en una serie de diversas fuentes de información, ya sean éstas directas o indirectas.

8- Desarrolla la etapa II del ensayo CONSULTA DE FUENTES DE INFORMACIÓN -DIRECTA E INDIRECTA- para comprender la forma en que debe orientarse la búsqueda de información en torno a una discusión. Una primera exploración del tema permite identificar los principales aspectos que forman parte de la discusión sobre un tema. Se recomienda aprovechar algunas metodologías a través de la investigación digital.

9- Desarrolla la etapa III del ensayo RECONSIDERACIÓN DEL TEMA O PROBLEMA CON BASE EN LA INFORMACIÓN CONSULTADA para comprender la forma en que debe precisarse el tema del ensayo, a la luz de la información obtenida. El análisis crítico de un tema a través de la consulta de diversas fuentes de información, ya sean directas o

indirectas, comúnmente permite descubrir nuevos aspectos o perspectiva del problema o asunto que inicialmente no era posible vislumbrar. Por ello, con la aportación de nuevas fuentes de información, es posible descubrir nuevos matices, detalles o perspectivas de gran potencial para avanzar en la discusión y búsqueda de solución al problema o asunto en cuestión.

- 10- **Desarrolla la etapa IV del ensayo ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LAS IDEAS para comprender la forma en que debe ser ordenada la información en torno a la discusión.** En esta etapa se lleva a cabo el análisis de los argumentos (propios y de terceros), el sustento o evidencias, los ejemplos que mejor respaldan las ideas. La discusión implica necesariamente la realización previa de un análisis cuidadoso y crítico de los temas, realizar un mapa semántico o mental con las ideas identificadas y desarrolladas sobre el tema, disponiendo un análisis comparativo en torno a las diversas posiciones y su cercanía o divergencia respecto de la propia posición frente al tema. De ahí que el ensayo debe contener un conocimiento, comprensión e interpretación amplia del tema a discutir, planteado de tal forma que apunte al análisis y a la construcción de una argumentación.
- 11- **Desarrolla la etapa V del ensayo PLANEACIÓN DEL ENSAYO para comprender la forma en que debe ser esbozada la discusión.** Planeación y acuerdo de formato común de ensayo: Identificación de los textos, explicación del contenido, valoración crítica, síntesis.
- 12- **Desarrolla la etapa VI del ensayo COMPOSICIÓN DEL ENSAYO para comprender la forma en que debe ser redactada la discusión.** En primer lugar, se recomienda escribir directamente el NUDO de la discusión; articular adecuadamente y con claridad la discusión del tema. Se debe establecer el problema y las circunstancias que lo generan. En seguida presentar la tesis u opinión que se va a defender, con la enunciación general de los argumentos, para entonces adentrarse a la revisión en detalle de cada uno de ellos, incluyendo en todo momento referencias detalladas de las fuentes, ya sean primarias o de consulta bibliográfica: citas y datos seleccionados para justificar y fundamentar su argumentación general. Luego del desarrollo de toda la discusión, es necesario elaborar un apartado con **CONCLUSIONES** en las que se muestran las interpretaciones finales, recapitulando las ideas centrales y confirmando la validez de la postura del autor. Una vez culminados estos procesos, es posible concebir la **INTRODUCCIÓN** del ensayo, en la que se describen las partes de la discusión, quizá algunas consideraciones relevantes sobre el proceso de búsqueda y otros elementos que permiten sentar las bases, el contexto y los conceptos mínimos para que el lector comprenda la temática y el punto de vista del texto. La introducción se coloca al comienzo de todo el ensayo y suele ser breve y explicativa.
- 13- **Desarrolla la etapa VII del ensayo REVISIÓN DEL TEXTO en la que verifica la discusión e incorpora apoyos visuales, gráficos y no verbales que apoyan la presentación oral y escrita del ensayo, para comprender la forma en que debe enfatizarse e ilustrarse la discusión.** La revisión del texto debe incluir: I. Revisar adecuación del ensayo respecto del propósito o intención comunicativa y adecuación respecto de los lectores a quienes

va dirigido (lenguaje, extensión, suficiencia y validez de la información); II. Revisar estructura y coherencia del texto (tesis, argumentos, contrargumentos, conectores, palabras clave, uniformidad en los párrafos, orden de las ideas, inclusión de ejemplos), conclusiones o recomendaciones finales; III. Redacción y ortografía del texto (claridad en la expresión, concordancias gramaticales, vocabulario, revisión gramatical y ortográfica, redundancias, puntuación). IV. Definir el título del ensayo y su versión final antes de su presentación.

Los recursos visuales y gráficos de un ensayo pueden agregar o resaltar la discusión de un tema, en la que se oponen dos o más puntos de vista o soluciones para un mismo problema o asunto. Se recomienda aprovechar la creatividad digital para representar estos elementos visuales y gráficos. Deben resaltarse la oposición entre los puntos de vista y evidenciar las fallas de los argumentos opuestos y las fortalezas de los propios.

14- Identifica el elemento del ámbito y el tiempo narrativos para comprender su papel en el mensaje crítico en la obra literaria (géneros teatral y narrativo).

