



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

**Desarrollo de la competencia se expresa y comunica en
la asignatura de Lectura y Redacción en estudiantes de
Bachillerato**

TESIS

Que para obtener el grado de:
Maestra en Educación Superior

PRESENTA:

Lic. Diana Gabriela Lumbreras Sánchez

DIRECTORA DE TESIS:

Mtra. Yanet Gómez Bonilla

Puebla, Pue. Diciembre 2021

RESUMEN

La presente tesis surge de la necesidad de medir el avance educativo que hay en los últimos años, en específico de asignaturas como lectura y redacción, que a pesar de estar construidas con propósitos y competencias específicas no es visible el proceso y progreso de los estudiantes en cuanto a la lectura, escritura y oralidad, por esta razón en los siguientes capítulos se desglosa la problemática que compete al desarrollo de la competencia se expresa y comunica en estudiantes de bachillerato. Por todo ello se propone el uso de diseño de secuencias didácticas contextualizadas, así como planes clase para desarrollar la lectura, escritura y oralidad.

Dedicatoria

Terminar esta investigación involucra no sólo crecimiento profesional, también personal, dedico esta tesis a todas las personas que estuvieron a mi lado durante estos dos años, a mis amigos más cercanos, mi familia, mi hermano por inspirarme y a mi abuela por guiarme.

Agradecimientos

Agradezco al Doctor Edgar Gómez Bonilla por su ejemplo y profesionalismo, la Maestra Yanet Gómez Bonilla por su guía, paciencia, asesorías y correcciones a este trabajo, así como a todo el cuerpo docente de la Maestría en Educación Superior por transmitirme sus conocimientos durante estos dos años.

Índice de contenidos

Introducción	9
1.1. Antecedentes.....	11
1.2. Planteamiento del problema	13
1.3. Importancia y justificación del estudio	14
1.4. Preguntas de investigación.....	14
1.5. Objetivos.....	15
 Capítulo I. Marco contextual y normativo: las competencias y el lenguaje	17
1.1. Marco internacional de educación por competencias	17
1.1.1. Las competencias y la Unión Europea.....	17
1.1.2. La UNESCO y las competencias en la Educación Media Superior	19
1.1.3. La OCDE y las competencias en la Educación Media Superior.....	20
1.1.4. La competencia lectora en América Latina	21
1.2. Marco nacional de educación por competencias en la Educación Media Superior	24
1.2.1. Plan Nacional de Desarrollo.....	24
1.2.2. Ley General de Educación.....	25
1.2.3. Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato	25
1.2.4. Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato.....	27
1.3. Marco Institucional de la Universidad Tec Milenio Campus Puebla	29
1.3.1. Universidad Tec Milenio	29
1.3.2. Modelo Educativo de la Universidad Tec Milenio	29
1.3.3. Modelo Educativo de la Universidad Tec Milenio en Preparatoria	30
1.3.4. Estructura de la asignatura de Lectura y Redacción.....	30
 Capítulo II. Marco teórico.....	35
2.2. Bases teóricas constructivistas.....	38
2.2.1. Piaget.....	39
2.2.2. Vigotsky	40
2.2.3. Ausubel.....	42
2.2.4. Brunner	43
2.3. Sustento teórico de la competencia se expresa y comunica	45
2.3.1. Atributo 1. Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.....	46
2.3.1.1. Competencia escrita.....	46
2.3.1.2. La escritura.....	48
2.3.1.3. Cohesión	49
2.3.1.4. Coherencia.....	51
2.3.1.5. Adecuación	53
2.3.1.6. Corrección gramatical.....	53

2.3.2. Atributo 2. Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.....	54
2.3.2.1. Oralidad.....	54
2.3.2.2. Fluidez.....	56
2.3.2.3. Vocabulario.....	56
2.3.2.4. Entonación.....	57
2.3.2.5. Argumentación.....	58
2.3.3. Atributo 3. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas	59
2.3.3.1. Competencia lectora.....	59
2.3.3.2. La lectura.....	61
2.3.3.3. Lectura literal.....	62
2.3.3.4. Lectura inferencial.....	62
2.3.3.5. Lectura crítica-analógica.....	63
Capítulo III. Metodología	64
3.1. Enfoque y perspectiva de la investigación	64
3.1.1. Delimitación metodológica.....	66
3.1.2. Alcance de la investigación (explicativo-descriptivo).....	67
3.1.3. Diseño de la investigación.....	68
3.2. Hipótesis.....	68
3.3. Sujetos y selección de la muestra.....	70
3.4. Procedimientos.....	71
3.4.1. Validación del instrumento.....	71
3.4.2. Pilotaje.....	76
3.4.3. Aplicación pre test.....	78
3.4.4. Intervención didáctica.....	79
3.4.5. Aplicación post-test.....	79
Capítulo IV. Análisis y resultados	81
4.1 Datos de identificación.....	81
4.2. Resultados pre test.....	82
4.2.1. Resultados pre test grupo control por variable.....	83
4.2.1.1. Competencia escrita.....	83
4.2.1.2. Oralidad.....	85
4.2.1.3. Competencia lectora.....	86
4.3. Resultados pre test Grupo experimental por variable.....	87
4.3.1. Competencia escrita.....	87
4.3.2. Oralidad.....	88
4.3.3. Competencia lectora.....	89
4.4 Intervención	90
4.5. Post test.....	94
4.5.1. Resultados post test grupo control por variable	94
4.5.1.1. Competencia escrita.....	95
4.5.1.2. Oralidad.....	96

4.5.1.3. Competencia lectora.....	97
4.6 Resultados post test grupo experimental por variable	97
4.6.1. Competencia escrita.....	98
4.6.2. Oralidad.....	99
4.6.3. Competencia lectora	100
4.7. Comparación entre grupos del pre test y post test.....	100
4.7.1. Comparativo del Grupo control Pre test y post test competencia escrita.....	101
4.7.2. Comparativo del Grupo control Pre test y post test oralidad	102
4.7.3. Comparativo del Grupo control Pre test y post test competencia lectora	103
4.7.4. Comparativo del Grupo experimental Pre test y post test competencia escrita	104
4.7.5. Comparativo del Grupo experimental Pre test y post test oralidad	104
4.7.6. Comparativo del Grupo experimental Pre test y post test competencia lectora	105
4.8. Comparación general.....	106
Conclusiones y Recomendaciones.....	107
Referencias.....	218
Anexos	226
Anexo 1. Descripción de instrumentos y variables.....	226
Anexo 2. Diseño de secuencias didácticas y planes clase	239

Índice de tablas

Tabla 1. Competencias genéricas, disciplinares y profesionales	24
Tabla 2. Módulo 1 de la materia de Lectura y Redacción de la preparatoria de la Universidad Tec Milenio.....	27
Tabla 3. Módulo 2 de la materia de Lectura y Redacción de la preparatoria de la Universidad Tec Milenio.....	28
Tabla 4. Módulo 3 de la materia de Lectura y Redacción de la preparatoria de la Universidad Tec Milenio.....	29
Tabla 5. Conceptualización de competencias.....	32
Tabla 6. Operacionalización de variables.....	69

Introducción

El término “competencia” actualmente se aplica en diversos contextos como: el empresarial, educativo y profesional, es decir, se exigen ciertas capacidades con las que un individuo debe contar para desempeñarse en diversas áreas; sin embargo, es preciso destacar que, gran parte de la adquisición de las competencias se genera en el ámbito educativo.

Para esto es indispensable responder ¿en qué consiste una competencia?, ¿cómo se desarrolla? Y ¿qué impacto tiene una competencia en un individuo?.

En el marco educativo, en México se ha llevado a cabo la orientación de educación por competencias desde la educación inicial hasta la educación superior, considerando esto, el presente trabajo aborda el tema de la educación por competencias en la Educación Media Superior, en específico de cómo se lleva a cabo su desempeño en el área de lenguaje y comunicación ya que es parte del tronco común en cualquier nivel educativo.

Uno de los principales propósitos de la educación por competencias dentro del nivel medio superior es impulsar un cambio significativo en los estudiantes que logre percibirse en cualquier ámbito en el que se desarrollen a lo largo de su vida ya que se plantean una serie de competencias para que una vez que el estudiante de este nivel egrese logre reflejarlo en el nivel superior.

Dentro de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), se establecen Acuerdos secretariales que contienen las diferentes competencias que deben desarrollarse, tal es el caso del Acuerdo 444 documento en el que se establece lo siguiente: “En el México de hoy es indispensable que los jóvenes que cursan 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” (RIEMS, 2018)

El Acuerdo mencionado anteriormente contiene la competencia a investigar y desarrollar en este trabajo de investigación, la cual lleva por nombre “*Se expresa y comunica*”, estudiar el desempeño de ésta competencia en estudiantes de Educación

Media Superior permitirá tener un panorama de lo que implica desarrollar una competencia en específico y su alcance.

Para esta investigación sólo se hace referencia a la competencia (categoría) se expresa y comunica, competencia genérica 4. *Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados*, la cual cuenta con cinco atributos, de los cuales se retoman tres para proponer y abordar tres áreas:

1) *Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas*, este atributo se conceptualiza con la escritura y sus componentes, 2) *Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue*, este segundo atributo se conceptualiza con la oralidad y sus componentes y por último, 3) *Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas*, este tercer atributo se conceptualiza con la lectura y los niveles de lectura.

Estudiar el desarrollo de dicha competencia es de suma importancia, ya que actualmente existen muchas deficiencias en el aula como: que los estudiantes de bachillerato manifiestan baja comprensión lectora, no logran redactar un mensaje escrito coherente y no se expresan de la forma adecuada; esto se convierte en una dificultad para el desarrollo adecuado de la enseñanza por competencias ya que cuando los discentes llegan a semestres superiores donde deben crear textos, codificar información; dominar el plano oral, producir un lenguaje que les permita evidenciar el nivel de conocimiento que ostentan; es evidente la dificultad que presentan tanto oral como escrita.

Para esto es importante realizar un diagnóstico en estudiantes de bachillerato que muestre el nivel que tienen de la competencia se expresa y se comunica, en sus tres variantes (escritura, oralidad y lectura) para así diseñar secuencias didácticas contextualizadas las cuales se aplicarán en un contexto determinado y así medir si se fomenta el desarrollo de dicha competencia.

1.1. Antecedentes

La Educación Media Superior (EMS) está en constante evaluación respecto al desempeño de las competencias. Desde organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) a través del programa PISA, según se enuncia en inglés (Programme for International Student Assessment, en español Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos). Cuyo principal objetivo es evaluar la formación de los alumnos cuando llegan a la etapa final de la enseñanza obligatoria. Esta evaluación abarca las áreas de lectura, matemáticas y científica, la orientación de ésta evaluación gira en torno a los procesos, el entendimiento de conceptos y la habilidad de actuar o funcionar en varias situaciones dentro de cada dominio, es decir, en el desarrollo de competencias.

La prueba PISA mide el área de lenguaje a través de la “lectura” y los resultados más recientes (2018) reflejan lo siguiente: En México, el 55% de los estudiantes alcanzó al menos un nivel 2 de competencia en lectura.

Otros datos arrojados por la prueba PISA (2018) son:

En México, el 55% de los estudiantes alcanzó al menos un nivel 2 de competencia en lectura. Estos estudiantes pueden identificar la idea principal en un texto de longitud moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque a veces complejos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les indica explícitamente que lo hagan. (PISA, 2018, p. 3)

Es importante señalar que el Nivel 2 comprende que los alumnos sólo pueden ubicar un fragmento de información, identificar el tema principal de un texto y establecer una conexión sencilla con el conocimiento cotidiano. Es decir que en México los estudiantes no logran alcanzar el nivel que se requiere de acuerdo al nivel que estudian. Hasta el momento, los programas que estudian el desempeño académico en la EMS en México muestran resultados bajos para lo que se esperaría en un nivel medio superior, ya que nos encontramos por debajo de la media.

Razón por la que en el sistema educativo de la EMS es necesario tomar acción para elevar el nivel e ir de la mano con lo que exigen los cambios sociales, es decir, debe

mejorar para ser capaz de formar personas más competitivas para que cubran los estándares no solo del plano nacional sino también el internacional.

Una vez evidenciadas las deficiencias en el ámbito escrito y de lectura, es posible identificar la dificultad que existe para el logro de una de las competencias incluidas en el Acuerdo 444 que tiene como categoría “Se expresa y comunica” la cual busca desarrollar en el alumno lo siguiente: escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados, sin embargo no es así ya que no hay un seguimiento en cómo se desarrolla dicha competencia y cómo se aplica en las materias correspondientes para que se garantice su desarrollo.

Una de las pruebas más representativas en México es la prueba Plan Nacional para las Evaluaciones de los Aprendizajes (PLANEA), la cual tiene como objetivo conocer la medida en que los estudiantes de los niveles de educación obligatoria logran un conjunto de aprendizajes clave establecidos en el currículo. Algo importante a destacar es que la prueba pone énfasis en los aprendizajes clave. La prueba que se realizó en el año 2017 refleja que los estudiantes de educación media superior obtuvieron los siguientes resultados en el área de lenguaje y comunicación:

A nivel nacional, 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)

Es importante mencionar que el nivel que dominan los alumnos únicamente atiende a comprender información explícita, lo cual es muy preocupante ya que para que el conocimiento sea significativo debe realizarse un proceso cognitivo más complejo.

La mayoría de los programas que se desarrollan y ejecutan dentro de las aulas deben cubrir estos atributos para que en la vida práctica los alumnos las lleven a cabo, sin embargo no sucede así ya que en las pruebas que se realizan (PLANEA y PISA) únicamente muestran datos cuantitativos y el progreso no es notorio en el área de lectura o lenguaje y comunicación.

Otro aspecto a considerar es que la mayoría de las actividades o de las pruebas realizadas miden el área de lectura o lectura de comprensión, pero no de escritura y la escritura es uno de los procesos cognitivos más enriquecedores ya que a través de esta

los discentes logran expresarse, estructurar ideas, formular códigos nuevos y poner en práctica todo lo que la lectura lleva consigo misma.

Con todo esto, el trabajo en el aula para las materias que comprenden esta competencia debe aplicar una estrategia diferente y de carácter urgente para completar en su totalidad los atributos y contribuir para fomentar en los alumnos el interés por la lectura y la escritura.

Actualmente los docentes encuentran una realidad poco favorable respecto al desempeño de los discentes de educación media superior en el área de lenguaje, ya que no logran estructurar una redacción coherente, no interpretan los códigos recibidos y mucho menos expresan las ideas de forma correcta. Por estas razones es indispensable intervenir en esta área e identificar cuáles son las principales barreras que impiden el desarrollo de dicha competencia y que estrategias se pueden implementar para impulsarla.

1.2. Planteamiento del problema

En la preparatoria de la Universidad Tec Milenio del Estado de Puebla no se han aplicado pruebas que midan el progreso de los alumnos en el área de lectura o escritura a pesar de que hay materias afines como: Lectura y Redacción y Comunicación Integral.

En la observación y discusión con docentes de dicha institución, se identifica que los alumnos carecen de habilidades verbales, sus trabajos escritos presentan errores ortográficos y falta de coherencia, no comprenden las instrucciones en cuestionarios simples y en lecturas, manejan un vocabulario reducido que les impide usar sinónimos en la redacción de ensayos; en este sentido es importante utilizar estrategias que apoyen el desarrollo de dichas necesidades.

Para que se consoliden este tipo de habilidades debe llevarse a cabo un proceso organizado y secuencial (dentro de la materia correspondiente), que permita el desarrollo en el área de lectura y escritura ya que no solo se utiliza en las materias del área, sino que se utiliza y se aplica en el resto de las materias del plan de estudios de la preparatoria.

Parte de la ideología de la Universidad Tec Milenio es formar alumnos competentes, por lo que, es necesario que los estudiantes estén inmersos en experiencias académicas

que le permitan interesarse y desarrollar dichas habilidades. Considerando lo anterior se propone una intervención en la materia de Lectura y Redacción por medio de secuencias didácticas contextualizadas.

1.3. Importancia y justificación del estudio

El interés en este tema de actualidad es debido a que una de las áreas indispensables en el ámbito personal y educativo es el área de lenguaje y comunicación, que permite conocer y desarrollar habilidades del idioma español, considerando que su importancia tiene un alto nivel ya que indudablemente se utiliza a lo largo de la vida; es la forma en la que como seres humanos nos expresamos y comunicamos. Por esta razón fortalecer la categoría “Se expresa y comunica” va más allá de lograr que los discentes de educación media superior se interesen por la lectura, es decir, se necesita que los alumnos logren expresar ideas y conceptos utilizando las representaciones lingüísticas sin complicación alguna, que dominen un lenguaje amplio al momento de estructurar un mensaje de manera oral o escrita, que sean capaces de identificar la importancia que tiene esta competencia para su vida no solo en el ámbito educativo, sino personal y profesional a futuro.

Las exigencias de la sociedad actual van más allá de solo el conocimiento de un área en específico, por esta razón fortalecer las competencias permitirá que se dé evidencia del aprendizaje de conocimientos, capacidades, actitudes y comportamientos de dicha área.

La importancia de esta investigación radica en que actualmente solo se tiene registro de evaluaciones que miden la competencia lectora, más no la escrita por lo que realizar este estudio permitirá abrir brecha en el área y de ser posible dar propuestas para su desarrollo.

1.4. Preguntas de investigación

- ¿Cómo se desarrolla la competencia se expresa y comunica en la asignatura de lectura y redacción en estudiantes de primer semestre de bachillerato?

- ¿Qué nivel de competencia lectora presentan los estudiantes de primer semestre de bachillerato?
- ¿Cuál es el nivel de desempeño que presentan los estudiantes de primer semestre de bachillerato en función de la competencia escrita?
- ¿Cuáles son las habilidades verbales que presentan los estudiantes de primer semestre de bachillerato que demuestran un nivel óptimo de oralidad?

1.5. Objetivos

General

- Desarrollar la competencia se expresa y comunica en la asignatura de lectura y redacción en estudiantes de primer semestre de bachillerato.

Particulares

- Distinguir los niveles de competencia lectora que presentan los estudiantes de primer semestre de bachillerato.
- Analizar los componentes de la competencia escrita que presentan los estudiantes de primer semestre de bachillerato en la redacción de textos.
- Identificar el manejo de estrategias comunicativas que presentan los estudiantes de primer semestre de bachillerato en relación a la oralidad.

Explicado lo anterior, a continuación se presenta la estructura de la tesis misma que se compone de los siguientes elementos:

Capítulo I. Abordaje contextual que enmarca las principales instituciones desde el nivel internacional hasta el local.

Capítulo II. Abordaje teórico que enmarca desde una perspectiva constructivista las competencias para así proponer un sustento teórico de la competencia se expresa y comunica.

Capítulo III. Abordaje metodológico que explica el enfoque cuantitativo, la hipótesis rectora y las variables que se consideraron para el diseño de los instrumentos.

Capítulo IV. Análisis y resultados de la información obtenida posterior a la aplicación de los instrumentos diseñados.

Capítulo I. Marco contextual y normativo: las competencias y el lenguaje

En el presente capítulo se exponen las principales instituciones partiendo desde lo internacional, se describe una descripción de lo que indica la política internacional en relación con las competencias y el lenguaje, abordando la lectura, la oralidad y la escritura, una vez explicado el marco internacional, se procede a describir el marco nacional de la educación por competencias en la educación media superior en México, para eso se retoma parte del marco normativo nacional, su enfoque y propuesta para desarrollar el área del lenguaje, atendiendo a los Acuerdos en los que se basa este nivel educativo y en los que se encuentra la competencia se *expresa y comunica* base de esta propuesta de investigación. Finalmente se explica el marco institucional de la Universidad Tec Milenio Campus Puebla, en la que se genera un recorrido de su Modelo educativo, la construcción de la asignatura de lectura y redacción y la competencia que se busca desarrollar al finalizar el curso, esto con la finalidad de comprender su estructura y a la vez considerarla para el diseño de las secuencias didácticas contextualizadas atendiendo a las tres variables propuestas en esta investigación: la escritura, la oralidad y la lectura.

1.1. Marco internacional de educación por competencias

Actualmente la educación por competencias es indispensable a nivel internacional, razón por la que existen organismos que se encargan de medir que tan “competente” es un alumno en el desempeño de las diversas áreas que se enseñan en el aula. En el presente apartado se hará referencia a los organismos internacionales más representativos en cuanto a la educación por competencias.

1.1.1. Las competencias y la Unión Europea

Conocer las perspectivas que tienen otros países respecto a la educación y a la práctica docente permite ampliar el panorama del fenómeno a estudiar. En esta investigación se hará referencia a la educación por competencias, por lo que se revisarán las perspectivas de diferentes organismos internacionales.

Uno de los organismos internacionales más destacados en el ámbito educativo es la Unión Europea, que ha estudiado a fondo y desde su experiencia las competencias en la educación.

El Parlamento Europeo realizó el marco de la cooperación política en el ámbito de la educación y la formación, como resultado se analizaron las competencias clave para el aprendizaje permanente.

El autor Figel (2007) hace referencia a uno de los organismos internacionales más representativos en los que hace mención de lo que implica una competencia clave:

El Consejo y el Parlamento Europeo adoptaron a finales de 2006 un marco de referencia europeo permanente. Dicho marco identifica y define por primera vez a nivel europeo las competencias clave que los ciudadanos necesitan para su realización personal, inclusión social, ciudadanía activa y empleabilidad en nuestra sociedad basada en el conocimiento. (p. 1)

Es decir que la educación basada en competencias debe estudiarse constantemente como lo propone el marco de referencia europeo, mismo que muestra el camino a seguir para los países que pertenecen a la Unión Europea.

Actualmente es necesario el estudio de las diferentes perspectivas de la educación por competencias, la constante evolución y progreso en toda área no tendría que ser un obstáculo para los educandos sino todo lo contrario, por eso es importante indagar en qué se dice de la educación por competencias en otros países.

