



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

SUAyED

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN EL NIVEL MEDIO

SUPERIOR DEL COLEGIO FRANCO INGLÉS

TESINA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A

MARÍA PÉREZ MOLINA

ASESORA

LIC. ROXANA VELASCO PÉREZ



CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX, 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Introducción

CAPÍTULO 1. Desarrollo de las competencias comunicativas en el nivel medio superior	1
--	---

1.1 Antecedentes	2
------------------------	---

CAPÍTULO 2. La reforma educativa	10
---	----

2.1 La Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS).....	11
--	----

2.2 Las competencias.....	16
---------------------------	----

2.3 Programas de estudio de lengua española, literatura universal y literatura mexicana e iberoamericana	24
--	----

2.4 La enseñanza de la lectura.....	34
-------------------------------------	----

CAPÍTULO 3. Evaluación de las competencias comunicativas en los alumnos de bachillerato del CFI	39
--	----

3.1 Evaluación de las competencias comunicativas en las materias de lengua y literatura.....	39
--	----

3.2 Herramientas y propuestas de evaluación de las competencias comunicativas en las materias de lengua y literatura	43
--	----

3.2.1 Algunas propuestas de herramientas de evaluación.....	47
---	----

Tabla 1. Mapa mental.....	47
---------------------------	----

Tabla 2. Línea del tiempo.....	48
--------------------------------	----

Tabla 3. Puesta en escena.....	48
--------------------------------	----

Tabla 4. Esquema conceptual.....	49
----------------------------------	----

Tabla 5. Guión para puesta en escena.....	50
---	----

Consideraciones finales	51
--------------------------------------	----

Fuentes consultadas	55
----------------------------------	----

Anexos

INTRODUCCIÓN

Trabajar competencias en el nivel medio superior del Colegio Franco Inglés es impulsado por la nueva política educativa en nuestro país, en particular por la Reforma Integral en la Enseñanza Media Superior (RIEMS, 2008), pues es en este nivel académico donde realizo mi actividad profesional desde hace más de una década.

En el ámbito educativo, mucho se ha hablado de la Reforma en cuanto a su implementación paulatina a través de las modificaciones a los programas de estudio, así que aproveché la oportunidad para adentrarme en la RIEMS, -publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) - con la seguridad de que tendría un impacto positivo en mi labor docente por los nuevos retos que la Reforma implica, ayudándome a comprender el nuevo enfoque orientado al desarrollo de competencias implantado en los nuevos programas de estudio de la enseñanza media superior, en particular en las materias de Lengua española en cuarto, Literatura universal en quinto y Literatura mexicana en sexto.

Para el interés del presente trabajo, llevé a cabo la revisión de tres Acuerdos Secretariales: el número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad; el 444 define y explica las competencias que constituyen el Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato; y el 447 que establece las competencias docentes en la educación media superior en la modalidad escolarizada. Asimismo, trabajé con el Plan de Desarrollo Institucional de la UNAM, 2015-2019 y del Plan de Desarrollo de la ENP 2018-2022.

La RIEMS tiene la intención de mejorar la calidad educativa de nuestro país con base en un enfoque por competencias, que señala los requerimientos mínimos que cualquier estudiante egresado de la Educación Media Superior (EMS) debe poseer. El sustento teórico para explicar la RIEMS es la corriente psicológica constructivista –con base en las teorías de Piaget, Vigostky y Ausbel- que mantiene la idea de que el individuo debe dejar de ser un receptor pasivo; esta situación es uno de los retos de esta Reforma, pues uno de los problemas a los que se enfrentan los educandos es la dificultad que manifiestan para pensar por sí mismos y, por lo tanto, de crear

su propio conocimiento, de identificar, analizar, reflexionar, argumentar o inferir; que no cuentan con los requerimientos mínimos necesarios al término de secundaria o bachillerato como lo constatan periódicamente los resultados de los niveles de logro en la prueba Programme for International Student Assessment (PISA, 2018) para estudiantes que ya han cursado nueve años de educación básica sobre los aprendizajes que lograron adquirir en lectura, matemáticas y ciencia; y en la prueba Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA, 2018) para educación media superior en aprendizajes clave de lengua y comunicación y en matemáticas.

En virtud de la necesidad de que los estudiantes egresados de la EMS posean los requerimientos mínimos para enfrentar los retos de un mundo globalizado, -con las herramientas necesarias en cuanto conocimientos, habilidades y actitudes para desenvolverse en la sociedad actual- la importancia de esta tesina será la de conocer, comprender y reflexionar acerca del enfoque por competencias de la RIEMS, en particular en los programas de estudio de Lengua española y Literatura, que tiene que verse reflejada en la formación integral de los estudiantes en lengua, comunicación y lectura, a través de las diferentes actividades que tienen el propósito de ayudar a los estudiantes a ser competentes en la expresión oral y escrita, es decir, al desarrollo y conocimiento de ciertas habilidades que tienen impacto en el ámbito académico, profesional o personal.

Esta tesina comprende 3 capítulos; el primero es un panorama general de la importancia de la Reforma Integral en la Enseñanza Media Superior (RIEMS, 2008) en cuanto a la necesidad del trabajo de competencias comunicativas.

El capítulo 2 aborda el tema de la reforma a los planes y programas de estudio decretada en el Diario Oficial de la Federación, en particular el acuerdo 442 que implementa cuatro ejes para el trabajo por competencias en todo el Sistema Nacional de Bachillerato; el Acuerdo Secretarial número 444 que instaura las competencias que conforman el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato; el Acuerdo 447 acerca de las competencias para los docentes que imparten en la EMS. Asimismo, se expone el Plan de Desarrollo Institucional 2015-

2019, del rector Dr. Enrique Luis Graue Wiechers, así como la reflexión acerca de la enseñanza de la lectura como pilar de la competencia comunicativa.

El capítulo 3 hace referencia al desarrollo de las competencias comunicativas en los alumnos de bachillerato del Colegio Franco Inglés; a la forma de evaluar las competencias comunicativas en las materias de lengua y literatura y de la elaboración de herramientas y estrategias para evaluar el aprendizaje.

CAPÍTULO 1 DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

La nueva política educativa en nuestro país, en particular por la Reforma Integral en la Enseñanza Media Superior (RIEMS, 2008) ha tenido una aplicación paulatina, a través de las modificaciones a los programas de estudio, en las aulas. La RIEMS, -publicada en el Diario Oficial de la Federación (2008)- debe comprenderse a partir del nuevo enfoque orientado al desarrollo de competencias implantado en los nuevos programas de estudio de la enseñanza media superior, en particular en las materias de lengua española en cuarto, literatura universal en quinto y literatura mexicana en sexto.

El nuevo enfoque -en particular el de la competencia comunicativa- tiene que verse reflejado en la formación integral de los estudiantes en habilidades básicas como leer, hablar, escuchar y escribir, a través de las diferentes actividades propuestas por el programa y las distintas estrategias que el docente diseñe para continuar con el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes de bachillerato; la importancia del desarrollo de esas habilidades es que, si a través de la lengua el ser humano accede al conocimiento, interpreta y entiende el mundo, es responsabilidad del docente ayudar a los estudiantes a ser competentes en la expresión oral y escrita, es decir, al desarrollo y conocimiento de ciertas habilidades comunicativas que tienen y tendrán un impacto en el ámbito académico, profesional y/o personal, puesto que la RIEMS tiene el reto de mejorar la calidad educativa de nuestro país que, con base en su nuevo enfoque, señala los requerimientos mínimos que en el área de comunicación cualquier estudiante egresado de la Educación Media Superior (EMS) debe poseer, es decir su capacidad de comprensión de textos, así como de producción oral y escrita en diferentes contextos de manera apropiada.

1. 1 Antecedentes

La enseñanza de la lengua es un asunto que desde hace décadas ha llamado la atención de las políticas educativas, así como de investigaciones e intelectuales, por lo que se puede suponer que durante la formación de nueve años de enseñanza básica, el adolescente desarrolló cierto dominio de comunicación, tanto en la lengua hablada como en la escrita y que ha podido tener múltiples contactos con la lengua materna —a través de libros, cuentos, anuncios publicitarios, la familia, amigos y los medios de comunicación...— que van conformando su competencia comunicativa. Con base en este supuesto, en la preparatoria, el alumno profundizará y continuará ejercitando esa competencia, que se reflejará en la posesión y dominio de un léxico rico y variado, en la redacción, en la expresión oral, así como en la habilidad de la comprensión de textos.

Sin embargo, muchos adolescentes cuando ingresan al nivel medio superior dejan ver que poseen escaso dominio de la competencia comunicativa: pobreza léxica, dificultad para comprender textos en alguno de sus niveles o en todos (literal, inferencial, crítico y apreciativo), en expresión oral y escrita.

Mientras el adolescente cursa la preparatoria, se enfrenta al contenido académico de diferentes áreas del conocimiento, pero si no se entiende en primer lugar el significado de las palabras, se crea una barrera en la comprensión de lectura y el alumno no sabrá identificar la información relevante de la que no lo es ni podrá acceder al conocimiento —o lo hará de manera parcial- cuando lea los diferentes textos que tenga que revisar; ante esta situación, es importante diseñar distintas estrategias de trabajo —sobre todo en la materia de lengua y literatura, aunque no es privativo de ella- para dar a los alumnos múltiples oportunidades para expresar sus opiniones, para expresarse mediante el diálogo, la discusión, la crítica, la composición, la interpretación o el comentario de textos, para que puedan lograr un nivel avanzado de posesión de su lengua. Este entrenamiento ha sido planeado en los programas de estudio para que a medida que el alumno vaya aumentando el nivel de escolaridad se tendrá que ir incrementando la cantidad y la complejidad de

contenidos y actividades, es decir, que el alumno pase de un estado de menor conocimiento y habilidades a otro de mayor conocimiento y habilidades.

Siguiendo los nuevos enfoques por competencias en los programas de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP, 2016), conforme la Reforma Integral de Educación Media Superior (SEP-DGB, 2018) en las materias de lengua y literatura se sugieren actividades a través de las lecturas informativas, científicas y literarias para colaborar en la formación de individuos con capacidad propia de razonamiento y con un conjunto de habilidades que le permitirán reflexionar y resolver situaciones cotidianas. Ante estos retos, la actualización constante es una gran herramienta, aunada a la necesidad de conocer la RIEMS para cumplir con los requerimientos del perfil docente que se vean reflejados en el perfil de alumno que se quiere lograr al egresar del bachillerato y facilitar su aprendizaje.

Sin embargo, dentro del marco de la actualización de los programas de estudio de la ENP -dentro de La Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS)- actualmente se vive la inédita situación mundial de la pandemia por el COVID-19 y los métodos de enseñanza han tenido que reformularse al trabajar de manera virtual o híbrida para que no represente un retroceso en la educación. Así, esta situación aunada a los nuevos enfoques del programa actualizado en la materia de Lengua española y Literatura de la ENP, ha hecho que surjan nuevos y grandes retos para seguir contribuyendo con la mejora de la competencia comunicativa –en sus diferentes habilidades comunicativas básicas: leer, escuchar, escribir, hablar- en los estudiantes de enseñanza media superior, en específico en el Colegio Franco Inglés, para aumentar el conocimiento que poseen de su lengua materna cuando ingresan al nivel bachillerato brindándoles las herramientas que les permitan identificar, reflexionar, sintetizar, analizar, comprender y producir nuevos textos en diversas situaciones comunicativas, arduo trabajo –tanto gratificante como desalentador- ante las deficiencias *per se* del sistema educativo mexicano.

Ante los retos del contexto actual –la enseñanza virtual o híbrida- y de la Reforma Educativa y con el fin de reforzar el sistema educativo mexicano, será de gran importancia dar seguimiento a los resultados actualizados de la prueba del Plan

Nacional de Evaluación de los Aprendizajes, pues los últimos resultados publicados son del 2017 que evalúa aprendizajes básicos a una muestra de alumnos (117 700) que están por concluir el bachillerato en sus distintas modalidades en México en las áreas de lenguaje y comunicación y en matemáticas.

A través de cuatro niveles de logro, los estudiantes son evaluados; los resultados nacionales de logro 2017 en el área de lenguaje y comunicación a nivel arrojan que “un tercio de los alumnos que están por concluir la EMS se ubica en el nivel I (34%). Casi 1 de cada 3 se ubican tanto en el nivel II (28%) como en el nivel III (29%), y casi 9 de cada 100 estudiantes en el nivel IV” (PLANEA, 2017, p. 6). Según la explicación del nivel de logro en esta prueba, en el nivel I los alumnos solo repiten el contenido de los textos, pues al enfrentarse a un texto sencillo no pueden explicarlo con sus propias palabras; asimismo, tienen dificultad para comprender textos argumentativos o expositivos; a diferencia del nivel IV donde se ubican los estudiantes que identifican diferentes tipos de textos, seleccionan y organizan la información de textos argumentativos, expositivos o narrativos; pueden hacer inferencias, críticas, reflexiones y explicaciones.

Los resultados de la prueba Planea 2017 reflejan que un gran porcentaje de los estudiantes que finaliza la EMS tiene un desempeño insuficiente en el desarrollo de habilidades comunicativas y del pensamiento crítico. Ante esta situación cobran importancia los cambios decretados en la Reforma Educativa en la que uno de sus objetivos es contribuir a elevar tanto el desempeño académico de los alumnos como el que egresen con una serie de competencias que les permitan desarrollar su potencial.

En consecuencia, la importancia de la competencia comunicativa - interrelacionada con la habilidad de comprensión de lectura- a nivel nacional ha adquirido enormes dimensiones en la política educativa de México, porque la prueba PLANEA también aborda las variables que influyen notoriamente en los resultados de la evaluación. Algunas de esas variables, que pueden impactar en los éxitos, los fracasos y las actitudes de los estudiantes, son entre otras, la exclusión, la exposición a la violencia, el ausentismo, el desinterés y/o el entorno familiar, pues

un niño que crece en un ambiente emocional, cultural o social en desventaja, tendrá más dificultad para desarrollar competencias, para ser actor de su propio aprendizaje.

La OCDE (2002) señala que

Diversas investigaciones han demostrado de manera consistente que el nivel de educación de los padres continúa siendo una fuente importante de disparidades en el desempeño estudiantil, a pesar de los considerables esfuerzos realizados para garantizar la igualdad de oportunidades educativas. Un ambiente de apoyo al aprendizaje en el hogar, al cual puede contribuir un alto nivel de logros educativos de los padres, tiene una gran probabilidad de reflejarse en el mejor desempeño educativo de los hijos (p. 162).

Aunado a lo anterior, los resultados de la prueba PLANEA establecen la diferencia entre el nivel de logro obtenido según el grado de escolaridad de los padres. Las estimaciones son que sí existe una influencia relacionada con el nivel sociocultural de la propia familia porque determinadas actitudes o motivaciones del alumno serán reflejo de ese nivel que contribuirá o dificultará el desarrollo de habilidades del individuo (PLANEA, 2017, p. 24).

Así, la necesidad de una Reforma a los programas de estudio en todos los niveles educativos –en particular en el nivel bachillerato-, obedece a que año con año se constatan las deficiencias del sistema educativo mexicano en los resultados de las diferentes evaluaciones nacionales en el área de lengua y comunicación en todos los niveles escolares. Los últimos resultados recabados de las evaluaciones PLANEA brindan un acercamiento a la competencia comunicativa de los diferentes niveles educativos: el mayor porcentaje de los alumnos evaluados de primaria a educación media superior se encuentran en el nivel I, es decir, en un grado insuficiente en el área de lengua y comunicación.

Así, pues, las habilidades comunicativas requieren de ejercitación en sus diferentes manifestaciones: hablar, escuchar, escribir, leer; si desde la infancia se ayudara al individuo a desarrollar la competencia comunicativa, por ejemplo, a través de la lectura no se le enseñaría solo a descifrar signos –situación que arrastrará hasta el bachillerato porque en muchas ocasiones no entiende lo que lee-

sino hacer de la lectura un acto creativo, una actividad inteligente, de sensibilización, de interpretación. “Las competencias comunicacionales no son innatas, no se nacen con ellas por eso es posible mejorarlas con intervenciones adecuadas, los expertos apuestan a que mientras estas sean aplicadas a más temprana edad escolar, en la escuela primaria el niño crecerá con ellas y a medida que avance en su vida escolar también lo harán las competencias comunicacionales” (Walter y Pérez, 2021, p. 438).