Uno de los aspectos clave del ámbito es el espacio físico o los escenarios en donde transcurren los acontecimientos de la narración. Puede tratarse de un espacio abierto (la selva, un río, el campo, la calle, el mar, entre muchos otros) o por el contrario, un espacio cerrado (una habitación, una prisión, una cueva, un laberinto, entre muchos otros). Los espacios abiertos y cerrados pueden tener una intervención muy importante en la historia, con aspectos tales como la afectación del clima, la distancia, la dificultad del desplazamiento, la presencia o ausencia de luz, el encierro, entre muchos otros elementos posibles. Otro aspecto relevante del ámbito es el que se refiere a los ámbitos social, político y económico en los donde se desenvuelve la historia. Se refiere al medio social, cultural, religioso, económico, incluso moral en el que se desarrolla la historia. Los personajes interactúan y se desenvuelven respecto de su posición social, cultural, económico, desde donde manifiestan ciertas ideas, reaccionan a ciertas acciones y toman ciertas decisiones que afectan a los demás.

El tiempo es otro aspecto importante para considerar en una narración. Pueden revisarse diversos aspectos en los que se involucra el modo en que se encadenan los sucesos que forman parte de la narración: 1. la amplitud del periodo temporal en que ocurren los hechos (cuánto tiempo transcurre durante la sucesión de hechos y acciones contados en la historia); 2. el orden cronológico en que se sucede la narración (si se cuenta en un orden lineal simple, o se trata de una analepsis o retrospectiva, o bien hay constantes cambios de tiempo, hacia el pasado o el futuro -prolepsis o prolepsión-, entre muchas otras posibilidades); 3. la concentración o intensificación temporal de la narración (cuantas cosas suceden en un tiempo determinado, si en un periodo corto de tiempo se concentra una gran cantidad de acciones, pensamientos, reflexiones en la narración, o no); 4. la precisión o imprecisión del paso del tiempo, (si se describe con claridad el paso del tiempo, o la descripción en más bien imprecisa o difusa, y por qué), entre muchos otros elementos posibles.

Ejemplos de diversos usos del ámbito y el tiempo (géneros teatral y narrativo) son:

- “La casa tomada”, de Julio Cortázar.
- “Nos han dado la tierra”, de Juan Rulfo.
- Metamorfosis, de Franz Kafka.

- 15- Realiza la exposición oral formal de un ensayo para defender su posición y sus argumentos.** La presentación oral de un ensayo es un ejercicio que comúnmente ocurre en el medio académico y político, a través de congresos, convenciones, o bien en asambleas, comparecencias o reuniones de consejo y muchos otros formatos diseñados para dar lugar a la presentación de ponencias y a su discusión en un foro abierto. La conformación de una sociedad capaz de discutir las ideas y establecer formas pacíficas para el intercambio de puntos de vista es un ejercicio que caracteriza a las sociedades más avanzadas, en un marco de libertades y de democracia, respeto a los derechos humanos y derecho a disentir.
- 16- Opina y argumenta en un debate en torno a un ensayo para contraponer e intercambiar los puntos de vista en torno al problema planteado.** El debate es un evento de discusión formal de ideas que se realiza de manera organizada. En este evento de discusión las personas tienen una función específica y hay un protocolo que se debe seguir orientado por un moderador. La realización de un debate formal requiere de una moderación más directiva que la de un simple diálogo o conversación, porque supone la contraposición e intercambio de ideas sobre un tema determinado. El objetivo de un debate es dialogar y escuchar para comprender un problema o situación y crear una solución. El debate propicia la creación de una cultura de respeto y tolerancia y ejercita la expresión libre de manera responsable y respetuosa, evitando la descalificación personal y centrándose en la defensa de una postura construida con base fuentes fidedignas y confiables de información, las cuales fundamenten sus argumentos, así como en la habilidad de crear afirmaciones y razonamientos respaldados por evidencias para demostrar una verdad razonable. La participación en debates formales mejora la capacidad de comunicación asertiva y los niveles de oratoria en los estudiantes, pues abre un espacio de expresión para transmitir lo que piensan con mayor claridad de acuerdo con una postura definida frente a un dilema.

Glosario de términos y conceptos básicos de comunicación incluidos en las progresiones

<p>El lenguaje oral: escuchar y hablar</p>	<p>El lenguaje oral es un medio para participar en el intercambio de información en una comunidad, es el conjunto de conocimientos lingüísticos que se adquieren de manera natural y espontánea como resultado de la interacción social.</p> <p>Al escuchar y hablar, las personas interactúan y se vinculan como miembros de una comunidad, reciben y comunican pensamientos, sentimientos, experiencias, información y opiniones, y aprenden a entenderse a sí mismas y a los demás.</p> <p>A través del lenguaje oral se transmiten las historias, los valores, las creencias y las tradiciones de una comunidad.</p>
---	--