La Unión Europea define el término competencia como: Una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Posterior a esto identifica ocho competencias clave para el desarrollo adecuado de cada individuo dentro de una sociedad.

La presente investigación gira en torno a la competencia se expresa y comunica la cual tiene una estrecha relación con la primera competencia clave que plantea la Unión Europea (2006), denominada Comunicación en lengua materna la cual es definida como:

La habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir), y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada y creativa en todos los

posibles contextos sociales y culturales, como la educación y la formación, la vida privada y profesional, y el ocio. (p. 4)

Esta definición muestra la importancia que hay en el desarrollo del lenguaje y su uso, a su vez como esta interfiere en el desarrollo de la vida personal y profesional de cada individuo. Es importante destacar que en esta definición si se involucran los tres aspectos que se pretenden abordar en esta investigación (hablar, leer y escribir).

1.1.2. La UNESCO y las competencias en la Educación Media Superior

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO), la Ciencia y la Cultura. Es una de las organizaciones de cooperación internacional más conocidas en el ámbito de la cultura, la educación y el desarrollo científico.

La UNESCO propone una educación basada en competencias y deja de lado la educación tradicional que se enfoca en reproducir conocimiento teórico y memorización de hechos.

Dicha organización propone que:

La competencia puede emplearse como principio organizador del currículum. En un currículum orientado por competencias, el perfil de un educando al finalizar su educación escolar sirve para especificar los tipos de situaciones que los estudiantes tienen que ser capaces de resolver de forma eficaz al final de su educación. (UNESCO, 2007, párr. 2).

Por lo tanto, las competencias son indispensables en el ámbito educativo a nivel internacional y es necesaria su orientación para que cumpla con los diversos significados dados hasta ahora. Los organismos internacionales se interesan en fomentar la educación basada en competencias, hecho que refleja su necesidad para la sociedad, ya que en la vida interfiere con diferentes áreas en las que se utilizan. Educar con competencias significa preparar para la vida real, aportar un acercamiento a lo que significa una sociedad, ser capaces de mantener un pensamiento crítico que permita visualizar al individuo como parte de una sociedad y contribuir a la misma, siendo personas competentes en los diversos ámbitos de la vida. La formación por competencias es un elemento relevante en cuanto a la misión de organismos

internacionales, su concreción solicita que los discentes respondan a estos rangos solicitados.

En cuanto al área de lenguaje la UNESCO a través del Laboratorio de Evaluación de la Calidad de la Educación propone que:

El desarrollo de la lectura y la escritura está estrechamente ligado al desarrollo de operaciones mentales superiores tales como: el manejo de símbolos, las destrezas de generalización, el desarrollo de categorías abstractas que son indispensables para comprender críticamente el complejo mundo social actual. De modo que el aprendizaje creativo del lenguaje, el desarrollo de las capacidades para que puedan producir textos de diversa naturaleza y función es una tarea indelegable y principal de la escuela. (UNESCO, 1997, p. 2)

Esta referencia se asume con un alto grado de importancia ya que la UNESCO observa el área de lenguaje como indispensable dentro de la formación de los estudiantes y al mismo tiempo se comprende que el papel de la institución y por ende de los docentes es fundamental para incentivar el área del lenguaje, a pesar de que las propuestas de la UNESCO no se enmarcan con el concepto de competencia, se da la importancia al lenguaje y cómo éste debe ser fomentado a desde el aula.

Otra referencia importante de la UNESCO es que entiende por competencia “Como un pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio” (UNESCO, 2020)

La UNESCO hace énfasis en el diseño curricular y de cómo a través de éste se puede incidir en promover las competencias, ya que a través de éste se puede trasladar a la vida real en el aula.

1.1.3. La OCDE y las competencias en la Educación Media Superior

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, mejor conocida por sus siglas (OCDE) es una entidad internacional que tiene la finalidad de coordinar las principales políticas de los estados y está compuesta por treinta y cuatro países, entre los que se encuentra México. Una de las finalidades de esta entidad es colaborar con el gobierno o los responsables de generar políticas públicas para establecer estándares internacionales y así proponer soluciones basadas en datos empíricos.

Uno de los programas más representativos de la OCDE es el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), el cual realiza una encuesta trienal de alumnos de 15 años que evalúa hasta qué punto han adquirido los conocimientos y habilidades esenciales para la participación en plena sociedad, dicha evaluación se enfoca en las áreas escolares centrales de lectura, matemáticas y ciencias.

La manera en que opera PISA en México es a través de la aplicación de una prueba en la que se evalúa el desempeño del área de lectura, área que analizará esta investigación, ya que, está enfocada en la Educación Media Superior. Para esto es indispensable aclarar lo que se entiende por competencia lectora.

Según el comité de expertos de la OCDE, se entiende por competencia lectora: “la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad”. (PISA, 2018)

La OCDE tiene influencia en todos los niveles educativos. En el caso de la Educación Media Superior, es PISA la cual hace un énfasis en que medir esta capacidad va más allá de cómo la emplea el alumno dentro de un salón de clases.

Así mismo la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, define a las competencias como: “el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que pueden aprenderse, permiten a los individuos realizar una manera adecuada y sistemática, y que pueden adquirirse y ampliarse a través del aprendizaje” (OCDE, 2017, p. 3)

La OCDE como organismo internacional reconoce que las competencias dotan a los estudiantes para manejarse de manera adecuada en una sociedad y que es a través del aprendizaje que podemos visualizar el resultado de las competencias.

México como país integrante de la OCDE mantiene sus políticas y programas educativos basados en el desarrollo y desempeño de las competencias dentro del ámbito educativo, para esto, es necesario ubicar que las competencias permiten la disposición de preparar para la vida, sin embargo se requiere entender el concepto de competencia desde diversas perspectivas e incluso estudiarlas con diferentes perspectivas.

1.1.4. La competencia lectora en América Latina

La presencia de las competencias en los organismos internacionales permite contemplar el panorama desde el que se perciben en el mundo y la forma en que los mismos intervienen para promover las competencias, sin embargo, no basta con hacer referencia de la definición de competencia por sí sola. Debido a que esta investigación propone desarrollar el área de lectura, escritura y oralidad, se hace referencia a los conceptos de competencia lectora ya que es la competencia a la que se le presta mayor atención en América Latina, Chile y Argentina son dos países que conciben la competencia lectora como indispensable para la educación media superior, grado al que se busca desarrollar en esta investigación.

Como primer referente para considerar es el Ministerio de Educación de Chile, en el que se han desarrollado escritos llamados “Orientación a la lectura”, en la que se desarrollan diversas propuestas que giran en torno al fenómeno de la lectura y sus derivados. Por lo que se propone que:

La competencia lectora es una de las herramientas más básicas y fundacionales para permitir el acceso de la persona al conocimiento, a su propio desarrollo y a la participación en la sociedad, de ahí la importancia de conocer el estado en que se encuentra la población, comprender como es que se desenvuelve, para proponer estrategias que potencien y, por tanto, promuevan el desarrollo integral de la persona y su inserción en el conjunto de la sociedad. (Ministerio de Educación de Chile, 2017, p. 115)

Se entiende que esta competencia es esencial para un buen desempeño dentro de la educación media superior y que no solo se trata de leer sino que permite la inserción en la sociedad.

Por su parte las bases curriculares en Chile en el primer y segundo año de educación media dentro de las asignaturas de Lengua y literatura hacen énfasis en lo siguiente:

- Desarrollo de competencias comunicativas en lectura, escritura y comunicación oral, para participar activamente en la sociedad.
- Fomento del gusto y el hábito por la lectura de textos literarios y no literarios.
- Desarrollo de habilidades para escribir textos adecuados al propósito comunicativo.
- Manejo de la lengua oral en argumentación, interpretación y evaluación de la información. (Ministerio de Educación Chile, 2015, p.14)

Los fundamentos curriculares que presenta Chile están completamente enfocados a hacer de la lectura un hábito y a través de ella desarrollar la capacidad de escribir, es decir que el desarrollo de la competencia tiene un propósito en específico.

Otro país al que se hace referencia respecto a la competencia lectora es Argentina, que a través del concepto de comprensión lectora se llega a la competencia lectora.

En este país se desarrolló el Plan Nacional de Lectura el cual consiste en fomentarla en todos los niveles educativos ya que es considerada como una actividad intelectual que realizan los sujetos para dar sentido a producciones escritas, es decir la lectura y escritura mantienen una relación importante. En este sentido el Ministerio de Educación de Argentina define la lectura como:

Una práctica de trabajo intelectual que desarrolla los procesos intelectuales de representación y configuración de nuevos esquemas de organización del pensamiento. La lectura activa esquemas previos y requiere permanentes anclajes de información para la conformación de nuevas construcciones cognitivas. Promueve el razonamiento y el juicio crítico. (Plan de Lectura, Ministerio de Educación Argentina, 2008)

La ejecución de un Plan de lectura tiene como propósito mejorar en dicha área, una manera de desarrollarla es a través de programas como el que implementó este país, comparando las propuestas de Chile y Argentina, se percibe que en Chile se da una orientación por desarrollar la habilidad lectora y en Argentina se realiza un programa más completo para todos los niveles de educación existentes.

La lectura es uno de los elementos primordiales a desarrollar en los individuos y se puede entender que su relación con la escritura va más allá de enseñar a leer y escribir, ya que intervienen procesos cognitivos complejos que todo ser humano debe fortalecer en cualquier ámbito educativo en que se encuentre

Considerar el panorama que hay en América Latina respecto a la competencia lectora permite realizar una comparación de cómo funciona en otros países en los que se habla el mismo idioma y a su vez analizar las propuestas que se implementan, conocer sus perspectivas, entender más sobre los conceptos y en este caso indagar respecto a

lectura. Cabe mencionar que únicamente se hace referencia a la competencia lectora debido a que es la más trabajada en América Latina e incluso está asociada con la escritura.

1.2. Marco nacional de educación por competencias en la Educación Media Superior

1.2.1. Plan Nacional de Desarrollo

En las siguientes líneas se presentan las políticas educativas a nivel nacional que componen a la Educación Media Superior, así como los acuerdos establecidos en los bachilleratos.

El contexto actual en México ha cambiado radicalmente a partir del primero de diciembre del 2019 ya que hubo una transición de gobierno y por ende una reestructuración de todo lo que se había planteado en las diferentes áreas, en el Plan Nacional de Desarrollo que propone el actual presidente de los Estados Unidos Mexicanos, Andrés Manuel López Obrador, aboga por lograr la unidad de la mayor parte de las instituciones en el país y sobre todo que la mejora y los beneficios siempre sean para los ciudadanos y los que menos tienen.

Respecto al ámbito educativo, se plantea el derecho a la educación y se hace referencia a que sexenios anteriores no reforzaron el sistema educativo como se debía y este nuevo gobierno propone lo siguiente:

Mejorar las condiciones materiales de las escuelas del país, garantizar el acceso de todos los jóvenes a la educación y revertir por completo la reforma educativa. La Secretaría de Educación Pública tiene la tarea de dignificar los centros escolares y el Ejecutivo federal, el Congreso de la Unión y el magisterio nacional se encuentran en un proceso de diálogo para construir un nuevo marco legal para la enseñanza. (López, 2019)

Lo que se plantea en este Plan de Desarrollo gira en torno a garantizar el acceso a la educación, por lo que en las siguientes líneas se describirá un panorama de lo que implica la Educación Media Superior, como se conforma y finalmente los acuerdos establecidos para garantizar la educación por competencias (acuerdos en los que se encuentra la competencia a desarrollar en esta investigación)

1.2.2. Ley General de Educación

La Ley General de Educación establece los criterios en los que se basa el gobierno federal para tomar acciones en términos educativos, dispone de 181 artículos que dan detalle de la educación y de cómo debe llevarse a cabo en sus diferentes áreas.

Un aspecto clave de dicha ley es que el Estado debe garantizar la educación de calidad, de la mano de la Secretaría de Educación Pública, que en este caso es la encargada de supervisar y dictaminar los lineamientos. Respecto a la educación Media Superior el artículo 44 de esta ley indica: “En educación media superior, se ofrece una formación en la que el aprendizaje involucre un proceso de reflexión, búsqueda de información y apropiación del conocimiento, en múltiples espacios de desarrollo”.

Posteriormente en el capítulo 46 se hace responsable a las autoridades educativas, en el ámbito de sus competencias, para así garantizar la inclusión, permanencia y continuidad en este nivel educativo. Así mismo en el Capítulo IV de la orientación integral en el Artículo 18 se menciona que La orientación integral, en la formación de la mexicana y el mexicano dentro del Sistema Educativo Nacional, considerará lo siguiente: “La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, con elementos de la lengua que permitan la construcción de conocimientos correspondientes a distintas disciplinas y favorezcan la interrelación entre ellos” (Ley General de Educación, 2019, p. 9)

Es decir, que a partir de este enfoque a nivel nacional se debe fomentar y desarrollar las tres áreas propuestas en esta investigación, que a pesar de no mencionarse en específico la forma o el medio en que éstas se promuevan, deben estar implícitas en muchas de las actividades educativas y en la educación media superior se promueven a partir de los acuerdos establecidos, de los cuales se explican en las siguientes líneas.

1.2.3. Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) se da como una respuesta a los desafíos que enfrenta la Educación Media Superior en nuestro país. Dicha reforma involucra los subsistemas que la componen con el objetivo de establecer un Sistema Nacional de Bachilleratos.

Uno de los aspectos educativos que pretende atender la RIEMS es “Definir competencias mínimas comunes en los diversos planes de estudio”. Lo cual nos lleva a destacar el papel tan importante que tienen los planes de estudio para la Educación Media Superior.

El Sistema Nacional del Bachillerato (SNB) se sustenta en cuatro pilares y el que compete a esta investigación es el número 1. Construcción de un Marco Curricular Común con base en competencias. En el que se menciona que:

Todos los subsistemas de la Educación Media Superior compartirán una serie de competencias genéricas y competencias disciplinares básicas para organizar sus planes de estudio. Sobre esta identidad común, las competencias disciplinares extendidas y las competencias profesionales pueden ser definidas a partir de los objetivos y necesidades de cada subsistema. (Vázquez, 2008)

La educación por competencias es indispensable en la Educación Media Superior (EMS) y se complementa con la normatividad establecida en el acuerdo que corresponde a esta investigación que es el Acuerdo 444, que corresponde a los elementos que conforman el nuevo currículo de la EMS, en dicho documento se establece un Marco Curricular Común, del cual se desprenden cinco campos disciplinares: ciencias experimentales, ciencias sociales, comunicación, humanidades y matemáticas. Y por último hay tres tipos de competencias: genéricas, disciplinares y profesionales.

A pesar del cambio de gobierno, se ha mantenido el acuerdo 444 en el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. Mismo que establece las competencias genéricas y sus atributos, las cuales se describirán más adelante.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior propone el Acuerdo 442 en el que se establece el Marco Curricular Común (MCC) basado en competencias, dicho acuerdo permite articular que los distintos programas de Educación Media Superior desempeñe: competencias disciplinares básicas, competencias disciplinares extendidas, competencias genéricas y competencias profesionales, en esta investigación solo se hace énfasis en las competencias genéricas. Dicho acuerdo establece que: “Una competencia es la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico”. (SEP, 2008)

La EMS en México, está sustentada por este Acuerdo, que proporciona los lineamientos que toda institución educativa perteneciente a este nivel debe seguir.

1.2.4. Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato

La propia Reforma Integral de la Educación Media Superior así como establece en el acuerdo 442 un Marco Curricular Común, en el Acuerdo 444 se precisa que las competencias genéricas “son comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida” (SEP, 2008)

Considerando lo anterior, es claro que lo que se logra dentro del aula es indispensable para el desarrollo completo de un individuo en la sociedad. Aunque otras definiciones de autores importantes hacen énfasis en que las competencias también son capacidades con las que cuenta un individuo pero deben impulsarse para beneficio propio.

Dentro del Acuerdo 444 se plantea que una competencia es “Conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiesta en situaciones y contextos diferentes” (Acuerdo 444, SEP, 2008, p.2)

Posteriormente en el Capítulo II de dicho Acuerdo se despliegan los Artículos en que se establecen las competencias genéricas y sus principales atributos. En seguida se presenta una matriz con las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachilleratos.

Tabla 1. Competencias genéricas, disciplinares y profesionales

Competencias		Objetivo
Genéricas		Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.
Disciplinares	Básicas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.
	Extendidas	No serán compartidas por todos los egresados de la EMS. Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas.
Profesionales	Básicas	Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.
	Extendidas	Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.

Fuente: (Acuerdo 444, SEP 2008,p.2)

Entendiendo como están conformadas las competencias y su división, se observa que un aspecto clave dentro de las competencias genéricas es que son comunes a todos los egresados de la Educación Media Superior y se consideran competencias clave por su aplicación a lo largo de la vida. Dentro de dicho Acuerdo en el Artículo 4, se establecen las competencias genéricas y sus respectivos atributos.

En el contexto de esta investigación, únicamente se hará referencia a la competencia genérica “Se expresa y comunica” la cual cuenta con cinco atributos:

- 1) Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
- 2) Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- 3) Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.
- 4) Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.
- 5) Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas. (SEP 2008, p.2).

Estos son los atributos que se desprenden de la competencia genérica número 4, de las cuales en esta investigación únicamente se considerarán los atributos uno, dos y tres, ya que son los que mayor relación tienen con la materia de Lectura y Redacción.

1.3. Marco Institucional de la Universidad Tec Milenio Campus Puebla

1.3.1. Universidad Tec Milenio

Dentro del marco institucional se desarrolla en primera instancia la ideología e historia de la Universidad Tec Milenio, dicha institución se ha establecido desde el año 2002, mantiene una asociación tanto a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) como a la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES).

La Universidad Tec Milenio es una institución educativa con un modelo único en el mundo por la flexibilidad y empoderamiento que le brinda al alumno, ya que éste puede elegir su propio programa educativo de acuerdo con su propósito de vida. Sustentado en la ciencia de la psicología positiva, el modelo de la universidad asegura la competitividad en los alumnos en la economía del mercado global e impulsa el bienestar y felicidad de los miembros de su comunidad. (Universidad Tec Milenio, 2020, sección Conoce Tec Milenio)

Es importante aclarar que la flexibilidad consiste en que los alumnos que pertenecen a profesional pueden modificar su plan de estudios conforme a sus necesidades, mientras que el énfasis en preparatoria son las competencias.

Actualmente cuenta con 29 campus ubicados en 18 estados de México, ofrece dos programas de preparatoria, 28 carreras profesionales, 8 carreras ejecutivas y 7 maestrías.

Además el desarrollo de competencias en los alumnos que son altamente valoradas por los empleadores. (Universidad Tec Milenio, 2020, sección Conoce Tec Milenio)

Parte de la ideología de la Universidad es que los alumnos de todos los niveles sean competentes y que los siguientes niveles o ámbitos en que se desarrolle todo estudiante logre percibirse la competitividad.

1.3.2. Modelo Educativo de la Universidad Tec Milenio

El modelo educativo de la Universidad Tec Milenio se destaca por cubrir los siguientes aspectos:

Contiene programas que desarrollan competencias y se promueve la experiencia práctica. Dentro de su filosofía educativa brinda un ecosistema de bienestar y felicidad, el cual está basado en la ciencia de la Psicología Positiva, razón por la que sus programas se alinean a dicha ciencia. Es decir que se procura el bienestar integral del alumno a través del cumplimiento de cinco valores indispensables: Innovación, Integridad, Sentido Humano, Trabajo en Equipo y Visión Global. (Universidad Tec Milenio, 2020, sección Modelo de Universidad)

Dentro de la Universidad Tec Milenio se trabaja a través de estos valores y se implementan en personal administrativo y docente para su aplicación, mientras que en los alumnos se garantiza que obtendrán las competencias para su bienestar y desarrollo dentro de la institución.

1.3.3. Modelo Educativo de la Universidad Tec Milenio en Preparatoria

El Modelo que se describió anteriormente es parte fundamental de la Preparatoria, pero se destaca que se enseña a tomar decisiones y conocerse mejor, aspectos que se destacan en la educación por competencias en el Sistema Nacional de Bachillerato.

La preparatoria de la Universidad Tec Milenio ofrece un programa de excelente calidad académica, enseña a los alumnos a aprender de ellos mismos y brinda herramientas para su bienestar. Se les enseña a los alumnos a hacer relaciones positivas, a darle sentido a su vida, a plantearse retos y lograrlos. (Universidad Tec Milenio, 2020, sección Modelo de Universidad)

Esto se logra con lo que la Universidad Tec Milenio llama: “aprender haciendo” en el que se practica en el aula y se diseñan actividades que permitan desarrollar en los alumnos aprendizaje conceptual, construcción de significados y la experiencia de lo aprendido.

1.3.4. Estructura de la asignatura de Lectura y Redacción

La materia de Lectura y Redacción se compone de tres módulos, los cuales a su vez se componen de cinco temas cada uno: Módulo 1) El proceso de comunicación, el cual se compone de conceptos referentes a la comunicación, Módulo 2) Búsqueda de información para la redacción de textos escolares, el cual se compone de temas como la lectura y escritura y, por último Módulo 3) Producción de ensayos, en el que se busca

que los alumnos redacten un ensayo como evaluación final, a continuación se presenta la estructura de los módulos.

