

EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Progresiones de aprendizaje
del recurso sociocognitivo de
**Lengua y
comunicación**



Leticia Ramírez Amaya

Secretaria de Educación Pública

Nora Ruvalcaba Gámez

Subsecretaria de Educación Media Superior

Silvia Aguilar Martínez

Coordinadora Sectorial de Fortalecimiento Académico

Segunda edición, 2023

Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Educación Media Superior
Av. Universidad 1200, Col. Xoco.
Benito Juárez, C.P. 03330, Ciudad de México (CDMX).
Distribución gratuita. Prohibida su venta.



Contenido

I.	Presentación y diagnóstico actual.....	4
1.1	Presentación	4
1.2	Diagnóstico actual.....	4
1.2.1	¿Por qué el cambio?.....	4
1.2.2	¿Cómo se enseña hasta ahora?	5
1.3	¿Qué falta para la formación integral del estudiantado?	9
II.	Justificación.	10
III.	Fundamentos	12
3.1	En la búsqueda de una nueva didáctica sociocultural de la lengua y la comunicación.....	12
3.2	La sociointeracción en la enseñanza de la lengua y la comunicación.....	13
3.3	La lingüística moderna y la ciencia cognitiva como guía de la enseñanza de la lengua y la comunicación.....	14
IV.	Propuesta de cambio.	15
4.1	Definición del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación.....	15
4.2	Sobre los objetivos del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación: ...	16
V.	Conceptos básicos del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación. ...	21
5.1	Categorías y Subcategorías	21
5.2	Categorías y Metas de Aprendizaje	25
5.3	Perfil de egreso: Aprendizajes de Trayectoria	26
VI.	Progresiones de Aprendizaje	27
6.1	Las Progresiones del aprendizaje en cada uno de los tres semestres.	27
6.1.1	Programas de Trabajo en el Aula, Escuela y Comunidad PAEC.....	29
6.2.1	Progresiones de aprendizaje de Lengua y Comunicación. Primer semestre. ...	35
6.2.2	Progresiones de aprendizaje de Lengua y Comunicación. Segundo semestre.	50
6.2.3	Progresiones de aprendizaje de Lengua y Comunicación. Tercer semestre.....	56
VIII.	Referencias Documentales.	66
IX.	Anexo.....	72



I. Presentación y diagnóstico actual

1.1 Presentación

Este documento presenta en líneas generales la propuesta de rediseño del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación, del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior de México.

El documento está dividido en dos grandes apartados de información. En el primero de ellos, la propuesta plantea un diagnóstico general sobre la enseñanza de la lengua y la comunicación en el MCCEMS y presenta, como respuesta a ello, una propuesta de cambio, con fundamento en diversas fuentes teóricas. En la segunda sección, se hace un planteo general metodológico que da forma a la propuesta pedagógica del nuevo enfoque para la enseñanza de la lengua y la comunicación en el nivel medio superior.

El documento está dirigido a las academias y docentes de los diversos subsistemas del país, como referente general, para la aplicación del nuevo enfoque y la elaboración de los planes de trabajo en aula, escuela y comunidad, así como de las planeaciones didácticas que permitan llevar al aula el cambio propuesto para este Recurso, en seguimiento de los lineamientos generales planteados en la Nueva Escuela Mexicana.

1.2 Diagnóstico actual

1.2.1 ¿Por qué el cambio?

Hoy más que nunca, leer y escribir no puede ni debe ser más una señal de privilegio o capital cultural restringido a las élites, sino un signo de equidad, de inclusión y de ciudadanía. Leer y escribir es un derecho humano, y la escuela es la instancia jurídica, social y culturalmente designada para cumplir un papel, si bien no exclusivo, si preponderante en su enseñanza.

Señala Emilia Ferreiro (2000) que los verbos "leer" y "escribir" no designan actividades homogéneas. "Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica da nuevos sentidos a esos verbos" (Ferreiro, 2000). Hoy por hoy, "leer" y "escribir" son acciones que forman parte de la vida cotidiana, en las interacciones formales o informales que realizamos de manera constante, continua o intermitentemente, con muy diversos interlocutores, a través de mensajes escritos, de voz o por medio de signos y señales pictográficas, a través de diversos medios tecnológicos. Leemos, escribimos, enviamos mensajes de diversos tipos todos los días, durante todo el día. Ése es el signo de los tiempos.

Estas nuevas formas de comunicarnos en el presente se han instalado y se han propagado, frente a formas sociales más delimitadas que aún rigen en la esfera profesional y académica; del roce y contacto entre ellas devienen constantes cuestionamientos y dudas sobre el futuro de su uso, sobre los límites de cada una



y sobre cómo plantearse la concepción y diseño de espacios educativos en los que cada una tenga su lugar y adecuado tratamiento. Por demás, la facilidad y dominio de la primera por parte de las nuevas generaciones, y la dificultad y desacoplamiento de los jóvenes respecto de la segunda, complica aún más esta dicotomía entre ambas.

Está muy claro que la escuela debe tener entre sus objetivos la generación de espacios educativos en los que el estudiantado encuentre el ambiente, las oportunidades y la guía propicios para incorporar estas prácticas sociales del siglo XXI de leer y escribir como parte de una práctica cotidiana, que incluye la capacidad de comprender, comparar, reinterpretar y articular complejos paquetes de información, así como hallar el gusto por leer, y el placer por la lectura, prácticas que perduren y se incorporen a su vida en adelante, y con ello estar “alfabetizado” para la vida ciudadana contemporánea. Y que si bien el acceso a nuevos medios tecnológicos de comunicación que tienen un papel cada día más relevante en la comunicación y en la ciudadanización de la cultura, este acceso no va a resolver el reto cognitivo que supone el proceso continuo de enfrentarnos con textos nuevos o ya conocidos.

Por ello el nuevo MCCEMS plantea introducir en la escuela una visión más amplia y equilibrada de la lengua y comunicación, que abarca, por un lado, el concebir a la lengua como un instrumento esencial del pensamiento y un conocimiento que nos permite representar, explorar e intercambiar ideas y significados con precisión, eficiencia y eficacia, sin duda, pero también, que la lengua es un rasgo definitorio de la cultura, una marca inconfundible de la identidad personal y una práctica social y cultural clave para la construcción del diálogo, la negociación y la colaboración del estudiantado en su comunidad. Es necesario nivelar el enfoque por competencias, en el que prevalece la cualidad técnica 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.

1.2.2 ¿Cómo se enseña hasta ahora?

Nuevamente, la referencia a Emilia Ferreiro respecto a la forma de enseñanza es esclarecedora y muy relevante. Y es que, no obstante que, como señala la autora, “(los niños) no necesitan ser motivados para aprender, (porque) aprender es su oficio” (Ferreiro 2000), lo cierto es que la EMS gradúa al estudiantado con niveles de rendimiento en lengua y comunicación por debajo de sus potencialidades y requerimientos para atender y resolver las necesidades que impone el mundo moderno. Pese a esa natural vocación y “avidez” de la juventud por experimentar y aprender, la escuela no ha logrado establecer espacios de trabajo más allá de “la ortografía desviante”, espacios capaces de escuchar a su alumnado, de reconocer y aprovechar su conocimiento y sensibilidad “a propósito de la escritura y que su pensamiento tiene interés, coherencia, validez y extraordinario potencial educativo” (Ferreiro 2000).



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 lengua y comunicación es una cuestión sobre la que existe consenso general, por los datos que provienen de evaluaciones y estadísticas nacionales e internacionales¹.

De manera general, la enseñanza ha consistido por décadas en que el estudiantado debe memorizar un conocimiento sencillo, para aplicarlo a la solución de un problema dado, que le es generalmente ajeno o indiferente, o que no tiene significado más allá de su condición como vía para aprobar la materia. Se trata de operaciones simples y poco vinculadas con la realidad del estudiantado, que consisten en la retención, paráfrasis o reproducción de la información disponible en los manuales y contenidos de la materia.

La transformación de esta forma de enseñanza es el reto que enfrenta el 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, desde el interés, la sensibilidad y lo que resulta relevante al estudiantado, 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 y de servicio hacia los demás.

Los planes y programas de estudio del Área de Comunicación vigentes de la EMS de la SEP (ver Anexo: Cuadro 1: Mapeo de asignaturas del área de Comunicación de los planes de estudio de la EMS de la SEP) incluyen 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. 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 2012. En la presente propuesta se plantea la recuperación del tratamiento de la literatura en las asignaturas del área, desde un enfoque comunicativo.

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 del estudiantado 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_anteriores/.



Los contenidos que se imparten en las asignaturas propias del área de lenguaje, lectura y redacción, muestran desbalances y falta de consistencia, dadas las diferencias en el tipo de temas, formas de tratamiento, el orden y la progresión

Este rediseño debe abrir los espacios de apropiación de las habilidades de lengua y comunicación para que el estudiantado sepa 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 Inglés u otras lenguas extranjeras.

Como puede verse en el Cuadro 1, los diferentes subsistemas imparten inglés como lengua extranjera al menos dos años. El BT agrega un V semestre y el COLBACH imparte la materia hasta el final del tercer año.

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. En México, la SEP lo ha tomado como referencia técnica para la medición de los niveles de dominio y competencia del inglés del estudiantado y profesorado. El MCER define los diferentes niveles de expresión y comprensión oral y escrita en 6 niveles de referencia (ver Anexo: Cuadro 2: Niveles comunes de referencia: escala global).

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 el estudiantado podría 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 del estudiantado al ingreso y al egreso de la EMS, falta de un marco referencial común para la definición de los niveles y las competencias lingüísticas, las clases se imparten a un estudiantado 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 profesorado.

Sobre la inclusión de lenguas originarias en el MCCEMS

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 3º 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 contemporáneas², que representan una herencia y un legado lingüístico y cultural sinigual en todo el orbe

Esta visión educativa sobre nuestra riqueza lingüística y cultural es congruente con el Plan de Acción Global en el marco del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (DILI) de 2022 a 2032, de Naciones Unidas, presentado en la Declaración de los Pinos (Chapoltepek), aprobada el 28 de febrero en Ciudad de México, y proclamado por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en su resolución A/74/396 del 18 diciembre de 2019.

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.

Diagnóstico sobre el enfoque por competencias

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) del 2008, 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 del profesorado 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, que se sumó a la 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.

Otra diferencia, es en torno al 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 estudiantado. El predominio de este rasgo 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 de la lengua del estudiantado.

² Para mayor referencia sobre las lenguas originarias en el país, visitar la página del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas: <https://www.inali.gob.mx/>



Otro gran problema del enfoque por competencias que se ha señalado repetidamente en la literatura especializada³ 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. Esta visión debe superarse a través de una perspectiva sobre la lengua y la comunicación tolerante, abierta a la diversidad y proclive al encuentro y a la integración de diferentes identidades, intereses y formas de incorporar y de describir el mundo.

Sobre las asignaturas de Informática y Tecnologías de la Información.

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 del estudiantado?

El diagnóstico de los planes y programas de estudio vigentes es un referente fundamental para la construcción del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación del nuevo MCCEMS. Este Recurso pone en el centro del espacio educativo el desarrollo integral del estudiantado mediante el fortalecimiento de sus capacidades de lengua y comunicación. La forma de lograrlo es 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, introduciendo una definición de la lengua y de la comunicación como una práctica social vinculada a procesos intencionados de intercambio de información. Este nuevo enfoque 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, así como a la búsqueda de la comprensión y la atención de los retos a los que se enfrenta el alumnado en su entorno local⁴.

³ Algunas referencias sobre este señalamiento son: Bombini (2006, 2008); Chartier (2005, 2007); Lave y Wenger (1991); Torres (2001).

⁴ Para mayor referencia sobre estos enfoques, se puede consultar trabajos de: Bajtín, 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): "Cambiando ideologías y prácticas a favor de las lenguas originarias: el recurso del español



Esta orientación pedagógica genera espacios de desarrollo comunicativo en donde el estudiantado puede conocer y poner en práctica las habilidades, conocimientos y experiencias comunicativas. A partir de ello, podrá constituirse como agente de cambio y continuar su proceso de aprendizaje a lo largo de la vida.

El diseño del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación se propone pues brindar al estudiantado el acceso a las manifestaciones de la lengua 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.

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 de gran riqueza, tanto por su diversidad como por sus profundas raíces culturales.

II. Justificación.

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 a partir de 2018 inició un proceso de rediseño de todo sistema educativo en general, y de la Educación 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 logra el estudiantado al egreso de su trayectoria por la EMS.

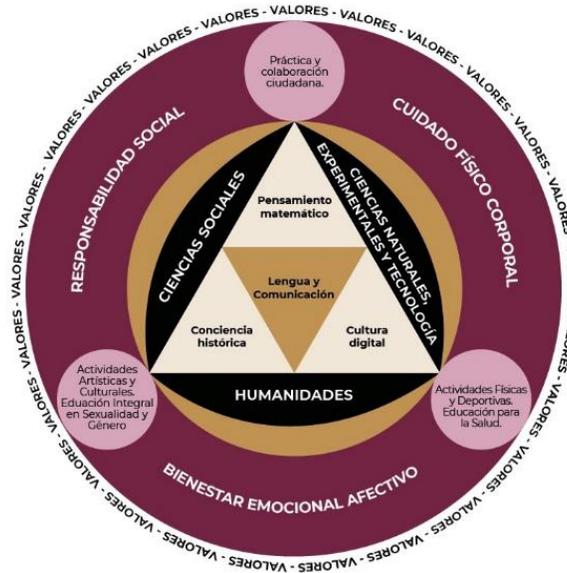
para la valoración y enseñanza de las lenguas indígenas"; Lave, J y E. Wenger (1991): *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*; Pinker, S. (2019): *El sentido del estilo - la guía de escritura del pensador del siglo XXI*; Tomasello, M. (2011): *¿Por qué cooperamos?*; Vygotski, L. (1979): *Pensamiento y Lenguaje*.

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 del estudiantado, 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.

La presente propuesta de trabajo del Recurso Sociocognitivo de Lengua y 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, que abone en la búsqueda de soluciones a estos problemas de la EMS.

Elementos que constituyen el MCEMS



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 Lengua y Comunicación se propone replantear los espacios de enseñanza de estas habilidades como la apropiación de prácticas sociales, que promuevan el aprendizaje a lo largo de la vida, entendiendo que el estudiantado aprende 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 Lengua y Comunicación se localiza al centro de un acervo de recursos (junto con los recursos de Pensamiento Matemático, Conciencia Histórica y Cultura Digital), que en conjunto brindarán al estudiantado las herramientas necesarias para acceder al conocimiento y a las experiencias en las diversas áreas de conocimiento; a saber, Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología, Ciencias Sociales y Humanidades, y continuar aprendiendo durante toda su vida.

El Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación, además de ser transversal a estas áreas de conocimiento, también se vincula estrechamente con los recursos socioemocionales de Responsabilidad Social, Cuidado Físico Corporal y Bienestar Emocional Afectivo, donde el estudiantado logrará 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.

III. 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, 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.

3.1 En la búsqueda de una nueva didáctica sociocultural de la lengua y la comunicación.

Un frente de disertación importante activado por autores como Bombini (2006, 2008), Torres y Schugurensky (2000) y Chartier (2005, 2007), 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. Esta discusión deja de manifiesto la descripción de un diseño "funcionalista" de la enseñanza de la lengua que implica la promoción,



desde una lógica de mercado, de determinadas prácticas y valores culturales hegemónicos 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 el estudiantado deberá 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 disciplinar, con un carácter excluyente, frente a los modos del uso de la lengua no profesionalizados (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” (Bombini, 2006), cuyas particularidades se han mantenido relegadas o incluso repelidas del aula, considerada como una manifestación menor desde el punto de vista académico.

3.2 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 de la lengua y la comunicación proviene del Instituto Max Planck de Antropología Evolutiva, impulsada por autores como Tomasello (2011) y Bratman (1992).

Estos trabajos aportan conocimiento sobre el papel clave que juega la interacción social en el desarrollo de la lengua, que consiste, según este enfoque, en la interiorización de los instrumentos culturales, entre ellos la lengua, 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, sobre todo, el medio social en el que el estudiantado 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.

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.



Otros referentes con una orientación sociointeraccionista se encuentran en los trabajos de Austin (1955), Van Dijk (1996), Wittgenstein (1998), entre otros, cuya perspectiva socio-cognoscitiva se aproxima al lenguaje como un acto comunicativo y de interacción social, con intenciones o propósitos específicos de acción, donde el contexto comunicativo o pragmático es determinante, y en donde entran siempre en juego el conocimiento, suposiciones (creencias), deseos y evaluaciones que tanto el emisor como el receptor poseen, así como el contexto y las relaciones de jerarquía y poder que se establecen entre los participantes del discurso.

Por tanto, es fundamental considerar en la enseñanza de este recurso que la emisión y comprensión de la lengua y del discurso implica no sólo la comprensión del significado y de las reglas gramaticales, sino también el entendimiento sobre su diseño de acuerdo con la intención comunicativa o función pragmática, es decir, lo que los actos verbales pretenden lograr en un contexto particular de comunicación.

3.3 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 rediseño curricular, porque proveen conocimientos clave sobre la forma de la lengua 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. Trabajos como los de Emilia Ferreiro (1979, 1986, 2000), Steven Pinker (2016) y Annette Karmiloff-Smith (1994), resaltan la importancia de tomar en cuenta la naturaleza cambiante y en continua evolución de las lenguas, con gran influencia de las tecnologías, lo que hace necesario seamos más flexibles en el uso y por tanto en la enseñanza de las lenguas escritas, por un lado, y el carácter cognoscente y activo de los niños frente a la lengua, quienes tratan “de entender el mundo que le(s) rodea, (...) elabora(n) hipótesis, (y) recibe(n) información, pero la recibe(n) a su manera” (Ferreiro & Teberosky, 1979).

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 ejercitación para habituarse a la rutina que supone su práctica, con el objetivo de mejorar paulatinamente en su elaboración.

A esta distinción de los niveles oral y escrito de la lengua, es relevante asimismo considerar que ambos niveles de uso de la lengua ejercen una influencia y relación recíproca uno sobre el otro; se oponen, pero también el desarrollo de uno nutre e influye el desarrollo del otro.

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. “Uno adquiere su propio dominio de la lengua, no al aprender primeramente un conjunto de reglas descriptivas que rigen el uso en todas las ocasiones sino más bien al involucrarse en una variedad de diferentes juegos lingüísticos, siendo cada uno de ellos restringido a un contexto social específico que es determinado por convenciones sociales -el significado de una palabra es revelado en su uso-” (Gutiérrez, 2011, p. 14). 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 del estudiantado.

IV. Propuesta de cambio.

4.1 Definición del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación.

Con el fin de brindar un marco general de referencia sobre el Recurso Sociocognitivo de Lengua y 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 estudiantado.

Definición:

El Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación es el conjunto de habilidades verbales y cognitivas fundamentales, tales como la comprensión, el análisis, la comparación, el contraste y la formulación discursivas, que permite al estudiantado el disfrute del uso de la lengua y el procesamiento de la información obtenida a través de textos escritos y/o de fuentes orales y visuales, tanto en su lengua nativa como en otras. Estas habilidades son el fundamento desde el cual se amplía la capacidad de relacionarse con los otros, comprender,



explicar y transformar su realidad. Para que asimismo expresen emociones, perspectivas, críticas y planteamientos de orden personal y social.

4.2 Sobre los objetivos del Recurso Sociocognitivo de Lengua y 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, el Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación se propone los siguientes objetivos generales a lograr como resultado en su rediseño curricular:

1. Integrar las habilidades cognitivas y sociales, reconociendo el carácter social de la lengua y el carácter activo del uso de la lengua.
2. Aprovechar el conocimiento previo del estudiantado y las manifestaciones socioculturales que son parte de su acervo para el logro de nuevos aprendizajes.
3. Incluir y promover el diseño de recursos didácticos y actividades que reconozcan el carácter plurilingüe y pluricultural de nuestro país, especialmente la relevancia de las lenguas originarias como parte fundamental del universo lingüístico de nuestro país.
4. Introducir una visión de la lengua y de la comunicación inclusiva y descriptiva, 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.
5. Promover el placer de la lectura y el disfrute de la cultura desde los intereses y necesidades del estudiantado.
6. Actualizar los contenidos de los programas de estudios para que sean abarcables en el tiempo previsto para cada asignatura.
7. Promover una estrategia general de lectura y composición de textos capaz de generar las rutinas y prácticas de trabajo para el desarrollo del pensamiento complejo (recursivo, espiral y reflexivo) propio de la lengua.
8. Aprovechar la disposición e interés subjetivo del estudiantado en el proceso de apropiación y de uso de la comunicación (Comunicación situada).
9. Fortalecer el aprendizaje del inglés, con base en la implementación de diagnósticos departamentales, en un marco referencial común, la división de los grupos por niveles de desempeño, así como un programa extensivo de capacitación, actualización y certificación para el profesorado.
10. Implementar un Laboratorio de Lengua y Comunicación en el que el estudiantado se apropie de las prácticas sociales vinculadas con la lengua y la comunicación en sus diversos ámbitos de acción.

Estos objetivos se proponen la formación de habilidades, conocimientos y experiencias de comunicación que permitan al estudiantado 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.

Para llevar a cabo tales aprendizajes, el Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación contempla el diseño de estrategias didácticas activas que establecen las categorías de que se componen las habilidades, saberes y conocimientos del recurso, el perfil de ingreso y egreso para cada una de estas categorías, así como las metas y las progresiones de aprendizaje para cada semestre.

Al respecto, cabe hacer explícita la recomendación sobre la necesidad de garantizar en la escuela el acceso a materiales de lectura, ya sea en una biblioteca o bien por medio de equipos con acceso a internet, como condición material mínima para garantizar la viabilidad de realización de la presente propuesta curricular.

Por su parte, la transversalidad del Recurso es fundamental en su diseño, pues ocupa el centro en una propuesta de formación integral, en la que el estudiantado pueda lograr niveles excelentes en el uso de la lengua, con base en la lectura permanente, y por tanto facilidad y perfección en sus expresiones escritas, orales y literarias; la aplicación de la abstracción en la solución de problemas con el uso cada vez más sofisticado del Pensamiento Matemático; la habilidad de la Conciencia Histórica, excelencia del pensamiento crítico que pueden aplicar en las áreas del conocimiento; y también habilidades para el desarrollo de su cultura digital, para tener abiertas las puertas al conocimiento. Todo ello, para permitir su acceso a niveles de conocimiento más complejo en las áreas de conocimiento, las Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología, las Ciencias Sociales y las Humanidades.