	<p>Escuchar y hablar permite a los estudiantes explorar ideas y conceptos, así como comprender y organizar sus experiencias y conocimientos.</p> <p>Los estudiantes utilizan el lenguaje oral para aprender, resolver problemas y alcanzar objetivos.</p>
<p>El lenguaje escrito: Leer y escribir</p>	<p>La lectura y la escritura son poderosos medios de comunicación y aprendizaje. Por medio de la lectura y la escritura las personas amplían sus conocimientos, su vocabulario y el dominio del lenguaje, aumentan la comprensión sobre sí mismos y sobre los demás y experimentan placer y satisfacción personales.</p> <p>La lectura proporciona un medio para acceder a las ideas, los puntos de vista y las experiencias de los demás. Mediante el uso de habilidades y estrategias de lectura efectivas, se construyen el significado, la interpretación reflexiva y crítica de una variedad de escritos, de autores que pueden ser contemporáneos o de generaciones pasadas, locales o provenientes de otros lugares del mundo, los textos pueden estar escritos en su idioma o en otras lenguas (y haber sido traducidas), pueden tratarse de cualquier asunto de cualquier índole, ya sea real o ficticio.</p> <p>La información del escrito puede ir acompañado y complementado de otros medios de comunicación, ya sean gráficos, visuales, sonoros, gestuales, entre muchos más.</p> <p>La escritura permite explorar, dar forma y aclarar los pensamientos y comunicarlos a los demás. Mediante el uso de estrategias de escritura eficaces, se transmiten ideas y se desarrolla la capacidad para componer textos con confianza y habilidad.</p>
<p>Medios digitales: visualización y representación</p>	<p>La visualización y la representación son parte integrante de la vida contemporánea. Las imágenes pueden potenciar y ampliar la capacidad del texto escrito para transmitir ideas, valores y creencias.</p> <p>La visualización es un proceso activo de atención y comprensión de medios visuales como la televisión, las imágenes publicitarias, las películas, los diagramas, los símbolos, las fotografías, los videos, el teatro, los dibujos, las esculturas, las pinturas, entre muchos otros.</p> <p>La visualización es una vía muy eficaz para adquirir información y apreciar las ideas y experiencias de los demás.</p> <p>La representación permite comunicar información e ideas a través de una variedad de medios, presentaciones de vídeo, carteles, diagramas, gráficos, símbolos, arte visual, entre otros.</p>
<p>Comunicación no verbal</p>	<p>La comunicación no verbal es un nivel fundamental de la comunicación humana, para transmitir mensajes a través de una gran diversidad de elementos que no involucren el uso de la palabra, tales como los gestos, las expresiones faciales o determinadas posturas, símbolos y signos no verbales, imágenes, sonidos, y otros estímulos sensoriales, entre muchos otros más.</p> <p>Otro ámbito de la comunicación no verbal está constituido por la expresión artística, en cualquiera de sus géneros. Dentro de este</p>

	<p>mismo ámbito, se puede incluir la expresión de mensajes y significados a través de otras formas de creación, como la creación de objetos utilitarios, artesanales, industriales, entre otros.</p> <p>Usualmente, aunque no necesariamente siempre es así, estos elementos de la comunicación no verbal están acompañados por los otros elementos de la comunicación, que en conjunto integran todo el mensaje.</p>
Texto	<p>El texto es la unidad mínima de trabajo del Recurso Sociocognitivo de Comunicación. Se refiere a todas las formas de lenguaje que pueden ser discutidas, estudiadas y analizadas. Esto incluye: textos escritos (generalmente en forma de libros, artículos y otras formas textuales, publicadas en muy diversos medios y formatos, ya sean impresos o digitales); textos orales (como narraciones, diálogos, discursos y conversaciones); y textos visuales (como videos, imágenes, diagramas, cuadros, entre muchos otros, provenientes de una gama creciente de medios electrónicos y ambientes digitales).</p>
Texto continuo	<p>Es el tipo textual más tradicional. Se trata de textos (escritos, orales o visuales) dispuestos en una estructura lógica, que usualmente se analizan en una secuencia lineal, e incluye títulos y subtítulos, notas y en ocasiones el apoyo de gráficas o tablas de información.</p>
Texto discontinuo	<p>Se trata de textos gráficos no lineales, por lo que su lectura no se realiza siguiendo un orden gradual y de manera sucesiva. Algunos ejemplos pueden ser diagramas, mapas, cuadros, gráficos, listas de elementos, entre otros. Si bien la información se dispone de manera organizada y con una lógica interna, la consulta de los textos discontinuos acepta diversas posibilidades de aproximación, en distinto orden y secuencias, por lo que su comprensión pasa por la aplicación de estrategias de lectura no lineal, guiada por la búsqueda sesgada de la información de acuerdo con intereses específicos por parte del lector. Textos comunes de este tipo son las novelas gráficas, las infografías, los diagramas, tablas, carteles publicitarios, entre muchos otros.</p>
Lectura de textos	<p>La lectura se refiere a la construcción de significados a partir del análisis de textos de cualquier tipo (escritos, orales o visuales). Los textos se ven afectados e influenciados por la forma en que se transmiten, ya desde una computadora, un celular, la televisión, la radio, un libro o incluso un discurso directo.</p> <p>Los textos de los medios de comunicación y los textos electrónicos, como los videos, las películas, los dibujos animados y las revistas de distribución electrónica, suelen incluir simultáneamente componentes orales, escritos y visuales. Estos elementos están claramente interrelacionados y son interdependientes: los alumnos necesitan conocimientos, habilidades y estrategias para componer, comprender y responder ante toda la gama de textos.</p>
Fuentes primarias y	<p>Se trata de aquella información obtenida directamente. En las ciencias naturales y experimentales es la información que proviene</p>