Tabla 2. Módulo 1 de la materia de Lectura y Redacción de la preparatoria de la Universidad Tec Milenio

Módulo 1: Textos funcionales, su estructura y función	
Tema 1:	Léxica y semántica
1.1	La palabra
1.2	Lexemas y gramemas
1.3	Compuestos y derivados
Tema 2:	Etimologías grecolatinas
2.1	Etimologías griegas
2.2	Etimologías latinas
2.3	Polisemia
Tema 3:	Los textos funcionales
3.1	Qué es un texto funcional
3.2	Tipos de textos funcionales, su lenguaje e intención
Tema 4:	Clasificación de los textos funcionales
4.1	Características y utilidad de los mapas conceptuales y los cuadros sinópticos
4.2	Características y utilidad de la solicitud de empleo y el <i>curriculum vitae</i>
4.3	Características y utilidad de la carta petición
Tema 5:	Los textos persuasivos
5.1	Funciones del lenguaje persuasivo
5.2	Informar, opinar, persuadir y convencer
5.3	Estructura y producción de textos persuasivos

Fuente: Universidad Tec Milenio. Temario Lectura y Redacción

Tabla 3. Módulo 2 de la materia de Lectura y Redacción de la preparatoria de la Universidad Tec Milenio

Módulo 2:	Textos científicos y tecnológicos, su estructura y función
Tema 6:	Los textos científicos y tecnológicos
6.1	Estructura y función de los textos científicos y tecnológicos
6.2	Tecnicismos y neologismos
6.3	Producción de un <i>blog</i> científico y tecnológico
Tema 7:	Textos periodísticos
7.1	Estructura de un texto periodístico
7.2	Géneros objetivos y subjetivos
7.3	Fuentes periodísticas
Tema 8:	Producción de un medio impreso
8.1	Estructura del texto
8.2	Función del mensaje
8.3	Elección del medio
Tema 9:	Los textos literarios
9.1	Función del lenguaje en el texto literario
9.2	Estructura del texto literario
9.3	Características externas e internas: prosa, verso y diálogo
Tema 10:	Habilidades para la Comunicación Oral
10.1	Elementos visuales, vocales y verbales
10.2	Habilidades de comunicación no verbal
10.3	Habilidades de la comunicación verbal

Fuente: Universidad Tec Milenio. Temario Lectura y Redacción

Tabla 4. Módulo 3 de la materia de Lectura y Redacción de la preparatoria de la Universidad Tec Milenio

Módulo 3. Producción de ensayos	
Tema 11. Niveles de la lengua	
11.1	Nivel Sintáctico-Morfológico
11.2	Nivel Léxico-Semántico
11.3	Nivel Fonético-Morfológico
Tema 12. El Ensayo	
12.1	Definición
12.2	Características
12.3	Estructura
Tema 13. Tipos de Ensayo	
13.1	Argumentativo
13.2	Literario
13.3	Académico
Tema 14. Redacción de un ensayo	
14.1	Elección del Tema
14.2	Búsqueda de información
14.3	Planteamiento de tesis
Tema 15. Redacción final del ensayo	
15.1	Formato
15.2	Corrección gramatical
15.3	Revisión final

Fuente: Universidad Tec Milenio. Temario Lectura y Redacción

La composición de la materia permite aterrizar las tres características que se buscan desarrollar con esta investigación, y para eso se debe mencionar la competencia que se pretende desarrollar con esta estructura.

La estructura de la materia tiene como finalidad desarrollar la competencia:

Desarrolla habilidades relacionadas con el lenguaje para hacer más eficiente su expresión oral y escrita en diversos contextos. (Universidad Tec Milenio, 2020, Plataforma Canvas)

Sin embargo en los últimos dos años se ha observado que en la materia de Lectura y Redacción el desempeño de los alumnos no logra consolidarse al momento de realizar lecturas, de redactar trabajos o cuestionarlos sobre lo aprendido, sus habilidades orales son escasas y esto impide que logren consolidar la competencia al finalizar el curso, por lo que se propone realizar una intervención didáctica contextualizada para desarrollar la lectura, escritura y oralidad con sus respectivas variables.

Considerando el abordaje teórico anterior se manifiesta que desde el nivel internacional se hace énfasis en el fomento a la lectura, en cuanto al nivel nacional existen acuerdos en los que se define en específico el desarrollo a la lectura, escritura y oralidad, así mismo en el nivel institucional se refleja que hay un fundamento en los acuerdos nacionales, con la intención de alinear el programa de la asignatura de lectura y redacción a el desarrollo de la competencia se expresa y comunica. Era indispensable para esta investigación realizar un recorrido de los niveles ya explicados para comprender la importancia del desarrollo de la lectura, escritura y oralidad.

Capítulo II. Marco teórico

El presente apartado refleja el sustento teórico de esta investigación, en primera instancia se da un acercamiento al concepto de competencias por diversos autores, posteriormente se describe el enfoque por competencias y sus bases teóricas desde el constructivismo, para así comprender el sustento teórico de la competencia se *expresa y comunica* de la cual se derivan: el primer atributo que se enmarca con el concepto de la competencia escrita, la escritura y sus componentes (cohesión, coherencia, adecuación y corrección gramatical), el segundo atributo que se enmarca con la oralidad y sus componentes (fluidez, voz, entonación, argumentación) y por último el tercer atributo que se enmarca con la lectura y sus componentes (lectura literal, inferencial y crítica analógica. Se destaca que este sustento teórico es indispensable para la formulación de cada variable que se utiliza en el diseño del instrumento, aspecto que se explica y muestra en el capítulo III de esta tesis.

En primer lugar, es importante hacer mención del enfoque por competencias no significa afirmar que se describe como tal una teoría, sino que se organizan razonamientos, que han sido un lente teórico con el cual la Educación Media Superior y otros niveles educativos se han sustentado con el paso del tiempo, entendiendo al estudiante como el centro de atención para la obtención de aprendizajes.

Considerando lo anterior, en primer lugar se da un panorama de algunos escritos que definen el concepto de competencia, vista desde diversos autores, posteriormente se explican las bases teóricas que sustentan esta investigación, es decir, desde una mirada constructivista, enfoque que actualmente está vigente en la educación media superior, por lo que se describen los puntos principales del constructivismo desde la mirada de autores como: Piaget y su propuesta de aprendizaje por desarrollo cognitivo, Vigotsky y su propuesta de aprendizaje desde la zona del desarrollo próximo; Bruner con el aprendizaje por descubrimiento y por último el aprendizaje significativo de Ausubel, los cuales mantienen una relación bastante significativa con el lenguaje y las tres variables de esta investigación. Del mismo modo, se especifica la competencia a desarrollar en esta investigación, la cual pertenece al Acuerdo 444, documento base para la Educación

Media Superior en México, de la cual se desprenden los tres elementos teóricos de dicha competencia, que son: la escritura, la oralidad y la lectura.

2.1. Enfoque por competencias

En primer momento, se presentan conceptualizaciones sobre el término *competencias*. No se intenta generar una definición nueva respecto al concepto central, más bien, se consideran conceptos y postulados de algunos autores, así como organismos nacionales relacionados con la competencia en específico a desarrollar, aportes de autores especializados, que con sus propuestas, han influido en la educación media superior y han sido guía hasta ahora en la acción educativa.

El alcance de la palabra competencia se ha extendido a través del tiempo en diversos contextos: económico, social, laboral y educativo. En el ámbito educativo ha evolucionado conforme a las necesidades que demanden los países y por ende las diferentes políticas establecidas por los organismos internacionales. Cuando un país forma parte o depende de dichos organismos se establecen los criterios a seguir en los diversos ámbitos que estos propongan.

A continuación se desarrolla una Tabla con las definiciones que se consideran las más oportunas para esta investigación:

Tabla 5. Conceptualización de competencias

Autor	Definición
Tobón, S. (2006)	Procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad.
Zabala y Arnau (2008)	La existencia en las estructuras cognoscitivas de la persona en las condiciones y recursos para actuar. La capacidad, la habilidad, el dominio, la aptitud de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas.
Sacristán (2009)	Es una cualidad que se adquiere, se muestra y se demuestra, es decir que se aplica en un contexto determinado ante una situación.
Díaz-Barriga (2006)	Elemento que se desarrolla durante un proceso formativo, incluyendo momentos dedicados a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes.

Elaboración propia con base a diversos textos

Recuperando algunas palabras clave de los conceptos reflejados en la tabla anterior se rescata que una competencia se comprende como un proceso que crea estructuras cognoscitivas, en un contexto determinado durante un proceso formativo. Teniendo en cuenta lo anterior se comprende que las competencias tienen un impacto que va más allá del ejercicio en el aula “la formación basada en competencias constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral” (Tobón, 2017, p. 61)

Este primer acercamiento teórico propone el aprendizaje significativo, concepto que es utilizado en la educación media superior, en específico, dentro de los programas de estudio. Las prácticas que se realizan en el aula deben orientar un acercamiento a la formación integral de los estudiantes, misma que se debe reflejar en cualquier ámbito que se desempeñen, en conjunto con el trabajo que el docente desarrolle.

A pesar de que el concepto de competencia puede entenderse desde diferentes áreas del saber, todas las definiciones aquí expuestas mantienen una relación directa con la competencia en el ámbito educativo, otro concepto de competencia propuesto por Frade experta en el diseño de secuencias didácticas menciona que “Es una capacidad adaptativa, trasladable, cognitiva, emocional y conductual que nos lleva a resolver algo en un contexto determinado, es un desempeño específico que desplegamos cuando tenemos una meta a alcanzar” (Frade, 2011)

El concepto como tal es complejo, debido a que puede adaptarse a un sin fin de áreas, pero se debe destacar que las competencias se insertan en la educación con la finalidad de ~~desarrollar~~ formar ser humanos capaces de desenvolverse en cualquier área que se requiera.

En esta tesis, las competencias, se conciben como las habilidades que un ser humano es capaz de desarrollar a lo largo de su vida, no sin aclarar que estas capacidades se generan desde el momento en que se interactúa con lo que nos rodea, es decir que son aplicables en cualquier ámbito de la vida cotidiana y en diversos entornos.

A modo de conclusión para este primer apartado, las competencias no solo pueden ser entendidas en el ámbito educativo, a pesar de que se mantiene una relación directa digamos que es a través de la educación que se da un primer acercamiento con el

desarrollo de las mismas por lo que es una gran responsabilidad para todas las instituciones educativas.

2.2. Bases teóricas constructivistas

El enfoque teórico de esta investigación es el constructivismo, el cual es parte de las competencias, debido a que es un reflejo de las metas que se persiguen con el desarrollo de las competencias en la educación, por lo tanto, en este apartado se definen los autores constructivistas que guían a la educación media superior.

El constructivismo hace énfasis en que el individuo hace una construcción propia, es decir, se produce como resultado de la interacción de su interior con el medio ambiente. Por lo cual, el aprendizaje constructivista necesita que los alumnos manipulen activamente la información que va a ser aprendida. Considerando lo anterior, a continuación se describen las aportaciones teóricas que sustentan la presente propuesta, teorías que son indispensables para el trabajo y desarrollo de las competencias.

El constructivismo sustenta que el aprendizaje no va de lo simple a lo complejo, sino lo contrario, de lo complejo a lo simple, por lo tanto, la complejidad le da sentido y significado.

Riviera (2016) describe al constructivismo como una epistemología, es decir, un sistema teórico en el que el conocimiento se obtiene mediante un proceso de construcción propia del hombre (pág. 611). Es decir, que el aprendizaje toma sentido cuando se descubre por uno mismo.

A modo de aclaración, se considera que hay varios tipos de constructivismo, esto debido a la posición que se comparte entre las investigaciones psicológicas y educativas. Sin embargo, mantienen una relación muy estrecha por lo que implica cada una ya que se involucran aspectos de desarrollo humano, afectivos, de comportamiento y cognitivos.

Otras definiciones del constructivismo mencionan:

El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano ¿Con qué instrumentos la realiza? Fundamentalmente con los esquemas propios, es decir, con lo construido en su relación con el medio.

La construcción que elaboramos todos los días, y en casi todos los contextos en que se lleva a cabo nuestra actividad, ¿de qué depende? De dos aspectos: de la

representación inicial que tengamos de la nueva información, y de la actividad, externa o interna, que desarrollemos al respecto. (Carretero, 2005, p. 25)

Es decir, que el ser humano se encuentra construyendo conocimiento, siempre y cuando se atienda la suficiente atención a la nueva información y al entorno.

Serrano y Pons (2011) describen al aprendizaje como la adquisición de respuestas, es decir, el aprendizaje como adquisición de conocimientos y el mismo aprendizaje como construcción de significados (págs. 15-16)

Entonces, el constructivismo plantea que todo el proceso de aprendizaje conlleva un significado representativo en el individuo.

2.2.1. Piaget

A pesar de que las teorías de Piaget no están enfocadas totalmente a la educación, hasta ahora han sido fundamentales para este ámbito ya que actualmente se han utilizado para sustentar y crear varias metodologías de enseñanza. Estas propuestas han sido estudiadas por diversos especialistas y han dado su aportación considerando su punto de vista respecto a lo que plantean. A continuación se presenta la perspectiva de un investigador que analiza la propuesta de Piaget y la describe con sus propias palabras.

Piaget es uno de los autores más representativos en la educación y dentro del constructivismo, su aportación radica en el desarrollo cognitivo. Así tenemos las siguientes etapas:

- 1) Asimilación: Consiste en incorporar nueva información en un esquema preexistente, adecuado para integrarla (comprenderla)
- 2) Acomodación: Produce cambios esenciales en el esquema preexistente. Este proceso ocurre cuando un esquema se modifica para incorporar información nueva.
- 3) Equilibración: Es aquella que garantiza que los conocimientos que adquiere se encuentren en un buen estado, que sea persistente y constante. (Sánchez, 2019,p.236)

La teoría de Piaget es fundamental para esta investigación debido a que se pretende lograr estas tres etapas que plantea a través de la intervención didáctica.

Para Piaget la inteligencia es la capacidad de mantener una constante adaptación de los esquemas del sujeto al mundo en que vive. Piaget propone el aprendizaje por

desarrollo cognitivo en cual puede comprenderse como: la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas que subyacen en las distintas áreas y el sujeto es capaz de ir resolviendo a medida que crece.

Las teorías de Piaget pueden aplicarse a la educación en dos perspectivas, primero el modo en que interaccionan el medio y el intelecto.

Schunk (2012) explica parte importante de la teoría de Piaget la cual mantiene una relación con el constructivismo:

Según Piaget, el desarrollo cognoscitivo depende de cuatro factores: la madurez biológica, la experiencia con el ambiente físico, la experiencia con el entorno social y el equilibrio, los primeros tres se explican por sí mismos, pero sus efectos dependen del cuarto. El equilibrio es el impulso biológico de producir un estado óptimo de equilibrio (o adaptación) entre las estructuras cognoscitivas y el ambiente. (pág. 236)

Las aportaciones de Piaget en el constructivismo radican en el desarrollo cognitivo, este desarrollo se considera como pilar dentro del aprendizaje por competencias, su propuesta se asocia directamente con los conocimientos generados en los alumnos, es decir, al tener claridad respecto a los conocimientos que se buscan transmitir y desarrollar en el alumno se inicia una acumulación de información, misma que debe aprovecharse desde el diseño de las secuencias didácticas, en esta investigación se propone enmarcar ese conocimiento a través de las tres variables establecidas: escritura, oralidad y lectura, brindando a los estudiantes nueva información en relación al lenguaje.

2.2.2. Vigotsky

Otro de los autores más importantes y base del constructivismo es Vigotsky que en su teoría de la zona del desarrollo próximo el autor explica que el contexto es uno de los puntos principales para que el aprendizaje surja y se mantenga. El autor distingue dos

instrumentos indispensables, que son el entorno y el sistema de signos; para que el aprendizaje pueda aprehenderse se necesita claridad del entorno y sobre todo que sea adecuado para los estudiantes.

El siguiente planteamiento involucra un elemento clave del constructivismo, el contexto “Vygotsky planteaba que, a diferencia de los animales que se limitan a reaccionar al ambiente, los seres humanos tienen la capacidad de modificarlo para su beneficio” (Schunk, 2012, p. 241)

Crear ambientes de aprendizaje adecuados resulta necesario dentro de este marco constructivista, ya que se plantea que un discente adhiera el aprendizaje de una forma significativa. Por lo tanto, el entorno influye en la cognición, lo mismo sucede con las interacciones sociales, ya que ambas intervienen en una transformación del sujeto.

El contexto es uno de los elementos que se deben considerar al momento de diseñar una clase, es decir, considerar las características de los alumnos, sus tipos de aprendizaje y al mismo tiempo considerar las habilidades que se pretenden desarrollar; para esta investigación es claro que las habilidades que se pretenden desarrollar en los alumnos son: la escritura, en específico sus componentes: cohesión, coherencia, adecuación y corrección gramatical, mientras que de la oralidad se busca el desarrollo de la fluidez, argumentación, voz y entonación, por último en relación con la lectura los niveles literal, inferencial y lectura crítica analógica, por lo que es necesario que el contexto se dirija hacia el desarrollo de los conceptos ya mencionados.

El área cognitiva y los elementos constructivistas se vinculan con el enfoque de educación por competencias actual, sin embargo, se debe aclarar que en esta tesis se sustenta a partir de la intervención en el contexto de aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, se considera que: “el constructivismo también ha influido en el pensamiento educativo acerca del currículo y la instrucción, ya que subraya el énfasis en el currículo integrado, según el cual los alumnos estudian un tema desde múltiples perspectivas” (Schunk, 2012, pág. 231)

Esto destaca la importancia de modificar el contexto para obtener una meta en específico, que en este caso es el desarrollo de la lectura, escritura y oralidad.

La práctica docente que se realiza con los alumnos dentro de las aulas tiene una asociación directa con los aportes del constructivismo, esto desde las construcciones

individuales hasta las diversas interacciones en el salón de clases. La intención de la presente investigación es realizar una intervención considerando la mayor parte de los elementos que hay en el proceso de una clase y los fundamentos constructivistas que permitan el desarrollo de la competencia genérica se expresa y comunica y los atributos ya mencionados anteriormente.

2.2.3. Ausubel

Ausubel da una propuesta que refiere al proceso de aprendizaje desde el punto de vista cognoscitivo, pero, además considera factores afectivos tales como la motivación. Para el autor el aprendizaje es la organización e integración de información en la estructura cognoscitiva del individuo. Esta propuesta es totalmente opuesta a que el aprendizaje sea repetitivo y a que únicamente se proporcione información sin sentido. Es decir que la estructura cognoscitiva es una estructura jerárquica de conceptos, producto de la experiencia del individuo.

El autor explica lo que comprende el aprendizaje significativo “la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son producto del aprendizaje significativo. El surgimiento de nuevos significados en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo” (Ausubel, 1983)

Cuando los discentes encuentran sentido a lo que aprenden, el aprendizaje se convierte en una experiencia que les permite reforzar el conocimiento que ya tenían, por esto, es importante crear todo un contexto que permita el desarrollo de los aprendizajes significativos.

Otra definición importante que hace el autor es que “el aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifiesta una actitud hacia el aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar no arbitraria, sino sustancialmente, el material nuevo con su estructura cognoscitiva” (Ausubel, 1983)

Actualmente los docentes se topan con diferentes contextos y situaciones en el aula que implican un reto al momento de planear una clase, los cambios sociales, el avance de la tecnología ha dado pauta a que el aprendizaje se presente de diversas formas e incluso que los alumnos ya exigen que se les enseñe de otra forma, por lo que la enseñanza tradicional ya se hace a un lado porque la repetición ya no es necesaria,

en efecto se requiere que los discentes encuentren un significado a lo que aprenden en el aula. Por estas razones se hace visible la importancia de generar nuevas propuestas que permitan el desarrollo del lenguaje.

La crítica fundamental de Ausubel a la enseñanza tradicional reside en la idea de que el aprendizaje resulta poco eficaz si consiste simplemente en la repetición mecánica de elementos que el alumno no estructura formando un todo relacionado. Esto sólo será posible si el estudiante utiliza los conocimientos adquiridos, aunque no sean totalmente correctos. (Carretero, 2005, p.31)

Retomando lo anterior, es indispensable que en el ámbito educativo se logre con la meta de establecer los aprendizajes, buscando las metodologías adecuadas de acuerdo a lo que el contexto propio requiera, en este caso los aprendizajes tienen que ver con el lenguaje. Por último se hace referencia a Carreto, quien explica lo que significa para Ausubel aprender: “aprender es sinónimo de comprender. Por ello, lo que se comprueba será aquello que se aprenda y se recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimientos” (Carretero, 2005, p.31)

Aterrizando los conceptos del autor y la propuesta del aprendizaje significativo se pretende que el área del lenguaje se vea modificada a partir de una intervención secuencial con las tres variables ya planteadas (escritura, oralidad y lectura) una vez que se diseñan las secuencias didácticas contextualizadas considerando el contexto, el conocimiento previo; así como las características que presentan estudiantes se busca fomentar la disciplina del área de lenguaje fundamentada desde el constructivismo.

2.2.4. Bruner

Bruner es uno de los autores más relevantes en el constructivismo y para el desarrollo de las competencias, ya que plantea que existen principios de aprendizaje que va desarrollando el discente, toda la información que se procesa tiene una forma de adquirirse y es a través de estos principios que plantea.

Bruner define el aprendizaje como el proceso de “reordenar o transformar los datos de, modo que permitan ir más allá de ellos, hacia una comprensión o insights nuevos” (Bruner, 1998)

Las investigaciones de Bruner giran en torno a la psicología cognitiva, con esto llega a plantear como objeto de estudio los significados “Buscando con ello liberar a esta disciplina del predominio que existía en ese momento de modelos explicativos basados en las conexiones estímulo-respuesta, las conductas observables o impulsos biológicos” (Bruner, 1998)

Otra de las propuestas de Bruner es que primero se debe concebir a un yo, que en este caso es el que aprende, segundo plantea los significados y tercero le atribuye importancia a las narraciones, por lo que su propuesta gira en torno al significado que se le da al aprendizaje.