Es clave se logre la aplicación de estrategias de lectura y composición de textos y estudio de fuentes de información en una gran diversidad de ámbitos y experiencias, que abarcan a todos los recursos sociocognitivos, las áreas de conocimiento y a todos los recursos socioemocionales del currículo ampliado. Para más referencias sobre el alcance transversal de este Recurso, véase en el Anexo: **Cuadro 3. Ámbitos de transversalidad del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación.**

El Cuadro 4: Problemas, objetivos y fundamento teórico, integra el resultado del diagnóstico y la propuesta de cambio expuesta en este documento (ver Anexo).



Sobre el alcance de la propuesta en el ámbito de las lenguas originarias y del carácter de la pluriculturalidad y plurilingüismo del país.

El Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación plantea la generación de espacios educativos a través de progresiones de aprendizaje, en los que el alumnado pueda incorporar las prácticas sociales propias y localmente significativas en materia de lengua y comunicación.

Se trata en suma de un rasgo de flexibilidad esencial, que le permite adaptarse a las circunstancias e intereses específicos del alumnado y de los actores educativos en cada región, en un diálogo formativo genuino, en donde la escuela y el profesorado juegan un papel fundamental para la conformación de una escuela abierta y orientadora, puesta al servicio de las necesidades formativas del alumnado.

México cuenta con una diversidad étnica representada por distintos grupos etnolingüísticos, el MCCEMS estima sustancial el reconocimiento de las lenguas originarias, incentivando la inclusión como factor de desarrollo cognitivo, identitario, afectivo, cultural y valórico en el alumnado. El registro, reconocimiento y la revalorización de otras lenguas, produce un clima de aceptación, tolerancia y apreciación en el aula, en el entorno familiar y en la comunidad.

En todos los estados de la República Mexicana se encuentran hablantes de lenguas indígenas⁵, hasta el 2022 el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), identificó la existencia de 364 variantes lingüísticas, en 68 agrupaciones y 11 familias, aprender las singularidades de cada una resulta una complejidad en un periodo de tiempo determinado.

Por este motivo, sugerimos aplicar las siguientes estrategias de aprendizaje: a) registrar las palabras de origen indígena de uso cotidiano (r1), b) reconocer la ubicación geográfica de las agrupaciones lingüísticas del país (r2), c) revalorizar y fortalecer la identidad (r3) (RRR). Las cuales son adherentes a las categorías de lengua y comunicación, incentivando el desarrollo de habilidades mentales, valores y destrezas de las y los estudiantes.

A) ¿Cómo incorporamos las lenguas originarias en el recurso sociocognitivo de Lengua y Comunicación?

Entre los tipos de documentos comunes de las culturas originarias puede destacarse el relato, leyendas, cuentos, en ellos el estudiantado puede identificar palabras, refranes o dichos que destina de forma regular al comunicarse. La R1 es aplicable a las progresiones resumen-relato simple (semestre I), donde el estudiantado deberá distinguir lo fundamental de lo accesorio, así como registrar las palabras de origen étnico, relacionándolas como un modo de pensamiento



en la elaboración de significados, caracterizar al relato como elemento fundamental en la cohesión de una cultura.

En las progresiones del segundo semestre reseña-comentario crítico, el profesorado podrá incluir hechos históricos, documentales, reseñas, videos, encaminar a reconocer las agrupaciones lingüísticas de su región (R2), así como ubicar geográficamente las variantes en el mapa nacional⁶; la aportación de conocimientos propios, vivencias familiares o de la comunidad, aportará una vinculación con el sentido de pertenencia.

El diálogo constante, el razonamiento o la colaboración en la búsqueda de soluciones durante un proceso discursivo permitirá al profesorado conocer los puntos de vista, historicidad y valores del estudiantado. Haciendo uso de la argumentación como práctica social, recabará los tipos del lenguaje que surgen en el aula, inquiriendo en que se logren experiencias comunicativas en contextos e interacciones caracterizadas por el afecto y el respeto; la R3 permitirá desarrollar creatividad en el ensayo argumentativo y la problematización (semestre III), en temas relacionados con la pérdida de hablantes de lenguas indígenas, migración, procesos históricos, culturales, políticos etc.

En aquellas regiones, escuelas, aulas y alumnado donde exista una lengua originaria como principal forma de comunicación estimamos pertinente lograr el abordaje de las lenguas originarias, con carácter plurilingüe y pluricultural, orientado al logro de los siguientes objetivos:

- Que las diferencias lingüísticas y culturales que se dan cita en el aula, la escuela y la comunidad (por medio de hablantes de múltiples dialectos del español, de hablantes de lenguas originarias y de lenguas extranjeras) sean consideradas como una fuente de riqueza y conocimiento y no como un problema o defecto.
- Que se promueva la conciencia del orgullo de pertenencia de los hablantes de lenguas originarias, como dueños y herederos de una visión del mundo, que les brinda la ventaja del bilingüismo, por la flexibilidad y elasticidad neuronal que esto les provee y por la amplitud de la visión que les otorga el entendimiento del mundo desde diversas perspectivas lingüísticas y bio-culturales.
- Que en las regiones, en las localidades y en las aulas que así lo consideren relevante y pertinente, el MCEMS habilite en todo momento la posibilidad de que el profesorado diseñe planes de Trabajo en Aula, Escuela y Comunidad en los que se aborden contenidos y materiales sobre las lenguas originarias, que bien pueden estar escritos o hablados en las



lenguas originarias mismas o en español u otras lenguas, según sea lo más conveniente para los fines didácticos específicos de cada región.

- Que los hablantes monolingües de los diversos dialectos del español en el país se sensibilicen sobre el valor patrimonial e identitario que está expresado en las distintas lenguas y los distintos sistemas de escritura que existen en el país. La diversidad cultural es tan importante como la biodiversidad: si la destruimos, no seremos capaces de recrearla.

El MCCEMS promueve la presencia y respeto hacia las comunidades locales en el espacio educativo para crear actividades y experiencias de enseñanza/aprendizaje en la que se integren e incorporen la lengua y las culturas locales. De esta forma, el estudiantado, el profesorado, las escuelas y las comunidades, podrán aprovechar el modelo flexible del nuevo MCCEMS para adoptar sus contenidos, en alineación con los intereses de los actores educativos, y fortalecer el carácter pluricultural y plurilingüe, con base en materiales y actividades con pertinencia localmente definida, potenciando sus capacidades a través de actividades que involucren, entre otras cosas, la recuperación de saberes y lenguas en entrevistas a abuelos de la comunidad, producciones artísticas locales, proyectos de investigación científica y botánica, documentación de conocimientos locales, realizados por los propios actores para la producción de material educativo, entre otras formas basadas en un modelo formativo en la práctica.

Se trata en suma de un modelo curricular abierto a la exploración de contenidos que vayan de acuerdo con la condición local de cada comunidad, con un sentido sostenible sobre la educación, la lengua y la cultura, que le dé una proyección futura a las comunidades, basado en el principio de la documentación para la revitalización, concienciando sobre lo que estamos perdiendo cotidianamente en las comunidades y que no volteamos a ver, buscando acciones que procuren revertir esta situación, revitalizando y aplicando en el ahora estos saberes, a través de los medios existentes, con el acompañamiento de instituciones académicas, expertos y otros actores relevantes.



v. Conceptos básicos del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación.

5.1 Categorías y Subcategorías

Las categorías y subcategorías son las unidades integradoras de los procesos cognitivos y experiencias para alcanzar las metas de aprendizaje.

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

Categoría:

- **Atender y Entender**

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

Implica todos los procesos sociocognitivos 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 estudiantado 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:

- **La amplitud de la receptividad.**

Son conocimientos, habilidades y prácticas que permiten al estudiantado 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.

- **La incorporación, valoración y resignificación de la información**

Son conocimientos, habilidades o experiencias que permiten al estudiantado 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.



Categoría:

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

Es un proceso continuo y acumulativo de análisis de diversos textos, que permiten al estudiantado 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/a, 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 el estudiantado y sus comunidades.

Subcategorías:

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

El estudiantado podrá 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.

- **El deleite de la lectura.**

El estudiantado 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.

Categoría:

- **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 estudiantado 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:

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

Son los conocimientos, habilidades o experiencias que permiten al estudiantado 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 o hablados que le son de interés o relevancia).

- **El uso apropiado del código.**

Son los conocimientos, habilidades o experiencias que permiten al estudiantado 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.

Categoría:

- **Indagar y compartir como vehículos del cambio**

Refiere a los procesos cognitivos o experienciales que le permitan al estudiantado 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 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:

- **La investigación para encontrar respuestas**

Son los conocimientos, habilidades o experiencias que permiten al estudiantado 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.

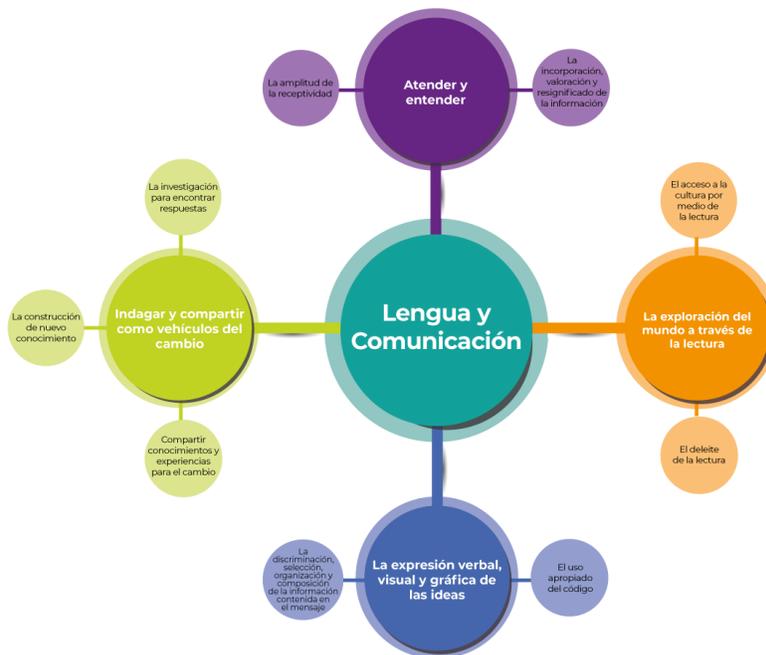
- **La construcción de nuevo conocimiento.**

Son los conocimientos, habilidades y experiencias que permiten al estudiantado 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.

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

Son los conocimientos, habilidades o experiencias que permiten al estudiantado 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.

Categorías y subcategorías del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación



5.2 Categorías y metas de aprendizaje

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	METAS	SEMESTRE
C1 Atender y Entender	S1 La amplitud de la receptividad S2 La incorporación, valoración y resignificación de la información	M1.1 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 local.	Semestre I
		M2.1 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 local.	Semestre II
		M3.1 Valora discursos y expresiones provenientes de múltiples fuentes, situaciones y contextos para comprender, interactuar y explicar la realidad en la que vive.	Semestre III
C2 La exploración del mundo a través de la lectura	S3 El acceso a la cultura por medio de la lectura S4 El deleite de la lectura	M1.2 Sintetiza información de diversos textos para comprender su intención comunicativa respecto de sus intereses y necesidades académicas, personales y sociales	Semestre I
		M2.2 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	Semestre II
		M3.2 Valora la información y toma una postura ante la información de diversos tipos de textos para ampliar sus conocimientos, perspectivas, críticas y experiencias.	Semestre III
C3 La expresión verbal, visual y gráfica de las ideas	S5 La discriminación, selección, organización y composición de la información contenida en el mensaje S6 El uso apropiado del código	M1.3 Elabora una composición y ajusta el código de emisión del mensaje respecto de la intención comunicativa académica, personal o social y su marco de referencia local.	Semestre I
		M2.3 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 local.	Semestre II
		M3.3 Transmite conocimientos, cuestionamientos y experiencias a través de manifestaciones verbales y no verbales	Semestre III
C4 Indagar y compartir como vehículos del cambio	S7 La investigación para encontrar respuestas S8 La construcción de nuevo conocimiento S9 Compartir conocimientos y experiencias para el cambio	M1.4 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.	Semestre I
		M2.4 Analiza y sistematiza la información para responder a preguntas o problemas vinculados con una situación o fenómeno.	Semestre II
		M3.4 Estructura la presentación formal oral y escrita de esta información de forma clara y eficaz respecto del asunto objeto de su indagación	Semestre III



5.3 Perfil de egreso: aprendizajes de trayectoria

El perfil de egreso de la Educación Media Superior se define como la suma de los aprendizajes de trayectoria de cada uno de los recursos sociocognitivos, áreas de conocimiento y de los propósitos de la formación socioemocionales que conforman la estructura curricular del MCCEMS a través de las distintas Unidades Académicas Curriculares (UAC). Así, acorde con el Acuerdo Secretarial número 09/08/2023 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, Sección IV Del perfil de egreso de la Educación Media Superior Artículo 40. “El perfil de egreso mínimo que constituye el tronco común para las y los estudiantes que acreditan estudios de bachillerato o equivalentes, lo integran los aprendizajes de trayectoria del componente de formación fundamental del currículum fundamental”.

El perfil de egreso del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación se conforma por los siguientes aprendizajes 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.
- 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.
- Trasmite conocimientos, cuestionamientos y experiencias a través de manifestaciones verbales y no verbales, de acuerdo con la situación, contexto e interlocutor, con el propósito de comprender, explicar su realidad y transformarla.
- 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.

Por su parte, una meta de aprendizaje en el MCCEMS enuncia lo que se pretende que los estudiantes aprendan durante la trayectoria de cada semestre; permitirá construir de manera continua y eslabonada las estrategias de enseñanza y de aprendizaje para el logro de los aprendizajes de trayectoria. Las metas de aprendizaje son el referente que considerar para la evaluación formativa del proceso de aprendizaje y para el logro del perfil de egreso. En este sentido, no se debe interpretar o valorar lo que la persona que aprende está haciendo y pensando desde el punto de vista del que enseña, sino desde el estudiante.



En las tablas de inicio de progresiones por semestre se muestra la relación de las metas de aprendizaje y los aprendizajes de trayectoria.

VI. Progresiones de aprendizaje

¿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 Las Progresiones del aprendizaje en cada uno de los tres semestres.

Se debe entender por **PROGRESIONES DE APRENDIZAJE** la descripción del recorrido adecuado de los aprendizajes, en una graduación creciente de complejidad, desde las etapas más simples, hasta el logro de las metas de aprendizaje establecidas en el programa para cada semestre. Este proceso lleva al logro de los aprendizajes de trayectoria, que el estudiantado podrá en adelante profundizar o especializarse, en el horizonte de su formación superior, o en su incorporación al ámbito laboral, y en general a lo largo de su vida.

Las **Progresiones de aprendizaje** son un elemento de orden curricular que se suman al **PROGRAMA DE TRABAJO EN AULA, ESCUELA Y COMUNIDAD**, y el profesorado las adecua en su propia planeación didáctica para instrumentarlas en el aula. Incluyen la descripción específica de los conocimientos y habilidades que el estudiantado debe alcanzar gradualmente en las actividades a nivel de aula, y representa una herramienta para orientar la planeación didáctica.

La descripción de este recorrido gradual contiene los pasos que el estudiantado debe dar para lograr las metas de aprendizaje y los aprendizajes de trayectoria por cada una de las categorías, establecidos para el área y representa una base común inicial para que el estudiantado acceda gradualmente al conocimiento y construya aprendizajes y experiencias a lo largo de la educación media superior.

Las **Progresiones de aprendizaje**, como unidades didácticas innovadoras, integran las categorías y subcategorías, los conocimientos y conceptos, así como las habilidades y saberes requeridos para el logro de las metas de aprendizaje.

La integración de todos estos elementos puede apreciarse en el cuadro 5: Alineación de los Conceptos básicos del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación (Ver Anexo).

Las **Progresiones de aprendizaje** del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación se proponen orientar el trabajo del profesorado para que el estudiantado comprenda, aprecie y se apropie de los lenguajes de comunicación, tanto en su forma como en 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 ambientes tecnológicos, redes



sociales, aplicaciones, entre otros, que rigen: las actividades, intenciones, afinidades y prácticas de la comunicación.

Para el Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación, las **Progresiones de aprendizaje** pretenden ser una guía para el desarrollo comunicativo del estudiantado a través de estrategias de comprensión de lectura y composición de textos, así como del estudio de diversas fuentes de información.

A continuación, se mencionan los contenidos rectores de cada semestre:

Lengua y Comunicación I	3 horas
Comprensión de lectura y composición de textos, así como estudio y composición de diversas fuentes de información, para DISTINGUIR LA INFORMACIÓN FUNDAMENTAL DE LA INFORMACIÓN ACCESORIA (RESUMEN Y RELATO SIMPLE) .	
Lengua y Comunicación II	3 horas
Comprensión de lectura y composición de textos, así como estudio y composición de diversas fuentes de información, para ANALIZAR Y EMITIR UNA OPINIÓN CRÍTICA SOBRE EL CONTENIDO Y LA FORMA (RESEÑA Y COMENTARIO CRÍTICO) .	
Lengua y Comunicación III	3 horas
Comprensión de lectura y composición de textos, así como estudio y composición de diversas fuentes de información, para PROBLEMATIZAR SOBRE UN TEMA CON BASE EN LA LECTURA O ESTUDIO DE DOS O MÁS TEXTOS O FUENTES DE INFORMACIÓN (ENSAYO Y 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 estudiantado en el desarrollo de su capacidad para representarse y analizar problemas, así como de su flexibilidad para solucionarlos, a lo largo de situaciones de lectura y composición de textos, o en el estudio de fuentes de información múltiples y variadas.

Los objetivos son van dirigidos en alcanzar habilidades de comunicación para la vida, para que el estudiantado 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, establecer generalizaciones, transferir lo aprendido a otros contextos, elaborando y reorganizando el conocimiento.



6.1.1 Programas de Trabajo en el Aula, Escuela y Comunidad.

Las **Progresiones de aprendizaje** son el referente de contenidos en el desarrollo del PROGRAMA DE TRABAJO EN AULA, ESCUELA Y COMUNIDAD. Actividades que el profesorado y estudiantado seguirán durante el curso.

Corresponde a la comunidad escolar donde participan directores, padres de familia y profesorado diseñar planes de trabajo en **Aula, Escuela y Comunidad**, quienes podrán desarrollar con autonomía sus propuestas de estrategia pedagógica y didácticas adecuadas al contexto, incluyendo las actividades y tareas de aprendizaje y las estrategias de evaluación diseñadas para trabajar desde sus contextos en aula, escuela y comunidad; y las llevarán a la práctica con el uso de métodos de enseñanza activa, colaborativa y situada. Estas propuestas podrán hacerse de manera colegiada.

Las actividades por diseñar en los **Programas de Trabajo en el Aula, Escuela y Comunidad** deben proponer espacios de enseñanza de la lengua y la comunicación que permitan su apropiación como una práctica social. Abordar la enseñanza de la lengua y la comunicación en su doble dimensión; tanto el desarrollo de las habilidades verbales cognitivas, como su articulación con las prácticas sociales, incluyendo la noción del uso lengua como una forma de acción social en entornos locales específicos. Asimismo, hay que considerar que la lectura y la escritura son actos que deben practicarse asiduamente, pues estas habilidades no son resultado de un desarrollo natural y espontáneo, ni son producto meramente de la inspiración o la genialidad particular de unos pocos, sino de un hábito que debe instruirse constantemente en la escuela.

La lectoescritura es un arte y un mecanismo tecnológico que requiere mucha ejercitación para habituarse a la rutina que supone su práctica, con el objetivo de mejorar paulatinamente en su elaboración.

Por ello, es necesario establecer en el aula una estrategia general de lectura y composición de textos capaz de desarrollar las habilidades lingüísticas y cognitivas propias del pensamiento complejo (recursivo, espiral y reflexivo), que, como ya se ha señalado más arriba, implican involucrarse en un proceso de lectura y composición de textos de mediano o largo plazos, gradual, progresivo y sostenido, en el que se involucren 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).



Asimismo, es importante se considere la inclusión de los temas generales y específicos mínimos requeridos, propios de este recurso, conforme salgan a relucir en el aula durante el avance de las **Progresiones de aprendizaje**; a saber: los elementos fundamentales del enfoque comunicativo, (las perspectivas intersubjetivas respecto del mensaje -emisor y receptor- el interés comunicativo -técnico o descriptivo, práctico o intersubjetivo y libre o estético-, el código del mensaje -verbal o no verbal-, la interacción entre identidades -plurilingüismo y pluriculturalidad-, la vía de transmisión -oral, escrito o visual-, la transversalidad, el diseño de apoyos de representación gráfica -visuales, gráficos o de expresión corporal-, y los elementos de textuales y de corrección del código -rasgos del relato, ortografía, morfosintaxis y gramática, vocabulario, las estrategias de lectura, interpretación y composición de textos lineales y no lineales, los procesos de la composición de textos escritos, el trabajo colaborativo y los elementos propios de la expresión oral).

No menos importante es que los planes de trabajo propongan articular el conocimiento comunicativo cotidiano del alumnado con el conocimiento del discurso académico que forma parte propiamente de la misión educativa de la escuela. Para ello, es necesario dar espacio en los planes de trabajo a las narrativas orales locales, así como a las prácticas de escritura y lectura cotidianas entre los jóvenes, en el hogar, en sus interacciones y en sus intercambios en redes sociales, como puntos de partida y como referentes o andamiajes necesarios de los conocimientos académicos que están emprendiendo como parte de sus aprendizajes en la escuela.

Es importante también que las lecturas y ejercicios de trabajo sigan una lógica progresiva desde los materiales más básicos y simples e incorporar gradualmente los de mayor complejidad y extensión.

Asimismo, hay que considerar que los subsistemas pueden proponer leves ajustes en el orden de alguna de las progresiones, cuando colegiadamente se considere conveniente y se justifique adecuadamente para la mayor eficacia en sus planeaciones didácticas.

Sobre la importancia de la integridad intelectual en el Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación

Una nota aparte merece algunas consideraciones puntuales sobre la formación y promoción de la integridad intelectual en el Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación.

El plagio, la colusión y las conductas indebidas durante un examen son consideradas como faltas graves de integridad intelectual por parte del alumnado, pues promueven la obtención de beneficios indebidamente en la evaluación, impiden el aprendizaje y representan un antecedente poco



edificante que puede derivar en la transgresión de otras normas en otras áreas en la escuela y a lo largo de la vida.