secundarias de información	<p>directamente del objeto o fenómeno de estudio, que se obtiene ya sea por medio de los sentidos o a través de la aplicación de diversas técnicas especializadas de medición y recepción de datos. En el caso de las ciencias sociales y las humanidades se trata de información original que proviene de testimonios o discurso directo (oral o escrito) únicos por parte directa de actores, o bien por la observación de acciones u objetos y vestigios culturalmente significativos. Como sea, se tratará siempre de información única que no es resultado de una interpretación o evaluación externa, sino que proviene directamente y sin filtro por parte de actores o vestigios de un hecho social y cultural dado.</p> <p>Las fuentes secundarias se refieren a aquellos <i>corpus</i> de información primaria que se presenta de manera sintetizada y reorganizada, con el fin de facilitar o mejorar su accesibilidad. Estas fuentes son de gran utilidad en los casos en que no hay acceso a la fuente primaria por cualquier razón, y permiten confirmar y avanzar en el curso de una exploración o investigación.</p>
Fuentes terciarias o indirectas de información	<p>Las fuentes terciarias resultan de un análisis e interpretación de las fuentes primarias y secundarias, e incluso de otras fuentes terciarias. En conjunto conforman el acervo de conocimiento que está en conversación y debate en torno al universo del conocimiento de la humanidad. Es la enciclopedia del conocimiento y de la cultura, generalmente en forma escrita y contenida en bibliotecas, ya sean físicas o digitales.</p>
Composición de textos	<p>Se refiere a la construcción de significados a partir de textos de cualquier tipo (escritos, orales o visuales). Los textos se ven afectados e influenciados por la forma en que se transmiten, ya desde una computadora, un celular, la televisión, la radio, un libro o incluso un diálogo directo.</p> <p>Los textos de los medios de comunicación y los medios electrónicos suelen incluir simultáneamente componentes orales, escritos, visuales y elementos no verbales. Éstos están claramente interrelacionados y son interdependientes: los estudiantes necesitan conocimientos, habilidades y estrategias para componer, comprender y responder ante toda la gama de textos.</p>

7	Perfil de ingreso, metas de aprendizaje y aprendizajes de trayectoria
----------	--

Categoría	A. Atender y Entender.
Perfil de ingreso	Reconoce y comprende la información proveniente de múltiples fuentes, situaciones y contextos para tomar decisiones informadas.

Metas de aprendizaje	<p>M1- Revisa información proveniente de múltiples fuentes, situaciones y contextos para valorar su contenido de manera clara y precisa de acuerdo con su marco de referencia.</p> <p>M2- Interpreta información proveniente de múltiples fuentes, situaciones y contextos para explicar su significado de manera clara y precisa de acuerdo con su marco de referencia.</p>
Aprendizaje de trayectoria	Valora discursos y expresiones provenientes de múltiples fuentes, situaciones y contextos para comprender, interactuar y explicar la realidad en la que vive; así como tomar decisiones pertinentes en lo individual y social.

Categoría	B. La exploración del mundo a través de la lectura.
Perfil de ingreso	Selecciona información en diversos tipos de textos para fines académicos, personales y sociales.
Metas de aprendizaje	<p>M1- Sintetiza información de diversos tipos de textos para comprender su intención comunicativa respecto de sus intereses y necesidades académicas, personales y sociales.</p> <p>M2- Interpreta y aprovecha información de diversos tipos de textos para adquirir nuevos conocimientos y crear nuevos significados sobre sí mismo/a, su medio social y/o ambiental.</p>
Aprendizaje de trayectoria	Valora la información y toma una postura ante la información de diversos tipos de textos para ampliar sus conocimientos, perspectivas, críticas y experiencias, que proporciona elementos para decidir sobre su vida personal, profesional y social.

Categoría	C. La expresión verbal, no verbal, visual y gráfica de las ideas.
Perfil de ingreso	Emplea expresiones lingüísticas y extralingüísticas para compartir sus saberes y experiencias e interactuar con los demás y su entorno.
Metas de aprendizaje	<p>M1- Elabora una composición y ajusta el código de emisión del mensaje lingüístico o extralingüístico, respecto de la intención comunicativa académica, personal o social y su marco de referencia.</p> <p>M2- Expresa sus ideas, conocimientos, experiencias y nociones de la realidad, con el propósito de manifestarlas y compartirlas, de acuerdo con la intención comunicativa académica, personal o social y su marco de referencia.</p>
Aprendizaje de trayectoria	Trasmite conocimientos, cuestionamientos y experiencias a través de manifestaciones lingüísticas y extralingüísticas, de acuerdo con la situación, contexto e interlocutor, con el propósito de comprender, explicar su realidad y transformarla.

Categoría	D. Indagar y compartir como vehículos del cambio.
Perfil de ingreso	Expone temas, ideas e información vinculados con la investigación de una situación, fenómeno o problemática que provienen de diversas fuentes.