Para Bruner es importante la participación activa de los estudiantes, por esto hace énfasis en el aprendizaje por descubrimiento, ya que así es como lo aprendido queda impregnado significativamente. También plantea que es un crecimiento de afuera hacia adentro, esto quiere decir que el contexto, las herramientas que se utilizan para favorecer al alumno siempre son importantes e indispensables en este proceso de aprendizaje y a su vez de diálogo. En otras palabras esto permitirá una enseñanza efectiva.

Lo anterior se ve manifestado a partir de las actitudes en el ámbito del desarrollo por competencias, es decir, una vez que se transmita el conocimiento, se promuevan habilidades ahora ya es posible generar un cambio en la actitud, esto, en el lenguaje, una vez que se entienda lo que es la escritura y sus componentes, lo comprendan y lo asimilen podrán generar mejores escritos, para la oralidad, a partir de la comprensión de sus elementos y de la práctica podrán desarrollar mejores capacidades para expresarse, así también con la lectura, podrán distinguir sus diversos niveles y aplicarlos en las actividades a realizar.

Haciendo una recapitulación se precisa que es necesario considerar los conocimientos, habilidades y actitudes, propios de la educación por competencias y a su vez asociándolos con el lenguaje se puede fortalecer los conocimientos que se buscan desarrollar en el discente. Para esto es importante comprender el sustento constructivista y su relación con el diseño de secuencias didácticas contextualizadas, para que a partir

de esto se incluya el sustento teórico propio de la disciplina a desarrollar que en este caso es el lenguaje.

2.3. Sustento teórico de la competencia se expresa y comunica

La competencia a la que se hace referencia en esta investigación forma parte del Acuerdo 444, documento en el que se establecen las competencias genéricas que articulan y dan identidad a la educación media superior y constituyen el perfil de egresado del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).

En el Acuerdo 444 se establece que todo estudiante de educación media superior debe desarrollar las competencias genéricas, dicho acuerdo consta de once competencias genéricas, mismas que contienen atributos. Para esta investigación solo se hará referencia a la competencia (categoría) se expresa y comunica, competencia genérica 4. *Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados*, la cual cuenta con cinco atributos:

- 1) Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
- 2) Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- 3) Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.
- 4) Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.
- 5) Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas. (SEP 2008, p.2).

Debido a que se persigue desarrollar elementos en específico de la competencia genérica y que a su vez que coincidan con el contenido de la asignatura lectura y redacción de la Universidad Tec Milenio, los atributos a desarrollar en esta investigación son: (1) *Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas*. Éste primer atributo se enmarca con el concepto de *competencia escrita*, después, se define la escritura y sus características, posteriormente se describe la cohesión, coherencia y adecuación, elementos propios de la escritura. (2) *Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra*

y los objetivos que persigue. Éste segundo atributo se enmarca con la oralidad, en este apartado se desarrollará el concepto teóricamente y se involucran las diferentes aspectos de la oralidad fluidez, voz y argumentos. (3) *Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.* Éste tercer y último atributo se enmarca con la competencia lectora, para posteriormente describir el concepto y los tipos de lectura.

A continuación, se presentará el sustento teórico que enmarca esta competencia.

2.3.1. Atributo 1. Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas

Como se mencionó anteriormente, este atributo se enmarca con la competencia escrita y la escritura misma, primero se redactan conceptos de la competencia escrita y posteriormente se describe lo qué es la escritura y tres de sus componentes, la cohesión, coherencia y adecuación.

2.3.1.1. Competencia escrita

El primer atributo de la competencia genérica se expresa y comunica menciona: Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, atributo que se aborda como la competencia escrita en el presente marco teórico.

La importancia de educar por competencias es indispensable, en toda área en que el ser humano pueda desenvolverse, va a requerir de habilidades y actitudes que permitan adecuarse en el contexto en que se encuentra. En el caso de la competencia escrita no suele priorizarse en el proceso de enseñanza aún a pesar de que sea la lengua materna en nuestro país, es importante destacar que actualmente no hay pruebas que midan la evolución o el progreso de los alumnos en dicha competencia, por esto es necesaria estudiarla y comprenderla, ya que desarrollar la habilidad de producir escritos coherentes se relaciona con lo que comunicamos y lo que somos capaces de producir.

Antes de definir la competencia escrita, es necesario aclarar que previo a la concepción de la competencia escrita, se encuentra la competencia comunicativa, por lo que se presentan dos definiciones.

Hymes (1974) Define la competencia comunicativa como: el término general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. Este autor sostiene que se necesita de habitar en un contexto social para poder desarrollarla. Por otro lado, el autor Berruto (1979) la define como: la capacidad que comprende no sólo la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante-oyente.

Es decir, que de la competencia comunicativa se refiere a la capacidad que tienen todos los seres humanos para utilizarla de manera oral, gramatical, lingüística, por lo que si se hace referencia a la competencia escrita, únicamente se atiende a los elementos gramaticales y léxicos.

Actualmente los planes de estudio en la educación media superior solicitan que los alumnos redacten diferentes tipos de textos escritos, más no se les da la importancia que se requiere para fortalecer dicha competencia.

Según Nunan (1991), el lenguaje escrito se considera más complejo que el lenguaje oral. Dicha complejidad viene determinada por la densidad léxica.

La competencia escrita requiere de mayor complejidad que el lenguaje hablado ya que se requiere identificar los componentes de la lengua materna. Son tres las características más representativas de esta competencia: cohesión, coherencia y adecuación.

Como se aclaró anteriormente “la competencia comunicativa escrita puede considerarse como la habilidad para participar en la sociedad como un comunicador activo y eficiente”. (Hymes,1974)

Es decir, que la competencia escrita permite transmitir todo aquello que como seres humanos percibimos y a su vez nos permite comunicar y expresar con signos lo que como estudiantes entienden.

Comprender cuales son los elementos de la escritura permite que se entienda lo que se busca desarrollar en los alumnos de la preparatoria de la Universidad Tec Milenio Puebla con este primer atributo de la competencia se expresa y comunica.

2.3.1.2. La escritura

La escritura se utiliza en todos los niveles de educación, desde temprana edad se enseñan sus componentes y el modo correcto en que se debe efectuar. Por estas razones es preciso describir en que consiste la escritura y sus principales componentes, se presenta un marco teórico de los autores más representativos en estas áreas.

El especialista en escritura hace la definición de lo que implica escribir:

Escribir es un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir, los redactores aprenden sobre sí mismos y sobre su mundo y comunican sus percepciones a otros. Escribir confiere el poder de crecer como persona y de influir en el mundo. El acto de escritura se materializa a través de un proceso en el cual el redactor imagina a la audiencia, formula objetivos, desarrolla ideas, produce anotaciones, borradores y un texto elaborado. (Cassany, 1999, p. 2)

Se entiende que escribir va más allá de plasmar ideas en una hoja o computadora, es un proceso más elaborado que requiere de habilidades como identificar percepciones y sobre todo formular y desarrollar ideas. La importancia de la escritura se ha minimizado al grado de que solo se refuerza en materias como español o lectura y redacción, sin embargo éste es un proceso que se realiza a lo largo de la vida como estudiantes, su uso va más allá de un salón de clases.

Se debe precisar que: “La escritura es una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo o, a otro nivel, los códigos de gestos o el alfabeto Morse. Los escritos comparten los rasgos fundamentales de la comunicación verbal” (Cassany, 1999, pág. 24)

Todo ser humano manifiesta su actividad lingüística y la escritura es prioridad para expresar lo que una persona piensa o siente.

El ejercicio de escribir también se relaciona con lo social ya que “la escritura consiste en codificar textos para comunicar, intercambiar y negociar significados en varios contextos y prácticas sociales” (Knobel, 2011, p.108)

Involucrar a lo social en el proceso de escritura son relaciones que se manejan gracias a que es considerada una práctica que permite el intercambio de ideas con otros, lo cual, también sucede con la lectura, concepto que se detallará más adelante.

Se sustenta que la labor en las escuelas se inclina a las reglas de ortografía y sintaxis y no a como se debe utilizar:

En la escuela nos enseñan a escribir y se nos da a entender, más o menos veladamente, que lo más importante –y quizá lo único a tener en cuenta- es la gramática. La mayoría aprendimos a redactar pese a las reglas de ortografía y sintaxis. Tanta obsesión por la epidermis gramatical ha hecho olvidar a veces lo que tiene que haber dentro: claridad de ideas, estructura, tono, registro, etc. De esta manera, hemos llegado a tener una imagen parcial y falsa de la redacción. Para poder escribir bien hay que tener aptitudes, habilidades y actitudes. Es evidente que debemos conocer la gramática y el léxico, pero también se tienen que saber utilizar en cada momento. (Cassany, 1995, p. 36)

A modo de aclaración, la labor que se realiza en las instituciones es más teórica que práctica, hay fundamento respecto a lo que se debe conocer previo a la escritura, puede que exista un procedimiento a seguir para aplicarlo escribiendo, empero no se hace hincapié en la importancia de escribir y mucho menos que se relaciona con las aptitudes y/o habilidades de todo ser humano.

Hasta este momento se ha dado un panorama de lo que implica la escritura, sin embargo, no solo es necesario conocer su concepto, hay diferentes rangos que atiende el proceso de la escritura –lo mismo sucede con la lectura- los cuales serán detallados y se justificará su importancia para esta investigación. Por último se hace referencia a la competencia escrita, es preciso aclarar que la mezcla de ambos conceptos son útiles para la presente investigación.

2.3.1.3. Cohesión

Para llegar a la concepción de cohesión y de sus diversos mecanismos que la conforman, es necesario referir a diversas propuestas que fueron presentadas por diferentes autores y mantienen diversos enfoques, se debe entender el estudio de dicho fenómeno para comprender su función dentro de la escritura.

A continuación, se presentan diferentes propuestas del significado de la palabra cohesión y sus fundamentos teóricos, los cuales son indispensables para el desarrollo de esta investigación.

Un primer acercamiento al significado de la palabra proviene del Diccionario de lingüística:

La cohesión es una propiedad del discurso en la que intervienen tanto las reglas morfosintácticas de una lengua como las relaciones de tipo semántico que se establecen entre las diferentes oraciones que constituyen un texto. La finalidad de la cohesión es asegurar la progresión temática, con el menor esfuerzo de procesamiento, en el proceso de engarzar las diferentes oraciones que componen un discurso. (Morales, 2013)

Entendiendo que la escritura es un proceso de interacción y de codificación, es oportuno precisar en las características que están presentes en la escritura.

Ahora, como primer acercamiento teórico se afirma que “la cohesión ocurre cuando la interpretación de algún elemento en el discurso depende de la interpretación de otro” (Hallyday y Hasan, 1976)

Es decir, que se establecen relaciones de sentido que permiten que el texto sea un texto, al no relacionar el contenido no hay texto, por lo tanto, sin esta característica no se emplearía de manera adecuada la escritura.

Se ha precisado que la cohesión tiene sus propias características las cuales son:

1. Mecanismos que tienen el objetivo de marcar de manera explícita la existencia de relaciones internas entre elementos o contenidos. Ese grupo se subdivide en: a) Repetición; b) Repetición parcial; c) Paralelismo, d) Paráfrasis;
2. Mecanismos cohesivos que ayudan a economizar o a simplificar la superficie textual. Ese grupo se subdivide en: a) Formas pronominales; b) Elisión;
3. Mecanismos cohesivos que ocurren en el interior de los acontecimientos y de las situaciones que integran el mundo textual. Ese grupo se subdivide en: a) Tiempo y aspecto verbal; b) Conexión;
4. Mecanismo cohesivo subsidiario disponible únicamente para textos hablados: Entonación. (Beaugrande y Dressler, 1997)

Es oportuno aclarar que el sustento teórico anterior, únicamente se hace referencia para la mejor comprensión de lo que implica la cohesión en un texto, se necesitan

conocimientos amplios del lenguaje e incluso darles sentido dentro de su uso al momento de escribir.

Se entiende que la cohesión es entonces conexión, considerando relaciones gramaticales y otros componentes del texto “todos los procedimientos que sirven para marcar relaciones entre los elementos superficiales de un texto se incluyen en el concepto de cohesión” Beaugrande y Dressler, 1997, p.36)

Hasta ahora, se ha entendido que la cohesión es característica propia de la construcción de un texto, aunque hay teóricos que manejan su definición de forma más comprensible:

La cohesión tiene que ver directamente con la forma de un texto y los enlaces entre las partes. Se refiere a las articulaciones gramaticales y lexicales del texto, al modo en que se relacionan y conectan las oraciones. Esta propiedad engloba todos los mecanismos lingüísticos y paralingüísticos que sirven para relacionar las frases de un texto entre sí. (Cassany, 1994)

Vimos, anteriormente, que hay muchas perspectivas de conceptualizar cohesión y se entiende que es un tema de complejidad. En este sentido se comprende la importancia de la cohesión en la construcción de un escrito.

2.3.1.4. Coherencia

Así como se desarrolló una visión teórica de los elementos de la cohesión, se presenta de la misma forma las perspectivas teóricas de la coherencia dentro de un escrito y su función.

Se han desarrollado diversos conceptos como:

La coherencia regula la posibilidad de que sean accesibles entre sí e interactúen de un modo relevante los componentes del mundo textual, es decir, la configuración de los conceptos y de las relaciones que subyacen bajo la superficie de un texto. Un concepto es una estructuración de conocimientos (o contenidos cognitivos) que el hablante puede activar o recuperar en su mente con mayor o menor unidad y congruencia. Las relaciones son los vínculos que se establecen

entre los conceptos que aparecen reunidos en un mundo textual determinado. (Beaugrande y Dressler, 1997, p. 37)

Este elemento es indispensable para la escritura, puede que un texto mantenga cohesión, es decir que sus elementos estén ordenados pero que no exista coherencia, la coherencia es necesaria para comprender la finalidad de un texto, como lo mencionan los autores es relación, sin esa relación de ideas es difícil comprender el texto.

Otros autores proponen tres elementos: “la coherencia de un texto está dada por los fenómenos recurrencia, progresión y conexión” (Alvarez, 1991)

Los investigadores han estudiado los componentes más significativos del concepto:

Coherencia es el resultado y proceso en sí mismo de la cohesión dentro de un texto (en su definición más amplia), ya que mediante la unión de las mínimas unidades de significado morfosintáctico con:

- Intencionalidad comunicativa (en relación directa con la recepción que del mensaje haga del destinatario),
- Recursos sintácticos (mecanismos de cohesión; nexos gramaticales)
- Un contexto (Huerta, p.78)

Este aporte teórico no solo define la coherencia y su importancia para escribir, sino que hace referencia a la cohesión que anteriormente se explicó su función, se percibe entonces que el ejercicio de escribir requiere de la distinción y ejecución, tanto de la cohesión y a su vez la coherencia.

La relación entre cohesión y coherencia es muy estrecha ya que hay autores que consideran que una sin la otra no puede darse o incluso son lo mismo, sin embargo, dentro de la estructura de un texto se hace la división considerándolas diferentes.

Considerando que el español, sus elementos, reglas y componentes se enseñan desde temprana edad y se aplican a lo largo de la vida, se esperaría que los textos que produce cualquier persona tendrían que contar con estas características.

La coherencia también se refiere al dominio del procesamiento de la información, del contenido, a la relación entre las ideas. Se manifiesta en un nivel más profundo y está directamente relacionada con el sentido.

También se menciona que la coherencia “es el sentido global de la estructuración del contenido del texto en el marco de una estructura comunicativa ajustada a un contexto” (Cassany, 1994)

2.3.1.5. Adecuación

Este último componente de los textos es indispensable para la comprensión del texto que se está creando, la adecuación se considera una característica vital para darle sentido a lo que se escribe, se entiende como la propiedad del texto que determina la variedad y el registro que hay que utilizar, aspectos que están determinados por la situación comunicativa y el destinatario, éstos son los que finalmente le exigen al escritor que tipo de palabras utilizar.

Se refiere a las variedades lingüísticas (regional, social, profesional, etc.) y al registro (escrito, oral, formal, coloquial, etc.). Implica el conocimiento de la diversidad lingüística: ser adecuado significa saber elegir entre todas las posibilidades que ofrece la lengua, aquella más apropiada para cada situación de comunicación. (Cassany, 1994) Es importante distinguir que, los tres elementos en su conjunto permiten que la escritura tenga sentido.

2.3.1.6. Corrección gramatical

La corrección gramatical es el último de los aspectos teóricos que se enmarcan en este atributo, en ella se refleja la cohesión, coherencia y la adecuación, es decir, le da sentido a lo que se escribe y permite que exista precisión en los textos Otañi (2001) la define como “un conjunto de reglas a seguir para producir textos correctos y adecuados” (p.8) es decir que es el arte de escribir correctamente. Para los discentes escribir debe exigir cierto conocimiento y el conjunto de toda la propuesta teórica de este atributo, razón por la que es necesario dar sustento teórico a las competencias que se proponen en el marco curricular común ya que una vez que se entienden los conocimientos que enmarcan dicha competencia existe mayor claridad de lo que se espera de los alumnos al trabajar con ciertas competencias.

2.3.2. Atributo 2. Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue

Se ha presentado hasta ahora la manera en que se aborda el primer atributo de la competencia se expresa y comunica, otro elemento que se considera fundamental para desarrollar en los alumnos es la oralidad, aspecto que a continuación se describe. Es importante aclarar que la intención de desarrollar de esta forma los atributos es debido a que se realizará una intervención didáctica en la que se pretende desarrollar estos elementos de los atributos.

2.3.2.1. Oralidad

El ser humano, tiene la capacidad de expresar lo que piensa, siente o decide respecto de cualquier cosa o situación, todo individuo se expresa a través de un sin fin de medios, pero uno de los más representativos es la oralidad, ya que por medio de esta se manifiesta no solo lo que piensa un individuo, sino se percibe toda una cultura, razón por la que es indispensable desarrollarla desde el ámbito educativo.

Precisar que “lo oral viene desde la antigüedad como primera y única forma de comunicación de los hombres en sociedad” (Ramírez, 2016, p.3) Con este primer acercamiento a la oralidad se comprende su importancia ya que lo oral es lo primero con lo que todo ser humano se comunica, aún a pesar de no conocer un idioma en su totalidad, o si quiera tener conciencia de que existe.

La oralidad no solo ha sido estudiada por lingüistas, muchas teorías pedagógicas (incluyendo las constructivistas) estudian el lenguaje, y por ende a la oralidad y la asumen como primordial para fomentar el desarrollo de un ser humano.

Los estudios filosóficos y psicológicos han demostrado, que el hecho de que la lengua oral sea la anterior a la escrita, nos permite valorar que de acuerdo al contexto en que se da, está ligado estrictamente al desarrollo biológico y al desarrollo cultural, en el caso de la escritura, pues a través de la palabra, y durante el proceso de socialización del individuo, cobra gran relevancia la comunicación oral de los sujetos. (Rodríguez, 2016, p.5)

A pesar que, la oralidad puede entenderse como primordial para el desarrollo de un ser humano desde que nace, se queda en ese plano, se atiende que lo oral se fomenta desde la niñez y en cuanto se empiezan a producir palabras y a tener un vocabulario más amplio se detiene ese incremento o progreso por lo oral.

El mundo de lo oral merece ser apreciado por su estrecha relación con las actitudes, acciones, relaciones más consustanciales del ser humano, como lo propio de él. La oralidad encierra desde la palabra, como reguladora ética de los grupos humanos, hasta los matices de las expresiones, sus relaciones con los sentimientos, acciones, costumbres de los individuos, donde no se puede perder de vista los fenómenos de transmisión-apropiación, repetición- voz- silencio, gestos, ritmo, aspectos que no han sido estudiados por muchas disciplinas. (Rodríguez, 2016, p.3)

Desarrollar el plano oral en los estudiantes debe ser una prioridad, o al menos mantenerse al mismo nivel de importancia que la lectura y la escritura ya que es a través de la expresión oral que todo ser humano interactúa, conoce y expresa lo que es.

Cassany definen que la oralidad es una habilidad lingüística y que se clasifica según el código, el cual puede ser escrito en el que se lee o se escribe y el código oral, el cual se escucha y se habla (pág. 84)

Con esto, se entiende que la oralidad no solo implica hablar, sino también saber escuchar.

La lengua oral es más coloquial, subjetiva, redundante y abierta; con una sintaxis más simple, repleta de anacolutos, frases inacabadas, circunloquios, elipses, repeticiones, etc.; y un léxico más general y pobre, con palabras comodín (cosa, esto, o sea), repeticiones, onomatopeyas y frases hechas. En cambio la letra escrita suele ser estándar, más objetiva, precisa y cerrada, contiene un léxico específico y evita las repeticiones y la expresividad de los recursos lingüísticos populares. (Cassany y Luna, 2003, p.90)

Retomar lo que proponen estos autores es de vital importancia para esta investigación ya que a pesar de que a través de la oralidad no es necesario tener conciencia de los componentes de un idioma, a través de estas expresiones orales que el ser humano realiza se crean un sin fin de significados que es necesario desarrollar. Así como la escritura, la oralidad se puede mejorar o modificar a partir de la distinción de sus componentes.

2.3.2.2. Fluidez

La fluidez en el discurso es otro de los elementos clave en la oralidad y permite distinguir la facilidad que tienen para expresar alguna idea o argumento, según (Ramírez, Ostrosky & Fernández 2005) “La fluidez consiste en “generar tantas palabras como sea posible fonológica y/o semánticamente, mide la velocidad y facilidad de producción verbal; además, evalúa la disponibilidad para iniciar una conducta en respuesta ante una tarea novedosa, valora las funciones del lenguaje, la velocidad de respuesta, la organización mental, las estrategias y la memoria a corto y largo plazo.”

Promover en el aula actividades que desarrollen la oralidad no solo es para verificar la capacidad de los alumnos para hablar, también permite verificar si lo que se aprende queda en su memoria o no. Es notorio que este atributo se puede aplicar de muchas formas en el aula y desde cualquier asignatura.