La escuela y el profesorado deben promover los valores de la integridad y la honradez, el respeto a la dignidad y a los derechos de las personas, así como la importancia de la responsabilidad de nuestros actos y sus consecuencias.

Parte del problema deriva de que, ante la gran difusión de diversas fuentes de información en internet, se han desdibujado tanto las fronteras de la propiedad intelectual de las ideas, como la certeza sobre la confiabilidad de las fuentes de información.

Por ello, es fundamental que el profesorado y la escuela construyan espacios de aprendizaje que permitan al estudiantado desarrollar el valor de la responsabilidad ante la información, enfatizando la importancia de la honestidad académica. El estudiantado, al citar las fuentes consultadas, percibe cómo aumenta su credibilidad, por lo que es importante se hable consistentemente sobre este tema, e inculcar la cita de referencias como parte de un hábito en la forma de trabajar, enfatizando asimismo en todo momento la importancia del aprendizaje durante el proceso del trabajo académico, y no tanto en el resultado o producto final.

De esta forma, el principio de la probidad académica podrá ser visto de forma positiva por el alumnado y adquirirse como una conducta natural a lo largo de sus estudios académicos y en el futuro, a lo largo de su vida.

Recomendaciones sobre la citación de fuentes de información:

La cita es la forma en que un autor muestra respeto y reconocimiento por el trabajo de los demás, además de que le brinda al lector la información oportuna para que continúe y profundice en el tema a través de la consulta de las referencias citadas.

Por medio de la cita, el lector puede distinguir la interrelación entre las ideas del autor y las de otros, brindando en todo momento la oportunidad de comprobar la validez de la interpretación ofrecida por el creador.

Por ello, las recomendaciones para la citación de fuentes son las siguientes:

- Se recomienda hacer referencia de fuentes de información publicados por un autor y/o institución claramente identificados.
- Todos los trabajos deben citar los materiales o ideas que no les pertenezcan.
- Los materiales impresos o electrónicos pueden incluir: fuentes visuales, de audio, material gráfico, artículos, entrevistas, transmisiones televisivas, mapas, entre otros.
- La cita debe insertarse en el texto, en el lugar donde se ha utilizado la fuente externa.
- El lector debe ser capaz de distinguir claramente en el trabajo el texto original del texto citado.



- No es suficiente incluir la referencia únicamente en la bibliografía del trabajo.
- Se destaca la conveniencia de citar con claridad y puntualidad las fuentes de consulta en el trabajo. La elección del formato de referencia bibliográfica o citación queda a elección del estudiantado y del profesorado.

Asimismo, como parte fundamental de los Programas de Trabajo en el Aula, Escuela y Comunidad, se recomienda la implementación de prácticas y talleres, dinámicas de trabajo colaborativo con objetivos comunicativos y académicos específicos y la aplicación progresiva de métodos didácticos. Algunos ejemplos pueden ser: modelo 5E, estudios de caso, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje situado y proyectos integradores.

En el Anexo se incluye la descripción de algunos ejemplos de talleres o prácticas. El profesorado puede diseñar otras prácticas o espacios de talleres según lo considere adecuado para desarrollar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje en el aula.

Las **Progresiones de aprendizaje** junto con el **Programa de Trabajo en Aula, Escuela y Comunidad** constituyen elementos esenciales para la planificación del profesorado, pues incorporan también las estrategias de enseñanza y de evaluación formativa y continua, útiles para retroalimentar efectivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y conducir al estudiantado a procesos metacognitivos y de aprendizaje permanente.

Evaluación formativa

La evaluación en el MCCEMS se entiende como un proceso cíclico en espiral, pues siempre habrá un punto de retroalimentación de la condición inicial, lo que permite transformarla y orientarla a la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje. En ese sentido se trata de un instrumento invaluable para que las y los docentes logren situar las metas de aprendizaje como centro de su quehacer.

Diseño general de la estrategia de evaluación

La evaluación estará orientada hacia el reconocimiento de la voluntad de aprender, como un proceso de pensamiento y comprensión que valore los avances en los conocimientos, habilidades y actitudes del estudiantado, aportando con ello elementos para permitir el descubrimiento de su propio potencial y fortaleciendo la relación consigo mismo y con los demás.

Los criterios de evaluación parten de una didáctica basada en la experiencia, es decir, con base en los problemas y desafíos que enfrentan los estudiantes y sus comunidades, para así profundizar en las disciplinas y hacer una conexión entre el contenido teórico y la realidad.



La evaluación de cada área debe establecer criterios que describan el progreso, los avances logrados de conocimientos, habilidades y actitudes, así como los elementos que podrá desarrollar en adelante en una progresión natural de nuevos aprendizajes.

La nueva estrategia prioriza el desarrollo de una evaluación formativa, que, si bien se expresará finalmente en un número, éste no debe ir aislado de las actitudes del estudiantado frente al conocimiento y el trabajo en el aula y la escuela. Por ello, la evaluación formativa obliga a la observación del trayecto del logro, la cual debe estar centrada en el proceso de aprendizaje que experimenta el alumno y tiene como objetivo retroalimentar para la mejora.

Esta herramienta permite el uso de la coevaluación y la autoevaluación como formas de reflexionar de manera abierta sobre el propio proceso de aprendizaje y necesidades, y que su uso abra la posibilidad de orientar el trabajo del docente en el aula, potenciar el acompañamiento entre pares, y no la de dar recompensas o castigos al estudiante.

Sistema General de Evaluación de Lengua y Comunicación-MCCEMS

La evaluación se basa en textos de uso general, que se encuentran en la literatura, revistas, periódicos, textos publicitarios y otras lecturas de interés general. En el caso de programas propedéuticos, se pueden diseñar sistemas de evaluación que incluyan textos académicos.

El Sistema General de Evaluación de Lengua y Comunicación incluye distintos ejercicios de evaluación que describen los avances y retos del aprendizaje del alumnado en las diversas áreas de interés del Recurso. Se sugiere considerar la misma ponderación para lectoescritura y para expresión e interacción oral.

La evaluación permite identificar el nivel de desempeño del estudiantado en cada una de estas áreas de interés, en tres rubros específicos:

- a) Nivel de conocimientos y habilidades en lengua y comunicación.
- b) Nivel de desempeño actitudinal.
- c) Nivel de participación de trabajo en equipo.

La definición de los niveles de desempeño en estos rubros implica una descripción verbal y numérica del nivel alcanzado hasta ese momento, incluyendo algunas recomendaciones generales sobre los siguientes pasos en un proceso gradual y continuo de aprendizaje.

Como sugerencia los niveles de desempeño se pueden ponderar como se describen como sigue tabla:



Niveles de desempeño	
9.1 a 10	Sobresaliente
7.5 a 9	Avanzado
6 a 7.4	Suficiente
0 a 5.9	Insuficiente

Para la evaluación formativa, es muy importante que el profesorado realice evaluaciones constantes, acompañada de la anotación de bitácoras de desempeño (realizadas durante los ejercicios en el aula, para evitar se le acumule el trabajo en casa) en cada uno de los rubros señalados: a) Conocimientos y habilidades en lengua y comunicación; b) desempeño actitudinal y c) participación de trabajo en equipo.

En el Anexo, se incluyen algunas sugerencias de listas de cotejo y rúbricas para la evaluación formativa de este recurso.



6.2.1 Progresiones de aprendizaje de Lengua y Comunicación. Primer semestre.

Progresiones Semestre 1	
Las Progresiones establecen:	
<ul style="list-style-type: none"> • Una o varias metas específicas, que expresan los conocimientos y habilidades que el estudiantado desarrollará en cada paso; • Cómo se llevará a cabo tal desarrollo (sin definir una actividad particular de una sesión de clase); • Para qué se debe realizar; • Información general de los contenidos concretos que se abordan en cada paso en particular. 	

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

LENGUA Y COMUNICACIÓN			
PRIMER SEMESTRE			
Categorías			
Atender y entender	La exploración del mundo a través de la lectura	La expresión verbal, visual y gráfica de las ideas	Indagar y compartir como vehículos del cambio
Subcategorías			
La amplitud de la receptividad	El acceso a la cultura por medio de la lectura	La discriminación, selección, organización y composición de la información contenida en el mensaje	La investigación para encontrar respuestas
La incorporación, valoración y resignificación de la información	El deleite de la lectura	El uso apropiado del código	La construcción de nuevo conocimiento
			Compartir conocimientos y experiencias para el cambio
Aprendizajes de Trayectoria			



<p>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.</p>	<p>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.</p>	<p>Trasmite conocimientos, cuestionamientos y experiencias a través de manifestaciones verbales y no verbales, de acuerdo con la situación, contexto e interlocutor, con el propósito de comprender, explicar su realidad y transformarla.</p>	<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>
Metas de Aprendizaje			
<p>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 local.</p>	<p>Sintetiza información de diversos tipos de textos para comprender su intención comunicativa respecto de sus intereses y necesidades académicas, personales y sociales.</p>	<p>Elabora una composición y ajusta el código de emisión del mensaje respecto de la intención comunicativa académica, personal o social y su marco de referencia local.</p>	<p>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>
Progresiones			
<p>1. Comprende por qué es importante desarrollar la habilidad del resumen y relato simple, con base en la capacidad de reconocer y jerarquizar los factores clave involucrados. Resumir y relatar son formas textuales que requieren la habilidad cognitiva de distinguir lo importante de lo accesorio, es decir, los rasgos definitorios de cualquier situación, circunstancia o fuente de 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 estos rasgos esenciales de un objeto, un concepto o un texto. ¿Por qué es importante? Es una habilidad fundamental que permite al estudiantado tomar decisiones a partir del análisis de situaciones complejas, con base en la capacidad de reconocer y jerarquizar los factores clave involucrados. 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.</p>			
<p>2. Reconoce las fuentes básicas de información, para comprender y delimitar las unidades de análisis del área: 1. El texto escrito y 2. El texto oral y visual, así como el concepto de "lectura de textos". 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</p>			



en la delimitación de los intereses, roles y acciones de actores clave en torno a un asunto en un momento y lugar determinados. También pueden ser fuentes de información las 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.

3. 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 al análisis de cualquier forma o paquete de información. Ambos ejercicios implican la construcción de significados a partir de un análisis que logre identificar los elementos o categorías que componen el texto. La lectura es una operación compleja de comprensión, interpretación, asimilación, diálogo y organización de la información del texto. Los textos se ven afectados e influidos por la forma en que se transmiten, y el interés del lector, ya sea desde una computadora, un celular, la televisión, la radio, un libro o incluso un discurso directo. Los textos 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.

4. 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 (o temas) como su forma (estructura, recursos retóricos, estilo, entre otros). 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 un enunciado y son importantes para identificar la intención comunicativa del autor de la obra.

A continuación, se sugieren algunos ejemplos prototípicos para reconocer el TEMA CENTRAL y SECUNDARIO. Profesorado y alumnado pueden trabajar con base en estas obras o aportar fuentes adicionales de consulta y otros ejemplos según lo considere adecuado para desarrollar esta progresión:

Autor y obra	Tema central	Temas secundarios
NEZAHUALCÓYOTL: <i>Poemas</i>	La muerte, la cortedad de la vida, la poesía y el canto	La fragilidad y el misterio de la vida y la existencia, la poesía como vehículo de comunicación con los dioses.
J. VILLORO: <i>La calavera de cristal</i>	El valor y el orgullo de la identidad y del origen culturales de México.	La herencia cultural, la sabiduría y misterios del México prehispánico, el tráfico de piezas arqueológicas.
C. FUENTES: <i>Aura</i>	Amor, belleza y juventud	La hechicería, el destino, el reencuentro, la paradoja espacio/tiempo.
G. ORWELL: <i>1984</i>	La vigilancia	el poder y la manipulación de la información



C. PERRAULT: <i>Caperucita Roja</i>	La desobediencia en la pubertad	La inocencia y los peligros y amenazas de la realidad
N. AL-SA'DAWI: <i>Mujer en punto cero</i>	La inequidad de género	Inequidad de género en la educación, en el matrimonio, en el trabajo y en la intimidad.
W. SHAKESPEARE: <i>Hamlet</i>	La venganza	La traición y la locura

5. Comprende qué es la composición de textos para aplicar el resumen y relato simple como estrategias que permiten transitar de la lectura a la escritura.

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 de la lengua y de la información. Escribir o expresar un mensaje requiere de interpretar la información previamente interiorizada, 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. 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. Este proceso de escritura se modifica conforme avanza en la composición y recomposición de los elementos del mensaje, incorporando nuevos elementos obtenidos: se trata de un proceso recursivo, en constante movimiento, en espiral, que consiste en ir consultando nuevas fuentes e ir seleccionando nueva información en la composición. 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 de la lengua como elemento mediador de los procesos de interiorización y exposición de los esquemas de conocimiento.

6. Identifica y aplica el proceso de prelectura del texto 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, 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 es importante porque conforma parte sustancial de la delimitación de la información del texto.

7. Analiza un relato para identificar las afirmaciones centrales distinguiendo así el tema central del texto.

La lectura analítica del texto es quizá el proceso más complejo dentro de la estrategia general de comprensión de la información, en la que el estudiantado 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. Todo ello implica el

análisis de las formas y sus significados para obtener el mensaje central y la intención comunicativa del autor.

Una vez realizada la lectura del relato, es necesario seleccionar la información básica. Se trata de una operación de jerarquización, que identifique las ideas principales contenidas en el texto.

A continuación, se sugieren algunos ejemplos prototípicos de textos para reconocer la información central. Profesorado y alumnado pueden trabajar con base en estos textos, solicitando la búsqueda de fuentes adicionales para realizar una síntesis que reúna la información principal sobre cada tema. También es posible proponer otros temas y fuentes adicionales de consulta, según lo considere adecuado para desarrollar esta progresión:

- Sobre las lenguas originarias de México: <https://www.gob.mx/cultura/articulos/lenguas-indigenas?idiom=esM>
- Sobre la diabetes en México: <https://www.insp.mx/avisos/3652-diabetes-en-mexico.html>
- Sobre las mascotas en México: <https://labyes.com/las-mascotas-en-los-hogares-mexicanos/#:~:text=M%C3%A9xico%2C%20un%20pa%C3%As%20de%20mascotas&text=El%20Instituto%20Nacional%20de%20Estad%C3%Adstica,tiene%20al%20menos%20una%20mascota.>
- Sobre los deportes en México: <https://inovafit.com.mx/deportes-populares-practicamos-mexicanos/>

8. Distingue ideas centrales y secundarias en diversos textos literarios para comprender el tratamiento, ya sea explícito o implícito, que se les da como parte central de su contenido temático.

Al igual que el TEMA, las IDEAS (principal y secundarias) son los elementos de contenido básicos de toda obra literaria y 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 un enunciado. 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 sugieren algunos ejemplos prototípicos para reconocer la IDEA CENTRAL e IDEAS SECUNDARIAS de una obra. Profesorado y alumnado pueden trabajar con base en estas obras o aportar fuentes adicionales de consulta y otros ejemplos según lo considere adecuado para desarrollar esta progresión:

Autor y obra	NEZAHUALCÓYOTL: <i>Poemas</i>
Tema central	La muerte, la cortedad de la vida, la poesía y el canto
Temas secundarios	La fragilidad de la vida y la existencia, la poesía como vehículo de comunicación con los dioses.
Idea central	La vida y la existencia es un misterio, su fin es inevitable, lo cual no debe impedirnos disfrutarla y aprovecharla.
Ideas secundarias	No importa qué tan fuerte parezca ser algo, sea jade u oro, todo sobre la tierra es transitorio, todo se quiebra y rompe, más aún los rostros y los corazones, que son más frágiles, al igual que las flores, habrán de secarse. El poeta y su canto es un vehículo para comunicar la voz de la divinidad sobre los antiguos enigmas del hombre en la tierra y el más allá. Hallar los “cantos y flores” (expresión náhuatl del arte y el símbolo) que nunca perecen, para poder acercarse (desde la tierra), a la realidad de “lo que está sobre nosotros y la región de los dioses y de los muertos”.

Autor y obra	J. VILLORO: <i>La calavera de Cristal</i>
Tema central	El valor y el orgullo de la identidad y del origen culturales de México.
Temas secundarios	La herencia cultural, la sabiduría y misterios del México prehispánico, el tráfico de piezas arqueológicas.



Idea central	Como mexicanos, especialmente entre los jóvenes, es importante preservar el orgullo y el valor de nuestro origen cultural.
Ideas secundarias	Las nuevas generaciones tienen un papel muy importante en la preservación de los símbolos sobre el orgullo y valor de nuestros orígenes culturales. Quienes se comportan regidos por la codicia, desprecian los valores identitarios y simbólicos de los pueblos, enloquecidos por un apetito desordenado de riquezas.
Autor y obra	C. FUENTES: <i>Aura</i>
Tema central	Amor, belleza y juventud
Temas secundarios	La hechicería, el destino, el reencuentro, la paradoja espacio/tiempo.
Idea central	El amor, la belleza y la juventud pueden perdurar cuando la magia logra generar un reencuentro eterno entre dos amantes con su destino.
Ideas secundarias	El amor es capaz de romper la linealidad del espacio y del tiempo y trascender la vida corporal de los amantes, quienes se ven atrapados eternamente en una paradoja cíclica de encuentros y desencuentros consigo mismos y con su amante.
Autor y obra	G. ORWELL: <i>1984</i>
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.
Autor y obra	C. PERRAULT: <i>Caperucita Roja</i>
Tema central	La desobediencia en la pubertad
Temas secundarios	La inocencia y los peligros y amenazas de la realidad
Idea central	La desobediencia en la pubertad pone en peligro a las y los jóvenes, por su inocencia ante los riesgos propios de la vida adulta.
Ideas secundarias	La pubertad es una etapa de gran vulnerabilidad para las y los hijos, en esta etapa de la vida las y los niños pueden ser víctimas de abusos y sometimiento por diversos actores sociales.
Autor y obra	N. AL-SA'DAWI: <i>Mujer en punto cero</i>
Tema central	La inequidad de género
Temas secundarios	Inequidad de género en la educación, en el matrimonio, en el trabajo y en la intimidad.
Idea central	La mujer en Egipto sufre una violencia constante en todos los ámbitos de su vida.
Ideas secundarias	Las mujeres que intentan superarse y salir adelante deben enfrentar condiciones de inequidad y violencia profundamente incrustada en la sociedad. La sociedad patriarcal se opone a cualquier intento de emancipación de la mujer, por medio de leyes y



	castigos que perpetúan el control y el predominio del hombre sobre la mujer.
Autor y obra	W. SHAKESPEARE: 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.

9. Identifica las relaciones lógicas o argumentales entre las ideas principales y secundarias para reconocer la composición interna del texto y 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. El resumen y relato simple pasan por identificar esta estructura lógica interna del texto. 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 se deben identificar. En el caso de fuentes de información no verbal, 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 y el relato contienen la información esencial o definitoria del texto. 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.

10. Agrupa los temas e ideas principales del texto previo a la composición del resumen y relato simple 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, para visualizar la clasificación de las ideas con base en su jerarquización. Es muy útil tanto para reconstruir la información del texto como para usarla de base en la composición del resumen y relato simple, gracias a que hace visible la estructura y la relación de los temas y las ideas identificadas en el texto, lo que facilita enormemente el proceso de selección, clasificación, síntesis, asociación y presentación de la información.

11. Identifica diversos elementos del diseño de personajes para comprender su papel como forma de incluir el tratamiento de contenidos en la literatura. 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 sugieren algunos ejemplos prototípicos de DESCRIPCIÓN DE PERSONAJES. Profesorado y alumnado pueden aportar fuentes adicionales de consulta y otros ejemplos según lo consideren adecuado para desarrollar esta progresión:



Autor y obra	NEZAHUALCÓYOTL: <i>Poemas</i>
Tema central	La muerte, la cortedad de la vida, la poesía y el canto
Temas secundarios	La fragilidad y el misterio de la vida y la existencia, la poesía como vehículo de comunicación con los dioses.
Idea central	La vida y la existencia es un misterio, su fin es inevitable, lo cual no debe impedirnos disfrutarla y aprovecharla.
Ideas secundarias	No importa qué tan fuerte parezca ser algo, sea jade u oro, todo sobre la tierra es transitorio, todo se quiebra y rompe, más aún los rostros y los corazones, que son más frágiles, al igual que las flores, habrán de secarse. El poeta y su canto es un vehículo para comunicar la voz de la divinidad sobre los antiguos enigmas del hombre en la tierra y el más allá. Hallar los "cantos y flores" (expresión náhuatl del arte y el símbolo) que nunca perecen, para poder acercarse (desde la tierra), a la realidad de "lo que está sobre nosotros y la región de los dioses y de los muertos".
Descripción del personaje	Los poemas de Nezahualcóyotl son creaciones líricas con contenidos literarios y filosóficos de gran profundidad, que no narran las peripecias de un personaje, sino que transmiten con gran sabiduría las reflexiones de un yo lírico sobre diversos temas, ya sea en un tono exaltado sobre el canto y la flor, o ya en un tono meditabundo y pensativo sobre los misterios de la vida y el destino efímero de todas las cosas en el mundo.

Autor y obra	J. VILLORO: <i>La calavera de Cristal</i>
Tema central	El valor y el orgullo de la identidad y del origen culturales de México.
Temas secundarios	La herencia cultural, la sabiduría y misterios del México prehispánico, el tráfico de piezas arqueológicas.
Idea central	Como mexicanos, especialmente entre los jóvenes, es importante preservar el orgullo y el valor de nuestro origen cultural.
Ideas secundarias	Las nuevas generaciones tienen un papel muy importante en la preservación de los símbolos sobre el orgullo y valor de nuestros orígenes culturales. Quienes se comportan regidos por la codicia, desprecian los valores identitarios y simbólicos de los pueblos, enloquecidos por un apetito desordenado de riquezas.
Descripción del personaje	Gus es el protagonista de esta historia. Es hijo del capitán Rodríguez Plata. Gus es un joven inquieto, que desea conocer la vida de su padre, un piloto explorador que murió en extrañas circunstancias cuando Gus tenía 4 años. Por ello emprende una búsqueda para desentrañar los enigmas en torno a su muerte y de paso rescatar su buen nombre. Estas dudas en torno a su propio origen y la identidad de su padre, lleva a Gus a iniciar una búsqueda que lo llevará a descubrir una parte del México ancestral, exaltando diversos rasgos identitarios de México, cifrados en la herencia cultural maya, aún presente en nuestros días, y cuyo origen puede evidenciarse en ciudades prehispánicas como Paquime y Yaxchilán.