Lo anterior es una manera de comprender el porqué de la deficiencia de la competencia comunicativa de alumnos de bachillerato, pues carentes de ejercitación en esta área es comprensible que se enfrente al problema de tratar de comprender textos de diferente naturaleza. De la misma manera, Ferrant (2007, p. 10) considera que el fracaso escolar se debe a que se desconocen métodos de lectura para realizar un estudio eficaz que involucre la ejecución y seguimiento de pasos que permitan su efectividad. La consecuencia de no emplear o desconocer métodos de estudio será el bajo rendimiento escolar, situación que es consecuencia -al mismo tiempo y según Ferrant- de “la deficiencia en la elaboración de programas educativos donde el maestro sólo se preocupa en proporcionar a los estudiantes información sobre los diferentes contenidos de las materias y no consideran la imperativa necesidad de facilitarle la comprensión y aprendizaje de esos contenidos a través de la adquisición de las competencias requeridas” (2007, p. 11). Pero este problema no sólo es dar la información, sino el exceso de conocimientos que forma el programa de las diferentes materias (García, 1996, p. 58) y, en consecuencia, se torna el tiempo escaso para cubrir el programa y automáticamente queda eliminada cualquier posibilidad de dar herramientas o mejorar habilidades de lectura a los alumnos.

Ante el panorama anterior, era imperioso que dentro de las políticas educativas de nuestro país se pensara en una reforma a los programas de estudio en todos los niveles escolares, en la que la educación se centre en el aprendizaje no en la enseñanza con la finalidad de generar el desarrollo de competencias.

La Reforma ha permitido entender que la enseñanza de la competencia lingüística es distinta a la enseñanza de la competencia comunicativa; que instruir al alumno con reglas y conceptos gramaticales no le enseñarán a hablar o escribir ni a desarrollar su competencia comunicativa. “Frente a la obsesión por el análisis minucioso y preciso del objeto formal que es el sistema de la lengua (competencia lingüística), se trata ahora de que los alumnos y las alumnas conozcan y manejen las diversas estructuras textuales adecuadas a la intención, tema, destinatarios y contexto en que el uso comunicativo se produce (competencia comunicativa)” (Lomas, 1993, p. 23).

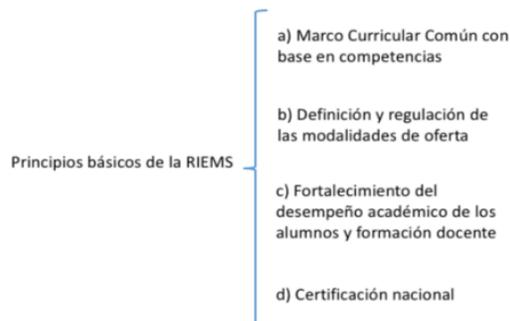
Aunado a los problemas anteriores se encuentran las deficiencias que poseen los alumnos acerca de su propia lengua, ya sea oral o escrita, que les impiden comprender lo que leen, interpretarlo o reflexionarlo, pues “las investigaciones sobre lectura han hecho evidente que, en el contexto escolar, el éxito en la formación lectora no radica en el aprendizaje de un conjunto de habilidades, sino en el aprendizaje del uso adecuado del lenguaje (oral y escrito) en comunidades particulares, de las cuales la escuela es sólo una de ellas. (López, 2006, p. 4).

La Reforma educativa en todos los niveles escolares –en particular la RIEMS- tiene el propósito de coadyuvar en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes. Estas deficiencias en el desarrollo de la competencia comunicativa de los jóvenes que ingresan al bachillerato, que se manifiestan en alguna o todas sus expresiones –leer, hablar, escribir, escuchar- no se encuentran únicamente en las carencias de los alumnos o en las de los docentes, se trata también de un punto débil de nuestro sistema educativo por sus grandes diferencias. Los resultados de las pruebas estandarizadas que se aplican a nivel nacional o internacional dan muestra de que existen distintos niveles de alfabetización, escolaridad promedio y desarrollo educativo en los estados del país. Estos exámenes dan conocimiento del nivel de logro de los jóvenes a través de la lectura: de textos expositivos, argumentativos, literarios, manejo y construcción de la información (PLANEA, 2017, p. 32). Así, poner énfasis en la lectura para conocer el grado alcanzado de logro al término de un nivel educativo, evidencia que está estrechamente unida al desarrollo

comunicativo de la persona y su capacidad para pensar, reflexionar, analizar y comunicarse.

Figura 1

Principios básicos de la RIEMS



Nota. Fuente: elaboración propia con base en el Acuerdo 442 del DOF, 2008, pp. 6-7

Peredo (2007) explica que

Los autores nos advierten que los atributos de un lector competente han cambiado, sobre todo porque ya no se trata sólo de la dicotomía alfabeta/analfabeto sino de lector eficiente/deficiente. Lo que distingue a ambos es precisamente la capacidad de obtener diversos beneficios con la lectura de diferentes textos. El lector competente puede elegir, distinguir y evaluar contenidos, géneros y estructuras lingüísticas, puede comparar fuentes y emitir juicios y es capaz de reconocer las diversas funciones de la lengua escrita. Alguien podría preguntar: ¿Y para qué queremos lectores competentes? Para ejercer la democracia, elegir con fundamentos y aprender a lo largo de la vida. Productivamente sirve, dicen los autores, para acortar la brecha entre los altamente calificados y los poco calificados. En suma, para tener un país con más equidad social (p. 802).

En consecuencia, en la reforma vigente a los programas de estudio de la ENP, un elemento medular en las materias literatura es la práctica de la lectura de diferentes textos que indudablemente está relacionada con la adquisición de nuevo vocabulario, la expresión oral, la comprensión, pensamiento reflexivo, inferencias y con la práctica de la escritura literaria y creativa; todas estas habilidades de una u otra forma y de manera paulatina, deberán contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del alumno; la lectura es una herramienta para ayudarlo

a expresarse con fluidez, eficacia y hacer de él una persona reflexiva y crítica. En la presentación de los nuevos programas de estudio de literatura de la ENP, el propósito hace énfasis en que “el alumno aprenda a leer obras más complejas, realice de manera gradual lecturas profundas (estratégicas y autorreguladas) e interprete textos literarios, a través del análisis, la comparación, el conocimiento de géneros literarios, y la escritura, tanto académica como creativa, de diversos tipos de textos” (2017, p. 2).

Por todo lo anterior -y con base en los nuevos enfoques de los programas de estudio de la ENP-, el objetivo del presente trabajo es contribuir con la mejora de la competencia comunicativa –en sus diferentes habilidades básicas: leer, escuchar, escribir, hablar- en los estudiantes de enseñanza media superior del Colegio Franco Inglés, para aumentar el conocimiento que poseen de su lengua materna cuando ingresan al nivel bachillerato, así como brindarles las herramientas que les permitan identificar, reflexionar, sintetizar, analizar, comprender y producir nuevos textos en diversas situaciones comunicativas, en los rubros que exigen los nuevos programas de estudio: conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

CAPÍTULO 2 LA REFORMA EDUCATIVA

Con la nueva reforma educativa los programas de estudio de las diferentes materias que conforman el sistema educativo en nuestro país han sido modificados. El punto central de los nuevos programas es trabajar en cómo podrá el alumno lograr generar conocimiento, aspecto muy importante en la formación del individuo, sin repetir los contenidos de los libros, sino que indaguen cómo fueron contruidos y vincularlos con la realidad; proveer a los estudiantes de las herramientas para que puedan desarrollar toda su creatividad, capacidad de discernir y de análisis; no limitarse a reproducir información o conocimientos ya pensados, sino provocar que sean creadores de conocimientos no reproductores de ellos.

Este enfoque de los contenidos programáticos implica un enorme reto, una gran responsabilidad, constante actualización docente y reflexión de la práctica profesional. Cada institución tiene una determinada concepción ideológica que puede influir en la forma de enseñar del profesor, pero de una u otra manera, la Reforma persigue un mismo objetivo para toda la oferta educativa del país: en todos los contenidos de aprendizaje –dependiendo de la importancia que se le atribuya- existe una determinada distribución en cuanto a lo que los alumnos han de saber – contenidos conceptuales-, a lo que han de saber hacer –contenidos procedimentales- y a lo que han de ser –contenidos actitudinales.

A través del tiempo se ha podido constatar en las diversas evaluaciones, en el área de comunicación, la inmensa necesidad que tienen los alumnos egresados de educación básica de niveles socioculturales distintos -que ingresan a las diferentes modalidades del nivel medio superior- de superar las carencias de las competencias comunicativas: leer y expresarse de manera oral y escrita en contextos variados de forma adecuada –ortografía, redacción y vocabulario-.

Por lo anterior, en la RIEMS las competencias comunicativas –en particular la lectura- han adquirido enormes dimensiones porque ayudan al desarrollo del pensamiento crítico, al análisis, la reflexión. La práctica constante de las herramientas comunicativas puede combatir el bajo nivel de comprensión lectora de

los alumnos, que se encuentra aunado a los problemas académicos y a la pobreza léxica. En consecuencia, las materias de lengua y literatura pueden tener un alto impacto en la formación personal del individuo porque, si le proporciona un grado de dominio aceptable de su lengua al concluir la educación media superior, le da la posibilidad de poder comprender y construir un infinito número de mensajes de manera precisa, con riqueza de vocabulario, manejo de estructuras sintácticas y semánticas, ortografía... que a lo largo de su vida empleará e irá enriqueciendo.

2.1 La Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS)

Las competencias y los propósitos establecidos en un marco curricular común en los nuevos programas de estudio, relacionados con el “consenso entre instituciones de EMS en torno al perfil del egresado y las competencias a desarrollar” (SEP, 2008, p.5) tienen la finalidad de elevar la calidad de educación en nuestro país, de ayudar a formar individuos que tengan herramientas para enfrentar los retos del mundo actual, dejando atrás el modelo tradicional, en el que los profesores son poseedores del conocimiento, los reproductores de los contenidos y valores que se imponen y que los educandos solo han de memorizar y repetir; contenido que tiene carácter estático, acabado y enciclopédico por la gran cantidad de temas que el alumno tiene que retener sin reflexionar.

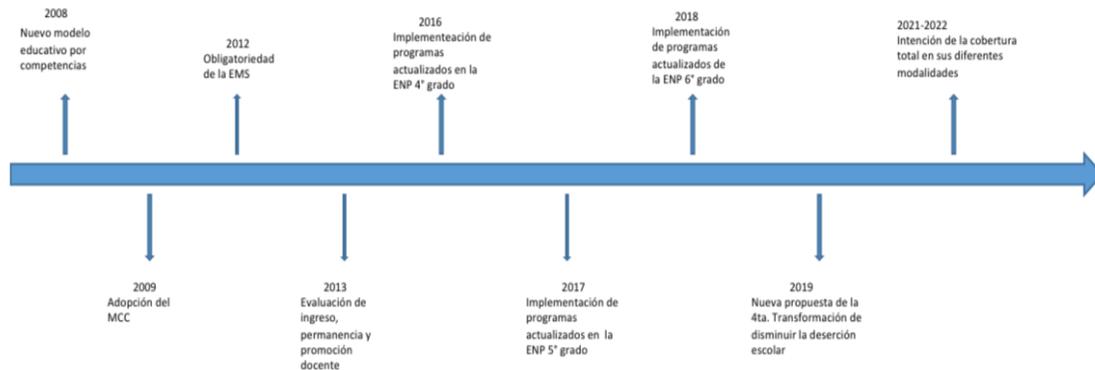
La reforma a los planes y programas de estudio impacta todos los niveles en el sistema educativo mexicano; el punto en común en los niveles de todas las instituciones educativas es una programación curricular con un enfoque basado en competencias.

Por consiguiente y con el fin de elevar la calidad educativa en la educación media superior (EMS), a través del desarrollo de competencias y de los cambios pertinentes a los planes y programas de estudio, queda establecido en el Diario Oficial de la Federación un perfil básico del alumno egresado del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en todas sus instituciones educativas. Se estableció una serie de Acuerdos Secretariales en los que participaron autoridades estatales en educación y especialistas pertenecientes a Red Nacional del Nivel Medio Superior

de la ANUIES (SEP, 2008, p. 2), que dieron forma a la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS).

Figura 2

Implementación de la RIEMS



Nota. Fuente: elaboración propia

Así, a través de la RIEMS se orientarán acciones ante los nuevos retos a los que se enfrentan los estudiantes en todos los ámbitos, al mismo tiempo, los cambios decretados en la Reforma tienen la intención de elevar el desempeño académico de los alumnos, pues “en el México de hoy es indispensable que los jóvenes que cursan el bachillerato egresen con una serie de competencias que les permitan desplegar su potencial, tanto para su desarrollo personal como para contribuir al de la sociedad” (SEP, 2008, p. 1).

Un gran acierto de esta Reforma es que sí está considerado que vivimos en un país con profundas desigualdades económicas, sociales y culturales por lo que menciona que existen diferentes realidades sociales y que las modificaciones programáticas en el enfoque por competencias deberán adaptarse a distintas poblaciones de estudiantes, que tendrán como punto común los conocimientos, las habilidades y las actitudes, como está señalado en el acuerdo número 442, que en el artículo segundo dice que la RIEMS se establece en un marco de diversidad y

con pleno respeto al federalismo educativo y a la autonomía universitaria (SEP, 2008, p.2).

Dentro de esta diversidad, que respeta la autonomía universitaria, el acuerdo 442 implementa cuatro ejes para el trabajo por competencias en todo el Sistema Nacional de Bachillerato: I Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias que permitirán organizar planes y programas de estudio de acuerdo con las necesidades y filosofía de cada institución; II Definición y regulación de las modalidades de oferta. Las modalidades son no escolarizada, escolarizada y mixta, que deberán cumplir con lo mínimo exigido en cuanto a calidad para tener reconocimiento oficial; III Mecanismos de gestión que aseguren el apego al MCC; IV Certificación complementaria del SNB que reflejará que el SNB está integrado.

Asimismo, esta Reforma Integral, decretada en el Diario Oficial de la Federación, instaaura las competencias que conforman el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato en el Acuerdo Secretarial número 444, en su artículo 2: “El Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato está orientado a dotar a la EMS de una identidad que responda a sus necesidades presentes y futuras y tiene como base las competencias genéricas, las disciplinares y las profesionales” (p. 3).

En este Acuerdo se explican y clasifican puntualmente las competencias que los alumnos del SNB desarrollarán mientras cursan el bachillerato y las que tendrán que haber adquirido al egresar de él. Por un lado, están las competencias disciplinares básicas y extendidas; las básicas son las que se profundizan en un área disciplinar en particular desarrollando conocimientos, actitudes y valores propios de ella; mientras que las extendidas son las que le dan identidad con la institución en la que estudió, tienen que ver con la filosofía institucional, con el contexto y con las necesidades de la comunidad que se atiende. Por otro, las once competencias genéricas, que como son comunes a todos los alumnos que concluyen en el SNB, constituyen su perfil de egreso están clasificadas en seis grupos:

Se autodetermina y cuida de sí: 1 se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue; 2 es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros; 3 elige y practica estilos de vida saludables. *Se expresa y comunica:* 4 escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados. *Piensa crítica y reflexivamente:* 5 desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos, 6 sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva. *Aprende de forma autónoma:* 7 aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida. *Trabaja en forma colaborativa* 8 participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos. *Participa con responsabilidad en la sociedad:* 9 participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo, 10 mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales, 11 contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables. (SEP, 2008, pp. 4-8);

Por su parte, en el bachillerato de la UNAM “se asegura de que los alumnos adquieran una serie de conocimientos y habilidades que se consideran necesarios para su futuro desempeño” (SEP, 2008, p. 28). Para seguir mejorando su calidad y seguir siendo competitiva la UNAM tiene que hacer las adecuaciones necesarias que exige la sociedad actual en un mundo globalizado, como se establece en la RIEMS.

Así, acorde con las necesidades de la comunidad, de la sociedad global actual y de las disposiciones oficiales, en el Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019, el rector Dr. Enrique Luis Graue Wiechers, en su Programa estratégico, en el rubro que corresponde a los planes y programas de estudio, señala como línea de acción “la creación y modificación de planes y programas de estudio con la finalidad de garantizar su calidad y pertinencia en función de las necesidades y retos de la sociedad” (2016, p. 11).