2.3.2.3. Vocabulario

Un elemento de la oralidad es la voz, la cual puede adecuarse, modificarse e incluso educarse para poder transmitir de la forma correcta lo que se desea. En una tesis doctoral específica de la oralidad se propone que la voz.

Es propia de la naturaleza hablante y resulta diferente en cada persona. La diversidad de las voces se debe sobre todo a la constitución física del individuo (edad, sexo, fortaleza, capacidad, etc.) y, muy concretamente a la peculiar configuración de los órganos implicados en la producción de los sonidos. Esa anatomía se ve, además, afectada por el funcionamiento fisiológico del aparato respiratorio, de manera que una respiración amplia y fácil permite que la voz surja

más libremente y con más fuerza, mientras una respiración irregular o insuficiente merma las posibilidades de la voz. Además, las distintas circunstancias y avatares de la vida dejan huella en la voz, de manera que ésta refleja de algún modo algo de la historia y de la realidad personal de cada individuo. (Abascal, 2002, p. 272)

Considerando la definición anterior es preciso destacar que la voz es clave para que un mensaje logre darse en la entonación correcta y con una intención en específico, con esto se rescata que la oralidad depende siempre de la voz, ya que a través de esta se puede practicar la correcta emisión de mensajes y los propios mensajes se pueden entender.

2.3.2.4. Entonación

Así como la escritura, la oralidad se puede mejorar o modificar a partir de la distinción de sus componentes. Un elemento de la oralidad es la *entonación*, la cual puede adecuarse, modificarse e incluso educarse para poder transmitir de la forma correcta lo que se desea.

En palabras de (Cantero, 2002) “La entonación es el fenómeno lingüístico que constituyen las variaciones de tono relevantes en el discurso oral, se trata del principal elemento cohesionador del habla, que además cumple con distintas funciones lingüísticas y expresivas en la comunicación oral”.

Desarrollar la oralidad no solo es lograr que se expresen las ideas, se debe contemplar el tono de voz en que se expresa, ya que le da matiz y sentido a la idea que se pronuncia. En el nivel medio superior se necesita implementar este tipo de habilidades en los alumnos, que logren emitir juicios orales de valor en cuanto a contenido, estructura y finalidad, este último elemento da sentido a la entonación ya que se transmite un mensaje con una intención, por lo que aplicar diversas dinámicas para practicar la oralidad de forma progresiva en los estudiantes es indispensable en esta competencia.

Otro elemento clave para que un mensaje logre darse es la *entonación* correcta y con una intención en específico, con esto se rescata que la oralidad depende siempre de la voz y la entonación, ya que a través de esta se puede practicar la correcta emisión de mensajes y los propios mensajes se pueden entender, los alumnos deben ser capaces

de modular su voz para transmitir de la forma correcta lo que quieren expresar, cuando se domina el tono de voz se puede controlar gran parte de los procesos de comunicación que se generan en el aula.

2.3.2.5. Argumentación

Considerar la voz para la oralidad es importante, pero otro requisito fundamental es la argumentación, ya que por medio de la estructura de los mensajes que se van a transmitir y sobre todo que mantenga coherencia y cohesión en el discurso a presentar.

La argumentación se puede comprender como aquellas ideas conceptuales que mantienen un orden o secuencia para poder sustentar una postura o idea sobre algún tema.

Argumentar es un proceso cognitivo que todo individuo debe desarrollar a lo largo de su vida ya que siempre se entablan conversaciones que de algún modo le permiten demostrar parte de su ideología o postura ante la vida. La argumentación es utilizada también en diversos ámbitos, razón por la que es indispensable describir lo que diversos autores mencionan respecto a la argumentación. Además de que es oportuno recalcar que a partir de la argumentación se medirá qué tanto son conscientes los alumnos de la utilización de la oralidad.

Según el Diccionario de la Lengua Española, un razonamiento (comunicado) que se emplea para probar o demostrar una proposición, o bien para convencer a alguien de aquello que se afirma o se niega.

El siguiente autor da un ejemplo muy práctico de la forma en que se puede formular una argumentación.

Ofrecer razones y pruebas, de tal manera que otras personas puedan informarse sus propias opiniones por sí mismas. Si usted llega a la convicción de que está claro que debemos cambiar la manera de criar y de usar a los animales, por ejemplo, debe usar argumentos para explicar cómo llegó a su conclusión, de ese modo convencerá a otros. Ofrezca las razones y pruebas que a usted le convenzan. No es un error tener opiniones. El error es no tener nada más (Weston, 1994)

Parte de la argumentación consiste en formular una serie de ideas, sin embargo, el autor da una palabra que es clave en este proceso y es “convicción” parte importante de la

argumentación es tener la certeza de lo que se dice, y para esto es necesario desarrollar las habilidades para que esto suceda.

Por otro lado, tenemos autores que definen la argumentación como “Una actividad discursiva común, que puede surgir en cualquier situación de la vida cotidiana en la que suscita una controversia, un desacuerdo o una polémica sobre un tema y en la que pretende conducir al destinatario hacia la propia opinión” (Cross, 2005)

Considerando lo anterior, la argumentación incluye expresar parte del pensamiento, sentir o inquietud respecto a un tema, por lo que a partir de la argumentación se puede conocer a la persona y la argumentación no solo se debe asociar con un discurso o con la rama educativa, ya que a lo largo de la vida el ser humano se enfrenta a situaciones en donde argumentar es necesario. Por lo tanto, todas estas razones son evidencia de que se debe trabajar con esta área que no es visible hasta ahora en los diferentes programas de estudio que existen actualmente.

2.3.3. Atributo 3. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas

Hasta ahora se han abordado dos conceptos clave dentro de esta investigación, los cuales son la escritura y sus componentes, por otro lado, la oralidad y dos de sus elementos a considerar en esta investigación, que son la voz y la argumentación.

Para concluir con el apartado de los conceptos a abordar en los tres diferentes atributos de la competencia se expresa y comunica, los últimos conceptos a referir son la competencia lectora, la lectura y los tipos de lectura, dichos conceptos también se pretenden abordar en la intervención didáctica por medio de la materia de Lectura y Redacción.

2.3.3.1. Competencia lectora

Actualmente la definición de la competencia que propone la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos menciona: “que es la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad” (OCDE, 2009)

Esta competencia se empieza a desarrollar en el ámbito educativo desde pequeños, desde el momento en que se les enseña a leer en la educación básica, pero pareciera que cuando se cumple con ese requisito se pierde el interés por la lectura conforme pasa el tiempo. No nos percatamos que nuestra competencia lectora se torna deficiente conforme los alumnos avanzan de grado escolar, ante esta situación es importante reforzar dicha competencia ya que debemos leer para aprender en cualquier ámbito que toda persona se desenvuelve.

Debido a que la competencia lectora sí se considera prioridad para los organismos internacionales, se han realizado diversos estudios y perspectivas en América Latina que le agregan características únicas.

Un documento que ha desarrollado un análisis en América Latina explica que la competencia lectora “se refiere a la capacidad para leer y escribir con efectividad en el sentido más amplio” (Reimers y Jacobs, 2008,p.5)

La definición anterior es sencilla, pero el documento en el que se encuentra desarrollado de enlaza la escritura con la lectura y lo asocian con el quehacer cotidiano. Por lo que, considerando hasta ahora las perspectivas que hay en torno a la competencia lectora, no es tan sencillo concebir a la lectura como una simple actividad, esta competencia empieza a tomar sentido para el individuo, desde que se aprende a distinguir palabras (previo a la lectura), con esto se entiende que para desarrollar dicha competencia se hace referencia a todo lo que con ella encierra (procesos cognitivos).

Para cerrar este apartado se hace referencia a Isabel Solé, que en sus propuestas define lo que es la competencia lectora y la asocia con el aprendizaje entendiéndola como “una capacidad compleja y multidimensional, lo que es necesario tener en cuenta para pensar en los procesos de enseñanza y aprendizaje que en torno a ella se articulan” (Solé, 2012, p.43)

Dentro de la propuesta de la autora se distinguen tres ejes:

- 1) Aprender a leer
- 2) Leer para aprender, en cualquier ámbito académico cotidiano, a lo largo de nuestra vida
- 3) Aprender a disfrutar de la lectura haciendo de ella esa acompañante discreta y agradable, divertida e interesante que jamás nos abandona. (Solé, 2003)

Concluyendo este primer apartado de la competencia lectora se distingue que es necesario crear nuevas estrategias en el aula para que realmente se desarrolle la competencia como tal.

2.3.3.2. La lectura

Este apartado pretende describir lo que implica la lectura por sí sola, por eso únicamente se dan definiciones de lo que significa dicho concepto.

Para Solé, (2003) “Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer u obtener una información pertinente para los objetivos que guían su lectura.”

Estos puntos que sugiere la autora podrían parecer sencillos, sin embargo, al entrar a un aula es un reto que realmente se logre consumir en los alumnos dicha competencia, por eso es importante conocer el concepto de lectura para tener mayor claridad respecto a la competencia lectora.

La definición sobre lectura aparece en la actualidad como algo bastante complejo y multidimensional. Se acepta que comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetos que orientan la actividad de lector. vista que a través de la lectura podemos aprender y ampliar nuestro vocabulario.

Leer es una técnica de descodificación e interpretación (o si se quiere, de deconstrucción y reconstrucción) del discurso escrito; presupone, por lo tanto, el aprendizaje de una serie de convenciones y operaciones sobre códigos, estructuras y funciones expresivas (lingüísticas y gráficas) y una pedagogía, un sistema de enseñanza de tales operaciones y convenciones; esta pedagogía cambia con el tiempo, así como cambian las tecnologías implicadas en el proceso. (Lampis, 2019, p. 29)

Desde que el ser humano reconoce el idioma y vocabulario que le rodean, como actividad cotidiana siempre realiza este proceso de descodificación, el detalle es que se requieren de estrategias nuevas para fomentar la lectura.

2.3.3.3. Lectura literal

El primer nivel de lectura es sencillo ya que es de cierta forma nuestra primera impresión del texto.

La lectura literal se constituye como la lectura predominante en el ámbito académico, es el nivel básico de lectura centrado en las ideas y la información que es explícitamente expuesto en el texto. La lectura literal es reconocimiento de detalles, de la idea principal de un texto o de un párrafo. (Castillo y Ruíz, 2005)

Este tipo de lectura permite entender en primer lugar el sentido del texto y de alguna forma entenderlo de un modo en específico, podría decirse que es lo primero que se realiza al inicio de una lectura.

En palabras de otros autores la lectura literal “significa lectura al pie de la letra. Pero una lectura a pie de la letra resulta, en muchos casos, a no dudar” (Agudelo, 2015,p.5)

Entonces se entiende que el proceso en que se adquiere la información con este tipo de lectura es más rápido que la lectura inferencial, a modo de ejemplo, no se necesita más que “leer” y de inmediato comprender, esto según nuestros conocimientos.

2.3.3.4. Lectura inferencial

Entendiendo a lo que se refiere la lectura, se puede distinguir lo que se ubica como lectura inferencial.

Según Castillo y Ruíz (2005) La lectura inferencial se constituye de la lectura implícita de un texto y requiere de un grado de abstracción por parte del lector. Las inferencias se construyen cuando se comprende por medio de relaciones y asociaciones el significado local global del texto.

En un documento elaborado con fines didácticos se propone que “la lectura inferencial es una estrategia, en la cual el lector, a partir de los datos que extrae del texto, elabora suposiciones susceptibles de verificación o sustentación” (Puerta, 2016)

Este tipo de lectura supone ideas o conceptos con la información que se obtiene, es un proceso que no solo se realiza con la lectura, sino que se realiza constantemente ya que siempre se obtiene información, sin embargo, la lectura es un ejercicio individual que permite al ser humano realizar ejercicios “internos”.

Es importante para esta investigación dejar claro los diferentes tipos de lectura ya que a través de la intervención didáctica se considerarán estos elementos para diseñar el instrumento que más se adecue a estas características sustentadas en este marco teórico.

2.3.3.5. Lectura crítica-analógica

El último nivel de lectura al que se hace referencia en esta investigación es el nivel crítico-analógico, el cual se puede asumir como la lectura que recolecta los dos conceptos explicados anteriormente y a su vez permite relacionar lo plasmado en el texto, interpretando los temas e incluso llegar a un juicio. Este nivel crítico-analógico es la fusión de la lectura crítica por una parte y el analógico por otra, es decir que primero se da su definición y posteriormente se concluye con la fusión de ambos.

Para Castillo y Ruíz (2005) La lectura crítica es aquella de carácter evaluativo donde intervienen saberes previos del lector, su criterio y el conocimiento de lo leído, tomando distancia del contenido del texto para lograr emitir juicios valorativos desde una posición documentada y sustentada.

La lectura crítica está determinada por habilidades como identificar vínculos relevantes, analizar consecuencias, llevar a cabo inferencias correctas, valorar pruebas y propuestas consistentes (Galindo, 2015).

Es decir, que este tipo de lectura debería llevar a los alumnos a vincular conocimientos de diversas áreas, proponer aportaciones en torno al tema de la lectura y sobre todo ser capaces de emitir juicios con sustentos relevantes.

A modo de conclusión de este acercamiento teórico de los conceptos más relevantes para esta investigación, se entiende que la escritura, la lectura y la oralidad en su conjunto permiten a los individuos a expresar su cultura, sus ideas, su pensamiento, entre muchas otras cosas en cualquier ámbito o área en que se desenvuelvan, por eso es necesario reforzar la competencia se expresa y comunica desde la educación media superior.

Capítulo III. Metodología

El presente capítulo explica la metodología utilizada para la realización de esta investigación. En primer lugar se especifica el tipo de investigación y sus características, posteriormente se presenta la hipótesis planteada, el diseño de la investigación, los sujetos y/o muestra a la que se aplicará el instrumento, después se encuentra el apartado en el que se explica a detalle el procedimiento de la elaboración, validación y aplicación del instrumento; así mismo se describe el proceso realizado para la obtención de datos, su preparación y más adelante se busca realizar el análisis e interpretación de resultados.

3.1. Enfoque y perspectiva de la investigación

La investigación educativa se distingue por ser compleja, ya que se estudian fenómenos que se encuentran en constante cambio, se interactúa con personas y en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje intervienen muchos elementos que son importantes de considerar al momento de realizar una práctica en el aula, en este sentido es conveniente explicar y detallar el proceso de construcción metodológica de la presente investigación para comprender el fenómeno, la propia intervención y los futuros resultados.

La educación por competencias en México se ha desempeñado en todos los niveles de estudios, sin embargo en esta investigación se hace referencia únicamente al nivel Medio Superior, considerando este encuadre se hace referencia a las competencias genéricas, las cuales se distinguen por su capacidad de integrarse en las diversas materias que se encuentran en los planes de estudios de bachillerato.

La presente investigación busca el desarrollo de la competencia genérica “se expresa y se comunica” a través de la materia de lectura y redacción, es importante destacar la asociación de la ya mencionada competencia con la materia. Dicha competencia será abordada a través de tres variables: la competencia escrita, la oralidad y la competencia lectora. Para esto, es preciso mencionar que actualmente en el nivel Medio Superior existen pruebas que miden dos de las variables mencionadas las cuales se describen a continuación.

En cuanto a la competencia escrita existen diversas pruebas estandarizadas que miden el progreso de los estudiantes, más no miden en específico cómo escriben los alumnos, por otro lado la oralidad no se mide de ninguna forma, es decir, existen ejercicios para fomentarla en diversos grados de estudios más no se busca desarrollar dicha habilidad y por último se encuentra la competencia lectora, de la cual existen pruebas a nivel internacional que miden a los estudiantes. Esto quiere decir que se han medido estas variables pero únicamente muestran un resultado numérico que no se ha analizado a profundidad. Por eso es importante hacer una revisión de estas variables dentro del aula y analizar los resultados del proceso que existe mientras se busca el desarrollo de dicha competencia. Estos estudios ya fueron explicados en el marco contextual, sin embargo, se mencionan como referencia.

La presente investigación persigue como objetivo general el desarrollo de la competencia se expresa y se comunica, a través de una intervención que pretende: analizar los componentes de la competencia escrita, identificar el manejo de estrategias comunicativas y distinguir los niveles de competencia lectora que muestran los estudiantes dentro de la materia de Lectura y redacción esto a través de una intervención previamente diseñada y contextualizada. Para esto es necesario que se mantenga una secuencia bien delimitada y al mismo tiempo aplicar la intervención de forma secuencial y progresiva. Por lo tanto, es necesario mantener un enfoque que arroje datos precisos y permita analizar todo el procedimiento a realizar.

El enfoque de la presente investigación es cuantitativo ya que se pretende recolectar datos basados en la medición numérica y estadística, los cuales a su vez estarán dirigidos a través de un proceso bien delimitado.

Según Hernández Fernández y Baptista (2018) “el significado original del término cuantitativo representa un conjunto de procesos organizados de manera secuencial para comprobar ciertas suposiciones. Cada fase precede a la siguiente y no podemos eludir pasos, el orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna etapa”.

Atendiendo a la definición anterior en relación con esta investigación el proceso de la aplicación del instrumento es de suma importancia, en primer lugar desde la

asignatura en que se abordará que es Lectura y Redacción, el diseño y aplicación del pre-test, la intervención de la cual se tienen planeadas seis semanas en las que se dará el mismo nivel de importancia a las tres variables (competencia escrita, la oralidad y la competencia lectura) finalmente se aplicará el post-test para observar que cambios surgieron, es decir que hay pasos a seguir y el proceso es muy importante, por lo que la orientación cuantitativa es la ideal para la presente investigación.

Finalmente el alcance de esta investigación será de tipo explicativo-descriptivo. Hernández y Baptista (2016) definen el estudio explicativo como: “aquél que examina un fenómeno o problema de investigación poco estudiado, sobre el cual se tienen muchas dudas y no se ha abordado antes”. En la preparatoria de la Universidad Tec Milenio no se han realizado investigaciones que reflejen el desempeño de competencias en el área de escritura, la oralidad y la lectura por lo que es necesario el alcance explicativo.

Por otro lado, Hernández Fernández y Baptista (2016) definen al alcance descriptivo como: “aquél que especifica las características y perfiles de grupos o cualquier otro fenómeno que se someta a análisis. Es decir, miden datos y reportan información sobre diversos conceptos, variables, aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o problema a investigar”. (p. 108)

Por lo tanto, esta investigación también es descriptiva ya que se pretende realizar un diagnóstico y con base en los resultados arrojados se diseñará y describirá el impacto de las secuencias didácticas contextualizadas para finalmente aplicar un post-test que refleje el desarrollo de la competencia se expresa y comunica.

3.1.1. Delimitación metodológica

El enfoque de la presente investigación es cuantitativo ya que se pretende recolectar datos basados en la medición numérica y estadística, los cuales a su vez estarán dirigidos a través de un proceso bien delimitado.

Según Hernández Fernández y Baptista (2018) “el significado original del término cuantitativo representa un conjunto de procesos organizados de manera secuencial para comprobar ciertas suposiciones. Cada fase precede a la siguiente y no podemos eludir pasos, el orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna etapa”.

Atendiendo a la definición anterior en relación con esta investigación el proceso de la aplicación del instrumento es de suma importancia, en primer lugar desde la asignatura en que se abordará que es Lectura y Redacción, el diseño y aplicación del pre-test, la intervención de la cual se tienen planeadas seis semanas en las que se dará el mismo nivel de importancia a las tres variables (competencia escrita, la oralidad y la competencia lectura) finalmente se aplicará el post-test para observar que cambios surgieron, es decir que hay pasos a seguir y el proceso es muy importante, por lo que la orientación cuantitativa es la ideal para la presente investigación.

Según Hernández, Fernández y Sampieri es (2018) “un conjunto de procesos organizados de manera secuencial” En este sentido, la investigación de campo consta de estas características ya que a los sujetos de esta investigación se les aplicó un pre test el cual evalúa la competencia lectora, la competencia escrita y la oralidad, resultados que se analizarán a través de estadística descriptiva y así conocer el grado de comprensión lectora, el desarrollo de la escritura y la expresión oral de cada estudiante.

Entendiendo lo anterior los resultados que se reflejen en el diagnóstico permitirán la comprensión de dichas variables, las cuales serán observables y se cuantificarán, esto es importante para el diseño de investigación ya que se pretende intervenir en base a las necesidades del grupo. Por sus características, el presente trabajo tiene un diseño cuasiexperimental ya que no se están manipulando las variables, sino el contexto de los sujetos, por lo tanto solo se hace la suposición de que no están alcanzando los niveles de lectura, escritura y oralidad adecuados, esto hace que el diseño sea totalmente cuasiexperimental.

3.1.2. Alcance de la investigación (explicativo-descriptivo)

El alcance de esta investigación será de tipo explicativo-descriptivo. Hernández y Baptista (2016) definen el estudio explicativo como: “aquél que examina un fenómeno o problema de investigación poco estudiado, sobre el cual se tienen muchas dudas y no se ha abordado antes”. En la preparatoria de la Universidad Tec Milenio no se han realizado investigaciones que reflejen el desempeño de competencias en el área de escritura, la oralidad y la lectura por lo que es necesario el alcance explicativo.

Por otro lado, Hernández Fernández y Baptista (2016) definen al alcance descriptivo como: “aquél que especifica las características y perfiles de grupos o cualquier otro fenómeno que se someta a análisis. Es decir, miden datos y reportan información sobre diversos conceptos, variables, aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o problema a investigar”. (p. 108)

Por lo tanto, esta investigación también es descriptiva ya que se pretende realizar un diagnóstico y en base a los resultados arrojados se diseñará y describirá el impacto de las secuencias didácticas contextualizadas para finalmente aplicar un post-test que refleje el desarrollo de la competencia se expresa y comunica.