Autor y obra	C. FUENTES: <i>Aura</i>
Tema central	Amor, belleza y juventud
Temas secundarios	La hechicería, el destino, el reencuentro, la paradoja espacio/tiempo.
Idea central	El amor, la belleza y la juventud pueden perdurar cuando la magia logra generar un reencuentro eterno entre dos amantes con su destino.
Ideas secundarias	El amor es capaz de romper la linealidad del espacio y del tiempo y trascender la vida corporal de los amantes, quienes se ven atrapados eternamente en una paradoja cíclica de encuentros y desencuentros consigo mismos y con su amante.
Descripción del personaje	Aura es el personaje que le da nombre a la novela. Vive con su tía, Consuelo Llorente, y la ayuda en las labores domésticas. Es discreta y algo tímida y actúa de manera extraña. Se enamora de Felipe Montero, el personaje principal de la obra. En verdad Aura es la manifestación en persona de la joven doña Consuelo. En una dualidad paradójica espacio/tiempo sin explicación lógica.

Autor y obra	G. ORWELL: <i>1984</i>
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.
Descripción del personaje	Winston Smith es el 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.

Autor y obra	C. PERRAULT: <i>Caperucita Roja</i>
Tema central	La desobediencia en la pubertad
Temas secundarios	La inocencia y los peligros y amenazas de la realidad
Idea central	La desobediencia en la pubertad pone en peligro a las y los jóvenes, por su inocencia ante los riesgos propios de la vida adulta.
Ideas secundarias	La pubertad es una etapa de gran vulnerabilidad para las y los hijos, en esta etapa de la vida las y los niños pueden ser víctimas de abusos y sometimiento por diversos actores sociales.
Descripción del personaje	Caperucita Roja es el 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.

Autor y obra	N. AL-SA'DAWI: <i>Mujer en punto cero</i>
---------------------	---



Tema central	La inequidad de género
Temas secundarios	Inequidad de género en la educación, en el matrimonio, en el trabajo y en la intimidad.
Idea central	La mujer en Egipto sufre una violencia constante en todos los ámbitos de su vida.
Ideas secundarias	Las mujeres que intentan superarse y salir adelante deben enfrentar condiciones de inequidad y violencia profundamente incrustada en la sociedad. La sociedad patriarcal se opone a cualquier intento de emancipación de la mujer, por medio de leyes y castigos que perpetúan el control y el predominio del hombre sobre la mujer.
Descripción del personaje	Firdaus es el personaje principal de la novela. Es una mujer de carácter, destacada en la escuela y decidida a valerse por sí misma y ser respetada por los demás. En el derrotero de su vida conoce el dolor, la soledad, el amor y el engaño. Encuentra en la prostitución el espacio que le brinda la independencia que ha buscado.

Autor y obra	W. SHAKESPEARE: 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.
Descripción del personaje	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.

12. Realiza la composición del resumen y relato simple del texto para aplicar los conocimientos aprendidos. El proceso del resumen y relato simple comienza con una operación de comprensión de lectura, con miras a la producción de un texto nuevo. Por eso es por lo que el resumen y relato simple es un proceso que permite transitar de la lectura a la escritura o expresión de cualquier índole. El resumen y relato simple requiere pues de un alto nivel de comprensión textual. La recomendación para la redacción del resumen y relato simple 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 base. El nuevo texto es en verdad tan sólo una paráfrasis del texto original, porque el resumen y relato simple 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.

13. Distingue qué es la lengua oral y sus características específicas para comprender sus particularidades. 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 del español pasa por reconocer la importancia de las diversas formas de la alfabetización temprana, así como las experiencias de alfabetización del alumnado 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 lengua como un medio de interacción y de colaboración con los demás.

Se recomienda aplicar la propuesta de enseñanza R3 sobre las lenguas originarias

14. 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.

15. 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. 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, es decir, los temas y las ideas, de las obras literarias. A continuación, se sugieren algunos ejemplos prototípicos sobre la UBICACIÓN, ÁMBITO Y TRAMA literarias. Profesorado y alumnado pueden aportar fuentes adicionales de consulta y otros ejemplos según lo consideren adecuado para desarrollar esta progresión:

Ejemplos de UBICACIÓN son:

Autor y obra	Ubicación
Nezahualcóyotl: <i>Poemas</i>	NEZAHUALCÓYOTL DE TEZCOCO (1-Conejo, 1402- 6-Pedernal, 1472) fue un poeta, arquitecto y sabio en las cosas divinas. Dentro de la constelación de poetas del mundo náhuatl, Nezahualcóyotl fue el que más grande fama alcanzó, como poeta, maestro y sabio en las cosas divinas y humanas, gobernante supremo de Texcoco y consejero de Tenochtitlan. Su obra poética expresa en versos de profunda reflexión, sus consideraciones humanas y filosóficas sobre "el tiempo o la fugacidad de cuanto existe, la muerte inevitable, la posibilidad de decir palabras verdaderas, el más allá y la región de los descarnados, el sentido de "flor y canto", el enigma del hombre frente al Dador de la vida, así como la posibilidad de vislumbrar algo acerca del "inventor de sí mismo" (León Portilla, 2016).

Autor y obra	Ubicación
J. Villoro: <i>La calavera de cristal</i>	<i>La calavera de cristal</i> es la primera novela gráfica del escritor mexicano Juan Villoro, publicada en 2011, y en coautoría con Ignacio Echevarría e ilustrada por Bernardo Fernández (Bef). Esta obra brinda un gran sostén al género del cómic en México.



Autor y obra	Ubicación
C Fuentes: <i>Aura</i>	<i>Aura</i> es una novela fantástica, escrita por el escritor mexicano Carlos Fuentes. La obra se publicó en 1962, y es parte del movimiento literario del Boom latinoamericano, con rasgos característicos del realismo mágico. La obra es considerada una de las mejores y más representativas del autor.

Autor y obra	Ubicación
G. Orwell: <i>1984</i>	<i>1984</i> es una 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.

Autor y obra	Ubicación
C. Perrault: <i>Caperucita Roja</i>	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 <i>Cuentos de antaño</i> , publicada en 1697. Este relato es más bien una leyenda cruel, con numerosas alusiones a la sexualidad, que tenía la finalidad de advierte a las jovencitas de no desobedecer a los mayores ni entablar ninguna relación con "ciertas gentes".

Autor y obra	Ubicación
N. El Saadawi: <i>Mujer en punto cero</i>	<i>Mujer en punto cero</i> es considera la obra más importante de El Saadawi, publicada en Beirut en 1977, luego de que fuera rechazada por las editoriales egipcias. La obra es ya un clásico de la literatura árabe, en ella predomina la denuncia de la situación de las mujeres en Egipto y en el mundo árabe/musulmán. Está basada en hechos reales que la autora conoció de boca de una mujer sentenciada a muerte por asesinato, en una cárcel de El Cairo, durante sus investigaciones sobre las causas de la neurosis femenina. La obra ha sido prohibida en muchos países del mundo árabe/musulmán por su tratamiento de temas tabúes controvertidos como la ablación del clítoris, la utilización del velo, el aborto, el matrimonio, el empoderamiento de la mujer y diversas cuestiones de corte anti neocoloniales.

Autor y obra	Ubicación
W. Shakespeare: <i>Hamlet</i>	<i>Hamlet</i> 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.

Ejemplos de ÁMBITO son:

Autor y obra	Ámbito
Nezahualcóyotl: <i>Poemas</i>	Con plena conciencia de un legado intelectual milenario, en su obra convergen dos distintas corrientes tradicionales de pensamiento: por un lado, los mitos, tradiciones y prácticas de los "antiguos grupos chichimecas venidos del norte", y por el otro, el arte de la escritura y las antiguas doctrinas y prácticas religiosas que provienen de la cultura tolteca, "con las enseñanzas y doctrinas atribuidas a Quetzalcóatl" (León Portilla, 2016).

Autor y obra	Ámbito
J. Villoro: <i>La calavera de cristal</i>	Situada en el México urbano contemporáneo, esta novela relata un viaje que emprende el joven protagonista en distintos ámbitos, el de su identidad, para recuperar la historia y la herencia de su padre, el espiritual, para recuperar los valores y el orgullo de pertenencia sobre los que se sustentan la identidad milenaria de México, el geográfico, que recorre diversos espacios en la Ciudad de México, desde el colegio de Gus, el protagonista, el museo de Antropología de México, y las ciudades mayas Paquime y Yaxchilán, hasta los cenotes sagrados ocultos en la selva de la península de Yucatán.

Autor y obra	Ámbito
C Fuentes: <i>Aura</i>	La historia comienza en un ámbito netamente urbano, entre un café, el transporte público y avenidas. Posteriormente, el personaje entra a la casa de doña Consuelo y,



desde ese momento todo transcurre en espacios cerrados, en un ambiente doméstico. Es importante la descripción de los espacios, que permanecen a oscuras, iluminados con farolas a fuego, como si la vida dentro de la casa se hubiera congelado en otro tiempo. La antigüedad de los muebles y la decoración anticuada generan el mismo efecto de un misterioso impase temporal.

Autor y obra	Ámbito
G. Orwell: 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).

Autor y obra	Ámbito
C. Perrault: <i>Caperucita Roja</i>	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.

Autor y obra	Ámbito
N. El Saadawi: <i>Mujer en punto cero</i>	La historia transcurre en el Cairo, Egipto, a finales del siglo XX. Desde la cárcel, poco tiempo antes de la ejecución de su sentencia de muerte por haber matado a un proxeneta, Firdaus cuenta su vida desde su infancia hasta su práctica como prostituta, su medio de subsistencia y de liberación.

Autor y obra	Ámbito
W. Shakespeare: <i>Hamlet</i>	La obra transcurre en la Edad Media, en Dinamarca, mayormente en los alrededores del palacio en Elsinor.

Ejemplos de TRAMA son:

Autor y obra	Trama
Nezahualcóyotl: <i>Poemas</i>	Los poemas de Nezahualcóyotl no poseen como tal una trama, sino las meditaciones de un yo lírico sobre la necesidad de la superación personal de la muerte y la posibilidad de decir palabras verdaderas en un mundo en el que todo cambia y perece. El yo lírico es consciente de la experiencia del cambio y del tiempo, y de que es necesario buscar la sabiduría para llegar a <i>Quenonamican</i> , "donde de algún modo se vive", la región de los muertos, o donde la muerte no existe. La "flor y el canto", es la expresión náhuatl del arte y el símbolo, un medio que permite entrar en contacto con "el supremo Dador de la vida" que permanece oculto e inalcanzable para el hombre común. Pero por encima de las dudas y del misterio que circundan al Dador de la vida, es menester aceptar su realidad. Esto es lo único que da tranquilidad y raíz al corazón. Las flores y los cantos, el arte, la creación son el camino para acercarse a él (León Portilla, 2016).

Autor y obra	Trama
J. Villoro: <i>La calavera de cristal</i>	"En el homenaje por el décimo aniversario de la muerte del capitán Rodríguez Plata, su hijo Gus se da cuenta de que la vida de su padre es un misterio para él. De la mano de su amigo Máquina decide aventurarse a resolver los enigmas que rodean el deceso de su padre. En el trayecto se hará de cómplices como su tío Felipe, un científico loco que se refiere a Gus como «pequeño primate», y su fiel asistente, el gordo Bernabé, que es bueno como el pan; contará con la ayuda de Jerónimo «el Reptil» Rodero, quien expía sus pecados viviendo en el desierto donde se alimenta de culebras y armadillos. Juntos deberán combatir a Venus de Venegas, un rico empresario coleccionista de dulces exóticos y de piezas arqueológicas y a su manga de secuaces: la hermosa Circe, que sólo encuentra paz destruyendo obras de arte que rivalizan con su belleza, el conserje del Museo de Antropología Xipe Totec, cuyo apodo deriva del parecido de su horrible rostro con el dios maya de la renovación (el dios despellejado), así como un sacerdote corrupto llamado Mano Santa, y Roberto Bob Bobby, campeón regional de tiro y veloz corredor de autos. En medio de esta



	épica búsqueda a través del pasado, héroes y villanos pasarán por míticos parajes arqueológicos como Paquimé o Yaxchilán, mientras intentan descifrar las pistas contenidas en cajas negras de aviones, códices mayas y antiguas ciudades prehispánicas en los de «el brillo de los hombres»: la calavera de cristal.” (Villoro et al, 2011).
Autor y obra	Trama
C. Fuentes: <i>Aura</i>	Felipe Montero, un joven historiador, encuentra en un anuncio la oferta de un trabajo que consiste en terminar de escribir y ordenar las memorias de un general mexicano. Es contratado por la viuda del general, de nombre doña Consuelo, pero tendrá que quedarse a vivir en la casa, para poder realizar el trabajo. Durante su estancia, conoce a Aura, sobrina de doña Consuelo, y se enamora de ella. Aura y doña Consuelo son en verdad la misma persona, así como de alguna forma lo son el general y el joven Felipe Montero, en una dualidad paradójica del espacio/tiempo, como parte de un reencuentro mágico que sólo es posible por el amor y el deseo.
Autor y obra	Trama
G. Orwell: <i>1984</i>	Tras años trabajando para el Ministerio de la Verdad, 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.
Autor y obra	Trama
C. Perrault: <i>Caperucita Roja</i>	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.
Autor y obra	Trama
N. El Saadawi: <i>Mujer en punto cero</i>	Firdaus cuenta los abusos, la violencia y engaños que repetidamente ha sufrido a manos de los hombres durante su vida. Primero los abusos de su padre, después la violencia a manos de su marido, y por último el engaño de su novio, convertido en proxeneta. Ella cuenta su dolorosa trayectoria vital. Sus orígenes en una familia de clase social baja, los sucesivos abusos sexuales que padece, y su vida en la prostitución. La historia se centra en la búsqueda constante de libertad, de orgullo y autoconocimiento.
Autor y obra	Trama
W. Shakespeare: <i>Hamlet</i>	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.



16. Realiza la exposición oral formal del resumen y relato simple para explicar y compartir su conocimiento y participa en una conversación sobre temas extraídos de textos o fuentes de información para intercambiar puntos de vista sobre el texto estudiado.

La presentación oral es una forma de comunicación muy utilizada por el profesorado para compartir teorías, investigaciones o avances en sus áreas del conocimiento, también sirve para que el estudiantado comparta lo aprendido en clase o presente las exploraciones o resultados de la indagación 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 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 inquieren sobre qué les pareció más interesante de la información, si existen ejemplos o información previa que puede vincularse con el contenido del texto, 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 y su presentación en el grupo.



6.2.2 Progresiones de aprendizaje de Lengua y Comunicación. Segundo semestre.

Progresiones Semestre 2	
Las Progresiones establecen:	
<ul style="list-style-type: none"> • Una o varias metas específicas, que expresan los conocimientos y habilidades que el estudiantado desarrollará en cada paso; • Cómo se llevará a cabo tal desarrollo (sin definir una actividad particular de una sesión de clase); • Para qué se debe realizar; • Información general de los contenidos concretos que se abordan en cada paso en particular. 	

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

LENGUA Y COMUNICACIÓN			
SEGUNDO SEMESTRE			
Categorías			
Atender y Entender	La exploración del mundo a través de la lectura	La expresión verbal, visual y gráfica de las ideas	Indagar y compartir como vehículos del cambio
Subcategorías			
La amplitud de la receptividad	El acceso a la cultura por medio de la lectura	La discriminación, selección, organización y composición de la información contenida en el mensaje	La investigación para encontrar respuestas
La incorporación, valoración y resignificación de la información	El deleite de la lectura	El uso apropiado del código	La construcción de nuevo conocimiento
			Compartir conocimientos y experiencias para el cambio
Aprendizajes de Trayectoria			



<p>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.</p>	<p>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.</p>	<p>Trasmite conocimientos, cuestionamientos y experiencias a través de manifestaciones verbales y no verbales, de acuerdo con la situación, contexto e interlocutor, con el propósito de comprender, explicar su realidad y transformarla.</p>	<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>
Metas de Aprendizaje			
<p>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 local.</p>	<p>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>	<p>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 local.</p>	<p>Analiza y sistematiza la información para responder a preguntas o problemas vinculados con una situación o fenómeno.</p>
Progresiones			
<p>1. Comprende qué es una reseña y comentario crítico y por qué es importante saber reseñar y realizar un análisis crítico para mejorar la sensibilidad crítica del estudiantado y su aplicación a todas las áreas de conocimiento y a los recursos sociocognitivos. Crítica frente a situaciones o cúmulos de información para la mejor toma de decisiones. La reseña y comentario 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. Se recomienda aplicar la propuesta de enseñanza R3 sobre las lenguas originarias</p> <p>2. Distingue la diferencia entre la reseña y comentario crítico y el resumen y relato simple de un texto para comprender el nivel de complejidad de cada uno de ellos. El resumen y relato simple son procesos cognitivos y sociales simples, pues se limitan a la paráfrasis o reflejos de la información principal del contenido de un texto o de una fuente de información. En cambio, la reseña y comentario crítico implican un proceso cognitivo y social más complejo, porque involucran además la capacidad de evaluar la</p>			



pertinencia, la relevancia, la suficiencia, la validez y la forma de la información disponible en un texto dado.

3. Identifica los tipos de reseñas o comentarios críticos más comunes, para comprender su aplicación en todas las áreas de conocimiento y en los recursos 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 y comentario crítico son composiciones en las que se presenta un punto de vista argumentado sobre las ideas y el planteamiento de un texto. También es importante considerar la posibilidad de elaborar reseñas o comentarios 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.

A continuación, se sugieren algunos ejemplos comunes de tratamientos de temas desde un enfoque crítico. Profesorado y alumnado pueden trabajar con base en estos textos, comentando el tipo de opinión que emite el texto sobre cada tema. También es posible proponer otros temas y fuentes adicionales de consulta, según lo considere adecuado para desarrollar esta progresión:

- Sobre la convivencia familiar: <https://blog.worldvision.pe/como-fomentar-el-respeto-en-la-convivencia-familiar-durante-la-cuarentena>
- Sobre la limpieza en las calles: <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2015/06/09/por-que-las-calles-mas-limpias-pueden-ser-mas-seguras>
- Sobre los celos: <https://psicologiyamente.com/pareja/como-dejar-de-ser-persona-celosa>
- Sobre ser responsable: <https://es.wikihow.com/ser-responsable>
- Sobre la eutanasia y el “Ángel de la Muerte”: (Ver Anexo. Reseña 1: “Murió el Ángel de la Muerte”).
- Sobre saberes científicos y ancestrales: <https://elpais.com/america-futura/2022-07-30/la-ingeniera-quechua-que-rescato-del-olvido-el-grano-que-resiste-al-cambio-climatico.html>.
- Sobre las lenguas en resistencia. Serie televisiva de Canal 11: <https://canalonce.mx/programas/lenguas-en-resistencia>.
- Sobre la serie mexicana “Club de cuervos”: <https://www.tomatazos.com/articulos/72729/Todo-lo-que-debes-saber-de-Club-de-Cuervos>
- Sobre la obra “Como agua para chocolate” de la autora mexicana Laura Esquivel: <https://lanaveinvisible.com/2017/04/01/resena-como-agua-para-chocolate/>

4. Identifica los procesos involucrados en la composición de una reseña y 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 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 (una síntesis de la información relevante) y B) Valoración argumentada del texto. El mapa semántico o mental crítico agrega a la representación gráfica de la información del texto, 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.



A continuación, se sugieren algunos ejemplos comunes en los medios de comunicación que pueden ser objeto de procesos críticos. Profesorado y alumnado pueden trabajar con base en estos textos. También es posible proponer otros temas y fuentes adicionales de consulta, según lo considere adecuado para desarrollar esta progresión:

- Sobre noticias periodísticas escritas
- Sobre notas en noticieros (radio, televisión o redes)
- Sobre reportajes periodísticos
- Sobre programas de TV de entretenimiento
- Sobre telenovelas.
- Sobre series
- Sobre entrevistas periodísticas
- Sobre mensajes publicitarios

Algunas de las observaciones críticas pueden hacerse sobre: información falsa, información insuficiente, información sesgada, información confusa, información sin fundamento, manipulación intencionada de la información, mensajes engañosos, inadecuados o sexistas (sin perspectiva de género o inclusión), promoción de vicios o conductas negativas, entre otros señalamientos.

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

A continuación, se sugieren algunos ejemplos prototípicos de ejemplos de obras que involucran CONFLICTOS DE INTERÉS. Profesorado y alumnado pueden aportar fuentes adicionales de consulta y otros ejemplos según lo consideren adecuado para desarrollar esta progresión:

Autor	obra
Juan Rulfo	Diles que no me maten
Gabriel García Márquez	<i>La increíble y triste historia de la Cándida Eréndira y su abuela desalmada</i>
Salvador de Madariaga	<i>Corazón de piedra verde</i>
William Golding	El señor de las moscas
Laura Esquivel	Como agua para chocolate
Michael Ende	<i>Momo</i>

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

La elaboración de una reseña y 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 y comentario crítico; IV. Composición de la reseña y comentario crítico; V. Revisión de la reseña y comentario crítico.

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

Comprender el texto para identificar las ideas relevantes y el modo en que el autor las encadenó y expresó. Implica recopilar información y analizar el texto: inferir el propósito del texto, 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 de la lengua 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 y 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 en cuatro partes: A) Identificación del texto. B) Reconstrucción y explicación del contenido más importante del texto. C) Presentación y desarrollo de los principales asuntos a discutir sobre el texto (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-), D) Síntesis y conclusión general sobre los valores del texto reseñado.

9. Desarrolla la etapa III PLANEACIÓN de la reseña y comentario crítico para comprender la forma en que debe ser esbozada. El análisis crítico puede realizarse a partir de interrogantes sobre el texto a reseñar. ¿El texto 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? ¿La lengua 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 y 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 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 a reseñar y partes o subtemas y su vinculación lógica, que componen su estructura; **III. Valoración crítica:** Exposición sobre la opinión sobre el texto; análisis crítico sobre el planteamiento expositivo y argumentativo del texto, así como sobre el modo en que el autor desarrolló su contenido. Incluir el respaldo de la valoración con ejemplos tomados del texto y argumentos sólidos; **IV. Síntesis y conclusión:** Cierre de la reseña. Síntesis final sobre el sentido general del texto. Conclusiones que abunden sobre inferencias de la crítica, posiblemente algunas inquietudes que surjan, recomendaciones al lector sobre el texto; **V. Título:** por último, puede revisar el título de la reseña y comentario crítico a la luz del análisis realizado. El título es la carta de presentación de la reseña y comentario crítico y debe crear interés y expectativas en el lector sobre el contenido y sentido crítico de la reseña y comentario crítico.