En el capítulo 1 del PDI que se refiere a la mejora de la educación universitaria (p. 13) y que va *Dirigido al apoyo, consolidación, enriquecimiento y evaluación de la formación universitaria en todos sus niveles y modalidades*, en su apartado 1.2 *Desarrollo del pensamiento abstracto y adquisición de habilidades para la comunicación* el Dr. Graue señala una línea de acción acorde con la materia de Lengua española y Literatura en la que se hace énfasis en el desarrollo de habilidades comunicativas, del pensamiento crítico y la creatividad

1. Coadyuvar a través de la administración central con las entidades académicas de todos los niveles educativos en la promoción del pensamiento crítico, la capacidad creativa e innovadora, la colaboración y el trabajo en equipo, así como la inteligencia emocional y la conciencia ética y cultural.
2. Ofrecer actividades educativas culturales para el desarrollo de habilidades para la comunicación y el aprecio por la lectura, la escritura y la expresión artística, en todos los niveles educativos.
3. Reforzar el conocimiento y uso del español mejorando las habilidades de lectura y de comunicación verbal y escrita en todos los niveles (p. 14)

Es importante puntualizar en el desarrollo de habilidades dentro de la formación universitaria en cualquiera de sus niveles, la necesidad de trabajar las competencias comunicativas para reforzar el conocimiento y el uso de la lengua materna para emplearla como una herramienta que ayude al alumno –a través de la práctica y análisis de la lectura- a que aprenda a expresar y defender sus opiniones y creencias de modo razonado, respetando los puntos de vista de otros, comenzar a ser crítico y reflexivo, a utilizar el diálogo como una manera de resolver diferencias, y ser capaces de modificar sus opiniones y creencias frente a otras opiniones y creencias argumentadas con razonamientos lógicos.

Por todo lo anterior, ante los nuevos retos que se presentan en la sociedad actual, la reforma a los programas de estudio de la ENP tiene la finalidad, entre otras cosas, de seguir manteniendo y elevando la calidad universitaria y de que los alumnos egresen con un perfil de competencias básicas, acorde con las necesidades de la sociedad actual en la que hay y habrá nuevos retos que enfrentar. “Estar al día en los conocimientos de punta de todos los campos y áreas, así como detectar las disciplinas, los temas o los ámbitos que resulta necesario atender, es un deber insoslayable de la UNAM. Para ello, es preciso revisar de manera constante y rigurosa los planes y programas de estudio existentes, verificar su pertinencia y asegurar su congruencia con las exigencias contemporáneas” (Graue, 2016, p. 18). A esto hay que añadir que debe haber congruencia entre lo que instituyen la Reforma y el contexto institucional con las herramientas que el docente debe poseer para contribuir de manera eficaz con el logro educativo propuesto en la RIEMS como queda establecido en el Acuerdo 447 acerca de las competencias

para los docentes que imparten en la EMS. Este Acuerdo, de manera muy precisa, explica que las competencias que debe poseer un docente y que definen su perfil son las relacionadas con las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social:

- 1) organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional, 2) domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo, 3) planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios, 4) lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional, 5) evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo, 6) construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo, 7) contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes, 8) participa en los proyectos de mejora continua en su escuela y apoya la gestión institucional (SEP, 2008, p.p. 2-5)

2.2 Las competencias

La nueva orientación en el Sistema Educativo Nacional es el enfoque por competencias, para mitigar la enseñanza enciclopédica tradicional, en la que el profesor es el protagonista, el poseedor del conocimiento que verterá en los alumnos y que ellos demostrarán que tienen ese conocimiento a través de un examen objetivo. El nuevo enfoque tiene como propósito que el alumno solucione problemas en su entorno social, que pueda enfrentar dificultades y retos en una sociedad del conocimiento que exige el mundo globalizado con nuevas tecnologías.

Por lo anterior, la Reforma Integral –establecida en un marco de organización común- en el Acuerdo Secretarial 442 (p. 2) define competencia como “la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico”. Así establecido el término de competencia de una manera concisa, permite una visión más clara de los logros que se persiguen a nivel nacional, no para reemplazar ni eliminar planes de estudio o contenido curricular, sino para enriquecer los ya existentes con un nuevo enfoque que se adapte tanto a cada institución educativa como a las necesidades sociales que ofrecen cada vez nuevos retos en un mundo globalizado.

El enfoque de competencias en educación pretende mitigar la práctica del enciclopedismo en las escuelas, situación que, a pesar de múltiples esfuerzos por erradicarla, sigue vigente en las aulas, como lo constata la aplicación de exámenes en los que los alumnos tienen que verter conocimientos memorizados.

En un mundo globalizado, donde el conocimiento y la tecnología avanzan a pasos gigantescos impactando la vida académica, social y personal, la adquisición por competencias tiene como objetivo principal que la escuela, en la que se debe recibir educación de calidad, vincule los saberes de los planes y programas de estudio con la realidad, con la vida presente y futura del individuo. Se debe considerar también que en la actualidad, los estudiantes son receptores un cúmulo de información de una manera muy accesible, por lo que es importante que aprendan qué hacer con tanta información a la que tienen acceso.

Desde esta perspectiva, el centro de la educación en primer lugar es el aprendizaje del alumno; en segundo, la enseñanza. Esta nueva orientación a los programas de estudio y, por ende, al trabajo docente implica, además de hacer un replanteamiento del trabajo diario, una autorreflexión profesional porque no se trata sólo de dar clase, de preocuparse por el qué y cómo enseñar, sino como dice Tobón “ahora el reto es establecer con qué aprendizajes vienen los estudiantes, cuáles son sus expectativas, que han aprendido y que no han aprendido, cuáles son sus estilos de aprendizaje y cómo ellos pueden involucrarse de forma activa en su propio aprendizaje. A partir de ello se debe orientar la docencia, con metas, evaluación y estrategias didácticas” (2015, p. 14).

El trabajo por competencias no excluye la adquisición de conocimiento, pues una competencia es, además, “una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos” (Perrenoud, 2008, p. 7). Los conocimientos son necesarios para la identificación y resolución de problemas, para analizar algún texto, para argumentar y organizar, entre otras cosas. Estas acciones no son los conocimientos, sino competencias que cuando se manifiestan reúnen el conocimiento que se posee y lo mueven en una situación y momento determinados. “Por lo tanto, la construcción de

competencias es inseparable de la formación de modelos de movilización de conocimientos de manera adecuada, en tiempo real, al servicio de una acción eficaz” (p. 11).

Los conocimientos son necesarios en la medida de que el individuo los emplee para tomar decisiones, actuar, comprender, para encontrar soluciones en eventos inéditos, es decir, en situaciones a las que nunca se ha enfrentado en el mundo actual, en las que no es suficiente sólo el sentido común, en las que las competencias deben mostrar la pericia del individuo, a lo que llama Perrenoud inteligencia capitalizada. Esta inteligencia permitirá hacer transferencias de conocimientos cuando se tenga que enfrentar el individuo a situaciones nuevas asociándolas con situaciones conocidas o experiencias pasadas. Incluso –dice el autor- “pueden dar medios para actuar sobre la realidad y no quedar sin defensa en las relaciones sociales” (p. 41). Así, con las competencias, que debieran irse desarrollando paulatinamente a lo largo de la vida del individuo, se movilizan varios elementos como conocimientos, habilidades y actitudes. Las competencias no se enseñan en una clase ni con un ciclo escolar; el cursar la educación básica y continuar con el bachillerato supone que el alumno ha adquirido un perfil básico de egreso, que posee competencias básicas que le tienen que permitir seguir aprendiendo y desarrollando su potencial, como lo señala Díaz Barriga: “Esto significa que en ningún momento se puede afirmar ‘esta competencia ya se logró’, en el fondo cada una de las actividades que se realizan en un grado escolar de la educación básica contribuye a su adquisición, pero su logro es un proceso de desarrollo que en realidad ocurre en toda la existencia humana.” (2006, págs. 22-23)

Por lo anterior, es importante tener presente que el trabajo por competencias en la escuela es complejo, ya que se requiere de un cambio de pensamiento de los docentes, una transformación de los planes y programas de estudio, así como de la manera de evaluar el trabajo del alumno. Es importante mencionar que el término competencia está inmerso en varias escuelas o corrientes de pensamiento que la complementan, sin embargo, la finalidad es la misma: “una implicación educativa

general subyacente en todos los constructivismos –con sus distintas variantes– es el reconocimiento del papel activo otorgado a los alumnos y a su actividad constructiva dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje” (Hernández, 2008, p. 33).

Así, se torna necesario determinar en el trabajo escolar, desde el punto de vista de qué escuela de pensamiento se está trabajando el enfoque de competencias. La corriente de pensamiento que sirve de marco de referencia para los nuevos esquemas curriculares de la enseñanza media superior de la UNAM son las competencias y herramientas del constructivismo, con gran impacto en la educación, que responde a los requerimientos de la OCDE que ha determinado durante los últimos años que todo lo que el alumno aprende en el aula deberá estar relacionado con la realidad en el sentido de que el conocimiento tiene que ser útil en la vida del individuo.

En el Plan de desarrollo de la ENP (2018-2022), Valle Martínez declara que

Como consecuencia, en los últimos 10 años la mayoría de las facultades y escuelas, incluyendo el subsistema de bachillerato, han vivido procesos de renovación curricular que evidencian el compromiso con las demandas educativas actuales, y el impulso al tránsito de una educación centrada en la adquisición de conocimientos a una basada en el desarrollo de habilidades o competencias, que fomente el aprendizaje a lo largo de la vida (p.14).

La corriente de pensamiento socioconstructivista está relacionada con el aprendizaje significativo. Éste debe partir de los conocimientos previos de los alumnos –el docente tiene la obligación de detectarlos-, que son los que ha construido dentro y fuera de la institución educativa. Ese aprendizaje se realizará solo cuando el alumno sea capaz de reelaborarlo, relacionarlo y construir nuevos conocimientos con base en los que ya posee. Además, es importante considerar que la situación que servirá como contexto para el nuevo aprendizaje deberá partir de hechos concretos, reales, cotidianos que permitirán ir creando puentes con los temas de cada materia curricular.

Dentro del marco de las competencias la corriente psicológica constructivista tiene una importante influencia en la educación, a través de tres representantes: el constructivismo social de Vigotsky en el que el niño construye conocimiento a través de las interacciones sociales; el constructivismo cognitivo de Ausbel en el que “el alumno realiza una construcción de sus conocimientos ya sea por la vía discursiva o por la realización de actividades autogeneradas o guiadas por poner en interacción sus ideas de anclaje con la información nueva que el currículo le proporciona” (Hernández, 2008, p. 47), es decir, el alumno construye nuevos significados a partir de que va incorporando nueva información significativa a los esquemas que ya posee y el constructivismo psicogenético de Piaget en el que el individuo construye conocimiento de acuerdo con su desarrollo cognitivo.

“En el aula, la teoría constructivista se manifiesta principalmente a través de los siguientes métodos: guía mínima; aprendizaje-descubrimiento; aprendizaje basado en problemas; aprendizaje por indagación; aprender-haciendo” (Lucero-Sánchez, 2014, p. 57). En general, los puntos en común de las diferentes teorías constructivistas es que en la enseñanza el centro es el alumno; en ésta el profesor, ya no es el poseedor de conocimiento que tiene que verter en los alumnos; en la perspectiva constructivista los alumnos son seres que participan activamente en la construcción de su conocimiento, mientras que el docente es guía, acompañante, facilitador del conocimiento. En cuanto a la aplicación de los planes de estudio se tienen que considerar las habilidades y conocimientos previos para adaptar el esquema curricular a la realidad personal, social y cultural de los alumnos, para ayudarlos a construir nuevo conocimiento y a desarrollar competencias. Así, sin importar la postura que se trate, el constructivismo tiene la característica de referirse a que la construcción el conocimiento es un proceso activo con influencia sociocultural, afectiva, psicogenética e intelectual.

Desconocer las corrientes de pensamiento puede llevar al docente –sin saberlo- a leer textos que pertenezcan a diferentes enfoques del trabajo por competencias, aplicándolo de manera errónea en el aula sin abandonar las antiguas prácticas educativas que dan más importancia a los resultados que a los procesos.

En general pueden llamar trabajo por competencia a la realización de cualquier acción, sin realizar necesariamente una modificación de su práctica educativa previa, sin identificar la relación que existe entre saberes y resolución de problemas, y sin percibir la importancia de trabajar a partir de la construcción de un problema con elementos de la realidad, no sólo los que se obtienen en los medios de comunicación, sino los que ofrece la investigación científica (Díaz-Barriga, 2011, p.18).

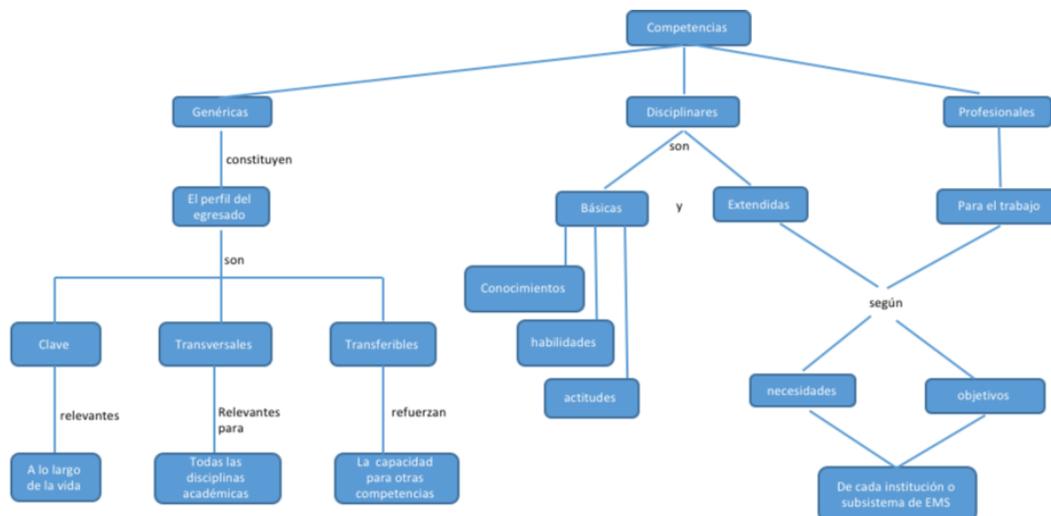
El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) desarrolló, entre otras estrategias, el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), publicado en la Gaceta de la política nacional de evaluación educativa en México (2017). Este Plan es importante porque es necesario conocer de qué manera la nueva modalidad educativa va avanzando en las diferentes instituciones educativas, cuáles son los logros a corto, mediano y largo plazos y de qué manera va impactando la RIEMS en los alumnos que están por terminar el bachillerato.

Muchos países, junto con el nuestro, han adoptado el discurso de este Programa, que nombra actualmente competencias a lo que llamaba conocimientos, habilidades y destrezas para la vida diaria. “Se entiende como competencia al desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de sus capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación que se le presente en los distintos ámbitos de su vivir” (SEP, 2012).

Por lo anterior, las prioridades del sistema educativo actual –nacional e internacional- es promover, con el enfoque por competencias, que el trabajo en el aula esté encaminado a la resolución de problemas en contextos determinados en el ámbito personal, académico o social. De igual forma, se busca eliminar la enseñanza enciclopédica, que con sus prácticas memorísticas, no representa algo significativo en la vida diaria de los alumnos. Se trata, así, de proporcionar al estudiante conocimientos para la vida y las herramientas que le puedan permitir un aprendizaje continuo como los que pueden proporcionar las competencias que son procesos que se van desarrollando a través de la vida escolar y ayudarán a la movilización de saberes –conocimientos, habilidades, actitudes y valores- a lo largo de la vida del individuo.

Figura 3

Marco Curricular Común



Nota. Fuente elaboración propia con base en el Acuerdo 442 del DOF, 2008, pp. 2-4

En sentido amplio, las competencias genéricas para la vida social son las que contribuirán a formar al estudiante de educación básica para que tenga en el futuro un adecuado desempeño ciudadano haciendo uso de competencias, por un lado, para la ciudadanía, como las de tolerancia y comunicación; por otro las de la vida personal, como las de honradez, autoestima, responsabilidad, perseverancia...

En cuanto a las competencias genéricas académicas son “aquellas competencias centrales que se deben formar en la educación básica como un instrumento que permita el acceso general a la cultura” (Díaz-Barriga, 2006, p. 22), encabezadas por la lectura y escritura junto con las nociones matemáticas, de ciencia y tecnología y en lengua extranjera. Lo que caracteriza a las competencias genéricas es que son procesos en constante desarrollo, no se logran o se adquieren en su totalidad al concluir la EMS; son procesos que a lo largo de la vida del individuo tendrían que ir mejorando, sobre todo si continúa con estudios superiores; las competencias

genéricas –de modo paulatino- deberán transformarse en destrezas y habilidades para solucionar problemas habituales.