Metas de aprendizaje	<p>M1- Organiza y sintetiza información de diversas fuentes, vinculada con la situación, fenómeno o problemática para obtener un resultado o solución con base en uno o varios mecanismos de verificación que correspondan con el tipo de investigación.</p> <p>M2- Analiza la información y elabora conclusiones para responder las preguntas de investigación vinculada con la situación, fenómeno o problemática.</p>
Aprendizaje de trayectoria	<p>Indaga sobre una situación, fenómeno o problemática y divulga los resultados de su investigación para beneficio de sí mismo o el medio que le rodea.</p>

8	Referencias documentales
----------	---------------------------------

- ALONSO, A. (1945): "Prólogo a la edición española", en Ferdinand de Saussure: *Curso de lingüística general*, Buenos Aires, Losada, pp. 7-30.
- ANUIES (2021): *Hacia un Marco Curricular Común para la Educación Media Superior. análisis de la propuesta de la SEMS para el rediseño del Marco Curricular Común*. Red Nacional de Instituciones de Educación Media Superior.
- APPLE, M. W. (2004): "Entre o neoliberalismo e o neoconservadurismo: educação e conservadorismo em um contexto global", en Nicholas Burbules, Carlos Alberto Torres (ed). *Globalização e educação. Perspectivas críticas*. Porto Alegre, Armed Editora, pp. 45-57.
- ARNOUX, E. y M. I. Blanco (2004): "La enseñanza de la composición en los comienzos de la escuela media argentina", en *Anuario de historia de la educación*, núm. 5. Buenos Aires, pp. 15-38.
- ARREGUI, P. y G. Ferrer (2006): "Las pruebas internacionales de aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación: Criterios para guiar futuras aplicaciones", en Arregui, Patricia (ed): *Sobre estándares y evaluaciones en América Latina*, Grupo de trabajo sobre estándares y evaluación, PREAL.
- ARREGUI, P. (ed) (2006): *Sobre estándares y evaluaciones en América Latina*, Grupo de trabajo sobre estándares y evaluación, PREAL.
- AUSTIN, J. (1955): *Cómo hacer cosas con palabras*, en: https://escrituradigital.net/wiki/index.php?title=Archivo:Austin_-_Como_Hacer_Cosas_Con_Palabras.PDF (consultado el 14 de abril de 2022).
- BAJTIN, M. (1998): *Estética de la creación verbal*, Madrid, Siglo XXI. Primera edición en español 1982.
- BARÓN, L. y O. Müller (2014). "La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. *Lenguaje*, 42(2), 417-442. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/317501947_La_Teoria_Linguistica_de_Noam_Chomsky_del_Inicio_a_la_Actualidad.
- BARRIGA V., R (2001): "Oralidad y escritura: una encrucijada para las lenguas indígenas", en *Caravelle*, n°76-77, 2001. Hommage à Georges Baudot. pp. 611-621 (<https://doi.org/10.3406/carav.2001.1338>).
- BARTOLUCCI, J. y E. Bartolucci (2013). La aplicación del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes en México: Las operaciones cognitivas empleadas en las respuestas de ciencias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, XVIII(58), 925-948.
- BARTOLUCCI, E. (2012): "Educational ethnography. Exploring writing culture at high school", en Nagib Callaos et al (ed.): *Proceedings. The 3rd International*