La reseña puede ser formal o bien a través de una parodia o farsa, que dé lugar al uso lúdico de la lengua. En este caso, es recomendable incluir una reflexión sobre la valoración crítica del texto que justifique y fundamente el uso de la parodia como forma textual de crítica.



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

A continuación, se sugieren algunos ejemplos prototípicos de **DECISIONES Y ACCIONES POLÉMICAS DE PERSONAJES**. Profesorado y alumnado pueden aportar fuentes adicionales de consulta y otros ejemplos según lo consideren adecuado para desarrollar esta progresión:

Autor	obra
Henrik Ibsen	<i>Casa de muñecas</i>
Robert Louis Stevenson	<i>El extraño caso del doctor Jekyll y el señor Hyde</i>
Edgar Allan Poe	"El gato negro"
Ángeles Mastretta	Arráncame la vida

12. Desarrolla la etapa V REVISIÓN de la reseña y 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 y comentario 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 y comentario crítico de un texto para explicar y compartir su análisis crítico.

La presentación oral de una reseña y comentario crítico es un ejercicio más complejo y elaborado respecto del resumen y relato simple, 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, es necesario resaltar las opiniones o críticas del texto, aportando los argumentos, ejemplos y referencias que las respalden.

14. Genera una conversación en torno a la crítica de un texto para intercambiar puntos de vista sobre la visión crítica del texto 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, humildad y sinceridad.

15. Comenta y discute en torno al mensaje crítico implícito del autor en una obra literaria (géneros teatrales, narrativo y poesía).

A continuación, se sugieren algunos ejemplos prototípicos de **MENSAJES CRÍTICOS IMPLÍCITOS**. Profesorado y alumnado pueden aportar fuentes adicionales de consulta y otros ejemplos según lo consideren adecuado para desarrollar esta progresión:



Autor	obra
Michael Ende	<i>Momo</i>
Patrick Süskind	<i>El perfume</i>
anónimo	<i>La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades</i>
Sor Juana Inés de la Cruz	<i>Poemas</i>

6.2.3 Progresiones de aprendizaje de Lengua y Comunicación. Tercer semestre.

Progresiones Semestre 3
<p>Las Progresiones establecen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una o varias metas específicas, que expresan los conocimientos y habilidades que el estudiantado desarrollará en cada paso; • Cómo se llevará a cabo tal desarrollo (sin definir una actividad particular de una sesión de clase); • Para qué se debe realizar; • Información general de los contenidos concretos que se abordan en cada paso en particular.

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

LENGUA Y COMUNICACIÓN			
TERCER SEMESTRE			
Categorías			
Atender y Entender	La exploración del mundo a través de la lectura	La expresión verbal, visual y gráfica de las ideas	Indagar y compartir como vehículos del cambio
Subcategorías			
La amplitud de la receptividad	El acceso a la cultura por medio de la lectura	La discriminación, selección, organización y composición de la información contenida en el mensaje	La investigación para encontrar respuestas
La incorporación, valoración y resignificación de la información	El deleite de la lectura	El uso apropiado del código	La construcción de nuevo conocimiento
			Compartir conocimientos y experiencias para el cambio
Aprendizajes de Trayectoria			



<p>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.</p>	<p>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.</p>	<p>Trasmite conocimientos, cuestionamientos y experiencias a través de manifestaciones verbales y no verbales, de acuerdo con la situación, contexto e interlocutor, con el propósito de comprender, explicar su realidad y transformarla.</p>	<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>
---	---	--	---

Metas de Aprendizaje

<p>Reconoce y comprende información proveniente de diferentes fuentes, medios, situaciones y contextos para conocer, asimilar inferir y explicar la realidad en la que vive de manera oral o escrita; así como tomar decisiones en lo individual y social.</p>	<p>Comprende información diversa y toma una postura crítica de diferentes tipos de textos para ampliar sus opiniones conocimientos, perspectivas y argumentaciones, facilitándole elementos útiles para decidir sobre su vida personal, profesional y social.</p>	<p>Logra transmitir información precisa, conocimientos, cuestionamientos y experiencias a través de manifestaciones verbales y no verbales, de acuerdo con la situación, contexto e interlocutor, con el propósito de alcanzar a explicar su realidad e inferir en ella.</p>	<p>Estructura una presentación formal oral o escrita sobre determinada información de forma clara y eficaz respecto del objeto de averiguación.</p>
--	---	--	---

Progresiones

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 de comunicación 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 sustenta 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 sociocognitivas 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 al estudiantado 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 flexibilidad 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 y comentario crítico 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 que 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 conocimiento y en los recursos 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 implicada 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 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 sociocognitivos 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.

A continuación, se sugieren algunos ejemplos comunes de ensayos argumentativos sobre diversos temas, con el fin de ilustrar el proceso de problematización y toma de posición frente a un problema. Estos ejemplos pueden asimismo servir como base para la realización de mapas semánticos. Profesorado y alumnado pueden trabajar con base en estos textos. También es posible proponer otros temas y fuentes adicionales de consulta, según lo considere adecuado para desarrollar esta progresión

- **Ensayo 1 (modelo): DISCUSIÓN SOBRE TOLERANCIA DE LOS GOBIERNOS TOTALITARIOS:** "Tolerancia de regímenes totalitarios", por Marianela Núñez (ver Ensayo 1 en Anexo)
- **Ensayo 2: DISCUSIÓN SOBRE LA IDEA DEL ÉXITO:** "El éxito no es un lugar", por Rosa Montero (ver Ensayo 2 en Anexo).
- **Ensayo 3: DISCUSIÓN SOBRE LOS BENEFICIOS DEL TURISMO PARA LAS COMUNIDADES RESIDENTES:** "El impacto económico del turismo", por Tomás Alberto Pino Díaz (Fragmento) (ver Ensayo 3 en Anexo).
- **Ensayo 4: DISCUSIÓN SOBRE LAS CORRIDAS DE TOROS:** "Basta de debate", por Mario Vargas Llosa (ver ensayo 4 en Anexo).

A continuación, se sugieren asimismo algunos temas o "provocaciones" para la composición de ensayos argumentativos. Profesorado y alumnado pueden trabajar con base en estos temas o proponer otros según lo consideren adecuado para desarrollar esta progresión.

- **Tema 1: INSTRUMENTOS TECNOLÓGICOS.** Algunas personas consideran que muchos de los instrumentos tecnológicos que han aparecido en los últimos años en la civilización son herramientas innecesarias o superfluas de la vida moderna, otras, en cambio, afirman que en realidad todos estos inventos son ya bienes fundamentales para el desarrollo individual y social del nuevo siglo.

A partir de los siguientes ejemplos de innovaciones tecnológicas (u otros que se te ocurran), establece cuáles pertenecen al grupo de herramientas innecesarias y cuáles resultan fundamentales, y por qué. Es muy importante que pienses y defiendas 2 o 3 razones básicas para diferenciar a un grupo del otro.

Ejemplos: -luz eléctrica, drenaje, radio, teléfono fijo, televisión, refrigerador, computadora, automóvil, lavadora de ropa, lavaplatos, aspiradora, teléfono celular, internet, Sistema GPS, señal de TV por cable o satélite, reloj, aire acondicionado. (mínimo 1 página).

- **Tema 2: INTERNACIONALIZAR LAS RESERVAS NATURALES:** La discusión en torno a la internacionalización de las reservas naturales ha cobrado fuerza en los últimos tiempos, a raíz de la devastación que ha ocurrido en gran parte de las reservas naturales (sobre todo de los países subdesarrollados) en favor del desarrollo económico. Señale las debilidades de los argumentos que considere improcedentes y sostenga con eficacia y claridad las razones sobre las que se sostiene su



- posición en torno a la conveniencia o no de solucionar el constante deterioro de las reservas naturales de los países en vías de desarrollo a partir de que la comunidad internacional tome el control sobre estas áreas. (mínimo 1 página).
- o **Tema 3: INVERSIÓN EN EXPLORACIÓN ESPACIAL:** Para algunos, la inversión en la exploración espacial es fundamental y primordial para el desarrollo de la humanidad. Para otros, en cambio, la inversión en la exploración del espacio exterior debe detenerse para destinar mayores recursos en la solución de problemas más cercanos, como el hambre, la pobreza y la salud mundiales. En su opinión, ¿debe la humanidad continuar con la inversión en la exploración del espacio o debe, más bien, interrumpirla para destinar mayores recursos para solucionar problemas locales? Justifique su respuesta. (mínimo 1 página).
 - o **Tema 4: ¿REVITALIZAR LAS LENGUAS ORIGINARIAS?:** Sobre el “rescate” y preservación de las lenguas originarias, la línea de trabajo predominante desde las academias lingüística y antropológica parte de la idea de que es necesario y urgente estudiar y realizar un acopio minucioso de datos para registrar y archivar las lenguas amenazadas, antes de que desaparezcan, con el propósito de salvaguardarlas para el estudio y valoración de generaciones futuras. Por otro lado, recientemente han surgido voces críticas de esta visión de documentación pasiva, que plantean la necesidad de implementar acciones de revitalización lingüística, que no se conforme con la mera documentación y archivo de datos, sino que se adopte una visión de activación documental, que implica un reconocimiento de las necesidades, de las agendas, de los temas de los propios pueblos originarios, que a la luz del decenio de las lenguas originarias, se vuelve más presente, aprovechando el impulso de la UNESCO y la comunidad internacional con una actitud más activa sobre las lenguas y sus culturas y hablantes. Esta idea nos lleva a distinguir entre una lengua “amenazada”, de una lengua “dormida”. La primera, se asume como condenada a la extinción, por parte de la academia documentalista. La segunda, como una lengua que puede despertar, transformarse, renacer y revivir. ¿Qué ventajas y desventajas tiene cada una de estas alternativas y cuál puede ser la mejor de ellas con miras a preservar el acervo lingüístico de México?

5. Identifica el elemento de focalización narrativa para comprender su papel como forma de involucrar las perspectivas argumentativas 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 el análisis e interpretación crítica de la obra.

A continuación, se sugieren algunos ejemplos prototípicos de diversas **FOCALIZACIONES** en obras literarias (género narrativo). Profesorado y alumnado pueden aportar fuentes adicionales de consulta y otros ejemplos según lo consideren adecuado para desarrollar esta progresión:

Autor y obra	focalización
Carlos Fuentes: <i>Aura</i>	Narración en 2ª persona
Juan Rulfo: “Diles que no me maten”	Polifonía o diversos narradores
Gabriel García Márquez: <i>Crónica de una muerte anunciada</i> .	Narrador de retrospectiva documentada
Ángeles Mastretta: <i>Arráncame la vida</i>	Narrador en 1ª persona
J.R.R. Tolkien: <i>El hobbit</i>	Narrador de retrospectiva omnisciente



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 la argumentación crítica 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 (cuántas 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.

A continuación, se sugieren algunos ejemplos prototípicos de diversos **usos del espacio y del tiempo** (géneros teatral y narrativo). Profesorado y alumnado pueden aportar fuentes adicionales de consulta y otros ejemplos según lo consideren adecuado para desarrollar esta progresión:

Autor y obra	focalización
Julio Cortázar: "La casa tomada"	Gradación espacial y temporal
Juan Rulfo: <i>Pedro Páramo</i>	Desarticulación del espacio/tiempo
Franz Kafka: <i>Metamorfosis</i>	Progresión/degradación espacio/tiempo
José Saramago: <i>Ensayo sobre la ceguera</i>	Flujo libre del espacio/tiempo
Rosario Castellanos: <i>Ciudad Real</i>	Retrospectiva

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 disenter.

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 el estudiantado, pues abre un espacio de expresión para transmitir lo que piensan con mayor claridad de acuerdo con una postura definida frente a un dilema. Se recomienda aplicar la propuesta de enseñanza R3 sobre las lenguas originarias



El Cuadro 5: Alineación de los Conceptos básicos del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación, expone la alineación de los conceptos básicos de la propuesta metodológica general que dan forma a la propuesta pedagógica, a saber, las categorías y subcategorías, las metas de aprendizaje, los aprendizajes de trayectoria para cada categoría, las progresiones y las recomendaciones para el diseño del Plan de Trabajo en Aula, Escuela y Comunidad, expuestos en el documento (ver Anexo).

Glosario de términos y conceptos básicos de comunicación incluidos en las Progresiones.

Composición de textos	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.
Comunicación no verbal	<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 involucran 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>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>
Ensayo y discusión	En general, el ensayo es un ejercicio de comunicación preeminentemente argumentativo. 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.
Fuentes primarias y secundarias de información	<p>Se trata de aquella información obtenida directamente. En las ciencias naturales y experimentales es la información que proviene 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.</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.</p>
Fuentes terciarias o indirectas de información	Las fuentes terciarias o indirectas 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.
Lectura de textos	La lectura se refiere a la construcción de significados a partir del análisis de textos de cualquier tipo (escritos, orales o visuales). El un ejercicio que



	<p>permite la interpretación y la construcción de significados, lo que se puede transformar por las experiencias, los conocimientos y las ideas de cada persona lectora y eso provoca que la lectura de un texto pueda tener sentidos distintos, así como abrir espacios para discutir e intercambiar los sentidos de la lectura.</p>
Lengua escrita: Leer y escribir	<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 de la lengua, 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.</p>
Lengua oral: escuchar y hablar	<p>La lengua 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 de la lengua oral se transmiten las historias, los valores, las creencias y las tradiciones de una comunidad.</p>
Medios digitales: visualización y representación	<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, 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>
Resumen y relato simple	<p>Resumir y relatar son formas textuales de comunicación que requieren la habilidad cognitiva de distinguir lo importante de lo accesorio, es decir, los</p>



	rasgos definitorios de cualquier situación, circunstancia o fuente de información.
Reseña y comentario crítico	La reseña y comentario crítico son formas textuales de comunicación en la que se expresa la capacidad cognitiva y la aptitud social de valorar o juzgar la conveniencia o factibilidad de una explicación o propuesta de acción ante una situación, circunstancia o cúmulo de información dado.
Texto	El texto es la unidad mínima de trabajo del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación. Se refiere a todas las formas de lenguaje que pueden ser discutidas, estudiadas y analizadas. Esta visión rebasa la lingüística del texto, pues incluye toda situación comunicativa que contenga un mensaje con sentido, establecida entre emisor y receptor. Esto incluye: textos escritos, textos orales y textos visuales.
Texto continuo	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.
Texto discontinuo	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.

VIII. 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, Arned 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. (1992): "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 de la lengua: su naturaleza, origen y uso. Madrid: Alianza.
- CHOMSKY, N. (1992). La lengua y el entendimiento. Barcelona: Planeta-Agostini.
- 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.
- EDUCATION FIRST (2021): Índice EF de nivel de inglés. Una clasificación de 112 países y regiones en función de su nivel de inglés, en www.ef.com/epi.
- FERREIRO, E. y Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI.
- FERREIRO, E. y Gómez, M. (1986). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: Siglo XXI.
- FERREIRO, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV-México. En https://blogs.ead.unlp.edu.ar/psicologiagenetica/files/2016/05/leer_escribir_mundo_cambiante_ferreir-o-2.pdf. (14/09/22).
- 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: Tequilo, enero-abril 2020, vol. 3, no. 8.



- FLORES F., J. A. (2013): "Cambiando 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.
- GOBIERNO de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ministerio de Educación (2018): *Progresiones de los aprendizajes: Lengua y Literatura : Educación Secundaria : Ciclo Básico*, en: https://www.buenosaires.gov.ar/sites/gcaba/files/progresiones_lengua_cb_digital.pdf
- GOODSON, I. F. (1995): *Historia del currículum*, Barcelona, Pomares-Corredor.
- GUTIÉRREZ, S. (2011): "Cómo hacer cosas con palabras 50 años después", en: *Razón y Palabra*, Núm. 75, febrero-abril 2011.
- 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.
- LAVE, J. y M. Packer (2011): "Hacia una ontología social del aprendizaje", *Revista de Estudios Sociales*, No. 40, agosto de 2011, ISSN 0123-885X, Bogotá, pp. 12-22.
- LEÓN PORTILLA, M. (2000): *El destino de la palabra. De la oralidad y los códices mesoamericanos a la escritura alfabética*, México, El Colegio Nacional-Fondo de Cultura Económica.
- LEÓN PORTILLA, M. (2016): *Trece poetas del mundo azteca*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, Disponible en: http://www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/trece_poetas/mundo_azteca.html
- 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.
- LÓPEZ, M. et al (2014): *Manual básico para la escritura de ensayos. Estudios y propuestas de lenguaje y educación serie: lenguaje, educación e innovación (LEI). libros digitales de acceso libre*, en: https://www.ideamex.com.mx/sites/default/files/pdf/manual_basico_para_escritura.pdf.
- 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*. Núm. 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 Chile (2018): *Progresiones de Aprendizaje en Espiral. Orientaciones para su Implementación*, Lenguaje y Comunicación, en: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4444>
- 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 Núm. 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 los 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
- ONG, W. J. (2005): *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*, NY, Routledge.
- 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.
- PIMENTEL, L. A. (2005): *El relato en perspectiva: estudio de teoría narrativa* de Luz Aurora Pimentel, México, UNAM, Siglo XXI.
- PINKER, S. (2016): *El sentido del estilo. La guía de escritura del pensador del 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=quest&checksum=1C1EF0BB0581EFF3562709C4C4EB8F7A>.
- 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, B. (2008): "Laboratorios basados en investigación: Una metodología que incentiva la participación intelectual del estudiante en el proceso de su aprendizaje. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, #7, (julio-diciembre), en http://www.uv.mx/cpue/num7/practica/ramirez_laboratorios_investigacion.html
- 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>
- REINASSANCE Learning (2013): *White Paper. Core Progress for Reading. Empirically validated learning progressions*. EUA.



- 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 profesor como encrucijada: por una colaboración entre la historia de la educación y una didáctica crítica de las ciencias sociales", en A. Jiménez Eguizábal et al. (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). *Educación 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, Núm. 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%A%20sticas%20y%20operaci%C3%B3n&text=El%20Bachillerato%20Intercultural%20es%20un,merecen%20reconocimiento%20y%20trato%20equitativo>.
- SEP-DGB (2010): Orientaciones para la enseñanza del inglés en el Bachillerato General, en: <https://dgb.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2021/10/orientaciones-en-ensenanza-ingles.pdf>
- SEP (2017): Estrategia nacional e inglés, Estrategia nacional para el fortalecimiento de la enseñanza del inglés, en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/data/file/289658/Mexico_en_Ingle_s_DIGITAL.pdf
- SEP (2018): Planes de estudio de referencia del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, en: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/data/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 Montserrat 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.
- UNICEF (2012): Laboratorios de innovación: Una guía práctica, en <https://www.fundacioncolunga.org/wp-content/uploads/2016/12/laboratorios-de-innovacion-una-guia-practica.pdf>
- 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.
- VALLEJO M., I. (2019): *El infinito en un junco*, Siruela, formato digital.
 - 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.
 - VAN DIJK, T. (1996): *Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. México, Siglo XXI.
 - VAN RIJN, P. W. et al. (2014): "Empirical recovery of argumentation learning progressions in scenario-based assessments of English language arts", en: *Psicología Educativa* 20 (2014) 109-115.
 - 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.
 - VILLORO, J. y N. Echavarría (guión original) y B. Fernández (ilustraciones) (2011): *La calavera de Cristal*, México, Sexto Piso.
 - VISSANI, L. E., et al (2017): "Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño", IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIV Jornadas de Investigación, XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
 - 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.
 - WITTGENSTEIN, L. (1998): *Investigaciones filosóficas*, México, Instituto de Investigaciones Filosóficas-UNAM.
 - 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.



VII. Anexo.

VIII. Sugerencias Literarias de autoras nacionales (Poetas oaxaqueñas).

1. **Nadia López García** (Tuún savi/ Mixteco)
Fue ganadora del Premio Nacional de la Juventud 2018.
<https://filosofiaenlared.com/2021/06/poemas-en-mixteco-de-nadia-nuu-savi/>

2. **Betty Cariño (Mixteca)**

Ayer bajé a los infiernos.
Cansada de tus ausencias
decidí buscarte
Ahí estaba Marx.
Supuse que estarías ahí
y continué...
Hallé a Frida, a Diana...
Pregunté por ti
y nadie te conocía.
Al llegar a las calderas
descubrí a Hidalgo
y a Sor Ye-Yé.
No estabas, no.
Tal vez aún seguías aquí conmigo,
y, tonta de mí,
creí que te habías marchado.

Ayer bajé a los infiernos.
Cuando el hielo de esta soledad
me quemaba
te busqué, te busqué
y no estabas ahí.
El Che me dio un mensaje
y revisé en mis adentros:
habitabas la otra mitad de mi corazón,
tatuado en mi puta alma
aún ardías
y aún ardías.

Pero, ¡oh, maldita sea!
Satanás me había besado
y no pude dar marcha atrás.

Ayer bajé a los infiernos
y te llevé conmigo.
Perdóname amor mío.
No volveré a exponerte.

Clausura del X Encuentro Internacional de Mujeres Poetas en el País de las Nubes, 2002.
<https://www.uam.mx/difusion/revista/nov2003/gomez.html>



3. Celerina Sánchez

<https://oaxaca.eluniversal.com.mx/especiales/21-03-2019/celerina-sanchez-amor-por-la-poesia-en-versos-mixtecos>

<https://www.youtube.com/watch?v=RtFsqNM0Mcl>

4. Irma Pineda

<https://www.cua.uam.mx/news/miscelanea/azul-anhelo-poesia-zapoteca-para-visibilizar-la-violencia-de-genero>

<https://www.facebook.com/watch/?v=497199257893874>

5. Carlos Guadalupe Hernández

Fue estudiante de la preparatoria No. 3 UABJO

<http://www.casa.oaxaca.gob.mx/wp/?p=12063> con su música en triqui los jóvenes se identifican y aprenden costumbres y tradiciones.

<https://www.facebook.com/RapTriqui/>

<https://www.youtube.com/watch?v=zLXqAtZgaYE>

https://www.youtube.com/shorts/7CD_COuTWQ

<https://www.facebook.com/photo/?fbid=490309564511040&set=pb.100063661295531.-2207520000>.

**Cuadro 1:
Mapeo de asignaturas del área de Comunicación de los planes de estudio de la EMS de la SEP**

Semestre	Bachillerato Tecnológico		Bachillerato General			
			Colegio de Bachilleres		Dirección General de Bachilleratos	
	Asignaturas					
	Horas		Horas		Horas	
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
5	----	Taller de Análisis y Producción de Textos I	3	----
	Inglés V	5	Inglés V	
6	----	Taller de Análisis y Producción de Textos II	3	----
			Inglés VI	

Cuadro 2: Niveles comunes de referencia: escala global ⁷	
Nivel	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.
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 conocidas 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 de 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.