Por lo anterior, queda establecido en el Acuerdo 442 la definición de competencia genérica:

Entendemos las competencias genéricas como aquellas que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar, las que les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en su vida social, profesional y política a lo largo de la vida. Dada su importancia, las competencias genéricas se identifican también como competencias clave (SEP, p. 47)

Por consiguiente, el trabajo por competencias establecido en la RIEMS se plasma en el Plan de Trabajo para la Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria 2018-2022 donde enfatiza el cambio curricular en la ENP y la necesidad de un cambio profundo en el proceso de enseñanza aprendizaje: “Hoy, el reto educativo se centra en que los estudiantes logren convertir la información en conocimiento útil, es decir, que puedan buscar, seleccionar y procesar información, que puedan aplicar sus conocimientos científicos para comprender los fenómenos que ocurren en su entorno, que utilicen herramientas diversas para resolver problemas reales y que puedan tomar decisiones” (Valle, 2018, p.4).

El logro del reto educativo de la RIEMS tiene varias aristas como el cumplimiento con el perfil docente, la permanencia en la escuela que lleve a eficiencia terminal, una sólida formación en valores y en habilidades, conocimientos y actitudes que le permitan afrontar la complejidad del mundo actual; que los programas de estudio sean pertinentes para la población de jóvenes que atienden en los aspectos social, económico y cultural, de tal manera que los conocimientos adquiridos en el escuela sean significativos y que les permitan tener las herramientas necesarias para seguir aprendiendo y desarrollando competencias que les permitan enfrentar de la mejor manera los retos que se les presenten a lo largo de su vida. Por consiguiente, para lograr lo anterior, dentro de la Reforma Educativa y alcanzar los estándares mínimos al egresar de EMS, en el Acuerdo 442 se hace énfasis en que un reto importante para hacerle frente a las dificultades es la calidad, que está conformada por

“diversos aspectos que son imprescindibles para que el proceso educativo alcance los propósitos que le corresponden. Es indispensable que los jóvenes permanezcan en la escuela, pero además es necesario que logren una sólida formación cívica y ética, así como el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas que requerirán en su vida adulta” (SEP, 2008, p. 13).

Asimismo, dentro de los diversos aspectos del proceso educativo que conforman la RIEMS es importante señalar la evaluación educativa, que, como está orientada en la actualidad, ha dejado de ser un trabajo que busque un resultado objetivo a través de un examen; se trata de guiar, orientar, acompañar al estudiante para que logre el desarrollo de las competencias básicas que el Sistema Educativo Nacional establece.

La evaluación en la enseñanza tradicional es empleada como sinónimo de calificar, de asignar un número al aprendizaje del alumno. La evaluación incluye esa medición con un número y más; tiene que ver con el lugar donde se lleva a cabo el aprendizaje, el momento del aprendizaje y la particularidad del alumno; es una continuidad; es observar en el acompañamiento las dificultades concretas del alumno, sus habilidades y el progreso que va teniendo en el proceso para el logro de las competencias básicas.

En consecuencia, el docente tiene la responsabilidad de ayudar al alumno, quien es el centro de enseñanza, a desarrollar sus capacidades para lograr obtener las competencias básicas que se exigen. Esto es, el profesor dejará atrás métodos tradicionales, para volver su mirada hacia nuevas maneras de enseñar su materia; no es ya la mera transmisión de conocimientos, no se limitará solo a enseñarlos, sino que guiará, orientará, ayudará a los estudiantes a descubrir sus aptitudes para el logro de las competencias básicas, a través de la evaluación continua del proceso de aprendizaje y de enseñanza. “Por ello, el proceso evaluador forma parte de cualquier planteamiento didáctico y es un elemento integrante del diseño curricular, lo que supone tener un planteamiento cada vez más sistemático y científico de todos los elementos implicados en los procesos de aprendizaje y de enseñanza: *profesor*, alumno, metodología, contextos, etc.” (Arredondo y Diago, 2010, p. 116). Es

imprescindible que el docente haga una reflexión personal acerca de su desempeño y esté dispuesto a actualizarse, a involucrarse en los nuevos procesos que se exigen para guiar el aprendizaje de los alumnos e ir haciendo, al mismo tiempo, una evaluación sistemática, continua y acorde con las necesidades de los alumnos de la adquisición de competencias básicas: contenidos, habilidades, actitudes.

2.3 Programas de estudio de lengua española, literatura universal y literatura mexicana e iberoamericana

Dentro de la organización curricular del modelo educativo de la ENP (1996) existe una línea de orientación curricular que está relacionada con el perfil de egreso y su construcción de manera paulatina a través de los tres años de bachillerato. Esta orientación curricular señala las competencias que deben ser construidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 4): el análisis, que implica el proceso de pensamiento divergente-sintético; la comunicación a través de la indagación, lectura, expresión y redacción; la creatividad y autonomía e individuación.

Tabla 1

Objetivos de los planes y programas de estudio de lengua y literatura

Asignatura	Objetivo general
Lengua española	El alumno desarrollará las competencias comunicativas a partir de una gama de obras emblemáticas de la literatura española y de producciones no literarias para comprender, analizar, interpretar y crear diferentes textos (tanto orales como escritos) mediante el conocimiento y aplicación de la gramática textual, con el fin de apreciar la lectura, su efecto artístico y generar el pensamiento crítico que coadyuve a su formación humanística.
Literatura universal	El alumno fortalecerá su competencia literaria al identificar, analizar e interpretar textos de la literatura universal procedentes de distintos puntos geográficos e históricos, para desarrollar el hábito lector, reforzar el conocimiento en diversos ámbitos y producir textos académicos y creativos de forma oral y escrita.
Literatura mexicana e iberoamericana	La asignatura de Literatura mexicana e iberoamericana tiene como objetivo general que el alumno lea, comprenda e interprete obras representativas latinoamericanas, a partir del análisis y la producción de textos que contribuyan al fortalecimiento de su identidad, a su formación humanística, al pensamiento crítico y al goce estético.

Nota. Fuente: elaboración propia con base en Programa de Lengua española, 2016, p.3; Programa de Literatura Universal, 2017, p.3 y Programa de Literatura mexicana 2018, p.3. <http://enp.unam.mx/acercade/>

Este modelo educativo de la ENP establece campos de conocimiento que –dada su importancia por el impacto en la formación integral del estudiante- tienen la finalidad de articular asignaturas, con base en una materia eje. Uno de los campos de conocimiento es lenguaje, comunicación y cultura con el eje de lengua española en el que se trabaja la literatura y la práctica de la expresión oral y escrita:

Lenguaje, comunicación y cultura, (eje: Lengua Española). Su construcción tiene como eje el estudio de la Lengua española, por ser el vehículo de comunicación por excelencia; mediante él se accede a las fuentes directas del conocimiento escrito y la construcción de la cultura. La aprehensión de las normas que regulan la expresión oral y escrita, lo mismo en la comunicación coloquial que en las expresiones artísticas históricas del lenguaje, constituyen uno de los propósitos principales del trabajo en esta área. De la misma manera, dicho trabajo se orienta a la práctica del análisis literario y se extiende a la de la redacción cotidiana pues el desarrollo del dominio de la lengua oral y escrita es una de las bases cognoscitivas fundamentales del bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria no sólo por su carácter instrumental sino por su alto valor cultural formativo (p. 5-6).

Esta línea de orientación curricular sigue vigente en el plan de estudios de la ENP, sin embargo los contenidos académicos actualizados son el resultado de las necesidades y retos de la sociedad actual relacionados con el desarrollo de la tecnología digital, el mundo globalizado y el ritmo acelerado de la difusión y avance científicos. Ante esta revolución tecnológica, científica y social, fue necesario que los programas de estudios de todos los niveles educativos se adecuara a los cambios que la sociedad requiere. La actualización curricular y la implementación de la RIEMS en 2016 con base en el plan de estudios vigente (1996) de la ENP se adoptó de manera gradual: en cuarto, ciclo escolar 2016-2017; en quinto, 2017-2018; en sexto, 2018-2019.

En particular, los del nivel bachillerato de la UNAM son importantes en su carácter de propedéuticos; éstos tienen un enfoque por competencias que pretende que los alumnos no solo adquieran conocimientos, sino que sean personas que logren un pensamiento crítico, que empleen lo que han aprendido en la escuela en su vida cotidiana, que comprendan lo que leen, que se planteen y resuelvan problemas de la mejor manera para enfrentar los cambios que les está tocando vivir.

La RIEMS (2008) pretende que a través de los nuevos enfoques en los programas de estudio del bachillerato general o propedéutico el docente tenga un papel

sobresaliente en el sentido de dejar atrás las prácticas de saturar a los alumnos de contenidos académicos; su trabajo no se centrará en enseñar conocimientos, sino en trabajar para que los alumnos adquieran aprendizajes, por lo que el docente se considera “como actor fundamental en el logro de la mejora en la calidad educativa a partir de la transformación de su práctica tradicional por una práctica basada en competencias, logrando aprendizajes significativos en los estudiantes” (SEP, 2018, p. 10).

Así, ante los retos que exige la vida actual en los ámbitos sociales y económicos, la ENP pone en marcha el trabajo por competencias en los programas actualizados de lengua y literatura: competencias comunicativas (lectura, expresión oral, escribir y escuchar). Esta asignatura se encuentra en 4to., en una etapa formativa, en la cual “las competencias para la comunicación y la organización de información y el análisis (pensamiento convergente) se obtendrán en dicha etapa en un grado fundamental o básico [...] El desarrollo de la capacidad del alumno para la interacción, expresión y comunicación oral, escrita, gráfica y artística” (UNAM-ENP, 2016, p. 7). Por lo que, si se desea que los alumnos logren desarrollo de la lengua, en esta etapa se pretende dar a los alumnos múltiples oportunidades para exteriorizar sus opiniones, para expresarse mediante el diálogo, la discusión, la crítica, la composición o el comentario de textos orales y escritos como el programa de estudio lo deja explícito a través de sus cinco diferentes bloques, pues los contenidos del programa son una guía para el docente, cuya función es orientarlo en su trabajo.

En el programa de estudio de Lengua española de la ENP, el objetivo general deja muy claro el nuevo enfoque en las competencias comunicativas que los alumnos tienen que desarrollar; la indicación es que a partir de la lectura de obras representativas de la literatura española y de textos no literarios tienen que “comprender, analizar, interpretar y crear diferentes textos (tanto orales como escritos) mediante el conocimiento y aplicación de la gramática textual, con el fin de apreciar la lectura, su efecto artístico y generar el pensamiento crítico que coadyuve a su formación humanística” (2016, p. 3).

Por todo lo anterior, es evidente que el área de lengua y comunicación y su fuerte implicación en la mejora de la lengua materna es una preocupación esencial en la reforma educativa; el desarrollo de la competencia comunicativa ayudará al individuo a desenvolverse en diferentes situaciones comunicativas, a comprender y producir diferentes discursos, así otra manera de explicar la competencia comunicativa, según Carlos Lomas (1993), se refiere al

“conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo – lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos – que el hablante-oyente / escritor-lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido, lo cual supone concebirla como parte de la competencia cultural, es decir, como el dominio y la posesión de los procedimientos, normas y estrategias que hacen posible la emisión de enunciados adecuados a las intenciones y situaciones comunicativas que los interlocutores viven y protagonizan en contextos diversos” (p. 14-15).

En específico, el enfoque comunicativo -relacionado con las habilidades en lectura, expresión oral y escrita y literatura- está decretado en Competencias de comunicación en el Acuerdo 444: “Los estudiantes que hayan desarrollado estas competencias podrán leer críticamente y comunicar y argumentar ideas de manera efectiva y con claridad oralmente y por escrito” (SEP, 2008, p. 14). Las competencias comunicativas básicas están orientadas al uso de la lengua como herramienta para identificar, ordenar e interpretar ideas implícitas y explícitas; para argumentar de manera oral y escrita o para producir textos coherentes; estas habilidades deben poder emplearse en cualquier disciplina del plan de estudios de la EMS; emplean la expresión oral y escrita, leen y analizan para ser evaluados por los profesores en distintas situaciones.

De manera general, el nuevo enfoque de la asignatura de Lengua española pretende que el alumno a través de diversas actividades desarrolle competencias que le permitan llegar a tener pensamiento crítico, que comprenda lo que lea y se exprese de manera adecuada empleando habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir. Se trata de ayudarlo a desarrollar competencias básicas disciplinares, a través de estrategias didácticas diferentes, para que emplee la lengua como una herramienta que le ayude a mejorar su comunicación y a procesar ideas para desarrollar pensamiento lógico. En congruencia con este programa de

estudio el Acuerdo 444 aclara: “Las competencias disciplinares básicas de comunicación están referidas a la capacidad de los estudiantes de comunicarse efectivamente en el español [...] Las competencias de comunicación están orientadas además a la reflexión sobre la naturaleza del lenguaje y a su uso como herramienta del pensamiento lógico (SEP, 2008, p. 14).

Junto con la competencia comunicativa, el programa de estudio de Lengua española hace hincapié en la competencia literaria, pues ayudará a los estudiantes a su formación humanística, ya que a través de los textos se debe trabajar la comprensión de lectura, el análisis, el planteamiento de hipótesis, la valoración del contenido, elaboración de argumentos, la crítica y el aprendizaje de valores, con la intención, explica el programa de estudio “se reconozca como un ciudadano responsable, consciente, tolerante, crítico, analítico y activo ante los fenómenos, los problemas sociales y naturales de su entorno y del mundo” (UNAM-ENP, 2016, p 3).

La asignatura de literatura universal que se imparte en 5to. grado pertenece a la etapa de profundización, que prepara al estudiante para su ingreso al grado propedéutico. El objetivo en este grado escolar -en cuanto a competencias- según el modelo educativo de la ENP es que se haga énfasis en el análisis (pensamiento divergente) y en la autonomía e individuación, que permitan el “desarrollo de las habilidades de comunicación oral y escrita, y del potencial intelectual del alumno, al profundizar en el conocimiento y estudio literario de la lengua en los campos lingüístico, estético y contextual” (UNAM-ENP, 2016, p. 8).

Una vez que el alumno ha cursado la etapa formativa y la de profundización, le corresponde cursar 6to grado., denominada la etapa propedéutica del bachillerato en la Escuela Nacional Preparatoria, que “significa una especialización o profundización puntual para orientar al alumno hacia su vocación, y proporcionarle más elementos para su éxito. Se espera que en esta etapa se perfeccione el perfil de egreso del bachillerato en su conjunto” (p. 8-9). La literatura sigue siendo una materia medular en el currículo para contribuir con su formación integral; las competencias literarias contribuyen a la formación humanística de los estudiantes,

donde la comprensión y creación de textos, su análisis e interpretación pretenden hacer de él un lector autónomo y competente, que sea consciente de las problemáticas sociales. “En todos estos casos, si el individuo no es capaz de invertir sus saberes de la mejor forma, de relacionarlos con las situaciones, de transponerlos y de enriquecerlos, jamás le serán de gran ayuda para actuar” (Perrenoud, 2007, p.173).

Así, con las asignaturas de literatura universal, mexicana e iberoamericana “el programa tiene como eje la competencia literaria, la cual se define como la capacidad de comprensión y producción de textos literarios” (UNAM-ENP, 2017, p. 2). Para trabajar la comprensión de textos literarios de obras clásicas el alumno tiene que ir desarrollando su capacidad de crítica, de análisis, así como la elaboración de argumentos para justificar su punto de vista. El nuevo enfoque da continuidad al trabajo por competencias de la asignatura de la etapa formativa lengua española al emplear la comunicación como herramienta para expresarse de modo oral y escrito y seguir con la labor de desarrollar un pensamiento crítico al irse formado como un lector que sabe interpretar diferentes cosmovisiones y que puede comprender al ser humano dentro de su entorno socio-cultural a través de la literatura. Algunas estrategias en la materia de literatura que han contribuido a reducir las dificultades de comprensión y análisis de textos, que han ayudado, además, al enriquecimiento del vocabulario son las relacionadas con la práctica de reflexión, interpretación, identificación de ideas principales, síntesis, elaboración de esquemas gráficos, trabajo que podrá tener impacto en el resto de asignaturas porque la comprensión lectora no sólo es en el área de español o de literatura.