- Conference on Society and Information Technologies, Orlando, International Institute of Informatics and Systemics, pp. 162-167. ISBN- 978-1-936338-54-2.
- BOMBINI, G. (2008). La lectura como política educativa. Revista Iberoamericana de Educación, 45, 19-35. Recuperado de:
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a01.htm>
 - BOMBINI, G. et al (2006): Prácticas de enseñanza: perspectivas y propuestas, Santa Fe, Argentina, Universidad Nacional del Litoral.
 - BRATMAN, M., "Shared co-operative activity", Philosophical Review 101 (2): 327-341, 1992. M. Gilbert, On social facts, Princeton, Princeton University Press, 1989.
 - CARLINO, P. (2001): "Hacerse cargo de la lectura y la escritura en la enseñanza universitaria de las ciencias sociales y humanas" en La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias, Universidad Nacional de Luján, Buenos Aires.
 - CARLINO, P. (2002): "Enseñar a escribir en todas las materias: cómo hacerlo en la universidad", en Seminario Internacional de Inauguración Subsele Cátedra UNESCO Lectura y escritura: nuevos desafíos, Ponencia invitada en el Panel sobre "Enseñanza de la escritura", Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo.
 - CAVALLO, G. y R. Chartier (ed.) (1998), Historia de la lectura en el mundo occidental, Madrid, Taurus.
 - CASSANY, D. et al (1994): Enseñar Lengua. Barcelona, GRAO.
 - CASSANY, D. (1995): *La cocina de la escritura*, Barcelona, Anagrama.
 - CASTELLÓ, M. (ed.) (2007): Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias. Barcelona, Grao.
 - CERVINI, R. (2002). "Desigualdades Socioculturales en el Aprendizaje de Matemática y Lengua de la Educación Secundaria en Argentina", en *Relieve*, v.8, número 2, pp. 126-148. http://www.uv.es/RELIEVE/v8n1/RELIEVEv8n2_1.htm (consultado en junio de 2009).
 - CHARTIER, A.M. (2005): *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*, México, Fondo de Cultura Económica.
 - CHARTIER, A.M. (2007): "Los efectos de la escritura en la lectura. Una aproximación histórica" en: <https://doi.org/10.37514/int-b.2019.0421.2.01>.
 - CHARTIER, R. (1999): "Aprender a leer, leer para aprender", en Chartier, Anne-Marie; Hébrard, Jean (2002). *La lectura de un siglo al otro. Discursos sobre la lectura (1980-2000)*. Barcelona: Gedisa.
 - CHOMSKY, N. (1989). *El conocimiento del lenguaje: su naturaleza, origen y uso*. Madrid: Alianza.
 - CHOMSKY, N. (1992). *El Lenguaje y el entendimiento*. Barcelona: Planeta-Agostini.
 - CUESTA, A. M.
 - DÍAZ-BARRIGA, Á. (2011). *La prueba PISA 2006. Un análisis de su visión sobre la ciencia*. Ciudad de México: IISUE-UNAM.
 - Díaz, M. y R. Vidal (2004). *Resultados de las pruebas PISA 2000 y 2003 en México*. Ciudad de México: INEE. Recuperado de <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D302.pdf>
 - DÍAZ, M.; G. Flores y F. Martínez (2007). *PISA 2006 en México*. Ciudad de México: INEE. Recuperado de: <http://www.sev.gob.mx/upece/evaluacion/wp-content/uploads/sites/3/2020/10/PISA-2006.pdf>
 - DE CERTEAU, M. (2000): *La invención de lo cotidiano. 1. Artes de hacer*, México, Universidad Iberoamericana.
 - DE CERTEAU, M., et al (1999): *La invención de lo cotidiano. 2. Habitar, cocinar*, México, Universidad Iberoamericana.
 - DOF (2022): *LEY GENERAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS*, Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de marzo de 2003, texto vigente, Última reforma publicada DOF 28-04-2022.

- DOF (2022): CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación: 20 de diciembre de 2019.
- FLORES F., J. A. (2011): “El proyecto de revitalización, mantenimiento y desarrollo lingüístico y cultural: resultados y desafíos”, en: Estudios de Lingüística Aplicada, año 29, número 53, julio de 2011, pp. 117-138.
- FLORES F., J. A. (2020): “Los soportes multimedia en la revitalización lingüística: una experiencia”, en: Tequio, enero-abril 2020, vol. 3, no. 8.
- FLORES F., J. A. (2013): “Cambiano ideologías y prácticas a favor de las lenguas originarias: el recurso del español para la valoración y enseñanza de las lenguas indígenas”, en LINGÜÍSTICA MEXICANA, VOL. VII, NÚM. 1, 2013 pp. 5-34.
- FLOWER L. S. y J. R. Hayes (1981): “A cognitive process theory of writing”, en: College Composition and Communication, 32 (4), pp. 365-387. Gómez-Martínez, Leonardo (2017). Desarrollo cognitivo y educación formal: análisis a partir de la propuesta de L. S. Vygotsky. Universitas Philosophica, 34(69), 53-75, En: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uph34-69.dcef>.
- FREIRE, P. (2002): *Cartas a quien pretende enseñar*, México, Siglo XXI.
- GINZBURG, C. (1997): *El queso y los gusanos. El cosmos, según un molinero del siglo XVI*. Barcelona, Muchnik Editores, S.A.
- GOODSON, I. F. (1995): *Historia Del Curriculum*, Barcelona, Pomares-Corredor.
- HOCKETT, Ch. (1971): *Curso de lingüística moderna*, Buenos Aires, Universitaria.
- INEGI (2022): “Habla de lenguas indígenas” en: <https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/lindigena.aspx> (consultado el 22-02-2022).
- INEE (2006). *El Aprendizaje del Español, las Matemáticas y la Expresión Escrita en la Educación Básica en México: Sexto de Primaria y Tercero de Secundaria, Resumen Ejecutivo*. Ciudad de México: INEE. Recuperado de <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/01/PID305.pdf>
- INEE (2010). *México en PISA 2009*. Ciudad de México:
- INEE (2015). *Panorama educativo de México, 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. Primera edición, Ciudad de México: INEE. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/wpcontent/uploads/2018/12/P1B113.pdf>.
- INEE (2019). *Panorama Educativo de México 2018. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>
- ITURRIOZ, J. L. (2020): “El valor de una lengua”, en *Revista de Lenguas y Literatura Indoamericanas (RLLI)*, Vol. 22, pp. 122-147.
- JAKOBSON, R. (1981): *Lingüística y poética*, Madrid, Cátedra, 1981.
- JAKOBSON, R. (1960): “Closing statement: linguistics and poetics”, en Thomas A. Sebeok: *Style in language*, Cambridge, Massachusetts, MIT Press 1960. pp. 350-377.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1994): *Más allá de la modularidad. La ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo*. Madrid, Alianza.
- LACHAT, M. A. (2004): *Standards-based instruction and assessment for English language learners*, EUA, Corwin Press.
- LAVE, J y E. Wenger (1991): *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- LEÓN PORTILLA, M. (2000): *El destino de la palabra. De la oralidad y los códigos mesoamericanos a la escritura alfabética*, México, El Colegio Nacional-Fondo de Cultura Económica.
- LEÓN, J. A. (2003): *Conocimiento y discurso. Claves para inferir y comprender*. Madrid, Pirámide.