⁷ Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España e Instituto Cervantes (2002).

Cuadro 3. Ámbitos de transversalidad del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación	
Cultura Digital	La cultura digital 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.
Conciencia histórica	<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, costumbres, festividades y las diversas interacciones e intercambios sociales que permiten la construcción y reconstrucción de la conciencia histórica.</p>
Pensamiento matemático	Las habilidades comunicativas son esenciales en la exploración y desarrollo de soluciones de problemas propios del pensamiento matemático; el conjunto de habilidades cognoscitivas, intuitivas y memorísticas de las matemáticas lleva implícito habilidades propias de la comunicación verbal, tales como la recepción y expresión oral, resumir, argumentar, interceder, mediar, definir, dialogar, discutir, etc. Al igual que otras formas de comunicación, en las que se emplean elementos visuales, gráficos y numéricos, entre otros.
Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología	<p>En las ciencias naturales, experimentales y tecnología, las habilidades de comunicación se desarrollan a partir de los siguientes aspectos:</p> <p>Construir explicaciones, argumentar a partir de evidencias, obtener, evaluar y comunicar resultados. El estudiantado debe desarrollar la habilidad de valorar la información comprender los procesos y su analizar su confiabilidad. Una práctica continua que impulsa al estudiantado a plantearse dilemas o interrogantes, y con ello recurrir a investigar diferentes fuentes de información y compararlas con lo que aprende en el salón de clases.</p>
Ciencias Sociales	Es importante que el estudiantado elabore observación, síntesis, análisis o investigación de diferentes textos y fuentes de información, que recoja opiniones, posiciones o teorías 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. Es necesario también argumentar opiniones de manera sustentada en datos confiables. Los métodos de las ciencias sociales son distintos a las naturales, pero también deben ser rigurosos, ir más allá de solo sintetizar datos, para asumir posturas críticas se requiere comparar entre distintas fuentes, evaluar los datos sociales, estadísticas y su confiabilidad, reflexionar sobre los antecedentes, analizar y lograr una correcta en la argumentación en el juicio de ideas y opiniones.
Humanidades	El Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación se relaciona con las Humanidades en el intercambio de saberes, pensamientos 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 de la lengua, favorecen que el estudiantado explore el mundo, se cuestione y lo discuta. Paulatinamente deben ir logrando más claridad, pertinencia, coherencia y relevancia en su comunicación. La relación entre las Humanidades y la Comunicación permite al estudiantado disfrutar, usar, ampliar y potencializar una serie de saberes lingüísticos y experiencias.
Recursos socioemocionales	<p>El Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación potencia las capacidades del estudiantado para identificar y comunicar aspectos emocionales, humanitarios, empáticos, lograr expresar temas sensibles, afectivos y anímicos.</p> <p>Por medio de la lengua es posible contar historias sobre cosas que le pasan a otras personas y proyectar emociones en ellas, ampliar la capacidad de empatía, inclusividad y de solidaridad con los demás. Asimismo, es posible promover el respeto, la tolerancia y la</p>



	diversidad, además despertar en el estudiantado el sentido de la responsabilidad, la cooperación y el compromiso social. Por otro lado, vincular la comunicación con los recursos socioemocionales permite fomentar la seguridad individual, confianza y autonomía, a través de la cual es posible lograr la resolución pacífica de conflictos, trabajo en equipo y participación colaborativa.
Ámbitos de la Formación Socioemocional	La comunicación es una herramienta muy importante en el desarrollo de los Ámbitos de la Formación Socioemocional. A través de ella, el estudiantado puede desarrollar capacidades para conocerse y reconocerse en conjunto con los demás. De igual modo, puede 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.

Cuadro 4: Problemas, objetivos y fundamento teórico de la propuesta de cambio

	Problemas	Objetivos	Fundamento	Laboratorio de Comunicación
1	Enseñanza memorística	Pensamiento complejo (recursivo, espiral y reflexivo)	Lingüística Moderna y Ciencia Cognitiva	
		Promover el placer de la lectura	Visión sociointeraccionista	
2	Desbalance e inconsistencia en contenidos	Conocimiento previo y progresivo	Visión sociointeraccionista	
		Integrar las habilidades cognitivas y sociales	Lingüística Moderna y Ciencia Cognitiva	
3	Sin diagnósticos en inglés	Marco Referencial Común de INGLÉS	Lingüística Moderna y Ciencia Cognitiva	
4	Óptica del déficit verbal	Visión inclusiva y descriptiva de la lengua	Didáctica Sociocultural	
			Lingüística Moderna y Ciencia Cognitiva	
5	Exceso de contenidos y competencias	Contenidos abarcables y pertinentes	Lingüística Moderna y Ciencia Cognitiva	
6	Enseñanza no situada	Carácter plurilingüe y pluricultural	Didáctica Sociocultural	
		Comunicación situada	Visión sociointeraccionista	



Cuadro 5: Alineación de los Conceptos básicos del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación

Categorías y Subcategorías (4 Habilidades básicas a evaluar x niveles de aprendizajes)		Progresiones			Plan de Trabajo en Aula, Escuela y Comunidad						Objetivos		
		Niveles de complejidad cognitiva de dominio de la información			Laboratorio de Comunicación								
		Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Interés comunicativo	Código del mensaje	Efectos del mensaje	Interacción entre identidades	Vía de transmisión	Transversalidad		Apoyos	
		Metas de aprendizaje x categoría	Metas de aprendizaje x categoría	Aprendizaje de trayectoria (perfil de egreso)	técnico, práctico y libre	verbal (oral y escrito) y no verbal (visual y simbólica)	exponer, criticar, apelar, acordar, invitar, aceptar, rechazar, cambiar	Plurilingüístico y pluricultural	oral, escrita, visual	CS, CN, H, PM, CH, CD, RSE		verbales, visuales, gráficos, expresión corporal	
DEFINICIÓN DEL RECURSO SOCIOCOGNITIVO DE LENGUA Y COMUNICACIÓN	Receptor (análisis del mensaje)	A	Atender y Entender.	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.	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.	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.							Comunicación situada Carácter plurilingüe y pluricultural Contenidos abarcativos y pertinentes Visión incluyente y descriptiva de la lengua Marco Referencial Común de INCL-ES Integrar las habilidades cognitivas y sociales Conocimiento previo y progresivo Promover el placer de la lectura Pensamiento complejo (recursivo, espiral y reflexivo)
		a1	La amplitud de la receptividad.										
		a2	La incorporación, valoración y resignificación de la información										
		b	La exploración del mundo a través de la lectura.	Sintetiza información de diversos tipos de textos para comprender su intención comunicativa respecto de sus intereses y necesidades académicas, personales y sociales.	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	Valora la información y toma una postura ante la información de diversos tipos de textos para ampliar sus conocimientos, perspectivas, críticas y experiencias, que proporcione elementos para decidir sobre su vida personal, profesional y social.							
		b1	El acceso a la cultura por medio de la lectura										
	b2	El deleite de la lectura.											
	Emisor (composición del mensaje)	c	La expresión verbal, visual y gráfica de las ideas.	Elabora una composición y ajusta el código de emisión del mensaje respecto de la intención comunicativa académica, personal o social y su marco de referencia.	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.	Trasmite conocimientos, cuestionamientos y experiencias a través de manifestaciones verbales y no verbales, de acuerdo con la situación, contexto e interlocutor, con el propósito de comprender, explicar su realidad y transformarla.							
		c1	La discriminación, selección, organización y composición de la información contenida en el mensaje										
		c2	El uso apropiado del código.										
		d	Indagar y compartir como vehículos del cambio.	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.	Analiza y sistematiza la información para responder a preguntas o problemas vinculados con una situación o fenómeno.	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.							
d1		La investigación para encontrar respuestas.											
d2	La construcción de nuevo conocimiento.												
d3	Compartir conocimientos y experiencias para el cambio.												

Mapa 1: Población hablante de lengua indígena en México.



Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020.



Ejemplos elaborados por estudiantes

Reseña y comentario crítico 1.

“Murió el Ángel de la Muerte”⁸

Por **Jorge Flores-Oliver / Blumpi (ilustración)**

El viernes pasado murió de causas naturales el patólogo de origen armenio creador de la “máquina de suicidio”. Abanderado de lo que llamaba “el máximo derecho civil”, aplicó el suicidio asistido a más de un centenar de pacientes.

DR. MUERTE

Su interés por la muerte y los últimos momentos del ser humano sobre la tierra se dio cuando comenzó a estudiar a los condenados a pena capital para determinar el tiempo desde su ejecución hasta el momento de ser declarados muertos. Se dio cuenta de que, en el caso de los enfermos terminales, no se tomaba en cuenta su dignidad y que éstos merecían morir bajo sus propios términos.

En 1987 comenzó a anunciarse en un diario de Detroit, ofreciendo sus servicios como consejero. Ahí comenzó su carrera tanatológica y de 1990 a 1998 asistió a sus primeros 100 clientes satisfechos, siendo su primera paciente una mujer con Alzheimer que solicitó que el acto se llevara a cabo en un parque, dentro de su propia camioneta. Sus pacientes, con severas enfermedades terminales o degenerativas, debían pasar por un estricto estudio que no dejara lugar a dudas de que necesitaban su tratamiento especial y de que las condiciones estaban dadas para llevar a cabo el procedimiento de eutanasia voluntaria. El problema desde siempre es que, tomando en cuenta que los enfermos terminales pueden actuar por depresión o fuera de sus cabales, se requiere de una segunda opinión médica para confirmar su deseo de morir, lo cual Jack siempre ignoró. Kevorkian funcionaba como las agencias funerarias, haciendo los engorrosos trámites que el cliente ya no puede llevar a cabo.

PARE DE SUFRIR

El doctor creó máquinas especiales que llevaban a cabo los pasos que desembocan en la tranquila muerte: el Thanatron (“máquina de la muerte”, que le costó construir solamente 45 dólares) y el Mercitron (“máquina de la piedad”). Thanatron suministraba químicos de manera gradual, como en las sentencias de muerte de los criminales. El proceso iniciaba con una solución salina, seguida por una dosis de una droga que hacía que el individuo perdiera el conocimiento, para después suministrar cloruro de potasio y detener el corazón. Sin embargo, los problemas legales contra los que se fue encontrando provocaron que ya no se le permitiera comprar los ingredientes necesarios para sus operaciones, así que tuvo que construir su segundo aparato, una cámara de gas en la que utilizaba monóxido de carbono.

¿Fue Kevorkian un asesino de enfermos? En realidad, su labor era solamente de apoyo: él suministraba los medios necesarios para llevar a cabo el procedimiento, pero era el paciente mismo quien apretaba el botón que impulsaba el mecanismo de sus máquinas. A eso se refiere el término “suicidio asistido”. En 1998, y ya con una notoriedad creciente, Kevorkian accedió a ser entrevistado para 60 Minutes. Quizá torpemente, quizá de manera calculada, pasó el video de uno de sus procedimientos, en el cual uno de sus pacientes recibía la inyección letal tan anhelada. La pequeña diferencia es que en ese video el que apretaba el botón era él, haciendo a un lado las posibles dudas sobre su responsabilidad. En uno de sus constantes desplantes publicitarios, retó a las autoridades a que lo enjuiciaran por el caso.

PRISIONERO DE CONCIENCIA

Tres días después de su show televisivo, Kevorkian fue enjuiciado. Considerando que tenía los suficientes argumentos y pruebas para salir librado de las acusaciones, decidió defenderse a sí mismo. El doctor sabía mezclar químicos para asistir una muerte, pero nada de leyes, y él solito se hundió en un caso en el que tenía todas las de perder. No se le permitió llamar a testificar a su favor a los familiares del paciente, quienes habrían confirmado que el hombre había solicitado el apoyo del doctor.

El jurado del estado lo declaró asesinato en segundo grado, lo condenó de 10 a 25 años de cárcel y lo mandaron a la prisión de Coldwater. Siempre sostuvo que continuaría con su labor tan pronto como pusiera un pie fuera de la cárcel, por lo que no se le concedió la libertad condicional. Por eso mismo comenzó a cambiar un poco su

⁸ Milenio Diario, Tendencias • 6 Junio 2011.



postura, declarando que más bien dedicaría su vida a hacer campaña en pro de la legalización del suicidio asistido.

Kevorkian siguió su camino médico haciendo pruebas con transfusiones de sangre, y para mala fortuna, se contagió de hepatitis C, y por ello le concedieron la anhelada libertad condicional, ya en tiempos de decadencia: el diagnóstico indicaba que sólo le quedaba año de vida, y su licencia médica había sido revocada en California y Michigan.

Los médicos y las asociaciones que lo llegaron a apoyar lo hacían basados en la hipocresía de las autoridades al tratar el tema del suicidio. “Si el nombre de Kevorkian fuera ‘Kevorkian Tobacco Company’, sería alabado y sus campañas para conseguir contribuciones se aceptarían felizmente”, han dicho, pues uno de los alegatos en su defensa fue que 90% de los suicidas son pacientes de cáncer desesperados.

Ensayo 1 (modelo).

“Tolerancia de regímenes totalitarios”

Por: Marianela Núñez Barboza⁹

Presentación del problema y exposición crítica de la postura contraria:

Algunas personas opinan que los regímenes totalitarios pueden ser tolerados siempre y cuando aseguren condiciones mínimas de alimentación, salud, habitación y educación.

Refutación de la postura contraria:

Sin embargo, esta tesis puede ser claramente refutada a la luz de la evidencia histórica.

Presentación global del plan argumentativo (tesis y argumentos):

El propósito que perseguimos es rebatir esta visión de tolerancia hacia los regímenes totalitarios, tomando como base un conjunto de elementos económicos, políticos y sociales que reflejan el alto grado de vulnerabilidad del que son objeto, tanto los individuos como las sociedades, bajo esta forma de conducción política.

Mito 1:

El primer gran mito que rodea a los totalitarismos es que pueden brindar condiciones para la prosperidad económica de los individuos y de la sociedad en su conjunto. Ambos aspectos pueden ser desechados si analizamos la experiencia internacional. No es cierto que esta forma de gobierno pueda brindar –o que tenga más éxito en hacerlo que las democracias- mejores condiciones de vida a sus ciudadanos, como sucede en el caso de Corea del Norte, que en los últimos tiempos ha recibido considerable ayuda internacional para superar la hambruna que padece parte de su población, o la pobreza de la Alemania comunista.

Asimismo, tampoco se sostiene el argumento de que los totalitarismos tienen mayor capacidad para la conducción económica de un país en el mediano y largo plazos. Entre otras razones, el hecho de que no exista transparencia en las decisiones, que no están sujetas a escrutinio público; así como la ausencia de pesos y contrapesos legítimos para la rendición de cuentas; les posibilita a los regímenes totalitarios tomar decisiones que comprometen las finanzas del estado en el largo plazo. Y no es posible alcanzar el desarrollo económico sostenido si no se cuenta con finanzas públicas sanas y cuentas nacionales ventajosas. Como ejemplos pueden señalarse casos como la URSS, Brasil o Argentina, cuyos gobiernos dictatoriales crearon las condiciones para agudas crisis económicas, o Cuba, que permanece en ella.

Mito 2:

En el aspecto político, podemos retomar el argumento de la ausencia de mecanismos de control social de las decisiones de gobierno, para destacar que es un mito el que cuenten estos regímenes con aparatos más

⁹ Ejercicio de redacción, Maestría en Políticas Públicas, CIDE, febrero de 2005.



eficientes. La opacidad de la administración pública crea suficientes espacios de incertidumbre, en los cuales no es posible saber si se producen o no actos de corrupción.

A lo anterior hay que sumar la imposibilidad o limitación a la que se somete a los individuos, al coartar sus derechos políticos a la expresión y oposición por medios pacíficos, violando con ello las garantías mínimas que ofrecen los sistemas democráticos en todo el mundo. Esta represión puede dar origen a excesos en el uso de la fuerza pública, como lo sucedido en China en la Plaza Tiananmen, por citar sólo un ejemplo.

Mito 3:

Esta visión se complementa con los elementos sociales, por citar sólo dos hechos. El primero es que en los regímenes totalitarios no está garantizado el respeto a los derechos humanos. Una persona puede ser objeto de persecución, tortura y asesinato a causa de su origen, raza, religión, creencias políticas o su orientación sexual, y no hay autoridad capaz de frenar estos abusos al interior del régimen. Éste es quizás el elemento del que más escandalosos ejemplos pueden citarse: las purgas de Stalin, el holocausto judío a manos de los nazis, las desapariciones en las dictaduras chilena y argentina, son sólo algunos de los más sonados episodios.

El segundo es que la situación de los no perseguidos no resulta necesariamente mejor. Estos regímenes suelen ofrecer calidad de vida sólo a las élites, siendo el resto de la sociedad un espacio incierto para que estos gobiernos generen resultados que puedan brindarles legitimidad.

Cierre (recapitulación reflexiva):

Todas estas consideraciones pueden explicar el porqué estos regímenes presentan menos estabilidad – históricamente hablando- que las democracias consolidadas. En el caso de estas últimas, algunas han podido sobrevivir más de un siglo (como el Reino Unido o los Estados Unidos), mientras que la vida de los totalitarismos se cuenta en décadas a lo más. Este hecho es perfectamente congruente con los elementos señalados, ya que los totalitarismos, al no brindar canales para la expresión política, tienen en su centro el germen para su destrucción, porque los disidentes están en permanente lucha para derrocar al sistema.

Las democracias, por su parte, tienen un elemento que puede propiciar –aunque no siempre- la estabilidad, debido a que los primeros que van a defender el régimen son los opositores políticos, porque son las reglas del juego democrático las que les permiten tener existencia y expresión legítimas.

Por lo tanto, las condiciones de vulnerabilidad individual y social a las que someten los totalitarismos a sus poblaciones hacen que esta forma de gobierno sea inadmisibles bajo ninguna circunstancia. Las promesas del totalitarismo no tienen ninguna garantía y los costos económicos, políticos y sociales son demasiado altos.

Ensayo 2.

El éxito no es un lugar

Por Rosa Montero

El éxito no es un lugar. Y digo esto porque la mayoría de la gente actúa como si pensase que el éxito posee, en efecto, una geografía. Que responde a medidas de latitud y de longitud, que es un espacio que se ocupa, una meseta a la que se asciende.

En realidad, el éxito y el fracaso no son sino unidades de medida de la mirada de los otros. Sustancia intangible, volátil, relativa, eminentemente fugitiva. Miramos a los demás y proyectamos sobre ellos ese paisaje imaginario: la península del triunfo, la hondonada de la derrota. Miramos a los demás y vemos en ellos cualidades y defectos que a nosotros se nos escapan. Sobre todo, cualidades, porque el deseo es siempre huidizo. El éxito es un espejismo que corre delante de nosotros, como el horizonte. Y tal vez el fracaso sea un espejismo que corre detrás de nosotros, como nuestra sombra.

Hay personas tan obsesionadas con ese lugar imposible que es el triunfo y tan aterradas por la amenaza de la derrota, que se plantean toda su vida como una estrategia de ataque, como un despliegue militar a la conquista de un territorio hostil. Sacrificio, ésa es la palabra que suelen emplear. Y así se les va pasando la vida. Son como la lechera de la fábula, sólo que, en vez de verter el final el cuenco de leche, van vertiendo, tirando, su propia existencia. Porque siempre parecen vivir en un tiempo equivocado. Es en el futuro, siempre en el futuro, donde estará la vida. Y el presente (que es lo único que tenemos, lo que nos hace y nos deshace, el entramado de los días) se va quemando inútilmente, ignorado, desdeñado, sacrificado a ese dios intratable



del triunfo. Una auténtica pena, un desperdicio.

Porque el éxito no es un lugar, nunca se llega. Y no es sólo que somos hijos del azar y que nos puede suceder cualquier calamidad en el camino. No, no es sólo la desgracia: es que incluso si el ambicioso cumple todas sus ambiciones no se calma la herida. Lo sé, es así, conozco a muchos. Cuando aquel que siempre quiso ser lo logra, se siente vacío. Y con razón: ha pagado un precio exorbitante (la vida entera) por un lugar que no es un lugar. Por un tesoro que ahora brilla muy poco. Desgraciado aquel que logra sus sueños.

Por eso estoy segura de que la única manera sensata de vivir es ir viviendo. Hacer aquello que creemos que debemos hacer en este momento. Aquello que nos interese hoy, que nos madure, que nos venga bien, que nos haga felices. Personalmente he tenido la suerte (tal vez por ser mujer, por generación, por temperamento) de no empeñarse nunca en grandes metas. He ido viviendo al día, y hasta ahora ha sido intenso. Pero sé que la sociedad es cada vez más competitiva, y más abrumadora la presión del éxito vacío y del fracaso negro.

Quiero decir que la presión del entorno existe, y el veneno del triunfo y la derrota. Pero siempre puedes detenerte y salir de la carrera contra ti mismo. Porque no hay otra vida que la que estás viviendo.

Ensayo 3.

“El impacto económico del turismo”

Por Tomás Alberto Pino Díaz (fragmento)¹⁰

El turismo como actividad económica ha sido presentado como un eficiente motor de desarrollo (...), capaz de generar empleo, modernizar las infraestructuras existentes, impulsar el crecimiento de otras actividades productivas. Antes de la década de 1970, asumidas estas premisas y con el turismo internacional de masas recién estrenado, pocos investigadores se habían detenido a estudiar los costes económicos que suponía para las sociedades anfitrionas esta actividad. Pero que, al mismo tiempo, comenzaron a ser evidentes.

Si bien es cierto que el turismo es una actividad generadora de empleo, no es como se desearía, ya que, en muchas ocasiones, para la población local o receptora es un empleo de índole estacional y poco cualificado, que suele en la mayoría de las ocasiones competir directamente con la oferta de mano de obra de tipo migratorio. Además, suele tratarse, en la mayoría de los casos, de un empleo inestable: el turismo es un sector con mucha estacionalización, normalmente conocidos como "temporadas baja y alta", además las zonas turísticas tienen que competir con nuevos destinos que surgen a causa del gran auge del desarrollo de los medios de transporte, el marketing y mejores ofertas económicas para el turista.

Si bien es cierto que la presencia de la actividad turística en determinada comunidad permite que se modernicen las infraestructuras, pero enfocadas a las prioridades turísticas y no siempre en concordancia con un desarrollo endógeno y equilibrado con las otras actividades productivas y a las cuales la comunidad local pueda también disfrutar.