Al mismo tiempo, el programa establece trabajar la creatividad cuando el alumno elabora sus propios textos literarios en los que tiene que interpretar, analizar los conflictos de los personajes, sus actitudes y valores universales en diferentes etapas de la historia, a través de las lecturas realizadas. Con el enfoque por competencias disciplinares, en literatura “el alumno desarrolla una postura crítica ante las problemáticas planteadas debido a que, en la ficción, se reflejan estereotipos, formas de vida y maneras de entender y de hacer el mundo para entablar un diálogo

consigo mismo, con los otros y con su entorno, que devendrá en un aprendizaje no sólo estético, sino también ético” (UNAM-ENP, 2017, p. 2). Por esto es importante tener presente los requerimientos del actual programa de estudio cuando se socializa un texto para educar en valores, la tolerancia y el respeto consigo mismo y con los otros, por lo que el modo de apreciar o deprecia una lectura, de valorarla de manera positiva o de manera negativa, será siempre la visión personal del alumno, lo que contribuirá, a través de la reflexión y análisis, a mover sus esquemas de pensamiento, sin imponer o influir con mis propios esquemas.

Con la implementación de la RIEMS, los programas de estudio de lengua española, literatura universal y literatura mexicana e iberoamericana tienen el propósito de que el alumno aporte, comparta, interprete, produzca, exprese, defienda sus opiniones, analice, compare, valore y cree diferentes textos; se trata de una constante producción activa del conocimiento donde el estudiante tiene múltiples oportunidades para pensar, explicar y cuestionar en forma activa transformando la información, interactuando con sus conocimientos previos, dando lugar así, al aprendizaje significativo que se agrupa en tres áreas básicas: contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

El conocimiento declarativo tiene que ver con el saber qué que comprende el conocimiento de hechos, conceptos y principios; este conocimiento, a su vez, puede ser factual, que implica memorización y repetición; también, conceptual que está relacionado con los conocimientos previos y construcción personal (Díaz Barriga, 2002).

Díaz Barriga (2002) explica que el conocimiento procedimental es un trabajo práctico que se basa en acciones en las que hay una meta, una secuencia de acciones y su evolución, sin dejar de tomar en cuenta los posibles errores a los que se puede enfrentar el alumno y darle opciones de solución de problemas; mientras que el conocimiento actitudinal son las actitudes y los valores relacionados con la educación moral, el desarrollo humano, derechos humanos y democracia.

Por todo lo anterior, el nuevo enfoque en los programas de estudio en lengua y literatura deja a un lado el acumular saberes: propone un trabajo por competencias básicas, comunicativas y literarias en las que los alumnos y docentes tienen que dedicar tiempo a aprender lo que no saben hacer; que los estudiantes sepan aplicar lo que aprenden, se mueva el conocimiento trabajando realmente en competencias (Perrenoud, 2007); puesto que desarrollarlas representa mucho tiempo, implica serios compromisos del docente que tiene y debe crear situaciones de formación creativas, complejas y diferentes en una adecuada sucesión de cursos y de ejercicios, en los que los alumnos respeten los puntos de vista del otro; que realicen un trabajo de lectura crítico y reflexivo; que utilicen el diálogo como una forma de resolver conflictos, modifiquen sus opiniones y creencias ante argumentos sensatos; analicen, comparen y valoren la información que generan los medios de comunicación masiva y tengan una opinión personal sobre los mensajes que éstos difunden; utilicen el lenguaje de manera imaginativa, libre y personal para reconstruir su propia experiencia a través de la práctica de redacción, entre otras actividades.

Aunado al contenido programático de la RIEMS, el compromiso y la preparación adecuados por parte del profesor son imprescindibles para poder alcanzar los objetivos de la Reforma, que establece en el Acuerdo 447 del DOF, como indispensable “definir un perfil deseable del docente” para ayudar a la formación integral de los estudiantes, es decir, también quedan establecidas las competencias que deberán desarrollar y cumplir los docentes de enseñanza media superior. Por lo que ser un profesor que reflexione su práctica docente, que vea más allá de meros contenidos, que no sea un simple reproductor de la información, podrá estar acorde con el nuevo modelo educativo y desarrollar la capacidad crítica de los alumnos, así como propiciará el desarrollo del pensamiento para que cada uno pueda construir su conocimiento y pensar más allá de la información que está recibiendo porque “el problema no es el currículo sino cómo se usa el currículo; por lo tanto, es en la práctica docente donde se resuelve la capacidad de desarrollar la crítica” (Zemelman, p. 14).

Diseñar diferentes estrategias de trabajo para dar a los alumnos múltiples oportunidades para expresar sus opiniones, mediante el diálogo, la discusión, la crítica, la composición o el comentario de textos contribuirá a que pueda lograr un nivel avanzado de posesión de su lengua, de desarrollar la competencia comunicativa, que a medida que vaya el alumno aumentando el nivel de escolaridad se tendrían que ir incrementándose la complejidad de contenidos y actividades.

Por lo anterior, a través de la propuesta del trabajo por competencias de los nuevos programas de estudio de la ENP, es evidente la pretensión de dar continuidad a los aprendizajes básicos que cada alumno debe poseer al pasar de un grado a otro; no se trata de que en cada ciclo el alumno vaya a aprender competencias nuevas o se le enseñen nuevas competencias; en los programas de estudio actualizados se pretende seguir trabajando en el desarrollo de las mismas competencias, las básicas, las que la RIEMS está pidiendo unificar y lograr al término del bachillerato. El profesor debe asumir su papel de guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje y diseñar estrategias que pondrá en práctica en el aula; el alumno deberá participar activamente en su aplicación para que poco a poco vaya desarrollando las competencias comunicativas y de literatura establecidas en los programas de estudio.

De la misma manera, ante el exceso de exposición a los medios audiovisuales, es muy importante el énfasis que pone la RIEMS en cuestiones de lectura, ya que ayuda a que se provea al alumno de las herramientas para que pueda desarrollar toda su creatividad, capacidad de discernir y de análisis al leer un texto, para equilibrar el capital cultural –que es detectado a través del trabajo diario- con el que ingresan los estudiantes a la escuela. Con el nuevo enfoque de los programas de estudio, se pretende que el alumno no sólo comprenda lo que ha leído, sino que reflexione, despierte su imaginación, al mismo tiempo que tiene contacto con un acto de conocimiento y desarrollo de su pensamiento.

Conforme el enfoque por competencias, en el nuevo modelo educativo de la ENP es clara una ruptura con la enseñanza basada en la transmisión de información, asignación tareas y corrección del trabajo de los alumnos. Para promover el

aprendizaje y uso del lenguaje escrito, es indispensable ser un guía para facilitar en los alumnos el trabajo de reflexión y análisis, así como plantear preguntas, aseverar hechos, dar explicaciones, lograr apreciaciones objetivas por medio de la confrontación con textos u opiniones entre compañeros, resolver problemas, exponer sus necesidades y/o sentimientos e interactuar con respeto. Para lograr que los alumnos adquieran los aprendizajes esperados, la evaluación continua es de gran ayuda porque permite que los alumnos corrijan sus actividades, las mejoren, las compartan, se ayuden entre ellos; asimismo una evaluación continua permite mejorar, corregir o completar las actividades propuestas en cada caso para “diseñar experiencias enriquecedoras y apropiadas parecidas a la vida real de los aprendedores y asegurar que los estudiantes procesen la experiencia de tal manera que aumente la posibilidad de extraer significados” (Saavedra, 2000, p.145).

Asimismo, los nuevos programas de enseñanza sugieren las TIC como herramientas de enseñanza, pues permiten implementar nuevas formas de trabajo significativas y así ayudar a los alumnos a mover conocimientos de una nueva manera. La incorporación de las tecnologías de información y comunicación son un aspecto relevante pues suponen la posibilidad de generar ambientes de aprendizaje que utilicen medios y modalidades de lectura y escritura; herramientas como el procesador de textos, el presentador de diapositivas y las redes sociales, así como el uso de videos y películas, permiten crear, compartir, publicar, colaborar y poner a discusión la información y los distintos productos, resultado de los aprendizajes, así como aprender a seleccionar los portales adecuados y cómo emplear la información obtenida en ellos.

Cabe destacar, por tanto, que a partir de la nueva visión del sistema educativo actual, el trabajo por competencias es un reto que enfrentar para cumplir con las necesidades sociales, tecnológicas y de conocimiento actuales, que implican responsabilidad y compromiso serios con un proceso que incluye una evaluación diagnóstica, continua, formativa y sumativa, que se va desarrollando de manera gradual durante el bachillerato. Para este proceso, la elaboración de secuencias didácticas de lengua española y de literatura no debe ser una mera enunciación de

actividades o de la enumeración de ciertos trabajos con los que se tiene que cumplir en el transcurso de cada período durante el ciclo escolar, sino que debe responder a una estructura bien planeada en la que se describen actividades divididas en tres momentos: de apertura, de desarrollo y de cierre; momentos en los que los procesos tendrán como objetivo el aprendizaje significativo, tomando en cuenta experiencias o saberes previos, así como procesos intelectuales (Díaz-Barriga, 2013, p. 18).

Así, con base en lo anterior, la revisión anual de las actividades para cumplir con el contenido del programa de estudio de lengua y literatura, tendrá la finalidad de construir conocimientos, de enlazar este saber con la realidad a través de cuestionamientos relacionados con el contenido, con experiencias personales o con predicciones para que lo aprendido por el alumno tenga sentido para él y no sea cada actividad como un trabajo más con el que hay que cumplir, sino que sea parte de un secuencia de actividades que se irá desarrollando a través del curso escolar. “La secuencia integra de esta manera principios de aprendizaje con los de evaluación, en sus tres dimensiones diagnóstica, formativa y sumativa” (Díaz-Barriga, 2013, p. 20).

2.4 La enseñanza de la lectura

Aprender a leer y comprender lo que se lee es la base del conocimiento subsecuente, además de que el adquirir y desarrollar estas habilidades intelectuales le permitirá al individuo actuar con eficacia en la vida cotidiana. “La competencia lectora es la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos con el fin de lograr sus metas personales desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y, en consecuencia, participar en la sociedad” (Gracida, 2012, p. 3)

Por consiguiente, la práctica de la lectura por un lado es un elemento clave para elevar el aprovechamiento escolar; por otro, se convierte en la herramienta con la que accede el estudiante al conocimiento, pues lo capacita para pensar mejor, expresar sus ideas, reflexionar, así como para entender a los demás, formarse un criterio, tener una visión del mundo y de sí mismo.

Por lo anterior, la lectura es una actividad intelectual y como tal requiere del desarrollo y conocimiento de ciertas habilidades que deberán ser iniciadas desde que el ser humano es pequeño, pues le permitirá, ya grande, ser competente en el ámbito académico, profesional o personal, pues la lectura se encuentra unida a la posesión de competencia léxica, es decir del conocimiento que tiene el hablante del vocabulario de su lengua. Los individuos tienen la capacidad para crear unidades de lengua, pero esta creación se encuentra limitada por la riqueza de léxico individual de cada persona, ya que no todos los alumnos coinciden en cuanto a su repertorio verbal, ni en el bagaje de conocimientos que posee el individuo, porque es reflejo de un grupo social y cultural determinado. Así, pues, la posesión de cierto vocabulario, de cierta cultura permitirá al alumno una eficiente comprensión de los textos que leen, pues las múltiples interacciones que tenga el individuo con la lengua escrita y las habilidades de comprensión del lenguaje hablado son una base importante del desarrollo de la lectura y de su acceso al conocimiento y de su comprensión del mundo.

En consecuencia, uno de los retos en la enseñanza de la lectura se encuentra en el desarrollo y adquisición de la competencia léxica, ya que en las aulas se pueden constatar las deficiencias que poseen los alumnos acerca de su propia lengua, ya sea oral o escrita, que les impiden comprender lo que leen, interpretarlo o reflexionarlo, pues “las investigaciones sobre lectura han hecho evidente que, en el contexto escolar, el éxito en la formación lectora no radica en el aprendizaje de un conjunto de habilidades, sino en el aprendizaje del uso adecuado del lenguaje” (López, 2006, p. 151).

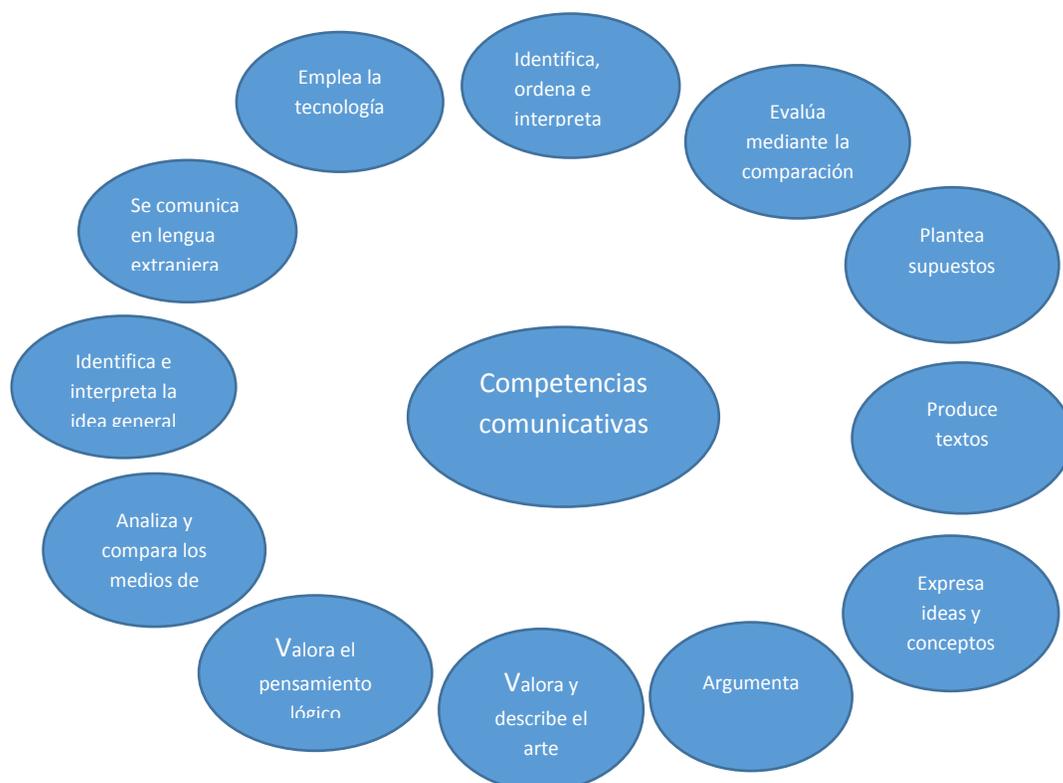
Es muy importante el énfasis en cuestiones de lectura, ya que ayudan a que se provea al alumno de las herramientas para que pueda desarrollar toda su creatividad, capacidad de discernir y de análisis al leer un libro, para equilibrar el capital cultural con el que ingresan los niños a la escuela; pues si no se entiende en el significado de las palabras se crea una barrera para acceder al conocimiento, para la comprensión o interpretación de los textos de manera completa, por lo que el docente tendrá que diseñar diferentes estrategias de trabajo para dar a los

alumnos múltiples oportunidades para expresar sus opiniones, para expresarse mediante el diálogo, la discusión, la crítica, la composición o el comentario de textos y que pueda lograr un nivel avanzado de posesión de su lengua.

El desarrollo de las competencias básicas de comunicación es un proceso gradual e integral; la enseñanza de la lectura no es un trabajo aislado, está estrechamente relacionada con el vocabulario, con la información explícita e implícita, producción de textos, composiciones, argumentación, consulta de fuentes, análisis crítico, con la comparación e identificación de ideas, como queda establecido en el Acuerdo 444 en el que se exponen 12 competencias básicas comunicativas con la finalidad de que los estudiantes puedan comunicarse con efectividad en su lengua materna (SEP, 2008, p. 14).

Figura 4

Competencias disciplinares básicas de comunicación



Nota. Fuente: elaboración propia con base en el Acuerdo 444 del DOF, 2008, pp. 14-15.

Además, dentro de la RIEMS, la incorporación de las tecnologías de información y comunicación en los programas actualizados de lengua y literatura son un aspecto relevante pues suponen la posibilidad de generar ambientes de aprendizaje que utilicen medios y modalidades de lectura y escritura; herramientas como el procesador de textos, las redes sociales, así como el uso de videos y películas, permiten crear, compartir, publicar, colaborar y poner a discusión la información y los distintos productos, resultado de los aprendizajes; el profesor no debe limitarse al uso de pizarrón, gis y/o plumón o a la transmisión de información; él debe ser competente para implementar nuevas formas de trabajo que sean significativas y así ayudar a los alumnos a mover conocimientos, a ser reflexivos, críticos y sensibles.

Las actividades relacionadas con la aplicación de estrategias y métodos de estudio contribuirán a reducir las dificultades escolares, porque la lectura no sólo es en el área de español o de literatura, sino de todas las asignaturas, en las que tiene que reflexionar, interpretar, identificar ideas principales, sintetizar, hacer esquemas...