- LERNER, D. (2001): *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, México. Fondo de Cultura Económica.
- LÉVY, P. (1993). *As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*, Rio de Janeiro, Editora 34. Lipton, Bruce
- MANNI, H. y A. Gerbaudo (2004): *Lengua, ¿instrumento o conocimiento? Discutiendo sobre algunas cuestiones de lectura, escritura y gramática*. Argentina, Universidad Nacional del Litoral.
- MARCHESI, A. (2000): "Un sistema de indicadores de desigualdad educativa" en *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 23, pp. 135-163.
- MARTÍNEZ R., F. (2006): "PISA en América Latina: lecciones a partir de la experiencia de México de 2000 a 2006", en *Revista de Educación*, extraordinario 2006, pp. 153-167.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Grupo ANAYA, S.A.
- MORENO DE ALBA, J. G. (2009): *Historia y presente de la enseñanza del español de México*, México. UNAM.
- NIETO, F. (2013): "La teoría sociocultural de Gustavo Bombini sobre la lectura escolar. Una discusión" en: *Educación, Lenguaje y Sociedad* ISSN 1668-4753 Vol. X N° 10 (diciembre 2013) pp. 101-127.
- OLSON, D. (1997): "La escritura y la mente", en Wertsch, del Río, Álvarez (Eds.): *La mente sociocultural*, Madrid, Infancia y Aprendizaje. Cap. 4, pp. 77-97
- OLSON, D. (1998): *El mundo sobre papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*, Barcelona, Gedisa. Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – (2003). *Programs for International Políticas públicas y educación: la pedagogía más allá de su fundamentación técnica 335 Assessment OECD*. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/33690591.pdf>
- OECD (2010). *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>
- OECD (2019a). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. Paris: PISA-OECD Publishing. Recuperado de <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- OECD (2019b). *Nota País. Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA)*. Recuperado de: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- OECD (2019c). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*, PISA. Paris: OECD Publishing. Recuperado de https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework_b25efab8-en
- PARODI S., G. (1999): *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva. Bases teóricas y antecedentes empíricos*. Chile, Universidad Católica de Valparaíso, pp. 212.
- PARRA V., M. L. (2001): *Enseñanza del español y juventud latina*, Editorial Arco-La Muralla, Madrid, 88 pp. (Cuadernos de Didáctica del Español). *Sociolingüística: Bilingüismo, Lingüística y Educación: Enseñanza de la Lengua Oral y de la Lengua Escrita y Lingüística Aplicada*. Español: Español Chicano.
- PIAGET, J. (1979): "La psychogenése des connaissances et sa signification épistémologique", en Massimo Piattelli-Palmarini (ed.): *Théories du langage. Théories de l'apprentissage. Le débat entre Jean Piaget et Noam Chomsky*. París, Centre Royaumont pour une Science de L'Homme-SEUL, pp. 53-64.

- PINKER, S. (2016): *El sentido del estilo. La guía de escritura del pensador dl siglo XXI*, Madrid, Capitán Swing.
- PISA 2018 Results. what students know and can do volume I, en <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5f07c754-en.pdf?expires=1648825425&id=id&accname=guest&checksum=1C1EF0BB0581EF F3562709C4C4EB8F7A>.
- PREAL (2001): “Quedándonos atrás. un informe del progreso educativo en América Latina”, Informe de la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina y el Caribe. www.preal.org
- POPKEWITZ, T.; B. Franklin, y M. Pereyra (2003): *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*. Barcelona: Pomares.
- PUIGGROS, A. (2001): “Educación y poder: los desafíos del próximo siglo”, en C ,A. Torres (comp.): Paulo Freyre y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI, Buenos Aires, CLACSO.
- RAMÍREZ, L. A. et al (2017): Panorama del sistema educativo mexicano en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua, en: Revista de Cooperación, núm. 12 – jun 2017. Recuperado de <http://revistadecooperacion.com>
- RINAUDO, M. C. et al (2001): “Lectura y aprendizaje en la universidad” en La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias, Universidad Nacional de Luján, Buenos Aires.
- RODRÍGUEZ G., R. (2001): “La universidad latinoamericana y el siglo XXI: algunos retos estructurales”, en C, A. Torres (comp.): Paulo Freyre y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI, Buenos Aires, CLACSO.
- ROMERO M., J. y A. L. Gómez (2003): “La historia del currículum y la formación del profesorado como encrucijada: por una colaboración entre la historia de la educación y una didáctica crítica de las ciencias sociales”, en A. Jiménez Eguizábal et a. (Coords.): Etnohistoria de la escuela. XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación, Burgos, Universidad de Burgos / Sociedad Española de Historia de la Educación, pp. 1009-1020. Consultado en página Web: <http://www.ub.es/geocrit/sv-95.htm>. (enero de 2010).
- ROMO L., A. y M. Fresán O. (2001): Los factores curriculares y académicos relacionados con el abandono y el rezago. México, ANUIES (Colección Biblioteca de la Educación Superior. Serie investigaciones).
- SACRISTÁN, J. (comp.) (2008). *Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Madrid: Morata
- SANSÉAU, M. T. (2001): “La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias. Desarrollo de una experiencia” en La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias, Universidad Nacional de Luján, Buenos Aires.
- SARDI, V. (2006): *Historia de la enseñanza de la lengua y la literatura*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- SAUSSURE, F. de (1945): *Curso de lingüística general*. Traducción, prólogo y notas de Amado Alonso, Buenos Aires, Losada.
- SCARDAMALIA M. y C. Bereiter (1992). “Dos modelos explicativos de los procesos de comprensión escrita”, en: *Infancia y Aprendizaje*, N° 58, Buenos Aires.
- SEP. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (2014): *Bachillerato Intercultural. Modelo educativo, características y operación*. En <https://www.gob.mx/sep/documentos/bachillerato-intercultural#:~:text=Modelo%20Educativo%2C%20caracter%3%ADsticas%20y%20operaci%3%B3n&text=El%20Bachillerato%20Intercultural%20es%20un,merec en%20reconocimiento%20y%20trato%20equitativo>.
- SEP (2018): Planes de estudio de referencia del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, en:

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

- SERAFÍN, M. T. (2008): *Cómo se escribe*. Buenos Aires, Paidós (Instrumentos Paidós núm. 12).
- Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE) (2021): Guía para la realización del examen SIELE, en <https://siele.org/examen> (consultado el 22-02-2022).
- SINCLAIR, H. (1982): "Piaget on language: a perspective", en S. Modgil & C. Modgil (eds.): *Jean Piaget: Consensus and controversy*, Londres, Holt, Rinehart & Winston, pp. 167-177).
- SLOBIN, Dan I. (1985): "Crosslinguistic evidence for the language-making capacity" en Dan I. Slobin (ed.): *The crosslinguistic study of language acquisition*. V.II New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates. pp. 1157-1256.
- SOLÉ, I. (1998): *Estrategias de lectura*, Barcelona, Graó.
- STEFANO, M. di y C. Pereira (1998): "Representaciones sociales en el proceso de lectura", *Revista Signo & Seña*, Buenos Aires, Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires, 1998, pp. 318-340.
- TEBEROSKY, A. (2007): "El texto académico" en Monsterrat Castelló (ed.): *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. Barcelona, Grao.
- TOMASELLO, M. (2011): *¿Por qué cooperamos?*, Buenos Aires, Katz editores.
- TORRES, C. A. (2001): "Grandezas y miserias de la educación latinoamericana del siglo veinte", en C. A. Torres (comp.) *Paulo Freyre y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*, Buenos Aires, CLACSO.
- TORRES, C. A. y D. Schugurensky (2000): "Internacionalización de la agenda educativa: Repensando el modelo hegemónico en América Latina. Reporte del seminario Educación y Sociedad, CLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) e Instituto Paulo Freire, Buenos Aires, Argentina.
- TORRES, C. A. (comp.) (2001). *Paulo Freyre y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*, Buenos Aires: CLACSO.
- TOULMIN, S. (1958): *The uses of argument*. Cambridge: Cambridge University Press.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (2021): *Exámenes para el diagnóstico de conocimientos. Resultados de los estudiantes que ingresan al nivel licenciatura de la generación 2022 y comparativo con los obtenidos por la generación 2018*. Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia, Dirección de Evaluación Educativa.
- VAN DIJK, T. (1996): *La ciencia del texto*. México, Paidós.
- VAN DIJK, T. (2006): "De la Gramática del Texto al Análisis Crítico del Discurso. Una breve autobiografía académica", en www.discursos.org, Universidad Pompeu Fabra, Barcelona.
- VALLEJO M., I. (2019): *El infinito en un junco*, Siruela, formato digital.
- VIDAL U., R. S. et al (2003): *El Proyecto PISA: su Aplicación en México*. (Cuadernos de investigación 9), México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- VYGOTSKI, L. (1979): *Pensamiento y Lenguaje*. Cambridge: MIT.
- WERTSCH, J. (1985): *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.
- WERTSCH, J. (1993): *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la Acción Mediada*. Madrid, Visor.
- WOLFF, L. (2006): "Las evaluaciones educacionales en América Latina: Avance actual y futuros desafíos" en Arregui, Patricia (ed): *Sobre estándares y evaluaciones en América Latina*, Grupo de trabajo sobre estándares y evaluación, PREAL.
- WOODS, M. (1986): *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, Barcelona, Paidós/MEC.
- Zorrilla, Juan Fidel (2012). *Prioridades*

- formativas para el bachillerato mexicano. La agenda mínima. Perfiles Educativos, 34, 70-83.
- ZAVALA, V. et al (eds.) (2004): Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas, Lima, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.