Por otro lado, la revalorización de los recursos naturales y culturales se materializa muchas veces en procesos inflacionarios derivados de un aumento de la demanda de la tierra, el agua o los alimentos; el resultado es el encarecimiento del coste de la vida, la dificultad de acceder a una vivienda o la expulsión de campesinos por la falta de competitividad de las rentas agrarias.

El turismo impulsa algunas actividades productivas, como la construcción, pero también pone en peligro otras tradicionales, como la agricultura y la ganadería.

Igualmente, es discutible la capacidad del turismo para generar ingresos en los países de destino, ya que son los países de origen los que más se benefician de esta actividad: las compañías de aviación y los grandes establecimientos hoteleros suelen pertenecer a multinacionales de los países de origen, además de que los operadores de estos países tienen capacidad de imponer precios a sus "socios" del destino.

A modo de ejemplo de estos procesos, nos podemos referir a primigenias zonas de atracción turística como las Antillas o Hawái en la década de 1960 y principios de la siguiente. El desarrollo turístico llevó a sustituir tierra agrícola por tierra urbanizable, y al campesino por el albañil o el trabajador del sector servicios. En pocos años, se redujo la soberanía alimentaria y fue necesaria la importación de los alimentos, más caros y a los que sólo se

¹⁰ Artículo publicado en: Jorge H. Trujillo R. (2017): *Desarrollo sustentable y turismo*, México, UACH.



podía acceder en el mercado. En el caso de Hawái, dos de sus ocho islas mayores acabaron siendo propiedad privada, igual que más del 70% de las mil millas costeras hasta entonces propiedad del estado. Por último, las pequeñas industrias turísticas autóctonas fueron substituidas por otras foráneas con mayor capacidad de competencia.

Finalmente, cabe señalar que, en determinadas zonas donde se ha hecho una apuesta por el turismo como principal medio de desarrollo, se ha observado que genera problemas semejantes a los de economías basadas en la agricultura de monocultivo para la exportación, tales como la dependencia de los precios del mercado internacional, muy fluctuantes, o un alto nivel de riesgo derivado de la escasa diversificación.

Entre los principales impactos ocasionados por el turismo podemos encontrar los siguientes:

Coste de oportunidad. Sucede debido a que se asigna un uso turístico a los recursos naturales, y posiblemente estos podrían ser utilizados para usos alternativos más provechosos.

Costes derivados de las fluctuaciones de la demanda turística. Estos costes se dan debido a la caída de la demanda, ya que afecta a la economía en general, más cuando se es muy dependiente de la actividad.

Inflación. Se da debido a que el turista tiene un mayor poder adquisitivo y los precios de los productos se elevan para sacar mayor provecho, por lo que para la gente local se traduce en tener un menor poder adquisitivo.

Posible especulación derivada de la demanda turística por terrenos y bienes raíces. El suelo se encarece porque llega a ser un bien escaso, ya que la actividad hace uso de este recurso.

Pérdida de beneficios económicos potenciales. Esto se da mayormente en países en vías de desarrollo, ya que usualmente depende del capital inversor extranjero, por lo tanto, los beneficios se quedan en los países que invierten.

Distorsión o debilitamiento de las actividades económicas locales. Debido a que el capital humano local y de las áreas circundantes a los centros turísticos prefieren trabajar en las actividades turísticas y dejan de hacerlo en lo que tradicionalmente lo hacían.

Conflicto de intereses entre la población residente y los turistas. Esto se da generalmente porque ambos empiezan a utilizar y compartir los mismos recursos naturales y los servicios públicos.

Ensayo 4.

“Basta de debate”

Por Mario Vargas Llosa

El intento de prohibir las corridas de toros en Barcelona ha repercutido en medio mundo y, a mí, me ha tenido polemizando en las últimas semanas en tres países en defensa de la fiesta ante enfurecidos detractores de la tauromaquia. La discusión más encendida tuvo lugar en la noche de Santo Domingo —una de esas noches estrelladas, de suave brisa, que desagruan al viajero de la canícula del día—, en el corazón de la Ciudad Colonial, en la terraza de un restaurante desde la que no se veía el vecino mar, pero sí se lo oía.

Alguien tocó el tema y la señora que presidía la mesa y que, hasta entonces, parecía un modelo de gentileza, inteligencia y cultura, se transformó. Temblando de indignación, comenzó a despotricar contra quienes gozan en ese indecible espectáculo de puro salvajismo, la tortura y agonía de un pobre animal, supervivencia de atrocidades como las que enardecían a las multitudes en los circos romanos y las plazas medievales donde se quemaba a los herejes. Cuando yo le aseguré que la delicada langosta de la que ella estaba dando cuenta en esos mismos momentos y con evidente fruición había sido víctima, antes de llegar a su plato y a sus papilas gustativas, de un tratamiento infinitamente más cruel que un toro de lidia en una plaza y sin tener la más mínima posibilidad de desquitarse clavándole un picotazo al perverso cocinero, creí que la dama me iba a abofetear. Pero la buena crianza prevaleció sobre su ira y me pidió pruebas y explicaciones.

Escuchó, con una sonrisita aniquiladora flotándole por los labios, que las langostas en particular, y los crustáceos en general, son zambullidos vivos en el agua hirviendo, donde se van abrasando a fuego lento porque, al parecer, padeciendo este suplicio su carne se vuelve más sabrosa gracias al miedo y el dolor que experimentan. Y, sin darle tiempo a replicar, añadí que probablemente el cangrejo, que otro de los comensales de nuestra mesa degustaba feliz, había sido primero mutilado de una de sus pinzas y devuelto al mar para que la sobrante le creciera elefantiásicamente y de este modo aplacara mejor el apetito de los aficionados a semejante manjar. Jugándome la vida —porque los ojos de la dama en cuestión a estas alturas delataban intenciones homicidas— añadí unos cuantos ejemplos más de los indescriptibles suplicios a que son sometidos infinidad de animales terrestres, aéreos, fluviales y marítimos para satisfacer las fantasías golosas, indumentarias o frívolas de los seres



humanos. Y rematé preguntándole si ella, consecuente con sus principios, estaría dispuesta a votar a favor de una ley que prohibiera para siempre la caza, la pesca y toda forma de utilización del reino animal que implicara sufrimiento. Es decir, a bregar por una humanidad vegetariana, frutariana y clorofílica.

Su previsible respuesta fue que una cosa era matar animales para comérselos y así poder sustentarse y vivir, un derecho natural y divino, y otra muy distinta matarlos por puro sadismo. Inquirí si por casualidad había visto una corrida de toros en su vida. Por supuesto que no y que tampoco las vería jamás aunque le pagaran una fortuna por hacerlo. Le dije que le creía y que estaba seguro que ni yo ni aficionado alguno a la fiesta de los toros obligaría jamás ni a ella ni a nadie a ir a una corrida. Y que lo único que nosotros pedíamos era una forma de reciprocidad: que nos dejaran a nosotros decidir si queríamos ir a los toros o no, en ejercicio de la misma libertad que ella ponía en práctica comiéndose langostas asadas vivas o cangrejos mutilados o vistiendo abrigos de chinchilla o zapatos de cocodrilo o collares de alas de mariposa. Que, para quien goza con una extraordinaria faena, los toros representan una forma de alimento espiritual y emotivo tan intenso y enriquecedor como un concierto de Beethoven, una comedia de Shakespeare o un poema de Vallejo. Que, para saber que esto era cierto, no era indispensable asistir a una corrida. Bastaba con leer los poemas y los textos que los toros y los toreros habían inspirado a grandes poetas, como Lorca y Alberti, y ver los cuadros en que pintores como Goya o Picasso habían inmortalizado el arte del toreo, para advertir que para muchas, muchísimas personas, la fiesta de los toros es algo más complejo y sutil que un deporte, un espectáculo que tiene algo de danza y de pintura, de teatro y poesía, en el que la valentía, la destreza, la intuición, la gracia, la elegancia y la cercanía de la muerte se combinan para representar la condición humana.

Nadie puede negar que la corrida de toros sea una fiesta cruel. Pero no lo es menos que otras infinitas actividades y acciones humanas para con los animales, y es una gran hipocresía concentrarse en aquella y olvidarse o empeñarse en no ver a estas últimas. Quienes quieren prohibir la tauromaquia, en muchos casos, y es ahora el de Barcelona, suelen hacerlo por razones que tienen que ver más con la ideología y la política que con el amor a los animales. Si amaran de veras al toro bravo, al toro de lidia, no pretenderían prohibir los toros, pues la prohibición de la fiesta significaría, pura y simplemente, su desaparición. El toro de lidia existe gracias a la fiesta y sin ella se extinguiría. El toro bravo está constitutivamente formado para embestir y matar y quienes se enfrentan a él en una plaza no solo lo saben, muchas veces lo experimentan en carne propia.

Por otra parte, el toro de lidia, probablemente, entre la miríada de animales que pueblan el planeta, es hasta el momento de entrar en la plaza, el animal más cuidado y mejor tratado de la creación, como han comprobado todos quienes se han tomado el trabajo de visitar un campo de crianza de toros bravos.

Pero todas estas razones valen poco, o no valen nada, ante quienes, de entrada, proclaman su rechazo y condena de una fiesta donde corre la sangre y está presente la muerte. Es su derecho, por supuesto. Y lo es, también, el de hacer todas las campañas habidas y por haber para convencer a la gente de que desista de asistir a las corridas de modo que estas, por ausentismo, vayan languideciendo hasta desaparecer. Podría ocurrir. Yo creo que sería una gran pérdida para el arte, la tradición y la cultura en la que nací, pero, si ocurre de esta manera —la manera más democrática, la de la libre elección de los ciudadanos que votan en contra de la fiesta dejando de ir a las corridas— habría que aceptarlo.

Lo que no es tolerable es la prohibición, algo que me parece tan abusivo y tan hipócrita como sería prohibir comer langostas o camarones con el argumento de que no se debe hacer sufrir a los crustáceos (pero sí a los cerdos, a los gansos y a los pavos). La restricción de la libertad que ello implica, la imposición autoritaria en el dominio del gusto y la afición es algo que socava un fundamento esencial de la vida democrática: el de la libre elección. La fiesta de los toros no es un quehacer excéntrico y extravagante, marginal al grueso de la sociedad, practicado por minorías ínfimas. En países como España, México, Venezuela, Colombia, Ecuador, el Perú, Bolivia y el sur de Francia, es una antigua tradición profundamente arraigada en la cultura, una seña de identidad que ha marcado de manera indeleble el arte, la literatura, las costumbres, el folclor, y no puede ser desarraigada de manera prepotente y demagógica, por razones políticas de corto horizonte, sin lesionar profundamente los alcances de la libertad, principio rector de la cultura democrática.

Prohibir las corridas, además de un agravio a la libertad, es también jugar a las mentiras, negarse a ver a cara descubierta aquella verdad que es inseparable de la condición humana: que la muerte ronda a la vida y termina siempre por derrotarla. Que, en nuestra condición, ambas están siempre enfrascadas en una lucha permanente y que la crueldad —lo que los creyentes llaman el pecado o el mal— forma parte de ella, pero que, aun así, la vida es y puede ser hermosa, creativa, intensa y trascendente. Prohibir los toros no disminuirá en lo más mínimo esta verdad y, además de destruir una de las más audaces y vistosas manifestaciones de la creatividad humana.



Talleres o prácticas del Laboratorio de Lengua y Comunicación

Como parte fundamental de los Programas de Trabajo en el Aula, Escuela y Comunidad, se recomienda la implementación de prácticas y talleres, dinámicas de trabajo colaborativo con objetivos comunicativos y académicos específicos y la aplicación progresiva de métodos didácticos. Algunos ejemplos pueden ser: modelo 5E, estudios de caso, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje situado y proyectos integradores.

A continuación, se incluye la descripción de algunos ejemplos de talleres o prácticas. El profesorado puede diseñar otras prácticas o espacios de talleres según lo considere adecuado para desarrollar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje en el aula:

i) Taller de conversación y composición de textos (lectura - sesión de preguntas - conversación).
<p>El taller de conversación y composición de textos tiene como uno de sus objetivos centrales, favorecer la inclusión de todo el alumnado a la comunidad educativa, a través de su participación en sesiones de composición de textos breves y de lectura en voz alta, que detonan el intercambio de ideas en una conversación.</p> <p>Para la realización del taller, cada participante debe escribir un texto original (de preferencia a mano), que puede ir acompañado de soportes visuales, sonoros y otros a su disposición en los medios electrónicos, de una extensión promedio entre 200 y 300 palabras, y una duración máxima de 3 minutos, sobre temas diversos, previamente establecidos. Es importante que el estudiantado entregue una copia de su texto al profesor.</p> <p>El taller puede realizarse de manera presencial, preferentemente en una disposición circular de todos los participantes, o a través de cualquiera de las plataformas digitales disponibles, o bien en un formato mixto. El estudiantado debe tener la oportunidad de leer en voz alta y/o de proyectar su texto, según sea el caso, e intercambiar puntos de vista y comentarios con el grupo respecto de sus elementos formales y de contenido.</p> <p>El profesorado debe revisar el texto al tiempo de la presentación del alumno para reconocer algunos errores o dificultades e intervenir para dar recomendaciones generales de redacción, para la paulatina ampliación del vocabulario y del uso correcto de la lengua, que corresponda en cada caso. De esta manera, el taller permite la identificación de los errores y dificultades ortográficas, de gramática o de forma del texto, así como abrir la reflexión para ir corrigiendo estos errores o imprecisiones paulatinamente.</p> <p>El taller está diseñado para lograr la intervención del estudiantado en un máximo dos sesiones de trabajo, en grupos de entre 25 y 35 participantes. En el caso de grupos más grandes, se sugiere reducir la extensión de los textos, o bien, que las composiciones se realicen de manera conjunta entre 2 participantes, en cuyo caso cada uno deberá intervenir por igual en la presentación del texto.</p> <p>La lectura en voz alta ejercita la capacidad de comprensión de lectura, mejora la memoria y fortalece los vínculos socioemocionales entre el alumnado y sus maestros.</p> <p>Para cada semestre, se propone la entrega y lectura de un texto una vez al mes.</p> <p>La propuesta del taller se mantiene durante los 3 semestres del MCEMS.</p> <p>Selección de temas</p> <p>Para la selección de los temas a tratar en los textos se sugiere seguir una pauta en orden gradual según se marca en las Progresiones, por la complejidad y el grado de involucramiento personal.</p> <p>No obstante, esta orientación general indicada, el profesorado puede abrir la selección de temas para la composición de textos líricos u otras exploraciones de expresión del estudiantado, en los casos que así lo considere adecuado y/o conveniente.</p> <p>En el PRIMER SEMESTRE el programa propone la elaboración de resúmenes de experiencias inmediatas y cotidianas del alumnado. De esta manera se toma en cuenta el conocimiento y la identidad plurilingüística y pluricultural del estudiantado como recursos para la inclusión y la equidad en la comunidad educativa.</p> <p>Tx 1.1: Contar una anécdota memorable o significativa (propia o cercana), algo que haya pasado y que haya dejado una huella en la vida y por qué (extensión mínima: 150 palabras).</p> <p>Tx 1.2: Relatar alguna situación o momento en la vida (propia o cercana) que haya sido cómica, o ridícula o divertida y por qué (extensión mínima: 150 palabras).</p>



Tx 1.3: Relatar las costumbres, fiestas, tradiciones, recetas que te gustan o consideras importantes y por qué (extensión mínima (200 palabras).

Tx 1.4: Relatar una afición, práctica personal u oficio que te gusta o te gustaría hacer y por qué (extensión mínima: 200 palabras).

Los errores e imprecisiones observados en los textos presentados en la sesión deben ser anotados y tomados en cuenta para corregirlos en la siguiente sesión de trabajo del taller.

En la siguiente composición no deben repetirse errores e imprecisiones reconocidos previamente y debe asimismo reducirse el número de nuevos errores e imprecisiones cometidos.

En el **SEGUNDO SEMESTRE** el programa propone temas que implican la descripción crítica de espacios, eventos y situaciones. De esta manera, se ejercita la capacidad para reseñar de forma crítica diversas situaciones, lo que supone un paso importante en el desarrollo verbal.

Tx 2.1: Describir de manera crítica a un amigo/amiga o personaje cercano (lo bueno y lo malo); su físico, cómo habla, cómo se viste, sus gustos y fobias, su forma de pensar, su carácter y la forma de ser, su relación con los miembros de su familia, con sus mejores amigos, con sus vecinos etc., y por qué lo eligió a él. (extensión mínima: 200 palabras).

Tx 2.2: Relatar de manera crítica un viaje fuera de casa, de visita a un lugar, a casa de un familiar o amigo/amiga (lo bueno y lo malo): los preparativos del viaje, quiénes van, qué hace cada uno, lo que pasa durante el traslado hacia ese lugar, cómo se siente el transcurrir del tiempo, cuál es el motivo del viaje, qué pasó cuando llegaron a su destino, relatar el tiempo transcurrido durante la visita, anécdotas, qué le pareció la experiencia, el retorno a casa, qué enseñanzas quedaron de esta experiencia, etc. (extensión mínima: 250 palabras).

Tx 2.3: Relatar de manera crítica alguna película, cuento o historia que resulte interesante y por qué (lo bueno y lo malo): quiénes son los personajes de la historia, cuál es su cometido o el conflicto de la historia, espacio y tiempo en que ocurre la historia, qué le ocurre a los personajes durante la historia, qué cambios o aprendizajes sufren durante la historia, cuál es el punto máximo o clímax de la historia, cómo se resuelve el conflicto, qué mensaje o reflexión deja la historia (extensión mínima: 250 palabras).

Tx 2.4: Descripción crítica de un espacio o lugar, en el que le gustaría estar o visitar y por qué (lo bueno y lo malo): Cómo es ese lugar, descripción de espacios abiertos, (el clima, la luz, el día, la noche, el paisaje, la postal de la naturaleza), descripción de espacios cerrados (la luz, las dimensiones, los objetos, los espacios, los objetos, etc.), las personas presentes en esos espacios, su físico, su pensamiento, qué ocurre en ese lugar, por qué resulta atractivo estar ahí, etc. (extensión mínima: 300 palabras + 3 imágenes).

Los errores e imprecisiones observados en los textos presentados en la sesión deben ser anotados y tomados en cuenta para corregirlos en la siguiente sesión de trabajo del taller.

En la siguiente composición no deben repetirse errores e imprecisiones reconocidos previamente y debe asimismo reducirse el número de nuevos errores e imprecisiones cometidos.

En el **TERCER SEMESTRE**, el programa propone la composición de ensayos con temas que requieren la comprensión y una toma de posición respecto de situaciones, problemáticas o fenómenos que tienen repercusiones en la sociedad, lo que supone una complejidad mayor, pues implica la consulta de fuentes de información, su valoración y la emisión de una opinión razonada.

Tx 3.1: Composición de un texto reflexivo sobre alguno de los ODS ¹¹, relevancia y situación a nivel local y global, antecedentes del tema, cifras globales y locales, tendencia presente, causas, efectos sobre la población, dificultades para atender y resolver el problema, proyección hacia el futuro, discusión o reflexión a nivel local y qué se puede hacer para mejorar la situación (extensión mínima: 300 palabras + 3 imágenes + 1 gráfica o cuadro de datos).

Tx 3.2: Redacción de un texto reflexivo, que contraste algunos de los cambios y diferencias en la forma de ser y de ver el mundo entre los jóvenes y las generaciones mayores, integrando ejemplos. Rasgos positivos y negativos, ventajas y desventajas de ambas formas de ser y de ver el mundo. Reflexión final sobre riesgos, retos y oportunidades hacia futuro (extensión mínima: 300 palabras + 3 imágenes + 1 video o gráfica o cuadro de datos).

Tx 3.3: Composición de un ensayo y discusión sobre tendencias y peligros que observa en el futuro a nivel global y local, integrando ejemplos (formas de vida, salud, cambio climático, orden mundial, corrupción,

¹¹ Para mayor referencia, véase <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>



violencia y discriminación hacia otras personas por características de género, aspecto, lengua, procedencia, situación económica, estado de salud, entre otros) (extensión mínima: 300 palabras + 3 imágenes + 1 video + 2 gráficas o cuadros de datos).

Tx 3.4: Composición de un ensayo y discusión que valore y compare dos países extranjeros o dos estados de la República Mexicana, para definir en cuál le gustaría irse a vivir y por qué, comparando su forma, estilo y calidad de vida, condiciones y oportunidades de bienestar, clima, rasgos y ubicación geográfica, acceso y calidad de los servicios públicos, cultura y forma de ser de la población, entre otros factores (extensión mínima: 300 palabras + 3 imágenes + 2 video + 3 gráficas o cuadros de datos).

Los errores e imprecisiones observados en los textos presentados en la sesión deben ser anotados y tomados en cuenta para corregirlos en la siguiente sesión de trabajo del taller.

En la siguiente composición no deben repetirse errores e imprecisiones reconocidos previamente y debe asimismo reducirse el número de nuevos errores e imprecisiones cometidos.

ii) Taller colaborativo de lectura y compilación de textos

El **Taller colaborativo de lectura y compilación de textos** es una manera de aplicar un Programa de Trabajo en Aula, Escuela y Comunidad de las Progresiones del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación; tiene como uno de sus objetivos centrales orientar el trabajo colaborativo en torno a la exploración y selección de textos que sirvan como fuente de información para la gestión de información sobre un tema determinado.

Para la realización del taller, el profesorado debe organizar el grupo en equipos de trabajo (se sugiere de 2 o 3 integrantes). Cada equipo debe elegir un tema que se mantendrá durante todo el semestre. Es importante que el tema que se elija sea de interés del estudiantado y acordado entre los integrantes de cada equipo. Los asuntos elegibles son muy variados: asuntos de índole personal, familiar o social que enfrenta o afectan al estudiantado y sobre los que tiene interés de conocer más a fondo; personajes reales o ficticios; géneros artísticos o programas de entretenimiento; acontecimientos históricos; fenómenos o conceptos propios de las ciencias naturales o matemáticas; costumbres, hábitos y otros temas que tengan que ver con las ciencias sociales, entre muchos otros, siempre y cuando existan fuentes de información disponibles y sea posible realizar una búsqueda y recopilación de algunas de ellas.