Por lo anterior, el programa de lengua española, además de continuar con el desarrollo de la lengua materna y de las habilidades comunicativas básicas, pretende “que el estudiante realice la lectura intensiva (análisis de los componentes conceptuales y formales del texto) y la lectura extensiva (desarrollo del hábito lector)” (UNAM-ENP, 2016, p.3). De esta manera, la enseñanza de la lectura en 4to. grado del nivel medio superior tiene el objetivo de incrementar la competencia lectora que conlleva un aumento de su capacidad de comunicación en textos orales y escritos, reflexión, creatividad, síntesis y pensamiento crítico.

Los programas de estudio de la ENP pretenden consolidar conocimientos, habilidades, actitudes y valores, a través de contenidos conceptuales, contenidos procedimentales y contenidos actitudinales. Dentro de los contenidos procedimentales se proponen fases del proceso de lectura para antes, durante y después de trabajar un texto:

a) Antes de la lectura: definición de objetivos de la lectura; activación de conocimientos previos; predicción y formulación de hipótesis sobre el contenido e identificación de la estructura del texto. En caso de textos literarios, búsqueda del contexto del autor y de la obra en libros y/o medios electrónicos (características de la escuela, corriente, generación, movimiento o época literaria a la que pertenece).

b) Durante la lectura: revisión del léxico (se puede revisar en cualquier etapa del proceso, de acuerdo al texto seleccionado); comprensión y recapitulación del contenido, confirmación o modificación de la hipótesis y evaluación del contenido.

Después de la lectura: confirmación o negación de hipótesis; generación de inferencias lógicas y verificación de la comprensión (UNAM-ENP, 2016, p. 4).

El programa actualizado de literatura universal de 5to. modificó la perspectiva histórica-cronológica del estudio de la literatura, donde lo importante era aprender autores, obras y corrientes literarias. La nueva visión contempla conocimientos, habilidades, actitudes y valores con la finalidad de favorecer “la lectura, la escritura y el disfrute de las obras literarias, así como la capacidad productiva, interpretativa y valorativa, necesarias para la construcción de hábitos lectores y producción de textos que trasciendan el contexto educativo en el que han sido adquiridos” (UNAM-ENP, 2017, p. 2).

De la misma manera, la asignatura de 6to. de literatura mexicana pretende que la enseñanza de la lectura contribuya con el desarrollo de la competencia lectora y comunicativa de las materias de lengua española y literatura universal que anteceden a este curso como queda establecido en la presentación: “Este curso busca hacer del alumno un lector competente y autónomo, por ello el programa, en concordancia con el de las asignaturas de Lengua española y Literatura universal, continúa con la competencia literaria como eje para centrar al estudiante en la comprensión, en el análisis, en la interpretación y en la producción de textos” (UNAM-ENP, 2018, p. 2). Para llevar a cabo este propósito, se sugieren las mismas fases de lectura que en los cursos precedentes para antes, durante y después de ella; las fases en su conjunto representan un trabajo integral que coadyuva la perspectiva de competencias de la RIEMS como la activación de conocimientos previos, la inferencia, desarrollo léxico, práctica de la expresión oral y escrita, asociaciones, aplicación del conocimiento.

CAPÍTULO 3 *EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ALUMNOS DE BACHILLERATO DEL CFI*

Las competencias disciplinares básicas de la comunicación -escuchar, hablar, leer y escribir de manera eficiente-, que se espera que los estudiantes de educación media superior continúen desarrollando, son herramientas necesarias durante su bachillerato al ser habilidades de gran relevancia por el impacto que tienen en las demás áreas del conocimiento y en la formación integral del individuo. Asimismo, que le permita expresarse con claridad y coherencia tanto en su forma oral como en la escrita, dentro y fuera del ámbito escolar.

La lectura de textos cortos es útil para ir inculcando el gusto por leer; acompañarlos durante este proceso y ayudarlos a entender e interpretar el contenido, permite ir aumentando la complejidad y el tamaño del texto de acuerdo con su edad, para ir desarrollando de manera gradual habilidades intelectuales y de reflexión relacionadas con las competencias comunicativas. En este sentido, la evaluación de aprendizajes y habilidades dentro de la RIEMS sugiere el empleo de diversas estrategias y herramientas para que el alumno continúe con el crecimiento de esas competencias; su importancia radica en que muestra información de cómo va ocurriendo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna dentro del aula.

3.1 Evaluación de las competencias comunicativas en las materias de lengua y literatura

A través de la propuesta del trabajo por competencias de los nuevos programas de estudio de la ENP, es evidente la pretensión de dar continuidad a los aprendizajes básicos que cada alumno debe poseer al pasar de un grado a otro; no se trata de que en cada ciclo el alumno vaya a aprender competencias nuevas o se le enseñen nuevas competencias, por lo que la propuesta de este trabajo es seguir trabajando en el desarrollo de las mismas competencias, las básicas, las que la RIEMS está pidiendo unificar y lograr al término del bachillerato. El docente debe asumir su papel de guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje y diseñar

estrategias que pondrá en práctica en el aula; el alumno deberá participar activamente en su aplicación para que poco a poco vaya desarrollando las competencias comunicativas establecidas en los programas de estudio.

La enseñanza de la literatura no es una actividad aislada; debe vincularse con actividades de expresión oral y escrita para que el alumno se enriquezca con nuevas formas de expresión, para promover una participación activa del estudiante en el proceso educativo que contribuya al desarrollo de competencias básicas; para el logro de este cometido y que las dificultades se reduzcan, es importante tener presente el objetivo general y específicos de cada unidad de las materias de lengua y literatura para trazar una línea de trabajo que encaminen al alumno a identificar, analizar e interpretar diversos textos y con ello adquirir y desarrollar habilidades, actitudes y valores para que construya su propio conocimiento dentro y fuera del aula.

Algunas estrategias en la materia de literatura que han contribuido a reducir las dificultades de comprensión y análisis de textos, que han ayudado, además, al enriquecimiento del vocabulario formando el hábito de buscar las palabras que no entiendan en un diccionario –el desconocimiento del vocabulario puede ser una barrera para lograr la comprensión de los textos que se leen- son las relacionadas con la práctica de reflexión, interpretación, identificación de ideas principales, síntesis, elaboración de esquemas gráficos, trabajo que podrá tener impacto en el resto de asignaturas porque la comprensión lectora no sólo es en el área de español o de literatura.

Siguiendo el enfoque por competencias de los nuevos programas de estudio, se ofrecen oportunidades para que los estudiantes amplíen su capacidad de comunicación, evalúen información en diversos contextos, interpreten y produzcan textos, expresen y defiendan sus opiniones y creencias razonadamente, respeten los puntos de vista tanto crítica como reflexivamente, utilicen el diálogo como una forma de resolver conflictos, modifiquen sus opiniones y creencias ante argumentos coherentes; analicen, comparen y valoren la información que generan los medios de comunicación masiva y tengan una opinión personal sobre los mensajes que

éstos difunden; utilicen el lenguaje de manera imaginativa, libre y personal para reconstruir su propia experiencia. Tal vez los logros de un curso no sean los esperados, pero durante el último año del bachillerato pueden apreciarse las competencias básicas que desarrollaron algunos alumnos que carecían de ellas.

El desarrollo de habilidades comunicativas y su evaluación son una práctica constante que debe ser cuidadosamente planeada para que a medida que vaya el alumno aumentando el nivel de escolaridad se tendrá que ir incrementando la cantidad y la complejidad de contenidos y actividades, de tal manera que se contribuya con el proceso en el que ha de ir construyendo su aprendizaje, con base en la previa indagación de los esquemas que cada alumno posee, pues en la práctica cotidiana es notorio que al ser los grupos heterogéneos poseen distinto capital cultural.

Por lo anterior, las materias de español y literatura tienen la visión de compensar la pobreza léxica que poseen los jóvenes de bachillerato; es patente la dificultad que representa la carencia de la riqueza de vocabulario, pues en muchas ocasiones es un impedimento para la libre creación del conocimiento. Por un lado, porque a través de él se presenta al alumno una realidad predeterminada a través de significados que ya están dados, que deben ser aceptados, que no se cuestionan y no se piensan; por otro, puede emplearse un lenguaje fuera del contexto de uso del alumno, es decir, existe el problema de que los significados resultan incomprensibles para él por el vocabulario que se emplea y se convierte el lenguaje en una barrera para generar conocimiento porque el alumno no entiende ni razona lo que se le está dando, debido a las propias deficiencias que posee acerca de su lengua, ya sea oral o escrita, que le impiden comprender lo que lee, interpretarlo o reflexionarlo.

La evaluación de las competencias comunicativas deben abarcar el diseño de diferentes estrategias de trabajo para dar a los alumnos múltiples oportunidades para expresar sus opiniones, para expresarse mediante el diálogo, la discusión, la crítica, la composición o el comentario de textos, con la finalidad de obtener información que pueda ayudar a que el alumno logre un nivel avanzado de posesión

de su lengua materna y detectar qué conocimientos se han logrado al cambiar de un grado a otro.

La evaluación va más allá de asignar una calificación, de aplicar un examen de reactivos, de acreditar o no el curso; Díaz Barriga (2002) explica que

La función pedagógica tiene que ver directamente con la comprensión, regulación y mejora de la situación de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se evalúa para obtener información que permita, en un momento determinado, saber qué pasó con las estrategias de enseñanza y cómo es que están ocurriendo los aprendizajes de los alumnos, para que en ambos casos sea posible realizar las mejoras y ajustes necesarios. En consecuencia, esta función pedagógica es un asunto central para la confección de una enseñanza verdaderamente adaptativa (p. 354)

Con el nuevo enfoque de los programas de estudio, cuando el alumno lee se encuentra frente a un proceso de construcción de su propio aprendizaje porque no se trata solo de repetir lo que ha leído, sino que reflexiona, despierta su imaginación, al mismo tiempo que está frente a un acto de conocimiento y desarrollo de su pensamiento.

Siguiendo las recomendaciones de los nuevos programas de estudio, el profesor debe proporcionar a los estudiantes los espacios para que amplíen su capacidad de comunicación, evalúen información en diversos contextos, interpreten y produzcan textos, expresen y defiendan sus opiniones y creencias razonadamente, respeten los puntos de vista tanto crítica como reflexivamente, utilicen el diálogo como una forma de resolver conflictos, modifiquen sus opiniones y creencias ante argumentos coherentes; analicen, comparen y valoren la información que generan los medios de comunicación masiva y tengan una opinión personal sobre los mensajes que éstos difunden; utilicen el lenguaje de manera imaginativa, libre y personal para reconstruir su propia experiencia. Tal vez los logros de un curso no sean los esperados, pero al término de cada ciclo escolar mientras el individuo cursa el bachillerato y sobre todo en los que lo están concluyendo pueden apreciarse las competencias comunicativas que desarrollaron si se trabaja adecuadamente el proceso de evaluación:

La evaluación debe ser constante y a lo largo de la formación del alumno, para ello es necesario contar con la elaboración de secuencias didácticas donde se tenga en claro el

propósito del aprendizaje. Se sugiere realizar una evaluación diagnóstica, y posteriormente, evaluaciones continuas, con el fin de establecer los criterios más adecuados para la evaluación sumativa. El proceso de evaluación debe servir para identificar problemas de aprendizaje, comprender sus causas y reflexionar sobre el avance del conocimiento y el desarrollo de las habilidades (UNAM-ENP, 2017, p.13).

Por lo anterior, en el trabajo por competencias de los nuevos programas de estudio de la ENP así como de su evaluación, como se explicó más arriba, es necesario dar continuidad a los aprendizajes básicos que cada alumno debe poseer al pasar de un grado a otro; a través de este trabajo queda claro que no se trata de que en cada ciclo escolar nuevo el alumno vaya a aprender competencias nuevas o se le enseñen nuevas competencias, se trata de seguir trabajando en el desarrollo de las mismas competencias comunicativas, con la ayuda de diversas herramientas.

Los productos a evaluar pueden ser: pruebas escritas, mapas mentales, cuestionarios, resúmenes, síntesis, investigaciones, exposiciones, debates, lectura en voz alta (en atril) y los escritos académicos y creativos, así como los borradores de los mismos. Los instrumentos que se pueden considerar para evaluar son: tablas de cotejo, rúbricas, portafolio de evidencias; dichos instrumentos favorecen no sólo la evaluación objetiva, sino también la autoevaluación y la coevaluación (UNAM-ENP, 2017, p.13).

La importancia de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa es que proporciona información acerca de desarrollo de procesos, detección de problemas, si se alcanzaron o no las metas para realizar los ajustes pertinentes, así como trazar una línea de trabajo que encamine al alumno a identificar, analizar e interpretar diversos textos y con ello adquirir y desarrollar habilidades, actitudes y valores para que construya su propio conocimiento dentro y fuera del aula.

3.2 Herramientas y propuestas de evaluación de las competencias comunicativas en las materias de lengua y literatura

Las competencias comunicativas son habilidades que están presentes en todos los niveles educativos. Su empleo impacta en todas las áreas de conocimiento de los currículums educativos, por esto no debe tratarse solo de descodificar textos, memorizarlos ni reproducirlos, si no que al acercarse a una variedad de lecturas con diferentes finalidades deban contemplarse actividades de construcción de conocimientos, de nuevos esquemas, de mejora de habilidades comunicativas orales y escritas.

Para una adecuada evaluación diagnóstica, continua, formativa y sumativa –ya sea por parte del profesor o por parte del alumno- es fundamental tener presente el propósito de la actividad comunicativa que se llevará a cabo, así como el plan de actividades pertinentes que contribuyan con del desarrollo de competencias comunicativas, un monitoreo constante para detectar las dificultades, los avances y los logros en el proceso de evaluación. Para esto los programas de estudio de lengua y literatura sugieren evidencias del avance de aprendizaje como “la aplicación de exámenes parciales y finales, la realización y presentación de trabajos y tareas mediante el trabajo colaborativo y la participación en clase [...] diseñar herramientas de evaluación, rúbricas, portafolio de evidencias con los productos textuales, exposiciones y exámenes de lectura tanto orales como escritos, entre otros” (UNAM-ENP, 2016, p. 13).

A los exámenes, trabajos y tareas pueden añadirse otras evidencias como elaboración de esquemas -conceptuales, semánticos, mapas mentales-, líneas del tiempo, cuestionarios en los que se tengan que hacer inferencias, resúmenes, síntesis, investigaciones, presentaciones digitales, debates, lectura en voz alta. Los instrumentos de evaluación de estas evidencias son clave para obtener información y dar seguimiento al proceso de desarrollo de competencias comunicativas, así como, según se afirma en los programas de literatura, “favorecen no sólo la evaluación objetiva, sino también la autoevaluación y la coevaluación” (2017, 2018).

Así, contar con una variedad de herramientas de evaluación, contribuirá a la oportuna detección de los fallos en la comprensión de textos –de tipo léxico, semántico, gramatical, estructural, de contenido en general- son el resultado de un seguimiento adecuado del proceso de enseñanza-aprendizaje. “Lo contrario, o sea, no saber distinguir los fallos, implica por supuesto no saber diferenciar cuándo se comprende y cuándo no, o dicho en otras palabras, ignorar que no se sabe o no saber que se está ignorando lo esencial del texto” (Díaz Barriga, 2002, p. 290).

Vencer las dificultades de la construcción de hábitos lectores, la comprensión y producción de textos requiere de la supervisión del quehacer del alumno en las

diferentes sesiones de clase, así como en la aplicación de herramientas de evaluación adecuadas para contribuir con el desarrollo de conocimientos, procesos, hábitos y actitudes de cada uno de los alumnos.

La evaluación tiene que estar en sintonía con el contexto social de los estudiantes, así como con la intención formativa del programa de estudio. Con la RIEMS el “modo de enseñar literatura contribuye a la formación humanística a través de la reflexión y el análisis de los textos literarios; el alumno desarrolla una postura crítica ante las problemáticas planteadas debido a que, en la ficción, se reflejan estereotipos, formas de vida y maneras de entender y de hacer el mundo para entablar un diálogo consigo mismo, con los otros y con su entorno, que devendrá en un aprendizaje no sólo estético, sino también ético” (UNAM-ENP, 2017, p. 11).

Para el logro de la anterior propuesta, a lo largo de su paso por el bachillerato, el alumno –para la adquisición de habilidades comunicativas y lingüísticas- deberá trabajar en las materias de lengua y literatura dos formas de escritura que se sugieren en los programas de la Nacional Preparatoria (2017, p.11): una académica y otra recreativa. La primera se refleja a través de la elaboración de reseñas y comentario de textos literarios y/o informativos; la segunda, a través de elaboración de nuevos finales a los textos, de historietas, adaptación de un género a otro.