3.1.3. Diseño de la investigación

El diseño cuasiexperimental se define como:

Un conjunto de procedimientos o estrategias de investigación orientadas a la evaluación del impacto de los tratamientos en aquellos contextos donde la asignación de las unidades no es el azar, y al estudio de los cambios que se observan en los sujetos en función del tiempo. (Bono, 2019, p. 19)

Considerando los objetivos de esta investigación se considera que es un estudio de tipo explicativo, debido a que se busca establecer relaciones de causa-efecto entre las variables que son características de las variables del fenómeno estudiado, en el caso de las investigaciones con diseño explicativo responden al por qué e intenta determinar las causas las causas que producen cierto fenómeno el cual tendrá un enfoque transversal.

3.2. Hipótesis

Considerando que el enfoque de la presente investigación es cuantitativo, se realizó una hipótesis que se medirá con la intervención que se pretende aplicar, para esto es necesario describir en qué consiste una hipótesis.

Según Hernández Fernández y Baptista (2018) “las hipótesis son explicaciones tentativas del fenómeno o problema de investigado formuladas como proposiciones o afirmaciones y constituyen las guías de un estudio.”

Se entiende que la redacción de la hipótesis va en función de los fenómenos investigados, en el caso de esta investigación se estudiará el desarrollo de la competencia se expresa y comunica, por lo que la hipótesis planteada en esta investigación es la siguiente:

- La competencia genérica se expresa y comunica en los alumnos de primer semestre de bachillerato de la Universidad Tec Milenio Campus Puebla se fundamenta en el conocimiento y dominio de la escritura, la oralidad y la lectura.

De la cual se divide en las siguientes variables:

- Variable independiente: Competencia genérica se expresa y comunica
- Variable dependiente: Conocimiento y dominio de la escritura, la oralidad y la lectura

Según Hernández Fernández y Baptista (2018) “las hipótesis vinculan o pronostican variables, las cuales son una propiedad o concepto que puede variar y cuya fluctuación es susceptible de medirse u observarse (capaz de adquirir diferentes valores que pueden ser registrados por un instrumento de medición)”

En el caso de esta investigación las variables son claras, dentro de la variable independiente se encuentra la competencia que se busca desarrollar “la competencia se expresa y se comunica” la cual es la causa a manipular, por otro lado se encuentra la variable dependiente: el conocimiento y dominio de la escritura, la oralidad y la lectura, los cuales son los efectos a controlar. Estos últimos tres elementos son las variables que se utilizaron para el diseño de la operacionalización de variables, en la que se determinan los indicadores de cada una.

Según Hernández Fernández y Baptista (2018) “una de las principales características de las hipótesis es que únicamente se pueden someter a prueba en un contexto específico y definido (tiempo y lugar)” Esta característica es muy importante dentro de las investigaciones cuantitativas, por tal razón dentro de esta investigación el contexto es muy específico ya que la hipótesis planteada anteriormente se someterá a prueba en un grupo específico que cursa actualmente la materia de Lectura y Redacción en la preparatoria de la Universidad Tec Milenio. También se consideró lo ya planteado para el diseño del instrumento, el cual cuenta con las características de medir en específico las tres variables de esta investigación.

3.3. Sujetos y selección de la muestra

Según Hernández Fernández y Baptista (2018) “En la ruta cuantitativa, una muestra es un subgrupo de la población o universo que te interesa, sobre la cual se recolectarán los datos pertinentes, y deberá ser representativa de dicha población”.

A continuación se señalan las características más representativas de los sujetos que forman parte de esta investigación. Los sujetos de esta investigación son estudiantes de primer semestre de preparatoria que cursan la materia de lectura y redacción en la preparatoria de la Universidad Tec Milenio Campus Puebla, dicha institución maneja modalidad presencial, pero se realizó la transición a la modalidad on line a partir del mes de marzo del 2020, por lo tanto, el semestre agosto-diciembre se mantiene en modalidad on line, el horario de la clase de lectura y redacción es de 8:00 a.m. a 9:00 a.m. y de 9:00 a.m. a 10:00 a.m.

El total de la población que se utilizó para esta investigación es de 57 estudiantes, de los cuales 30 pertenecen al grupo 101 y 27 pertenecen al grupo 105, el grupo 101 cuenta con 16 mujeres y 14 hombres, el grupo 105 cuenta con 10 mujeres y 17 hombres.

Las características en común de ambos grupos es que se encuentran en un rango de edad entre los 14 y 16 años, todos son alumnos de nuevo ingreso manejan el mismo horario de clases que es de 7:00 hrs. a 14:00 hrs. Debido a la situación que se vive

actualmente a nivel mundial (Covid-19) la interacción con las clases es en modalidad on-line, se utiliza la plataforma Zoom para que los alumnos se conecten a sus sesiones, por lo tanto la interacción entre ellos únicamente es por medio de la plataforma ya mencionada, todos se conectan de lunes a viernes en dicho horario, se les pasa lista, se les dan clases y se les asignan tareas, evaluaciones parciales, trabajos y evidencias conforme al calendario que indica la institución, se mantiene contacto con ellos a través de la plataforma Canvas misma que se utiliza para enviar trabajos y revisión de los mismos.

La Universidad Tec Milenio esta rodeada de centros comerciales y fraccionamientos, por lo que la mayoría de los estudiantes de preparatoria viven cerca de la escuela, mantienen un nivel económico medio alto aunque reciben a algunos becarios SEDENA. En su mayoría los padres de familia están pendientes de la formación de sus hijos ya que ellos cuentan con usuarios para ingresar a las plataformas y dar seguimiento del desempeño de los estudiantes, aunque hay alumnos que solo viven con uno solo de los padres o que en su mayoría pasan mucho tiempo solos en casa.

Actualmente en el nivel de preparatoria hay dos modalidades, una es preparatoria bilingüe en la que se imparten dos materias en inglés y otra preparatoria general en la que se imparten todas las materias en español. Los sujetos que forman parte de esta investigación pertenecen a la preparatoria general.

3.4. Procedimientos

En este apartado se describen todos los procesos que se llevaron a cabo posterior al diseño del instrumento, iniciando con el jueceo y validación de los tres instrumentos, posteriormente la aplicación del pre test, la intervención didáctica y la aplicación del post test.

3.4.1. Validación del instrumento

La validación del instrumento se realizó a través del jueceo el cual consiste en presentar el instrumento a expertos en el tema para someterlo a su indagación, para que a partir

de su experiencia y conocimiento en el tema, proporcionen su opinión y retroalimentación acerca de la construcción y composición del instrumento en relación a lo que se busca medir.

En el caso de esta investigación se mandó a jueceo con tres profesionistas, uno de ellos cuenta con Doctorado en Educación y tiene una amplia trayectoria en la docencia e investigación, otro cuenta con grado de maestría y amplia experiencia en docencia e investigación en el Senado de la República, por último la tercera persona cuenta con grado de maestría en el área de lingüística y literatura hispánica, la cual sirvió de mucho ya que es experta en los temas que se pretenden medir en esta investigación.

El proceso de jueceo inicio con la creación de un documento formal en el que se solicitaba su apoyo para enriquecer el instrumento diseñado, posteriormente el documento contaba con:

1. Síntesis del trabajo de investigación de tesis
2. Operacionalización de la variable dependiente del estudio
3. Instrumentos
4. Análisis de confiabilidad del instrumento
5. Propuesta carta de consentimiento

El documento “Análisis de confiabilidad del instrumento” lo llenaron los jueces según lo que considerarán, del instrumento que medirá la lectura de 15 preguntas diseñadas las 15 fueron aprobadas, del instrumento que medirá la escritura de 16 preguntas diseñadas las 16 fueron aprobadas, por último del instrumento que medirá la oralidad fue modificado con algunas propuestas de parte de los expertos.

Este documento se mandó vía correo electrónico el 18 de septiembre del 2020, hubo un tiempo de respuesta de aproximadamente una semana y se recibió el análisis de los expertos.

Las observaciones que se realizaron en el instrumento giraron en torno a los siguientes elementos: sugerencias de forma.

Respecto a las sugerencias de forma se realizaron los siguientes cambios:

- Se resaltó la competencia a desarrollar “*Se expresa y comunica*”
- Se modificaron las instrucciones del instrumento que mide la oralidad para que el alumno tuviera mayor claridad.

- Se cambiaron algunas palabras de los instrumentos para que quedara más claro En cuanto al contenido de los instrumentos diseñados se propuso redactar con mayor claridad las instrucciones del debate el cual va a medir la oralidad, sugieren que las sesiones del debate se graben a través de la plataforma zoom y que se busque la participación de todos los alumnos.

A modo de conclusión la retroalimentación recibida por parte de los expertos aportó a los instrumentos un formato más completo y un contenido preciso para lo que se buscó medir.

Posterior a este procedimiento se realizó un análisis de confiabilidad de cada instrumento el cual se explica en las siguientes líneas:

Uno de los ejercicios previos al análisis de confiabilidad consistió en el diseño de tres instrumentos que midieran los conceptos fundamentales para esta investigación, posterior a eso los tres instrumentos se sometieron a una revisión por parte de jueces expertos en el tema, se les proporcionó un formato de evaluación para que se midiera la utilidad de los instrumentos de medición.

Dicho formato consistía en evaluar cada uno de los ítems de la siguiente forma:

Muy pertinente	Pertinente	Regularmente pertinente	Poco pertinente	Nada pertinente
-------------------	------------	----------------------------	--------------------	--------------------

Considerando el “muy pertinente” como adecuado y el “nada pertinente” como no adecuado.

De los tres instrumentos presentados se realizó la validez de contenido cuantitativo del instrumento de la siguiente forma:

Tabla de validez de contenido del “instrumento 1 competencia escrita”

VALIDEZ DE CONTENIDO				Instrumento 1	
Instrumento 1				Competencia escrita	
ÍTEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Rango	Grado

1	x	X	x	1	Muy alto
2	x	X	x	1	Muy alto
3	x	X	x	1	Muy alto
4	x	X	x	1	Muy alto
5	x	X	x	1	Muy alto
6	x	X	x	1	Muy alto
7	x	X	x	1	Muy alto
8	x	X	x	1	Muy alto
9	x	X	x	1	Muy alto
10	x	X	x	1	Muy alto
11	x	X	x	1	Muy alto
12	x	X	x	1	Muy alto
13	x	X	x	1	Muy alto
14	x	X	x	1	Muy alto
15	x	X	x	1	Muy alto
16	x		x	0.60	Alto

Autoría propia

En la tabla se observa que los dieciséis ítems fueron evaluados obteniendo como resultado esenciales, el análisis de la presente tabla arroja que los ítems del uno al quince se encuentran con un rango de 1 el cual representa un grado “muy alto” el único ítem que varió fue el número dieciséis que obtuvo un rango de 0.60 el cual representa un grado “alto” es decir que cada uno de los ítems se conservó de la misma forma.

Tabla de validez de contenido “Instrumento 2 competencia lectora”

VALIDEZ DE CONTENIDO				Instrumento 2	
INSTRUMENTO 2				Competencia lectora	
Ítem	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Rango	Grado
1	x	X	x	1	Muy alto
2	x	X	x	1	Muy alto
3	x	X	x	1	Muy alto
4	x	X	x	1	Muy alto
5	x	X	x	1	Muy alto
6	x	X	x	1	Muy alto
7	x	X	x	1	Muy alto
8	x	X	x	1	Muy alto
9	x	X	x	1	Muy alto

10	x	X	x	1	Muy alto
11	x	X	x	1	Muy alto
12	x	X	x	1	Muy alto
13	x	X	x	1	Muy alto
14	x	X	x	1	Muy alto
15	x	X	x	1	Muy alto

Autoría propia

En cuanto al segundo instrumento que se presentó a los jueces expertos se observa que los ítems fueron evaluados como resultados esenciales, el análisis de la presente tabla arroja que los quince ítems se encuentran con un rango de 1 el cual representa un grado “muy alto” por lo tanto los ítems se conservaron de la misma forma en que se presentaron.

Tabla de validez de contenido “Instrumento 3 Oralidad”

VALIDEZ DE CONTENIDO				Instrumento 3	
INSTRUMENTO 3				Oralidad	
Ítem	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Rango	Grado
1	x	X	x	1	Muy alto
2	x	X	x	1	Muy alto
3	x	X	x	1	Muy alto
4	x		x	0.6	Alto

Autoría propia

En la tabla se observa que los 4 ítems presentados fueron evaluados obteniendo como resultado esenciales, el análisis de la presente tabla arroja que los ítems del uno al tres se encuentran en un rango de 1 el cual representa un grado “muy alto” el único ítem que varió fue el número cuatro que obtuvo un rango de 0.6 el cual representa un grado “alto” por lo tanto cada uno de los ítems se conservó de la misma forma en que se diseñaron, únicamente se modificaron algunos detalles del instrumento atendiendo a las propuestas de los jueces que participaron en la validación del instrumento.

A modo de conclusión es importante señalar que toda la aplicación del instrumento se realizó a través de sesiones on line, no hubo complicación ya que los alumnos se conectan a clases diario y se cuenta con todas las herramientas digitales para llevar a cabo cualquier actividad, los instrumentos se diseñaron considerando en todo momento

la competencia a desarrollar “se expresa y comunica” razón por la que fue necesario diseñar tres instrumentos diferentes. Entendiendo que esta investigación tiene un enfoque cuasiexperimental es necesario que se analicen de forma pertinente los resultados para ver el progreso que mostraron los alumnos.

3.4.2. Pilotaje

Durante el diseño del instrumento se considero realizar un pilotaje para valorar la eficiencia de los instrumentos diseñados, dicho pilotaje se aplicó a un grupo diferente al que se le aplicará la intervención a través de las secuencias didácticas contextualizadas. El pilotaje se aplicó en alumnos de primer semestre de bachillerato del grupo 103 de la Universidad Tec Milenio Campus Puebla el día 08 de octubre del 2020 a las 8:00 a.m. a través de la aplicación zoom la cual es principal herramienta que se utiliza para dar las sesiones, esa fecha se aplicaron dos de los instrumentos, el que mide la competencia lectora y la competencia escrita, dichos instrumentos se pasaron a un formulario de google para que los alumnos tuvieran fácil acceso y se pudieran registrar las respuestas de forma rápida y precisa.

Los dos primeros instrumentos se aplicaron a un total de 26 alumnos a los cuales se les pidió su consentimiento previo, así como al docente titular de la materia de lectura y redacción del grupo. Se contó con la participación del grupo completo y al final realizaron comentarios respecto a sus impresiones acerca de los dos instrumentos aplicados.

El primer instrumento que se aplicó fue el que mide la competencia lectora, los sujetos entendieron las instrucciones y posteriormente se dieron a la tarea de leer el texto del instrumento para después contestar los items, en el caso de los items del cuestionario no hubo ninguna complicación para responder, los sujetos mencionaron que desde las instrucciones hasta las preguntas era claro lo que se pedía, revisando las respuestas de este primer instrumento los alumnos llenaron todos y cada uno de los apartados que se solicitaron por lo tanto no se realizó ninguna modificación al instrumento posterior a esta aplicación.

El segundo instrumento que se aplicó fue el que mide la competencia escrita, este instrumento se aplicó después del mencionado anteriormente, los sujetos entendieron las instrucciones y posteriormente se dieron a la tarea de leer el texto del instrumento para después contestar los items, en el caso de los 15 items del cuestionario no hubo ninguna complicación para responder, los sujetos mencionaron que las instrucciones y las preguntas fueron muy claras. Había una pregunta número 16 que consiste en la redacción de una historia de mínimo 15 líneas, en esta última pregunta los alumnos se llevaron aproximadamente 10 minutos en completarla y hubo algunos que tardaron máximo 14 min. Haciendo una revisión general de las respuestas del segundo instrumento los sujetos llenaron todos y cada uno de los apartados que el instrumento solicitaba aún después de haberlo realizado en el primer instrumento, Al final se le solicitó a los sujetos realizar comentarios respecto a la actividad realizada y comentaron que todas las indicaciones fueron claras y les resultó un buen ejercicio, por lo tanto no se realizaron modificaciones en este segundo instrumento.

El tercer instrumento aplicado es el que medirá la oralidad en los alumnos, dicho instrumento consta de instrucciones precisas para un debate, dicho debate se realizó al grupo mencionado anteriormente el día 21 de octubre a través de una sesión de zoom en la que se pidió a los sujetos que mantuvieran su cámara activada y activaran su microfono cuando fueran a realizar su intervención, dicho debate se dividió en dos sesiones, la primera sesión se utilizó para dar la explicación, las instrucciones y formación de equipos, que en este caso fueron solo dos, la división del equipo se realizó al azar con el apoyo de la plataforma zoom que automáticamente los dividió, posteriormente el moderador la maestra Diana Gabriela Lumbreras Sánchez ingresó a ambas salas, asignó al azar el equipo 1 a favor y equipo 2 en contra, después de las indicaciones los alumnos se organizaron para crear buscar información del tema “estigmas sociales” y poder organizar sus ideas. La segunda sesión se llevo a cabo el día 22 de octubre a las 8:00 a.m. se utilizó para reforzar las instrucciones y las indicaciones a seguir en el debate, posteriormente se llevo a cabo la actividad y se observó lo siguiente:

1. Los alumnos siguieron las indicaciones al pie de la letra

2. Debido a que los equipos estaban a favor y en contra del tema se generaban comentarios personales pero aún así su expresión oral era contundente
3. Algunos sujetos tuvieron fallas técnicas y no pudieron intervenir
4. Dividir el debate en dos sesiones permitió que se contara con el tiempo suficiente para escuchar a todos (a excepción de los que tuvieron fallas técnicas)
5. Aquellos alumnos que no participaron de forma oral escribían a través del chat pero se les invitaba a intervenir

Considerando lo anterior se llegó a la conclusión de que los alumnos no conocían a la maestra que aplicó dicho instrumento y no tuvieron la confianza suficiente para participar como lo harían con su maestra principal de la materia, la prueba piloto del debate se grabó y posteriormente se analizó, esta práctica junto con la opinión de los expertos permitió modificar las instrucciones para que fueran más precisas y considerar esta práctica para el diseño de las secuencias didácticas y así los sujetos generen confianza para poder intervenir en el debate, cabe mencionar que de los 26 alumnos 20 realizaron intervención y los restantes no.

A modo de conclusión, la realización del pilotaje permitió tener mayor claridad para fortalecer las secuencias didácticas ya diseñadas considerando lo que comentaron los sujetos.

3.4.3. Aplicación pre test

La aplicación del pre test se llevo a cabo el 21 de octubre del 2020 a las ocho de la mañana, utilizando la plataforma zoom, por lo que se utilizo google forms para su aplicación, se les proporcionó el primer link que correspondía a la competencia escrita y se tomaron aproximadamente 30 minutos en contestarlo, los alumnos no presentaron dudas, al finalizar la prueba avisaron a la docente para continuar con el instrumento de la competencia lectora, la cual la contestaron en 25 minutos y no hubo dudas respecto a la estructura o a las preguntas del instrumento.

El instrumento para medir la oralidad se aplicó en dos sesiones ya que la organización del debate requirió de mayor tiempo en cuanto a intervención por parte de los alumnos y de la docente, se utilizaron dos sesiones de 50 min cada una y los alumnos realizaron dicha intervención aunque hubo algunos que presentaron problemas de conexión y otros que decidieron no intervenir, sin embargo mandaron sus aportaciones a través del chat, el tema del debate giro en torno a los estigmas sociales, un grupo se manifestó a favor y otro en contra.

3.4.4. Intervención didáctica

Este apartado pretende describir los tiempos en que se realizó la intervención didáctica. En cuanto a las secuencias didácticas se diseñaron en base al contexto y a las necesidades del grupo, se diseñaron tres secuencias didácticas, las cuales cubren las variables: la oralidad, la competencia lectora y la competencia escrita, se consideró el plan de estudios de la materia de lectura y redacción de la preparatoria de la Universidad Tecmilenio por lo que las actividades diseñadas mantienen completa relación con estos documentos.

En cuanto al diseño de actividades y tiempos se diseñaron seis planes clase que en total contienen siete sesiones por variable, es decir que la primera semana correspondiente al 26 de octubre al 3 de noviembre se trabajó con la oralidad, se diseñaron actividades que fortalecieran los elementos propios de la oralidad. Las siguientes siete sesiones se aplicaron del 4 de noviembre al 12 de noviembre se trabajó con la competencia lectora, buscando fortalecer los elementos propios de dicha competencia. Por último las siguientes siete sesiones se aplicaron del 13 de noviembre al 23 de noviembre, buscando fortalecer los elementos propios de la escritura.

3.4.5. Aplicación post-test

La aplicación del post test se realizó finalizando la intervención de las secuencias didácticas se llevó a cabo del 23 al 26 de noviembre, se aplicó el instrumento diseñado a través de la plataforma zoom y de la misma forma se aplicó vía google forms, se les proporcionó el link que correspondía a la competencia lectora en la que se tomaron aproximadamente 40 min y no tuvieron ninguna duda, posteriormente se aplicó el

instrumento de competencia escrita en el que tomaron 50 min para realizarlo, por último para medir la oralidad se aplicó el debate en torno al tema del ensayo, se dividió al grupo en dos y un equipo estaba a favor de la realización del ensayo y el otro argumento en contra de la realización de ensayos en el ámbito académico, para esta aplicación se tomaron dos sesiones de 50 minutos cada una, de la misma forma que en la aplicación del pretest hubo alumnos que no realizaron su intervención oral y lo hicieron por medio del chat.

A modo de conclusión del capítulo el proceso de la intervención arrojó datos interesantes respecto a las tres variables a medir (lectura, escritura y oralidad) a pesar de que se realizó todo en formato virtual hubo alta participación por parte de los discentes, así mismo, se observa que la dinámica cambia al realizar todo el proceso de formato virtual, a pesar de que hubo buena participación se recomienda en futuras investigaciones una aplicación en modo presencial para evaluar el desarrollo de la misma competencia. También se observa que la planeación previa, el diseño de secuencias didácticas y la aplicación de las mismas tiene un impacto positivo significativo en los estudiantes.