La libertad de elección respecto al tema de interés es importante sobre la base de respetar el principio de la intencionalidad subjetiva en la búsqueda de información como motor que mueve la exploración de información en el estudiantado. No es necesario que el docente tenga conocimiento sobre el tema de interés del equipo de estudiantes, de hecho, los estudiantes tendrán al final del taller mayor conocimiento sobre el tema que el docente. Lo que es clave del papel docente, es que sepa guiar en la estrategia de lectura y comprensión para la mejor organización y asimilación de la información, de acuerdo al objetivo que impulsa a los estudiantes para emprender su exploración.

El taller de lectura servirá como un instrumento de trabajo colaborativo que se proponga al final del semestre crear una biblioteca institucional en beneficio de la comunidad educativa. La búsqueda y lectura de fuentes de información en torno a un tema de interés, en colaboración con otros compañeros, permite desarrollar la capacidad de establecer un objetivo común de trabajo en un plazo de mediano alcance, el reconocimiento de fuentes de información válidas sobre un tema, así como el análisis de textos, respecto de los temas, las ideas, el estilo, la estructura y la intención comunicativa, entre otros elementos de análisis textuales relevantes.

Cada sesión del taller de lectura consiste en la entrega y presentación de una fuente de información hallada por cada miembro del equipo, sobre el tema elegido. El material deberá ir acompañado de un texto de acompañamiento elaborado por el estudiante, que demuestre el análisis de la información. Hay una progresión en el nivel de complejidad tanto de las fuentes de información como de los textos de acompañamiento, definida de manera gradual en cada semestre, de acuerdo con las metas de aprendizaje en cada uno:

Semestre	Fuente de información	Texto de acompañamiento
1	Fuentes de divulgación	Resumen y relato simple del texto
2	Reportaje periodístico	Reseña y comentario crítico del texto



3	Fuentes académicas	Ensayo y discusión de un tema con base en 2 o más textos
---	--------------------	--

Es importante aclarar que tanto las fuentes de información, como las formas de análisis de la información (- resumen y relato simple, reseña y comentario crítico y - ensayo y discusión de un tema) no se limitan a los formatos académicos tradicionales, sino que están abiertas a toda la gama de formatos propios de los ambientes digitales disponibles.

Las metas de aprendizaje requieren para ser alcanzadas del establecimiento de hábitos y prácticas sistemáticas de trabajo, de ahí que el planteamiento del taller consista en establecer espacios de trabajo para poner en práctica estas metas, con la constante intervención y problematización del docente, quien puede ir exponiendo los temas propios del área conforme va detectando errores y dificultades en los trabajos y participaciones de los estudiantes.

La presentación formal de los materiales al grupo debe seguir un protocolo, de acuerdo con las siguientes consideraciones:

Semestre 1: resumen y relato simple del texto

- 1- Ubicación del material: Título, autor, institución, lugar y fecha de publicación, tipo de documento (investigación, reportaje, documental, entre otros), formato (libro, artículo, video, audio, entre otros).
- 2- Descripción del contenido del material: Temas, ideas, perspectiva y tratamiento de la información, intención del autor, entre otros.
- 3- Relato simple o resumen de elementos formales del material: Estilo, lenguaje, estructura, tono, uso e intención de elementos visuales y sonoros, entre otros.
- 4- Descripción sobre la relevancia del material: aportaciones específicas y por qué es una fuente que debe incluirse en la biblioteca.

Semestre 2:

- 5- Reseña y comentario crítico del texto: Análisis crítico sobre los elementos anteriores (ubicación, contenido, forma y relevancia de la información).

Semestre 3:

- 6- Ensayo y discusión de un tema con base en 2 o más textos: problematización y discusión del tema con base en el análisis y contraste de 2 o más aspectos (ya sea de forma o de contenido) identificados en los textos:

Se recomienda como mecanismo general que los materiales de consulta provengan de fuentes validables, de acuerdo con el tema, ya sean publicaciones académicas, periodísticas o testimoniales o medios digitales, que cuenten con respaldo institucional o autoría reconocible, o bien de fuentes directas de información, tales como entrevistas, encuestas u otras formas de levantamiento de información disponibles.

En los casos que se pretenda presentar fuentes anónimas o que no sean validables por una institución o autoría reconocible, se deberá justificar su inclusión como fuente relevante o importante para tomar en cuenta respecto del conocimiento del tema a documentar.

Para la realización del taller, cada alumno/alumna debe redactar un documento que presente la fuente de información seleccionada. Este documento puede ir acompañado de soportes visuales, sonoros y otros a su disposición en los medios electrónicos, de una extensión promedio entre 200 y no mayor a 300 palabras, y una duración máxima de 3 minutos. Es importante que el estudiantado entregue una copia de la fuente y del documento de presentación al profesorado.

El taller puede realizarse ya sea de manera presencial, preferentemente en una disposición circular de todos los participantes, a través de cualquiera de las plataformas digitales disponibles, o bien en un formato mixto. El estudiantado debe tener la oportunidad de presentar, según sea el caso, e intercambiar puntos de vista y comentarios con el grupo respecto de sus elementos formales y de contenido.

Los errores e imprecisiones observados en los textos presentados en la sesión deben ser anotados y tomados en cuenta para corregirlos en la siguiente sesión de trabajo del taller.

En la siguiente composición no deben repetirse errores e imprecisiones reconocidos previamente y debe asimismo reducirse el número de nuevos errores e imprecisiones cometidos.



iii) Taller literario. Círculo de lectura y escritura.

El taller literario está pensado como un espacio lúdico, creativo y de disfrute del nivel estético o artístico de la lengua y la comunicación.

Puede orientarse a la composición de textos literarios, o bien a la lectura y exposición de experiencias estéticas.

Dada la enorme proliferación de espacios y ambientes literarios en los medios digitales contemporáneos, es muy difícil delimitar el tipo de lecturas o la definición de las actividades del estudiantado en algún grupo de creación literaria.

Lo que es fundamental es poder abrir un espacio de trabajo dedicado al disfrute estético y a la exposición formal de textos en un ambiente de taller, a través de la realización de una sesión de trabajo mensual, con base en el comentario de textos literarios breves, ya sean propios o de otros autores. También es clave para el buen desempeño del taller que el profesorado sepa guiar la búsqueda de lecturas o bien la exploración expresiva a partir de los propios intereses y aficiones estéticas del estudiantado.

Para la realización del taller, cada estudiante debe presentar un texto literario, ya sea propio o de otro autor.

En el caso de la presentación de composiciones de textos originales, éstos pueden comprender recursos verbales, visuales, sonoros y otros a su disposición en los medios electrónicos, de una extensión promedio entre 200 y no mayor a 600 palabras, y una duración máxima de 6 minutos. Es importante que el estudiantado entregue una copia del texto y de su presentación, si es el caso.

En algunas ocasiones el estudiantado puede sentirse inseguro para componer y presentar sus trabajos. En estos casos el profesorado puede proponer ejercicios que detonen su capacidad creativa. Algunos ejemplos son: adaptar una obra a las circunstancias actuales y/o locales, o bien hacer adaptaciones de cuentos a obras de teatro; modificar el final de una obra o introducir elementos humorísticos, agregar dificultades al conflicto original, entre muchas otras posibilidades.

En el caso de la presentación de obras de otros autores, el taller se abre como un espacio para que el estudiantado cuente la propia experiencia de su lectura, elaborando un comentario en el que exponga su apreciación sobre la obra, el tema que trata, las ideas, los sentimientos y efectos que genera en el lector, así como los problemas sociales y psicológicos presentes en la obra, el tratamiento de otros recursos que le llamen la atención, y explicar su interés o motivo por que le resulta interesante.

El profesorado puede recomendar la lectura de ejemplos de diferentes géneros literarios: narrativa, poesía y teatro, respetando siempre sus gustos y necesidades de lectura, pero sin renunciar a la posibilidad de recomendar algunas lecturas que así considere conveniente y que no sean conocidas por ellos.

El intercambio de opiniones debe ser guiado por el profesorado, quien debe introducir durante estos intercambios las nociones fundamentales de la crítica literaria y el análisis de textos, conforme sea conveniente o necesarios durante las sesiones de trabajo, entre ellos: ubicación de la obra, temas e ideas tratados en la obra, descripción física y psicológica de los personajes, trama, desarrollo y clímax del conflicto, mensaje implícito de la obra, descripción y papel que juega el paisaje o el medio físico, descripción del tiempo narrativo, el tono y el uso de la lengua en la obra, figuras retóricas, el efecto y significado de los apoyos visuales y gráficos utilizados, cuando sea el caso, entre otros elementos de interés a analizar.

Considerando que la lectura es un acto único, personal e irrepetible, el profesorado no debe imponer una interpretación de las obras. La visión crítica y estética que cada autor trata de plasmar en su obra es interpretado de manera diferente por cada lector y por cada generación. Por ello, la tarea del profesorado consiste en brindar las bases para que el estudiantado aprenda a argumentar y comunicar la forma en que ha llegado a cierta interpretación.

Sobre la progresión en las metas de aprendizaje

Las metas de aprendizaje requieren para ser alcanzadas de establecimiento de hábitos y prácticas sistemáticas de trabajo, de ahí que el planteamiento del taller consista en establecer espacios de trabajo para poner en práctica estas metas, con la constante intervención y problematización del docente, quien puede ir exponiendo los temas propios del área conforme va detectando errores y dificultades en los trabajos y participaciones de los estudiantes.

Cada sesión del taller literario consiste en la entrega y presentación de una pieza literaria breve, ya sea propia o de otros autores, por parte de cada estudiante. A la obra literaria deberá ir anexado un texto de acompañamiento elaborado por el estudiante, que demuestre el análisis de la obra. Hay una progresión en



el nivel de complejidad tanto de las obras como de los textos de acompañamiento, definida de manera gradual en cada semestre:

Semestre	Fuente de información	Texto de acompañamiento
1	composición lírica libre o lectura de obras breves.	Opinión.
2	composición lírica libre o lectura de obras breves.	Reseña y comentario crítico del texto.
3	composición lírica libre o lectura de obras breves. en la obra.	Ensayo y discusión de un tema presente en

Las actividades del taller pueden incluir, cuando sea el caso o sea pertinente, la conversación o entrevistas con autores o ilustradores de libros, también con editores, libreros, traductores y otros actores del ámbito editorial y literario, la asistencia a ferias y presentaciones de obras, la adaptación de obras a otros géneros literarios, acudir a representaciones teatrales, entre muchos otros, que promuevan el acercamiento y disfrute de la experiencia estética de la lengua y la literatura.

También es recomendable ubicar y visitar las bibliotecas públicas locales. Se puede organizar una visita para que el alumnado se registre y entre en contacto con los bibliotecarios y otros promotores de la lectura y la cultura. Lo mismo aplica en el caso de instituciones y organizaciones promotoras de la lectura con presencia e influencia en el ambiente digital.

El taller puede realizarse ya sea de manera presencial, preferentemente en una disposición circular de todos los participantes, a través de cualquiera de las plataformas digitales disponibles, o bien en un formato mixto. El estudiantado debe tener la oportunidad de presentar, según sea el caso, e intercambiar puntos de vista y comentarios con el grupo respecto de sus elementos formales y de contenido.

iv) Taller/ciclo de debates sobre las culturas originarias, el multilingüismo y multiculturalidad.

Para la presente propuesta es importante hacer una recomendación especial sobre la apertura de un espacio de reflexión y sensibilización en todas las regiones del país, encaminado a combatir la predominancia monolingüe del sistema educativo; un espacio que aborde el tema de las culturas originarias, el multilingüismo y multiculturalidad, para toda la población (incluyendo a los hablantes monolingües de español), a través de un taller/ciclo de debates, en el que se puedan revisar diversas fuentes de información (escrita, oral y visual), así como generar textos en torno al reconocimiento, celebración, fortalecimiento y cultivo incluso de aquellos elementos lingüísticos y culturales que son propios y únicos en cada aula, en cada escuela y en cada comunidad o región, y especialmente relativos a las lenguas originarias vivas de México.

Las actividades que pueden realizarse en torno a estos temas son muy variadas. A continuación, se sugieren algunas, que siempre pueden ser complementadas por contenidos y materiales aportadas por el profesorado y por el alumnado. Es importante incentivar la participación más activa del estudiantado, tender puentes con la comunidad de referencia, logrando acercamientos con los abuelos, guardianes de la lengua y la cultura, para traer eso a la escuela e identificar en el aula quiénes son hablantes o familiares directos de hablantes de lenguas originarias, y darle un valor y reconocimiento a ello, a fin de revertir las ideologías negativas, y valorar su aporte a la pluriculturalidad del país:

- Taller de expresión artística (música, danza, artes plásticas, teatro, cine, entre otros). Promover expresiones que involucren los temas propios del multilingüismo y multiculturalidad de México.
 - Ejemplo: ADN Maya. "Multilingüismo y sincretismo cultural en México": La actividad busca generar una reflexión e intercambio de ideas sobre expresiones artísticas que valoran la lengua y la cultura originarias vivas de México. Un ejemplo ilustrativo puede ser la propuesta artística del grupo "ADN Maya", que incluye en sus producciones temáticas y contenidos modernos, con la valoración de la cultura y la lengua maya viva.
 - <https://www.youtube.com/watch?v=bTrNeQFiz7A>,
 - <https://www.youtube.com/watch?v=DmKRVOWOSNc>
 - <https://www.youtube.com/watch?v=q3mxKXSwtg>
 - La discusión puede orientarse a reflexionar sobre ejemplos de casos o anécdotas cercanos a su experiencia en la comunidad.
- Taller de promoción y revitalización de lenguas originarias. Dirigido al estudiantado hablante de lenguas originarias o de español que desean promover y fortalecer las lenguas originarias.
 - Ejemplo: Santos Tuz. https://www.youtube.com/channel/UC_hw2HvBI4yuHWLTDvG94Cg
- Taller de recuperación de saberes tradicionales (sagrados, herbolaria, técnicas agrícolas, fauna endémica, gastronomía, medicina tradicional, caza y recolección, medio ambiente, entre otros).



Dirigido al estudiantado hablante de lenguas originarias o de español que desea rescatar los saberes tradicionales de su comunidad, a través de diversas formas de documentación: entrevista, registro fotográfico/video, documentación bibliográfica, entre otros.

- Taller de recolección y registro de la historia oral (acontecimientos, biografías, vida cotidiana del pasado remoto o reciente de relevancia para la comunidad, guardada en la memoria y el recuerdo de los pobladores). Dirigido al estudiantado hablante de lenguas originarias o de español que desea rescatar y documentar la historia oral de su comunidad, a través de diversas formas de documentación: entrevista, con apoyo de registros fotográfico/video, documentales, entre otros.
- Taller de arte verbal (cuento, leyenda, poesía, crónica, teatro, canto, entre otros). Dirigido al estudiantado hablante de lenguas originarias o de español que desea recuperar las obras literarias tradicionales de su comunidad, a través de diversas formas de documentación: entrevista, registro fotográfico/video, documentación bibliográfica, entre otros. El taller puede abrir la puerta para generar mayores vínculos con las comunidades de origen, invitar a un hablante, algún abuelo, algún grupo local o regional, un líder, algún poeta, para que presente su trabajo y dar una charla y responder preguntas del estudiantado.
- Proyecto de investigación sobre préstamos léxicos e influencia de las lenguas originarias en el español regional. El objetivo del proyecto es identificar en el español local elementos del multilingüismo, influencias de las lenguas originarias, trazar la genealogía, el origen de esas palabras, expresiones, y acentos propios de esta influencia, a fin de identificar la influencia que tienen las lenguas originarias en cada español en cada región, con sus diferencias por los préstamos presentes de las lenguas originarias, la presencia histórica presente y futura (esperemos), de las lenguas originarias en el español y el impacto señero que eso ha tenido en la identidad lingüística de cada comunidad, y romper con el estereotipo que son lenguas ajenas a los hispanohablantes, sino que son lenguas vivas, presentes, resilientes, en el español de México e incluso de otras partes del mundo.
 - Un ejemplo ilustrativo del tipo de trabajo que se puede realizar es El sueño del Tlacuache, serie de nueve cortos animados producidos por el CIESAS y Barlovento Producciones. Los cortometrajes cuentan los viajes oníricos de un Tlacuache y sus machincuepas, en donde van descifrando la etimología de muchas palabras en náhuatl, que como mexicanos nos dan una identidad.
https://www.youtube.com/watch?v=FMSTOV1uu_s&t=557s&ab_channel=BarloventoFilms
 - Véase también materiales del proyecto "Hacedores de palabras", de Barlovento Producciones: https://www.youtube.com/watch?v=-m88YEDgdGo&list=PLF0Xg7ICR4iCi_5uIzxlBbGimEQC9dvp&ab_channel=BarloventoFilmS
 - También véase el material de Gonzalo Ceja: "Tú hablas náhuatl", en https://www.youtube.com/watch?v=nVFlmaRaf5M&t=67s&ab_channel=Lalo
 - También: <https://68voces.mx/projects>

Estas actividades pueden aplicar, asimismo, en relación con hablantes o miembros de comunidades migrantes no originarias, como el romaní (gitano), y comunidades contemporáneas, hebreos, hindúes, árabes, chinos, coreanos, rusos, japoneses, norteamericanos, entre muchos otros posibles.



Instrumentos de evaluación

Listas de cotejo

LISTA DE COTEJO PARA TRABAJO EN EQUIPO	
Marque con una X aquellos criterios que el alumnado haya mostrado, dejando en blanco aquellos en los que aun deba mejorar	
Criterios	
Participa activamente y concentrado en el trabajo por realizar	
Proporciona ideas útiles en las discusiones	
Colabora y apoya a sus compañeros	
Mantiene la armonía y cohesión grupal, sin causar conflictos	
Cumple con las tareas específicas que son establecidas en equipo	
Demuestra interés por la calidad del trabajo y el objetivo	

Lista de cotejo para exposición

Marque con una X aquellos criterios que el estudiantado haya demostrado, dejando en blanco aquellos en los que aún deba mejorar	
Criterios	
Expresa sus ideas con claridad y fluidez	
Hace uso de un vocabulario amplio y adecuado	
Su pronunciación es clara y correcta	
Refuerza su exposición con gestos y lenguaje corporal adecuado	
Marca matices y el volumen de su enunciación es adecuado	
El título de su exposición es preciso y adecuado	
El contenido y la selección de la información de su exposición es relevante y suficiente respecto a la tarea	
Incluye ejemplos claros	
Ha incluido apoyos escritos y gráficos adecuados, escritos con corrección, que esclarece y ejemplifican el contenido de la exposición.	
Responde preguntas de forma lógica, racional y convincente	
Acepta con tolerancia las opiniones ajenas	
Aprovecha la información y las opiniones ajenas para mejorar su trabajo	



Rúbricas

Rúbricas para evaluación de trabajos escritos					
		Sobresaliente (10)	Avanzado (8-9)	Suficiente (6-7)	Insuficiente (5)
Criterios de evaluación	Conocimiento del tema (25%): ¿En qué medida se demuestra en el trabajo conocimiento del tema?	Excelente nivel de conocimiento. Las referencias son abundantes y variadas.	Elevado nivel de conocimiento. Incluye referencias diversas y relevantes.	Adecuado nivel de conocimiento. Incluye algunas referencias pertinentes.	Inadecuado nivel de conocimiento. Pocas o ninguna referencia relevante.
	Interpretación de la información (25%): ¿En qué medida se demuestra en el trabajo ideas e interpretaciones de la información? ¿En qué medida se demuestra en el trabajo el respaldo de las ideas a través de citas y ejemplos tomados de las fuentes de referencia?	Interpretación y análisis perspicaces y convincentes de la información. Siempre respalda sus ideas con citas y referencias.	Interpretación y análisis generalmente convincentes de la información. Incluye citas y referencias que respaldan sus ideas.	Interpretación y análisis a veces adecuados. Incluye algunas citas y referencias pertinentes para respaldar sus ideas.	Interpretación y análisis pocas veces adecuados. Incluye pocas o ninguna referencia para respaldar sus ideas.
	Focalización, organización y desarrollo de la información (25%): ¿En qué medida se demuestra en el trabajo una consistencia, organización y desarrollo adecuado en torno a las ideas? ¿En qué medida las citas y ejemplos se integran adecuadamente en la redacción del texto?	Organización eficaz y coherente de la información. Se aprecia un desarrollo eficiente de las ideas y las citas y referencias se insertan siempre de manera clara y adecuada en el texto.	Organización generalmente clara de la información. Se aprecia un desarrollo coherente de las ideas. Las citas y referencias se insertan generalmente de manera clara en el texto.	Organización a veces clara de la información. Se aprecia cierto desarrollo en las ideas. Algunas citas y referencias se insertan adecuadamente en el texto.	Poca organización de la información. No se aprecia un desarrollo en las ideas. Pocas o ninguna cita insertadas adecuadamente en el texto.
	Uso del lenguaje (25%): ¿En qué medida se demuestra en el trabajo un uso claro, variado y correcto del lenguaje?	El texto se escribe con un alto nivel de corrección ortográfica y gramatical y exhibe un vocabulario amplio. Su expresión es clara, precisa y eficaz.	El texto se escribe con un nivel generalmente correcto en lo gramatical y exhibe un vocabulario variado. Su expresión es generalmente clara y precisa.	A veces el texto se escribe con un buen nivel de corrección gramatical y exhibe un vocabulario adecuado. Su expresión es a veces clara, precisa y eficaz.	El texto se escribe con una bajo nivel de corrección gramatical y exhibe un vocabulario pobre. Su expresión es generalmente poco clara.



REDISEÑO DEL MARCO CURRICULAR COMÚN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Asesoría técnica, académica y pedagógica

Juan Pablo Arroyo Ortiz
Adriana Olvera López

Irma Irene Bernal Soriano
Mariela Esquivel Solís
José Francisco Barrón Tovar
Adán Martínez Hernández
Víctor Florencio Ramírez Hernández
Ana Laura Soto Hernández

Rodrigo Salomón Pérez Hernández
Liliana Isela Robles Ponce
Ernesto Bartolucci Blanco
María Rosa Guadalupe H. Mondragón
Andrés Alonso Flores Marín
Alberto Hugo Parraguirre Covarrubias
Alexis Haziél Ángeles Juárez.

Claudia Ivette Gaona Salado
María Elena Pérez Campuzano

Diseño gráfico

José Armando López Chávez
Jonatan Rodrigo Gómez Vargas

La construcción del MCCEMS no hubiera sido posible sin la valiosa contribución de múltiples voces y opiniones a lo largo del país. La Subsecretaría de Educación Media Superior agradece y reconoce a todos aquellos y aquellas que colaboraron en la construcción del MCCEMS con sus invaluable aportaciones.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este documento, siempre y cuando se cite la fuente y no se haga con fines de lucro.

Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Educación Media Superior
Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico
2023

EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