Es importante recalcar –como se afirma en los nuevos programas de estudio de lengua y literatura- que las tecnologías de información y comunicación forman parte de los ejes transversales del bachillerato y propician las habilidades comunicativas y creativas de los estudiantes (2016, 2017, 2018). Ante la pandemia del Coronavirus, el teletrabajo fue un recurso imprescindible para cumplir con los contenidos académicos; asimismo, surgió la necesidad, tanto de docentes como de alumnos de aprender nuevas herramientas de enseñanza aprendizaje. Algunos recursos digitales y/o aplicaciones son: videos, *wiki*, presentaciones electrónicas, *podcast*, *booktube* (comunidad de jóvenes lectores) o aplicaciones como: *ExamTime*, *Mohiomap*, *Text2MindMap*, *Keynote*, *iMovie*, *Prezi*, *Dropbox*, *Drive*, *Evernote*, *Comic book creator*, *Pixton comics*, entre muchas más que se comparten entre alumnos y profesores.

Por lo anterior, es evidente que el proceso de evaluación así como el diseño de herramientas para evaluar deben responder al contexto social y personal del alumno para realizar los ajustes necesarios y aplicar alguna herramienta de evaluación en el momento que se considere pertinente. Esto permite corroborar que durante su paso por el bachillerato, con una adecuada supervisión y guía, el estudiante logra desarrollar variadas competencias comunicativas. El nivel de complejidad es paulatino, de tal manera que al llegar a 6to. año de bachillerato, el alumno redacta argumentos más sólidos producto de sus conocimientos y experiencias previas, así como de lecturas más complejas y de investigaciones; es capaz de elaborar ensayos y de demostrar que ha desarrollado su creatividad con la producción de textos literarios de diferente género literario.

La propuesta de la evaluación con rúbricas, lista de cotejo o portafolios, es que permite al alumno hacer autocorrección, coevaluación y autoevaluación; la preocupación del estudiante –y mía, por supuesto- por una calificación tradicional numérica se mitiga, pues ahora el objetivo principal es que la realización de la actividad demuestre sus habilidades y logros.

3.2.1 Algunas propuestas de herramientas de evaluación

Tabla 2

Mapa mental

Rubros	6	4	2	0
COHERENCIA (EL ALUMNO DEMUESTRA QUE COMPRENDIÓ EL CONTENIDO COMPLETO DEL TEXTO)	Los términos utilizados son claves y tienen relación entre sí de una manera adecuada y correcta.	Algunos de los términos utilizados son claves y tienen relación entre sí por lo que está bien organizado	Los términos no tienen una relación específica entre sí pero es posible distinguir alguna relación entre ellos.	Los términos no guardan relación alguna entre sí por lo que el trabajo resulta inadecuado.
ORGANIZACIÓN	Contiene términos principales que les dan su posición jerárquica a los demás.	Contiene términos primarios que definen bien la posición de los demás términos, aunque sin una marcada jerarquía.	El mapa pierde concordancia. Contiene términos no bien definidos que provocan confusiones.	Los términos no definen ninguna posición y causan confusión.
ESTRUCTURA	Se inicia desde el centro de la hoja colocando la idea central que está desarrollada hacia fuera de manera irradiante. Cada rama –con movimiento visual- se va adelgazando hasta llegar a línea sin grosor.	Se inicia desde el centro de la hoja colocando la idea central que está desarrollada hacia fuera de manera irradiante. Algunas ramas –con movimiento visual- se van adelgazando hasta llegar a línea sin grosor.	Se inicia desde el centro de la hoja colocando la idea central que está desarrollada hacia fuera de manera irradiante, pero las ramas no corresponden con la estructura de mapa mental –conectadas unas a otras ni con diferente grosor-.	No inicia desde el centro de la hoja por lo que la idea central no está desarrollada hacia fuera de manera irradiante. Las ramas tienen el mismo grosor de inicio a punta.
PRESENTACIÓN	Utiliza variedad de colores en cada rama con diferentes imágenes y símbolos que están relacionados con el contenido	Utiliza variedad de colores en cada rama con algunas imágenes y símbolos	Utiliza un color en cada rama con escasas imágenes y símbolos	No emplea colores en las ramas o no existen apoyos visuales como imágenes y símbolos
IDEA PRINCIPAL	La idea central está representada con un título original y una imagen clara y poderosa visualmente que sintetiza el tema general del Mapa Mental.	La idea central está representada con un título diferente a la lectura y una imagen clara que se acercan al tema general del Mapa Mental.	La idea central está representada con el título de la lectura aunque con una imagen clara que sintetiza el tema general del Mapa Mental.	La idea central solo repite el título de la lectura y con una imagen sencilla.

Tabla 3

Línea del tiempo

RUBROS	Excelente (6 puntos)	Bien (4 puntos)	Regular (2 puntos)	Deficiente (1 punto)
1 LEGIBILIDAD	La información y los dibujos están claramente distribuidos y dispuestos con señalamientos y separación de la línea por lo menos de 1 cm.	La información y los dibujos se muestran con escasa separación de la línea y mínimamente señalados.	Hay poca claridad en cuanto a la disposición de los dibujos y de su relación con la información; no hay señalamientos	La información y los dibujos se observan amontonados/ escribe/dibuja dentro de la línea.
2 CONTENIDO: PROCESOS Y HECHOS	La información es completa, concreta y con palabras propias (10 a 15 eventos).	Redacta 8-9 eventos, aunque la información es completa, concreta y con palabras propias	Los eventos que seleccionó el alumno son breves, sin permitir la comprensión completa de la historia; no cumple con el mínimo de acciones	Los eventos no muestran precisión, el alumno no muestra comprensión de la actividad, solo copia partes del texto sin rescatar las acciones esenciales del texto, que permitan la comprensión
3 SECUENCIA TEMPORAL	Se puede distinguir gráficamente donde empieza y donde termina	Se puede distinguir donde empieza y donde termina, pero señala con flechas todo el recorrido de la línea.	Se puede distinguir con dificultad donde empieza y donde termina, tanto que tiene que poner palabras de inicio y fin o la punta final se dirige hacia atrás.	No se puede distinguir gráficamente donde empieza ni donde termina, no lo señala o pone dos puntas de flecha
4 RECURSOS	Los dibujos o símbolos son acordes al contenido, muestran dedicación, son coloridos o sombreados. Por lo menos emplea 10 imágenes	Los dibujos o símbolos son acordes al contenido, muestran dedicación, algunos coloridos o sombreados. Emplea 8-9 imágenes	Los dibujos o símbolos son acordes al contenido, pero no muestran dedicación (formas muy básicas) aunque estén coloreados	Los dibujos o símbolos son acordes al contenido, sin color o sombra, con formas muy básicas, sin mostrar dedicación.
5 GRÁFICO	El diseño de línea es continua, con grosor y coloreado por dentro.	El diseño de línea es continua, sin grosor y/o color	El diseño de línea es continua, con grosor de plumón sin haberlo coloreado	El diseño de línea está cortado, con grosor de plumón sin haberlo coloreado

Tabla 4

Esquema conceptual

	Excelente 5	Muy bien 4	Bien 3	Regular 2	Insuficiente 1
ENLACES	Emplea solo un verbo o frase verbal, conjunción o preposición de manera variada	Emplea solo un verbo o frase verbal, conjunción o preposición de manera variada, pero faltaron enlaces.	Emplea solo un verbo o frase verbal, conjunción o preposición, pero los repite continuamente	En ocasiones los conectores son ideas principales, no son enlaces o enlaza conectores	No emplea conectores solicitados (verbo o frase verbal, conjunción o preposición)
FIGURAS Y LÍNEAS	Encerró todos los conceptos. Emplea la misma figura con líneas rectas (empleo de regla) para unir sin color	Encerró todos los conceptos. Emplea la misma figura con líneas rectas para unir con regla, sin color, pero faltó la unión de algún concepto.	Emplea la misma figura, no encerró todos los conceptos, pero usó líneas rectas para unir (con regla) y empleó color	Encerró con color algunos conceptos y las líneas no son rectas (sin regla)	No encerró conceptos, las líneas no son rectas, o usó flechas (sin regla) y color
PALABRA O FRASE	La figura contiene solo palabra o frase	La figura contiene solo palabra o frase, pero en una ocasión añadió verbo	La figura contiene solo palabra o frase, pero en dos ocasiones añadió verbos.	La figura contiene palabra o frase pero en tres ocasiones añadió verbos	La figura no contiene solo palabra o frase, sino oraciones más de tres ocasiones
CONCEPTO COHERENTE	Todo el esquema está estructurado con conceptos con sentido lógico y se puede leer de arriba hacia abajo.	Un concepto no tiene sentido porque está incompleto, de escalera o revuelto, pero el resto se puede leer de arriba hacia abajo con sentido lógico.	Dos conceptos no tienen sentido porque los revuelve o están incompletos o de escalera, pero el resto se puede leer de arriba hacia abajo con sentido lógico.	Tres conceptos no tienen sentido porque los revuelve o están incompletos o de escalera, pero el resto se puede leer de arriba hacia abajo con sentido lógico.	Más de tres conceptos no tienen sentido, pues revuelve los conceptos o están incompletos o de escalera.
DISTRIBUCIÓN Y ORIENTACIÓN DE PÁGINA	La disposición del esquema es horizontal con los diferentes conceptos con adecuada separación	La disposición del esquema es horizontal con algunos conceptos sin adecuada separación	La disposición del esquema es horizontal con los diferentes conceptos sin adecuada separación	La disposición del esquema es vertical con algunos conceptos sin adecuada separación.	La disposición del esquema es vertical con los diferentes conceptos amontonados
COMPRENSIÓN DEL TEMA	Los conceptos elegidos y su disposición coherente reflejan que el alumno entendió el tema de manera completa	Los conceptos elegidos y su disposición reflejan que el alumno omitió solo un concepto principal	Los conceptos elegidos y su disposición reflejan que el alumno omitió dos conceptos principales.	Los conceptos elegidos y su disposición reflejan que el alumno solo entendió y rescató algunas partes del tema, omitiendo tres conceptos principales	Los conceptos elegidos y su disposición reflejan que el alumno no entendió el tema, porque omitió más de cuatro conceptos principales

Tabla 5

Puesta en escena

RUBROS	3	2	1	0
EXPRESIÓN ORAL Y EMOTIVIDAD	Su expresión es muy clara y utiliza un tono de voz fuerte, con distintos matices de voz que caracterizan a sus personajes.	Representan claramente el personaje de cada uno, sin embargo, el tono de voz no es tan fuerte	Su expresión oral es plana, no utilizan distintos matices y no se distinguen los personajes que caracterizan	Su expresión no es clara, no utilizan distintos matices de voz y sus tonos son muy bajos
EXPRESIÓN CORPORAL	Utiliza adecuadamente el espacio asignado para su presentación; se mueve y realiza distintos gestos	Utiliza el espacio asignado, se mueve pero no es constante en sus movimientos	No utiliza todo el espacio asignado, se mueve y realiza gestos pero en forma mínima	No se mueve ni realiza gestos, se queda permanentemente en un solo lugar
VESTIMENTA Y UTILERÍA (4 PUNTOS)	El actor presenta un vestuario y accesorios acordes al personaje que representa	El actor presenta un vestuario y algunos accesorios cercanos al personaje que representa	El actor presenta un vestuario con mínimos accesorios pero no son apropiados al personaje que representa	No presenta un vestuario ni accesorios

Tabla 6

Lista de cotejo de guión dramático

	SÍ	NO
Trabajo en equipo (trabajan en texto drive donde ambos redactan)		
Texto dividido en 3 escenas mínimo, de manera correcta		
Título creativo		
Señalamiento de manera acertada de los parlamentos		
Incluye monólogos y diálogos		
La adaptación está manejada como tragedia		
Acotaciones generales con marcas visuales (cursivas)		
Acotaciones específicas en parlamentos con marcas visuales (paréntesis)		
La adaptación deja un claro mensaje para reflexionar, maneja valores o lecciones morales		
Extensión mínima de dos cuartillas letra Arial 12		
Total: 50 puntos	50	

Consideraciones finales

La creación del Sistema Nacional de Bachillerato, dentro de un marco de diversidad, ha tenido el acierto de llevar a cabo el proceso de la Reforma Integral de la Educación Media Superior considerando los retos del contexto actual en el que estamos inmersos para modernizarla con el propósito de elevar la calidad de vida y educativa de los estudiantes. Los adolescentes están viviendo los efectos de la globalización, la modernización, las diferencias económicas y sociales, el avance tecnológico y la influencia de los medios de comunicación, por lo que el profesor tiene la responsabilidad de contribuir a que los jóvenes desarrollen competencias que los ayuden a enfrentar los retos actuales que se les presenten; uno de esos retos es un grado de desarrollo de su lengua materna. Es importante brindar a los alumnos múltiples oportunidades para exteriorizar sus opiniones, para expresarse mediante el diálogo, la discusión, la crítica, la composición o el comentario de textos orales y escritos como los programas de estudio de lengua y literatura lo plasman a través de sus cinco diferentes unidades.

Sin embargo, la realidad del éxito de la RIEMS se dificulta, por una parte, por las deficiencias con las egresan del nivel básico los estudiantes. Por lo que superar ciertos obstáculos y ayudar en parte al logro de la RIEMS es la disposición de los profesores a compartir sus experiencias en el aula, de planear proyectos a partir del trabajo colaborativo, de hacer reflexiones personales y grupales acerca del trabajo docente con la finalidad de impactar en el logro educativo de sus alumnos. Por esto, es muy importante comprender que hay un Marco Curricular Común basado en competencias encaminadas a un desempeño terminal en el que todo el equipo docente tiene que trabajar; que unido debe proveer al alumno de las herramientas para que pueda desarrollar toda su creatividad, capacidad de discernir y de análisis y no limitarse a enseñar cosas dadas, conocimientos ya pensados, pues es una situación que provoca que sólo sean reproductores no creadores de conocimientos. El punto central es trabajar en cómo podrá el alumno lograr generar conocimiento, aspecto muy importante en la formación del individuo, sin repetir los contenidos de los libros, sino que indaguen cómo fueron construidos y vincularlos con la realidad.

Por otra parte, una dificultad más para el logro de la RIEMS es el rechazo a la lectura. Esta situación no es privativa de los alumnos de bachillerato, ni aquí se origina. Este problema puede encontrarse en el núcleo familiar donde tal vez haya mínimo o nulo contacto con los libros, que puede dificultar que el estudiante desarrolle de modo adecuado las herramientas que le permitirán y ayudarán a comprender lo que leen, a interpretar su contenido e ir aumentando la complejidad y el tamaño del texto de acuerdo con su edad; por esto debe ser primordial la práctica constante de la lectura en el aula que ayudará al enriquecimiento del vocabulario que se traducirá en competencia léxica que –al mismo tiempo- se verá reflejada en su competencia comunicativa.

Por lo anterior, representa un gran reto para las escuelas en general y para el profesorado en particular atender a alumnos de diferentes contextos socioculturales, por lo que se torna muy importante que la selección de lecturas que realice el profesor atienda a las características propias de estudiante como el desarrollo físico, emocional, social, cultural e intelectual para que pueda realizar los comentarios permitidos durante la lectura así como la motivación adecuada y la reflexión.

En consecuencia, se trata de ir acercando poco a poco a los alumnos al conocimiento de los beneficios de la lectura, por ejemplo, el dominio de habilidades lingüísticas ayudará a comprender mejor otras áreas de conocimiento, a expresarse de modo adecuado; porque la lectura, la escritura, el manejo de vocabulario adecuado no sólo es en el área de español o de literatura, sino de todas las asignaturas, en las que tiene que reflexionar, interpretar, identificar ideas principales, sintetizar, hacer esquemas... El éxito se logrará en la medida de que el profesor, sin importar el área de especialidad, deje de preocuparse tanto por sólo cubrir su programa académico o asignar una calificación; es necesario ocuparse más en superar las deficiencias académicas de los niños, adolescentes y jóvenes para contribuir con el aumento de la calidad de la educación.

Por consiguiente, desarrollar las competencias docentes es de gran importancia para contribuir con la formación integral de los estudiantes, para ayudar a los

jóvenes a desarrollar sus propias competencias; el papel que tiene el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje es relevante para ayudar a que los alumnos desarrollen un dominio aceptable de su lengua porque al no ser tarea sencilla no se le puede dejar exclusivamente a la materia de lengua española; es tarea y responsabilidad de todo el cuerpo docente de promover determinados aspectos de la formación integral de los alumnos como la competencia comunicativa, que es uno de los objetivos de la RIEMS para mejorar la calidad educativa de nuestro país.