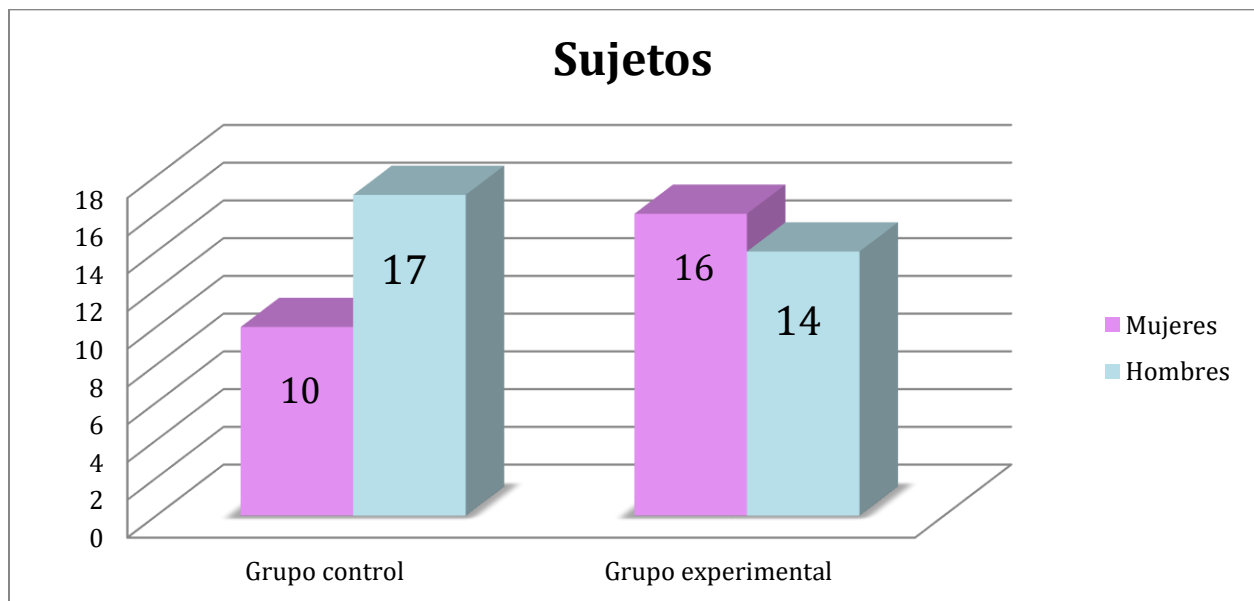
Capítulo IV. Análisis y resultados

El presente capítulo muestra el análisis de la información obtenida posterior a la aplicación de los tres instrumentos diseñados. En primer lugar se muestra a partir de gráficos y porcentajes la información, por otro lado se hace un ejercicio de descripción, análisis e interpretación de los resultados y a su vez se enfrentan con las diversas teorías presentadas en el capítulo II, para obtener información precisa respecto a los resultados de la intervención que se llevó a cabo.

A continuación se presentan los datos de identificación de los sujetos de investigación, de los cuales se describen sus características.

4.1 Datos de identificación

Gráfico 1: Resultados de la competencia escrita en el pretest del grupo control



Los sujetos que se seleccionaron para esta investigación cuentan con las siguientes características: todos son estudiantes de preparatoria de la Universidad Tec Milenio Campus Puebla y cursaron la asignatura de lectura y redacción, debido a la pandemia el curso se ofertó en modalidad on line. En primera instancia el grupo experimental contó

con un total de 30 estudiantes de los cuales el 53% (16) son mujeres y el 47% (14) son hombres y el promedio de edad del grupo es de 15 años. En cuanto al grupo control se contó con un total de 27 estudiantes de los cuales el 37% (10) son mujeres y el 63% (17) son hombres, el promedio de edad del grupo experimental es de 15 años.

Es importante mencionar que ambos grupos tomaron la asignatura de lectura y redacción a través de la plataforma zoom, en la cual se conectaban todos los días para tomar la clase, otra plataforma que se utilizó para que pudieran mandar sus trabajos fue Canvas, tanto el grupo grupo control como el grupo experimental perteneció a la modalidad “preparatoria general” que se distingue porque todas las materias se imparten en español.

4.2. Resultados pre test

El análisis de resultados de los datos obtenidos en el diagnóstico del grupo 105 refleja que la variable más alta es la oralidad con un porcentaje de 63% en el que por indicador se encuentra el vocabulario con un 65.4%, seguido de la fluidez con 63.6% y la entonación y argumentación con un 62.7%, esto significa que cuentan con amplio vocabulario al momento de expresar sus ideas, mantienen buena fluidez pero su entonación y argumentación es escasa, esto podría atribuirse a las condiciones en que se realizó la prueba que fue a través de la plataforma zoom. En cuanto a la variable de escritura los estudiantes demuestran un dominio del 48% demostrando que el indicador más elevado dentro de la misma es la cohesión ya que obtuvieron un 62.5% de respuesta que a pesar de ser bajo es el más alto como indicador, seguido de la corrección gramatical con un 55.7%, en el caso de la adecuación se mantiene bajo el promedio con un 50.8% y por último la coherencia, que es una de las más bajas y los estudiantes demuestran un nivel de dominio muy bajo. Por último la variable más baja del pre test con el grupo control fue del 52% demostrando sus necesidades en cuanto a los tres diferentes niveles de lectura, por indicador se refleja que la más alta es la más compleja que es la crítica analógica con un 67.2%, seguido de la literal con 51.8% y por último la inferencial con un 39%, esto demuestra la falta de actividades de comprensión lectora en la asignatura.

En el caso del grupo 101 refleja que la variable más alta es la escritura con un porcentaje del 53.5%, mismo que refleja que el indicador más elevado de esta variable es la cohesión con un 62.5%, seguido de la corrección gramatical con un 55.7%, seguido del indicador de adecuación con un 50.8% reflejando que la coherencia es el indicador más bajo dentro de esta variable con un 33.9%, la segunda variable es la lectura con un 52.3% de desempeño, que de la misma forma muestra que el indicador más desarrollado es la lectura crítica analógica con un 58.6%, seguido de la lectura literal con un 48.9% y por último la lectura inferencial con un 44.1%. En el caso de esta variable en ambos grupos sucedió lo mismo, se desempeñó más el indicador más “complejo”. Por último la variable que se desempeño con dificultad fue la oralidad con un porcentaje del 44.4% reflejando que el indicador más alto dentro de esta variable es el vocabulario con un 52.5%, seguido de la fluidez con un 51.1%, seguido de la argumentación con un 45.9%, por último el indicador más bajo fue la entonación con un 38.6%. Esto demuestra que los alumnos cuentan con vocabulario pero no con la entonación adecuada y carecen de una buena argumentación.

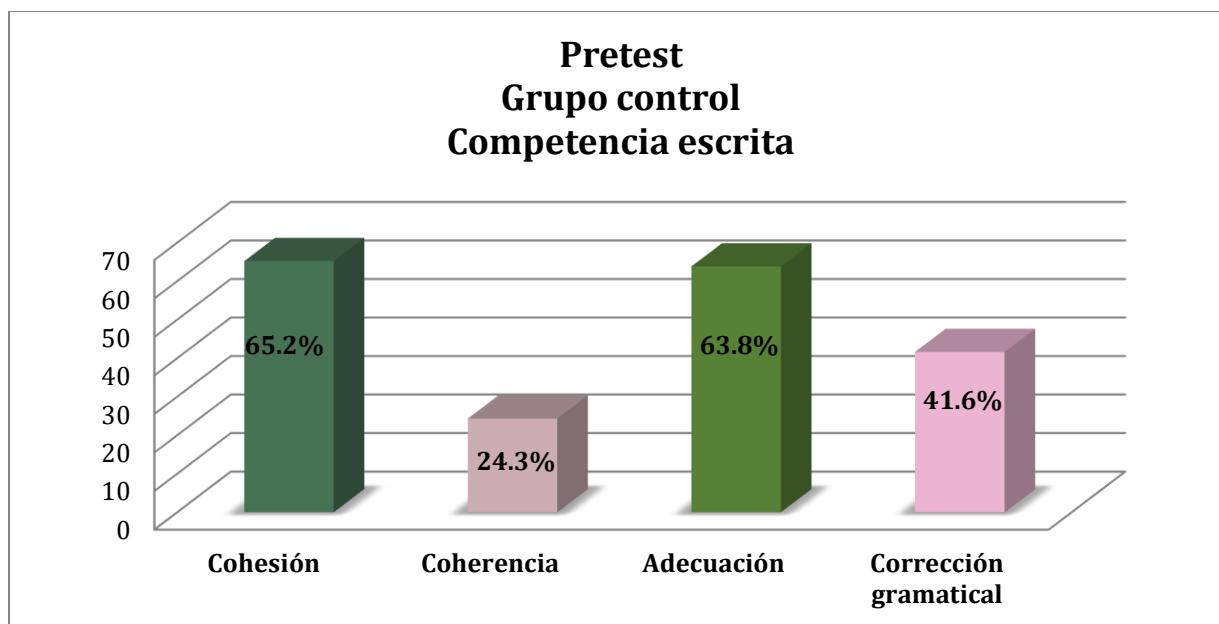
Estos resultados permitieron algunas consideraciones para diseñar las secuencias didácticas, considerando la plataforma bajo la cual se trabajó que en este caso es zoom, el tiempo, actividades y duración de las actividades para fomentar las tres variables. Con estos resultados se decide que el grupo control es el 105 y el grupo experimental el 101.

4.2.1. Resultados pre test grupo control por variable

A continuación se describen los resultados obtenidos del pre test aplicado en el grupo control.

4.2.1.1. Competencia escrita

Gráfico 2: Resultados de la competencia escrita en el pretest del grupo control

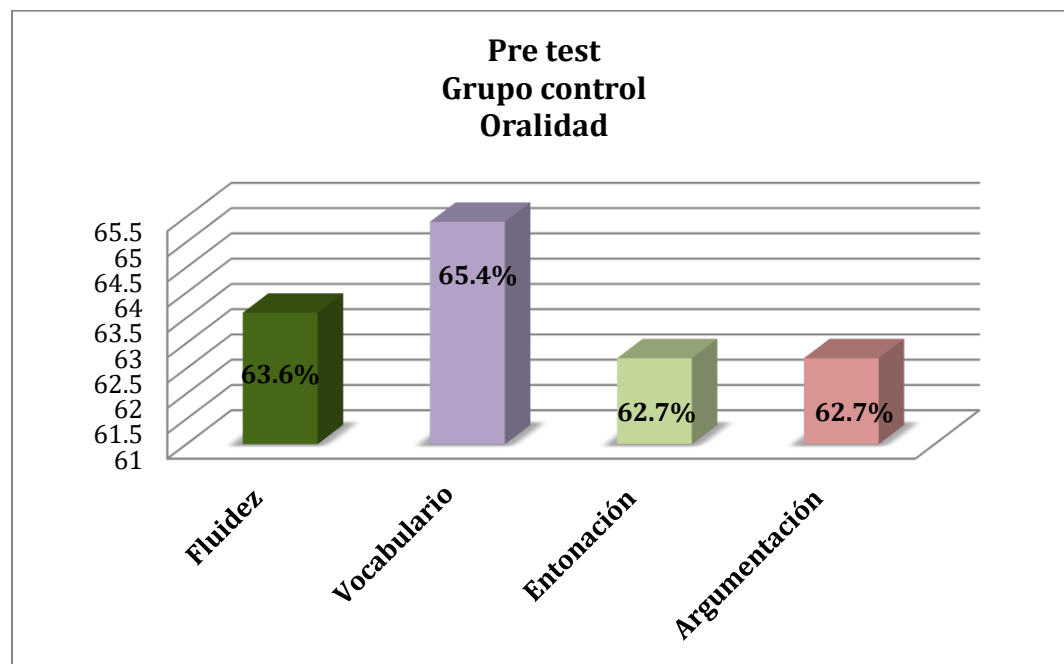


Al analizar los resultados de la competencia escrita del grupo control se puede notar que el desempeño más alto reflejado es la cohesión, el cual hace referencia a las articulaciones del texto, es decir, que los alumnos logran identificar los elementos propios de la cohesión, en el caso de la variable adecuación logran distinguir los elementos del texto según lo que se quiere comunicar, seguido de la corrección gramatical en la que demuestran que no distinguen la calidad del texto, por último y la más baja es la coherencia con un 24.3% en la que se refleja la falta de dominio del procesamiento de la información, esto demuestra que en la escritura se logra la comprensión solo de algunos elementos importantes pero no en su conjunto.

Tomando en cuenta lo anterior, se puede asegurar que los alumnos demuestran dificultades para ejecutar la escritura en su totalidad y como menciona (Cassany,1999, p.2) En el acto de escribir es un proceso de reflexión por lo que no se puede completar dicha acción al no demostrar un nivel óptimo en estos elementos de la escritura.

4.2.1.2. Oralidad

Gráfico 3: Resultados de la oralidad en el pre test del grupo control

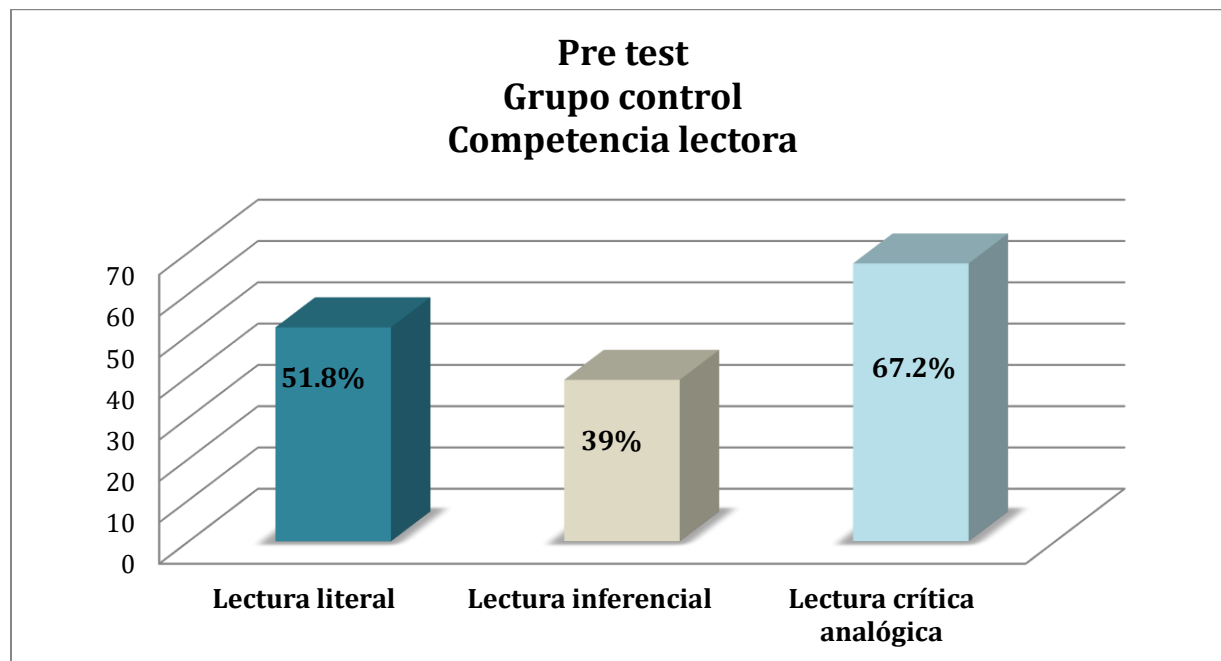


Al analizar los resultados de la oralidad del pre test se puede notar un buen desempeño en el indicador de vocabulario, esto se observó mediante el análisis de participación en el debate el cual reflejó que utilizaron variedad de conocimientos y palabras del tema, el siguiente indicador desarrollado fue la fluidez que consta de la habilidad de procesar la lengua y mantuvieron un nivel acorde a su vocabulario, seguido de la entonación y argumentación en el que obtuvieron el mismo resultado con un 62.7% resultados que reflejan en su conjunto las dificultades que demuestran al darle intención al tono de la voz al hablar y en su conjunto a la capacidad de estructurar y sustentar ideas. En palabras de (Cantero, 2002) la entonación constituye variaciones de tono relevante al discurso oral por lo que al argumentar es necesario dar énfasis a lo que se expresa, por lo que se infiere que el resultado se mantiene al mismo nivel por unión al momento de expresar ideas de forma oral. Esto indica que los alumnos cuentan con buen vocabulario pero al momento de estructurar argumentos no logran consolidarlos y expresarlos con intención. Es importante destacar que esta dinámica que se realizó fue a través de la

plataforma zoom, en la que algunos alumnos encendían la cámara y emitían sus opiniones respecto al tema tratado, debido a que se consideró como parte de una evaluación lograron participar la mayoría de los estudiantes.

4.2.1.3. Competencia lectora

Gráfico 4: Resultado de la competencia lectora en el pretest del grupo control.



En cuanto a los resultados de la competencia lectora en la prueba inicial se puede destacar que los estudiantes muestran un buen nivel para la interpretación de la lectura, es decir, el nivel más alto de la lectura, aspecto que es relevante ya que seguido de este indicador, reflejan un dominio del 51.8% de la lectura literal que es el nivel de lectura en el que únicamente deben realizar la distinción de información que está explícita en el texto, por último, el indicador más bajo es la lectura inferencial en la que deben realizar suposiciones a partir de los datos que se ofrecen en el texto, estos resultados demuestran que los alumnos no están familiarizados con los ejercicios de lectura y no distinguen los niveles de complejidad. Según (Castillo y Ruíz, 2005) la lectura inferencia requiere de un grado de abstracción por parte del lector y se relacionan con el significado global del texto, lo que refleja que los alumnos no lograron relacionar el texto con lo que se les preguntaba.

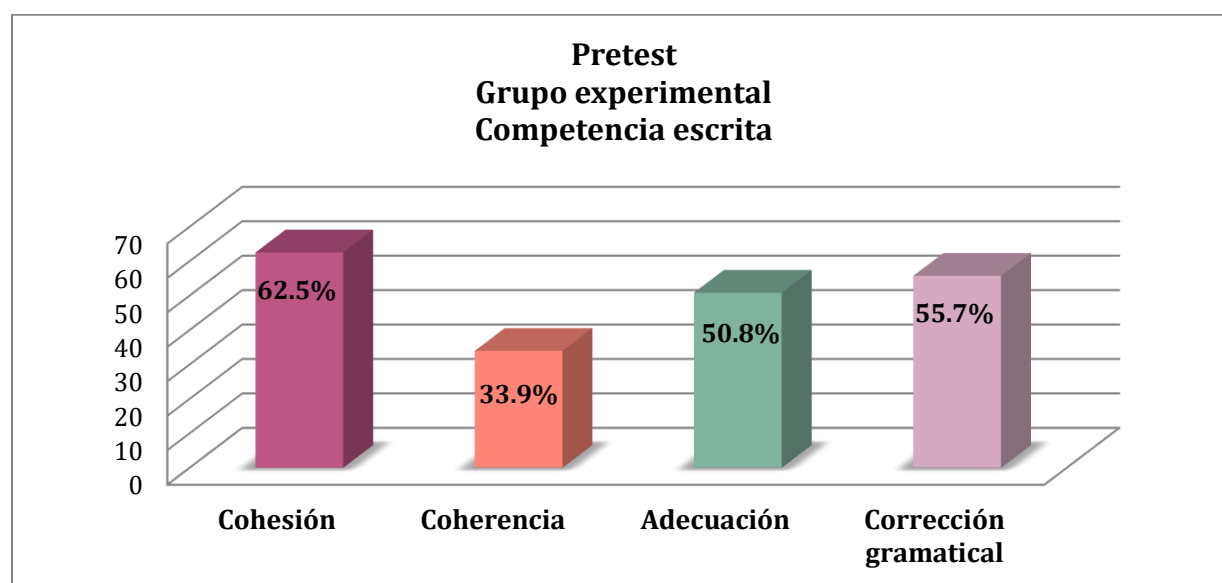
Al parecer, la lectura a la que podrían presentar dificultades es la crítica analógica, sin embargo fue en la que salieron más altos considerando que este tipo de lectura según (Galindo,2015) está determinada por habilidades como identificar vínculos relevantes, analizar consecuencias y valorar pruebas, esto logran distinguirlo, sin embargo no se completa un proceso de lectura completo que va desde lo más sencillo hasta lo más complejo.

4.3. Resultados pre test Grupo experimental por variable

Es importante indicar que el grupo experimental se seleccionó a partir de los resultados que se obtuvieron en el pre test, desde los indicadores que conforman a las tres variables. Dichos resultados se presentan en los siguientes apartados, una vez analizados se reflejarán en la intervención que posteriormente se narra como parte del proceso de actividades que conforman esta investigación.