Por todo lo anterior, considero que es imprescindible, concientizar y motivar a los profesores para que reflexionen acerca de su propia práctica docente; se puede comenzar con la institución educativa en la que se labora con una política lingüística en pequeño, como una diminuta célula que junto con otras podrían formar algo más grande y poder constatar los logros a corto, mediano y largo plazos, cumpliendo, al mismo tiempo, con la misión y visión de cada institución educativa.

En consecuencia, el trabajo que realizo a través de las materias de lengua y literatura es importante, ya que la eficacia de las habilidades lingüísticas –escuchar, hablar, leer y escribir- que el alumno desarrolle depende que disminuyan las barreras en otras áreas de conocimiento. Las carencias ortográficas con las que ingresan los alumnos a la EMS ha sido una constante durante muchos años, además de la pobreza léxica, de las limitaciones para redactar y de las dificultades para leer con fluidez. En mi labor docente, esta situación ha representado cada nuevo ciclo escolar un desafío el contribuir a disminuir esas carencias; cada año, ante una nueva revisión y análisis de los programas de español y literatura me surgen varias interrogantes: ¿qué métodos implementaré para realizar las orientaciones didácticas del programa?, ¿cuáles serán las evaluaciones y actividades para la nueva generación de alumnos que ingresa?, ¿cómo los sensibilizaré para reflexionar acerca de su propias actitudes y valores y de los demás?, ¿qué me funcionó y qué no al trabajar la competencia comunicativa en ciclo escolar anterior?

La pandemia -con la nueva forma en que se tuvo que trabajar por dos ciclos escolares- me permitió innovar en cuanto a la evaluación continua, formativa y

sumativa, pues desarrollé habilidades en la elaboración de instrumentos y estrategias para la evaluación del aprendizaje. La realidad actual ha tenido un fuerte impacto en el uso de la tecnología y en la manera en cómo se ha incorporado en la vida cotidiana de los seres humanos. Sin embargo, el consumo de productos tecnológicos, en la vida escolar de los estudiantes, no viene acompañado de su amplio conocimiento ni de las diferentes posibilidades de un uso apropiado; uso que puede reflejarse en la producción de textos, intercambio de conocimientos, en verdaderos diálogos con el otro, en sugerencias de aprendizaje, de trabajo..., la nueva manera de trabajar volvió imprescindible la tecnología que debe verse como una herramienta que permita –entre otras cosas- el desarrollo del pensamiento, de la creatividad y el poder construir un mundo diferente en beneficio de la comunidad.

Este ensayo reflexivo permite darse cuenta de la enorme responsabilidad que tiene el docente en cuanto al conocimiento de las propuestas educativas oficiales y adecuarlas a la realidad de los estudiantes, acorde con la institución educativa a la que pertenece. La realidad es que debe haber congruencia entre lo que está establecido en la RIEMS y el perfil de competencias deseables del docente; éste tiene que poseer y desarrollar competencias didácticas, pedagógicas y de contenido que le permitan acompañar al alumno en su proceso de aprendizaje de una manera adecuada y eficaz para que logre su cometido la Reforma Educativa en cuanto al logro de una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias; la Reforma Educativa es muy importante para el porvenir de México, por lo que todos los que somos actores implicados en la educación de niños y jóvenes, debemos apropiarnos de las recomendaciones y acuerdos para ayudar a mejorar la calidad de la educación en México.

El beneficio de esta tesina es que su lectura y difusión debe provocar la constante reflexión acerca de la propia práctica docente para descubrir fallas, aciertos, a hacer mejoras en caso necesario, a tomar cursos de actualización, a investigar, a seguir creciendo; situación que de alguna forma u otra impactará en la formación de mejores personas, de individuos con carácter, críticos y reflexivos capaces de emplear y construir el conocimiento; que el aprendizaje sea significativo para el alumno, así como los contenidos curriculares adecuados y los recursos didácticos

que permitan su realización. Es necesario resaltar también que los diferentes aprendizajes requieren de estrategias didácticas específicas de acuerdo con lo que se quiere lograr, que representan un serio compromiso por parte del docente, por esto la importancia de que también se cumpla con la preparación adecuada, con la motivación de seguir aprendiendo y desarrollando conocimientos, habilidades y actitudes para un trabajo profesional de calidad.

La consideración final es que el nuevo enfoque ya no está centrado en lo que se enseña, sino en promover el aprendizaje. La implementación de la Reforma en la EMS requiere adentrarse en ella, conocer los aprendizajes claves que necesita y debe poseer el alumno de bachillerato, pues a nivel superficial puede parecer que solo se trata del cambio de programas de estudio; el cambio es más profundo y con una significación muy especial acorde con los nuevos retos a los que las nuevas generaciones se enfrentan y seguirán enfrentando.

Finalmente, un aspecto relevante en este trabajo reflexivo es el lugar que el alumno tiene el papel central en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lugar que será aprovechado solo si las instituciones educativas cuentan con profesorado comprometido y que cumpla en realidad con los requerimientos mínimos de un perfil docente adecuado para brindar a los alumnos herramientas para construir su conocimiento, mejorar o desarrollar habilidades con la ayuda de métodos adecuados; que esté dispuesto a seguir aprendiendo y desarrollando sus propios conocimientos, habilidades y actitudes para contribuir a mejorar la calidad educativa de nuestro país.

FUENTES CONSULTADAS

- Arredondo, S.C. y Diago, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Pearson.
https://conductitlan.org.mx/07_psicologiaeducativa/Materiales/L_evaluacion_educativa_de_aprendizajes_y_competencias.pdf
- Díaz Barriga, Á. (2013). Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? *Profesorado. Revista del currículum y formación del profesorado*. 17 (3).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56729527002>
- Díaz-Barriga, Á. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 2, (5).
<https://www.redalyc.org/pdf/2991/299123992001.pdf>
- Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos* 28 (111), 7-36.
<https://www.redalyc.org/pdf/132/13211102.pdf>
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. Mc Graw Hill.
- García, J. A., Martín, J. I., Luque, J. L., y Santamaría, C. (1996). *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. Siglo XXI.
- Gracida, M.I. (2012). *Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA*. INEE.
- Graue Wiechers, E. L. (2016) *Plan de desarrollo institucional 2015-2019*. UNAM.
<http://www.economia.unam.mx/direccion/PDIUNAM2015-2019.pdf>
- Hernández, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Perfiles educativos* 30 (112), 38-77.
<https://www.redalyc.org/pdf/132/13211181003.pdf>

- López, G. (2006). Jóvenes, currículo y competencia literaria. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 8, (2), 1-25.
<https://www.redalyc.org/pdf/155/15508209.pdf>
- Lomas, C. y Osorio, A. (1993). *En enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua*. Paidós Ibérica
- Lomas, C., Tusón, A. y Osorio, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Paidós Ibérica
- Lucero-Sánchez, H. (2014). Constructivismo: ¿alternativa para una educación de calidad?
Revista de Educación y Desarrollo 30.
http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/30/30_Lucero.pdf
- OCDE. (2002). *Conocimientos y aptitudes para la vida: Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE*. Santillana. <https://www.oecd.org/pisa/39817007.pdf>
- Peredo, M. A. (2007). Una nueva cultura lectora en México.
Revista Mexicana de Investigación Educativa 12, (33), 797-804.
<https://www.redalyc.org/pdf/140/14003317.pdf>
- Perrenoud, P. (2008). *Construir competencias desde la escuela* (M. Lorca, Trad.) JC Sáenz editor
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica* (N. Riambau, Trad.) Crítica y Fundamentos.
<https://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2010/08/desarrollar-la-practica-reflrxiva1.pdf>
- PLANEA. (2017). *Resultados nacionales 2017. Educación media superior*.
<http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/ResultadosNacionalesPlaneaMS2017.PDF>
- UNAM-Escuela Nacional Preparatoria (2016). *Planes de estudio*.
<https://www.dgire.unam.mx/webdgire/planes-de-estudio-y-programas-operativos/plan-y-programas-indicativos-escuela-nacional-preparatoria/>

- UNAM-Escuela Nacional Preparatoria (2018). *Programa de literatura mexicana e iberoamericana: Plan de estudios 1996*. <https://www.dgire.unam.mx/webdgire/planes-de-estudio-y-programas-operativos/plan-y-programas-indicativos-escuela-nacional-preparatoria/>
- UNAM-Escuela Nacional Preparatoria. (2017). *Programa de literatura universal: Plan de estudios 1996*. <https://www.dgire.unam.mx/webdgire/planes-de-estudio-y-programas-operativos/plan-y-programas-indicativos-escuela-nacional-preparatoria/>
- UNAM-Escuela Nacional Preparatoria. (2016). *Programa de lengua española: Plan de estudios 1996*. <https://www.dgire.unam.mx/webdgire/planes-de-estudio-y-programas-operativos/plan-y-programas-indicativos-escuela-nacional-preparatoria/>
- UNAM-Escuela Nacional Preparatoria. (1996). *Modelo educativo*. <http://enp.unam.mx/assets/pdf/planesdeestudio/ModeloEducativoENP.pdf>
- Saavedra, M. A. (2000). Aprendizaje basado en el cerebro. *Revista de Psicología*. 10 (1). Chile, p. 141-151. <https://revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/view/18559>
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Documento base del bachillerato general Subsecretaría de Educación Media Superior Dirección General del Bachillerato*. [https://sems.edomex.gob.mx/sites/sems.edomex.gob.mx/files/files/Doc_Bas_e_2018%20\(dictaminado\)2.pdf](https://sems.edomex.gob.mx/sites/sems.edomex.gob.mx/files/files/Doc_Bas_e_2018%20(dictaminado)2.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2012). *Enfoque centrado en competencias*. www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_ce
- Secretaría de Educación Pública. (2008). Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. *Diario Oficial de la Federación*. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5510587&fecha=15/01/2018
- Secretaría de Educación Pública. (2008). Acuerdo número 444 por el que se

establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. *Diario Oficial de la Federación*.

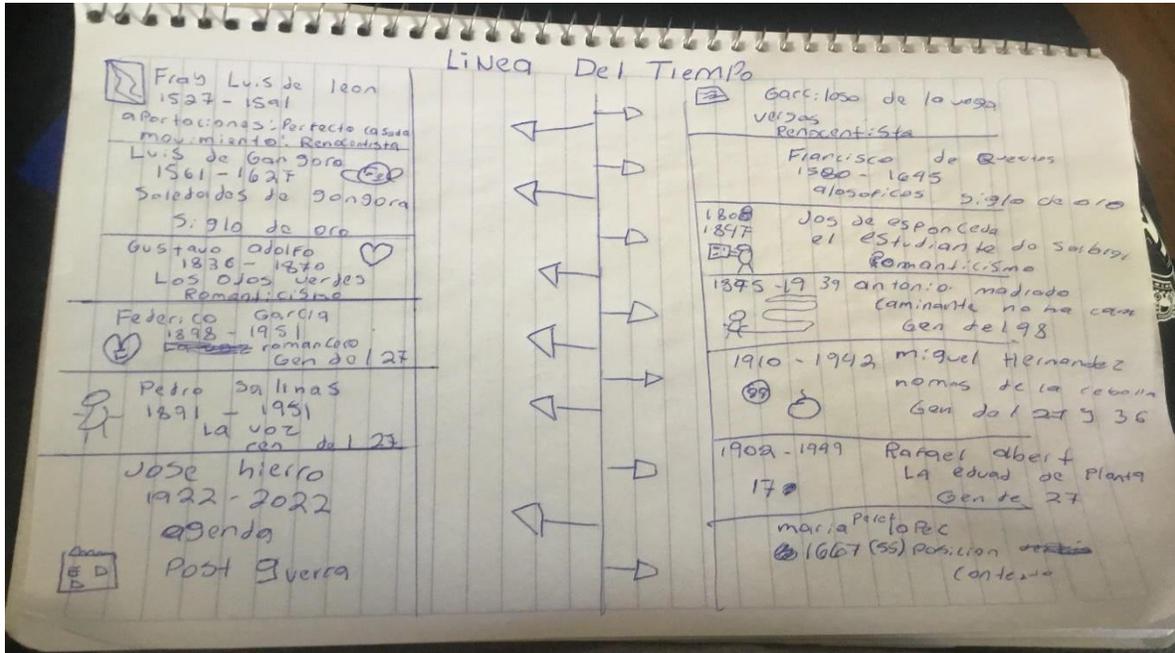
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5064951&fecha=21/10/2008

- Secretaría de Educación Pública. (2008). Acuerdo número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. *Diario Oficial de la Federación*.
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5066425&
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Proyecto Mesesup. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/Aspectos-basicos-de-la-formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Valle Martínez, M. D. (2018). *Plan de Desarrollo 2018-2022. Escuela nacional Preparatoria*. Universidad Nacional Autónoma de México.
http://enp.unam.mx/assets/pdf/planDesarrollo/PD_ENP_2018%202022-2.pdf
- Walter, E. y Pérez, M. A. (2021). *Las competencias comunicativas como factor fundamental para el desarrollo social*. Polo del Conocimiento 56, (6), 433-456. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7926918.pdf>
- Zemelman, H. (2013). *El conocimiento como construcción y como información*. (pp.2-20). <https://es.slideshare.net/edgar17diciembre/el-conocimiento-zemelman-23670403>

ANEXOS

Evidencias de desarrollo de competencias

4to. Línea del tiempo



6to.



4to. Elaboración de cuento

Redacción 12/01/22

Un joven recibió accidentalmente un arañazo de un lobo. La luna dichosa y amenazante se levantaba con un aura de maldad sobre las frías montañas mientras el joven percibió un instinto depredador que fluía por su herida. Por la noche se estremecía al sufrir su transformación. El viento desconcertante rugía entre los árboles incrementando su pesar nocturno, todo era y hojas secas. El invierno efímero y desolado cada vez le pesaba menos, pues la carga de su tragedia era inmensamente mayor. La niebla hacía difícil la visibilidad. El amanecer acobijante se divisaba claramente sobre la punta de la montaña mientras la luna se debilitaba y desvanecía dándole un alivio al joven que se encontraba agotado. Una noche después de este suceso el joven fue descubierto por un leñador, pero no estaba solo, detrás de él se encuentra un grupo de personas con antorchas que emiten una luz nítida y ardiente, antes de perder la conciencia el joven intenta huir, pero sus pies se mueven hacia ellos y sus colmillos se afilaban con un salvaje aullido.

5to. Análisis literario

→ ¿Qué pretende enseñar el teatro shakespeareano y qué quiere decir Romeo y Julieta? ¿Esta historia aplica en la actualidad?

= Shakespeare intentaba, por medio de historias, el compartir una enseñanza que dejara una lección en su audiencia. Pues en el caso de Romeo y Julieta quiso demostrar que la obediencia a los padres tiene una razón de ser, no es un capricho de los padres de Julieta el querer casarla con Paris sino que es una decisión para su bienestar. Toda la obra le puede abrir los ojos al que desconfía de sus padres y prefiere malaventurarse a experimentar sin cuidado las variadas opciones de caminos que ofrece la vida.

Creo que aunque Romeo y Julieta está claramente atado a su época, pues ya es poco común un matrimonio arreglado ahora, se puede usar como punto de partida para enseñar una lección a la juventud.

Que, por ejemplo, para elegir al amor no se debe confiar en mentiras como las de Romeo, y las nuevas experiencias no se deben hacer a escondidas sino que se viven mejor cuando estás consciente y seguro de tu entorno. Que si quieres ir de fiesta, andar con quien quieras y probar cosas nuevas, no lo hagas por rebeldía sino por el simple valor de probar y experimentar.

6to. Creación poética

Rashmi Otero Galicia

24 / 03 / 22

Perfume de violetas.

Pasa el río, sus aguas son distintas,
y es que el cuerpo se siente distinto,
y si ser mujer es difícil
será inimaginable ser del sector bajo.
Pobre de la niña que por ayudar a su
familia, tiene que vender su cuerpo.
Pobre de la madre que tiene que
aguantar los golpes de su señor para
que este no le haga nada a sus niños.
Pobres de las que crecen así y
que saben que nunca sabrán de otra senda.
y, oh sol, me lleno de tu oro
oh Dios, me lleno de tu fuerza, así que
no nos abandones más, mucho
menos a ellas
porque sufren injusticias, fríos, hambres,
porque cuando son golpeadas sienten
que lo merecen
porque cuando son abusadas lo callan
y para querer su pureza de vuelta
se rocían en un perfume de violetas
así que no nos abandones más,
mucho menos a ellas.