4.3.1. Competencia escrita

Gráfico 5: Resultado de la competencia escrita en el pre test del grupo experimental



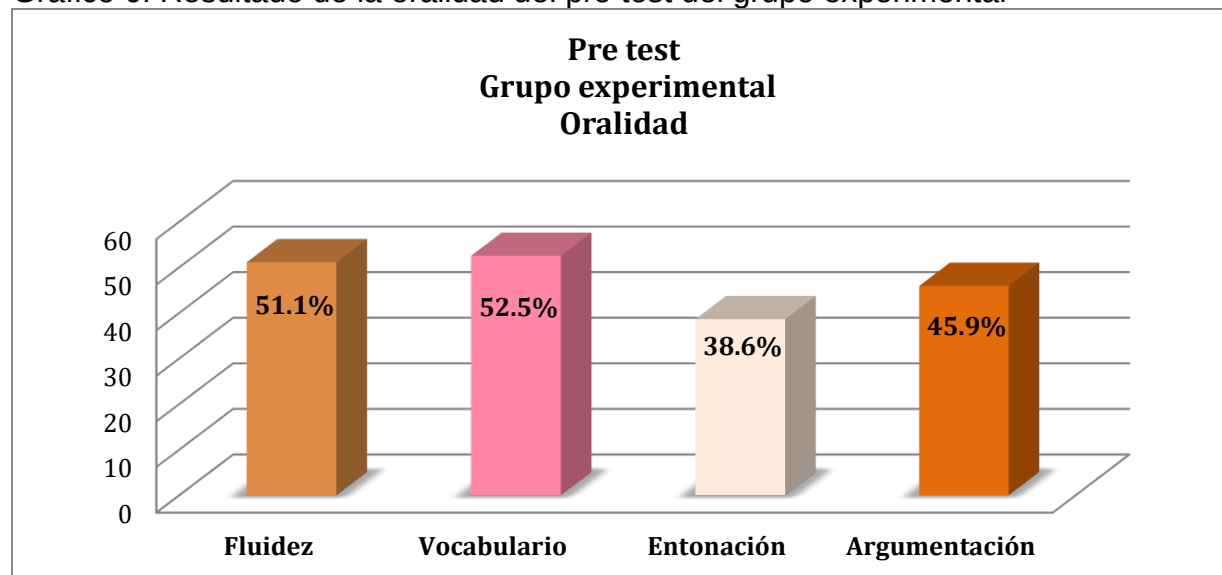
En cuanto a la variable de competencia escrita el grupo experimental obtuvo un alto desempeño en el indicador de cohesión con un 62.5% demostrando que tienen buen

conocimiento respecto a las articulaciones del texto, seguido de la corrección gramatical con un 55.7% a pesar de ser un porcentaje bajo demuestran al menos dominar la calidad del texto, en cuando al indicador de adecuación se obtiene un 50.8% donde reflejan no lograr adaptar el texto según lo que se quiere comunicar, por último el indicador más bajo es la coherencia, en este los alumnos demuestran un nivel escaso del dominio del procesamiento de la información, que se ha de comunicar y como.

Lo anterior, de acuerdo a (Beaugrande y Dressler, 1997, p. 37) la coherencia regula la posibilidad de que sean accesibles entre sí e interactúen de un modo relevante los componentes del mundo textual, es decir, la configuración de los conceptos y relaciones que subyacen bajo la superficie de un texto. Por lo tanto, los alumnos demuestran conocimientos para articular un texto y mantener una buena calidad, sin embargo, no logran dominar en su totalidad generalizar la creación de un texto.

4.3.2. Oralidad

Gráfico 6: Resultado de la oralidad del pre test del grupo experimental

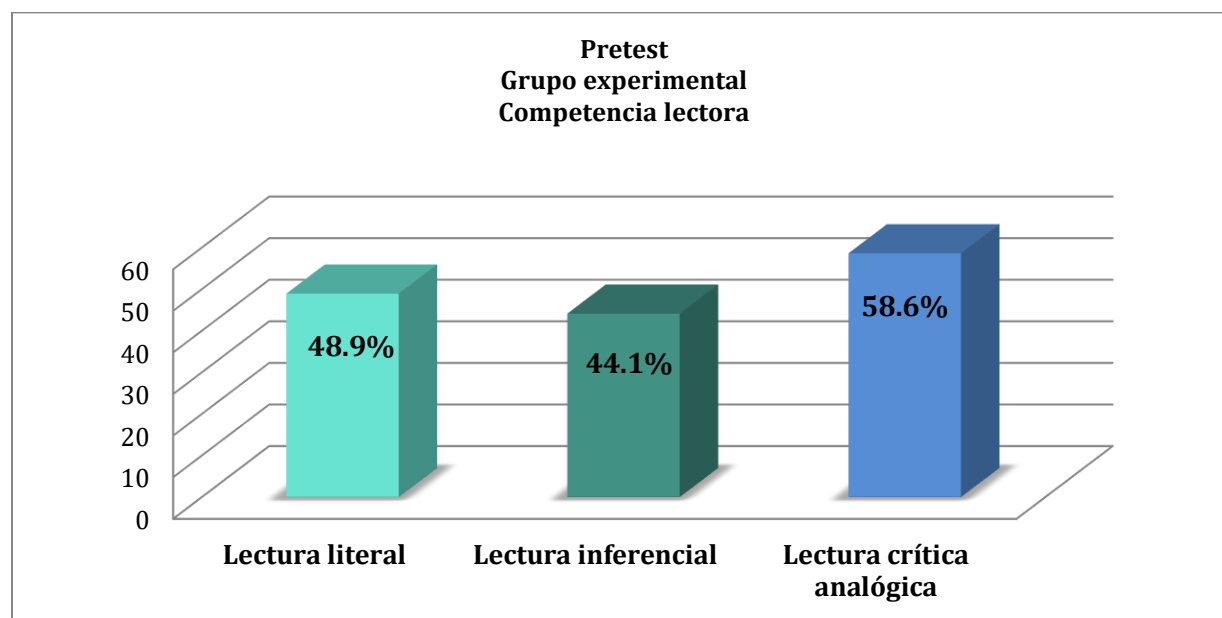


De acuerdo a los resultados que obtuvieron los alumnos del grupo experimental, la variable de oralidad es muy baja, demostrando que el indicador que menos dominan es la entonación con un 38.6%, es decir, que no realizan variaciones al tono de la voz al hablar o emitir su opinión, en este aspecto se considera que influyó el medio por el cual

se realizó la dinámica que fue a través de la plataforma zoom, por lo que no eran conscientes de cuidar su tono de voz, el siguiente indicador es la argumentación con un 45.9% en el que demuestran tener muy poca capacidad de estructurar y sustentar ideas. Seguido de la fluidez con un 51.1% demostrando que los estudiantes no cuentan un la habilidad de procesar la lengua y por último el vocabulario que a pesar de ser el indicador más alto dentro de esta variable no es lo suficientemente alto para considerar que cuentan con una variedad de conocimientos y palabras de un tema en específico. Considerando lo anterior (Rodríguez, 2016, p.3) menciona que la oralidad encierra desde la palabra, hasta los matices de las expresiones, sus relaciones con los sentimientos, acciones, costumbres de los individuos, por lo que se asume que los estudiantes no logran asumirse como seres que cuentan con la oralidad.

4.3.3. Competencia lectora

Gráfico 7: Resultado de la competencia lectora del pretest del grupo experimental



En cuanto a la competencia lectora los estudiantes del grupo experimental demostraron contar con un bajo porcentaje en el indicador de lectura crítica analógica, siendo este el nivel más complejo de los niveles de lectura, obteniendo un porcentaje de 58.6% demostrando que cuentan con un nivel muy escaso al momento de interpretar la lectura, seguido de la lectura literal en donde obtienen un porcentaje del 48.9% demostrando

dificultad para identificar en el texto la información explícita, por último con un 44.1% la lectura inferencial, en donde los estudiantes demuestran muy bajo nivel para elaborar suposiciones a partir de los datos que se presentan en el texto.

Considerando lo anterior, como lo menciona (Solé, 2003) leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual se intenta satisfacer u obtener la información pertinente, por lo tanto, los alumnos no logran interactuar con el texto.

4.4 Intervención

Considerando los resultados del pretest que se aplicó en ambos grupos se diseñaron secuencias didácticas y planes clase contextualizados, primero considerando las características de la asignatura de lectura y redacción, segundo adaptando las actividades y dinámicas a la plataforma zoom ya que debido a la pandemia toda la aplicación de los instrumentos y la intervención se realizó de forma on line, es importante destacar que la institución cuenta con todas las plataformas y no hubo ninguna interrupción en cuanto a esta intervención.

Los resultados del pretest permitieron decidir cuál sería el grupo experimental, en este caso el grupo experimental fue el que obtuvo un desempeño más bajo a nivel grupal en las tres variables: escritura, oralidad y lectura, también se eligió un grupo control que permitiera realizar un comparativo entre los resultados iniciales y finales para que, por medio de esto se verificara el movimiento de las variables y de los indicadores trabajados durante esta intervención.

La intervención se diseñó considerando el temario de la asignatura por lo que se utilizó el siguiente orden para realizar las intervenciones: se delimitaron tres secuencias didácticas, una por variable, en la que se adecuó el temario para que en primer lugar se desarrollara la variable de oralidad ya que el temario se adecuaba a desarrollar esta variable, dicha secuencia didáctica consta de siete sesiones en las que se trabajaron temas como: niveles de la lengua, nivel sintáctico, nivel léxico semántico y nivel fonético-fonológico, estos temas permitieron asociar los temas con el atributo 4.2 Aplica distintas

estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.

Bajo esta estructura se inició con la intervención el 26 de octubre del 2020, durante esta primera sesión se establecieron los temas y los acuerdos para trabajar con los temas y obtener el mejor provecho respecto a cada variable. Previo a cada actividad que realizaban los estudiantes se les daban indicaciones precisas para que pudieran ejecutar bien cada uno de los elementos evaluados, aquí es donde se involucran los indicadores de la oralidad: entonación, argumentación, fluidez y vocabulario. La segunda sesión se inició con el juego de roles y debido a la cantidad de alumnos que son se dividió en dos sesiones el juego de roles y el debate en el resto de las sesiones, es decir la sesión del 26, 27 y 28 fueron destinadas a el juego de roles, mientras que la sesión del 29, 30 de octubre, 2 y 3 de noviembre al debate esto con la finalidad de que los estudiantes tuvieran el tiempo suficiente para realizar sus intervenciones.

Dentro de las dinámicas realizadas con los estudiantes en esta primera semana de intervención se relacionaron los temas con actividades que fomentaran la oralidad, en una primera dinámica se realizó un juego de roles respecto al uso de la lengua en la vida cotidiana, posteriormente se organizó una mesa redonda en donde realizaban comentarios respecto a la pandemia, dentro de las actividades realizadas se observaba una participación significativa e incluso los estudiantes encendían su cámara, otra actividad realizada fue un debate, en el que los estudiantes se organizaron y realizaban sus intervenciones de forma ordenada, con mayor facilidad y confianza al momento de expresar sus ideas, argumentos y comentarios, debido a que se dio la indicación de que toda actividad realizada contaba como participación lo hacían con mejor esfuerzo, otro aspecto relevante es que se diseñaron los planes clase considerando siete sesiones por variable, por lo que para la oralidad se utilizaron siete sesiones de forma consecutiva, esto permitió que los alumnos acumularan sus conocimientos y ellos mismos percibían su progreso comentando que este tipo de actividades y dinámicas les gustaba, se les notaba una actitud entusiasmada aún a pesar de que la sesiones se impartían a las 8 de la mañana, la mayoría encendía su cámara y activaban su microfono para realizar su participación. En esta primera intervención se observó que al dar continuidad en las actividades y los temas los alumnos logran comprender mejor los temas y se involucran

más con el contenido. También al ser claras las indicaciones desde un inicio, mantener un orden en las actividades y escucharlos atentamente permitió que los estudiantes mantuvieran un control en cuanto a las participaciones ya que estaban pendientes de lo que decían sus compañeros e incluso realizaban retroalimentación. Al finalizar esta primera semana de intervención se le pidió a los alumnos una serie de comentarios respecto a las actividades y a los aprendizajes que obtuvieron, en esto demostraron que recordaban los temas y mostraron una buena recepción en cuanto a las dinámicas que se realizaban.

En cuanto a la variable de lectura se consideraron los siguientes temas dentro de la secuencia didáctica: el ensayo, sus características y estructura. Esta secuencia didáctica consta de siete sesiones los cuales permitieron asociar los temas con el atributo 4.3 Identifica las ideas clave de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Bajo esta estructura se continuó con la intervención de esta variable el 4 de noviembre del 2020, durante esta primera sesión se establecieron los temas a desarrollar y los acuerdos para trabajar con los temas y obtener el mejor provecho, respecto a cada indicador de la lectura, se comentó que no suelen realizar lectura de forma constante y que era importante para poder distinguir los elementos del texto previo a la redacción de uno, que en este caso sería un ensayo.

Previo a cada actividad o explicación de un tema se les explicaba a detalle la importancia del tema y la finalidad de cada actividad para que pudieran ejecutar bien los indicadores de la lectura, que en este caso es la lectura literal, inferencial y crítica analógica. La primera sesión que se impartió el 4 de noviembre de les explico la importancia de conocer los elementos del ensayo y sobre todo entender su estructura, se les hizo énfasis en que se analizarían los diferentes tipos de texto para con esto fortalecer los indicadores de la lectura. La segunda sesión se diseñó para trabajar con la lectura literal a través del análisis de un ensayo, al mismo tiempo se les pedía a los alumnos realizar la lectura en voz alta, así mismo cuando encontraban información relevante lo comentaban, para la tercera, cuarta y quinta sesión que corresponden a las fechas 6, 9 10 y 11 de noviembre del 2020 los alumnos realizaron lecturas de diversos ensayos identificando la lectura literal, inferencial y crítica analógica, esto con la lectura de ensayos literarios y argumentativos, es importante mencionar que al momento de realizar las lecturas a nivel

grupal los alumnos lograban distinguir los diversos niveles de lectura, después de identificarlo se comentaba en la sesión las diferencias de la lectura y el contenido del texto, por último las sesiones de esa semana se reforzó la lectura crítica analógica con apoyo de un ensayo argumentativo, los estudiantes demostraban manejar el contenido que proponía el texto distinguiendo las partes del ensayo, la tesis e información importante, así como la importancia de la lectura. Los estudiantes no externaron tener dudas respecto a las actividades realizadas y notaron el cambio de lo oral a la lectura, posterior a esto se les notificó que se empezaría a trabajar con la escritura, rectificando que no tenían que olvidar lo aprendido hasta ahora del ensayo y su estructura. Los estudiantes mostraron mucho interés al mostrar organización en las clases y sesiones, hacían comentarios respecto a lo rápido que pasaba el tiempo con las clases bien organizadas.

Para la intervención de la tercera variable que es la escritura se diseñó una secuencia didáctica que considero los temas: elección de un tema, planteamiento de tesis, redacción del ensayo y corrección gramatical, dicha secuencia didáctica contiene siete sesiones, dichos temas se asociaron con el atributo 4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas. Bajo esta estructura se inició con la intervención el 13 de noviembre del 2020, durante esta sesión se les dio una orientación metodológica respecto al ensayo para así cumplir con el desarrollo de cada indicador de la lectura, las siguientes sesiones se trabajó con la escritura del ensayo, la sesión del 16 de noviembre redactaron la introducción, la sesión del 17 y 18 de noviembre redactaron el desarrollo y la hipótesis del ensayo, atendiendo siempre a los indicadores de la variable escritura, se les explicaba la importancia de la cohesión, coherencia, adecuación y corrección gramatical, esto les ayudaba a comprender mejor la estructura de su propio ensayo, finalmente en las sesiones del 19 , 20 y 21 de noviembre se trabajó con la corrección gramatical, leyendo sus propuestas y señalando retroalimentación grupal, atendiendo lo que se aprendió durante la semana.

En este último apartado de la intervención los alumnos mostraron compromiso al momento de redactar su ensayo final, comprendiendo la escritura y la importancia de comprender sus elementos, se hicieron comentarios finales respecto a las últimas semanas que se trabajó con las tres variables e hicieron comentarios como: se

organizaron bien las clases, se entendía claramente el contenido y se logró redactar un ensayo con una buena estructura, los estudiantes siempre mostraron disposición y a pesar de que al final se trabajó con la escritura mantenían su cámara encendida mostrando interés por lo que realizaban. Después de este proceso se realizó el cierre de la intervención y se programó una fecha para la aplicación del post test.

4.5. Post test

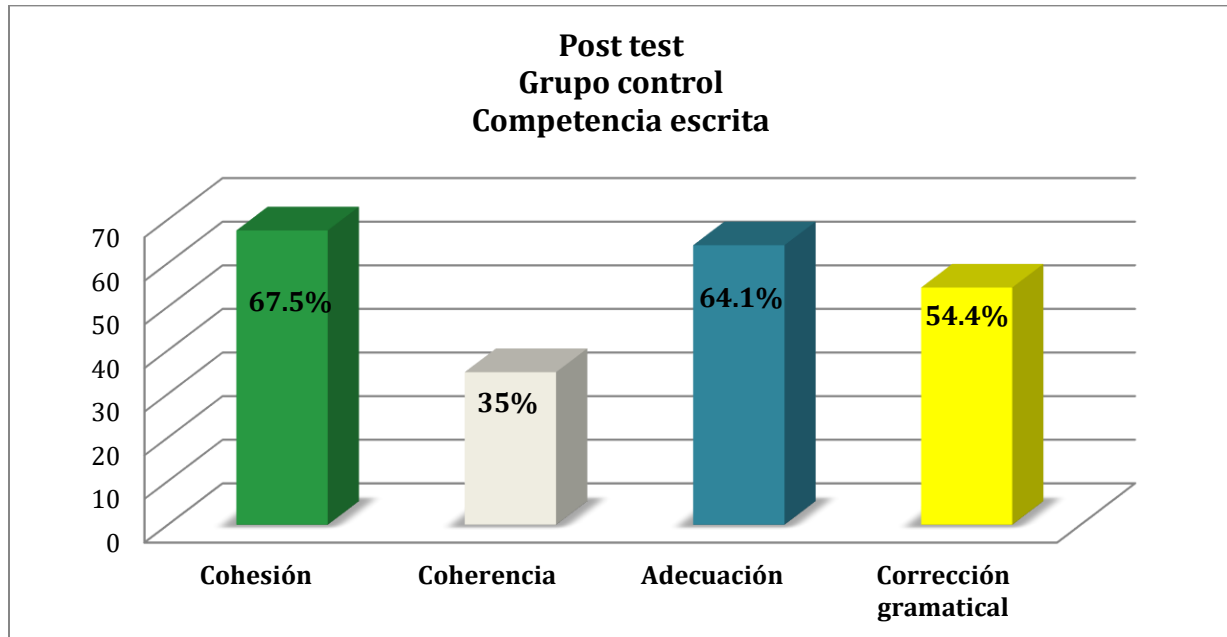
El post test se llevó a cabo el día 24 de noviembre de 2020 y el 27 de noviembre de 2020, debido a que son tres instrumentos se utilizaron varios días, tanto al grupo experimental como el control se les aplicó en las mismas fechas en diferentes horarios. En cuanto a la aplicación del post test se realizó con apoyo de “forms de google” ya que por las condiciones de la pandemia era el único medio en el que se podía obtener esa información, en cuanto al debate se realizó a través de la plataforma de zoom.

4.5.1. Resultados post test grupo control por variable

El grupo control mostró los siguientes resultados por variable, en este caso no se les realizó una intervención, sino que se mantuvo la dinámica normal de enseñar los temas, es importante señalar que se les enseñaron los mismos temas, con la única diferencia de que en este grupo no se realizaron las secuencias didácticas contextualizadas, sino que se realizaron las actividades propuestas en la plataforma Canvas.

4.5.1.1. Competencia escrita

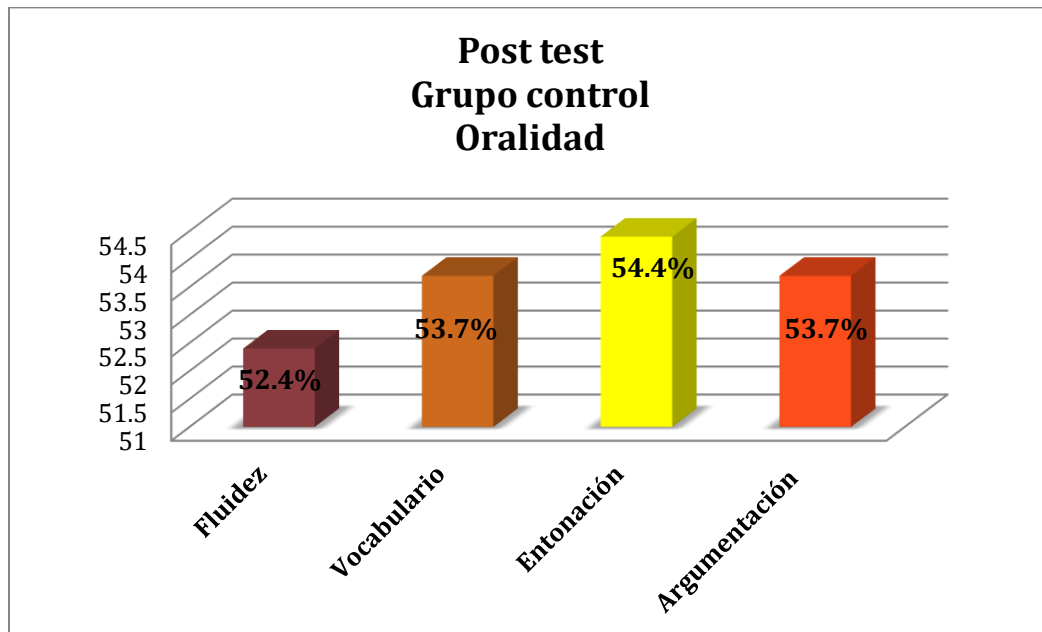
Gráfico 8 : Resultado de la competencia escrita en el post test del grupo control



Los resultados del post test demuestran que en la variable de escritura el grupo control demuestra un nivel óptimo del indicador de cohesión con un 67.5%, en cuanto a la variable de adecuación obtienen un 64.1% en el que logran adaptar el texto según lo que se quiere comunicar, en cuanto a la corrección gramatical muestran un dominio bajo con un 54.4%, por último se encuentra la coherencia con un 35% de dominio el cual demuestra que no logran procesar la información y cómo esta se comunica. Se observa entonces, que los estudiantes manejan un dominio bajo en la competencia escrita, mostrando dificultades para ejecutar la escritura en su totalidad.

4.5.1.2. Oralidad

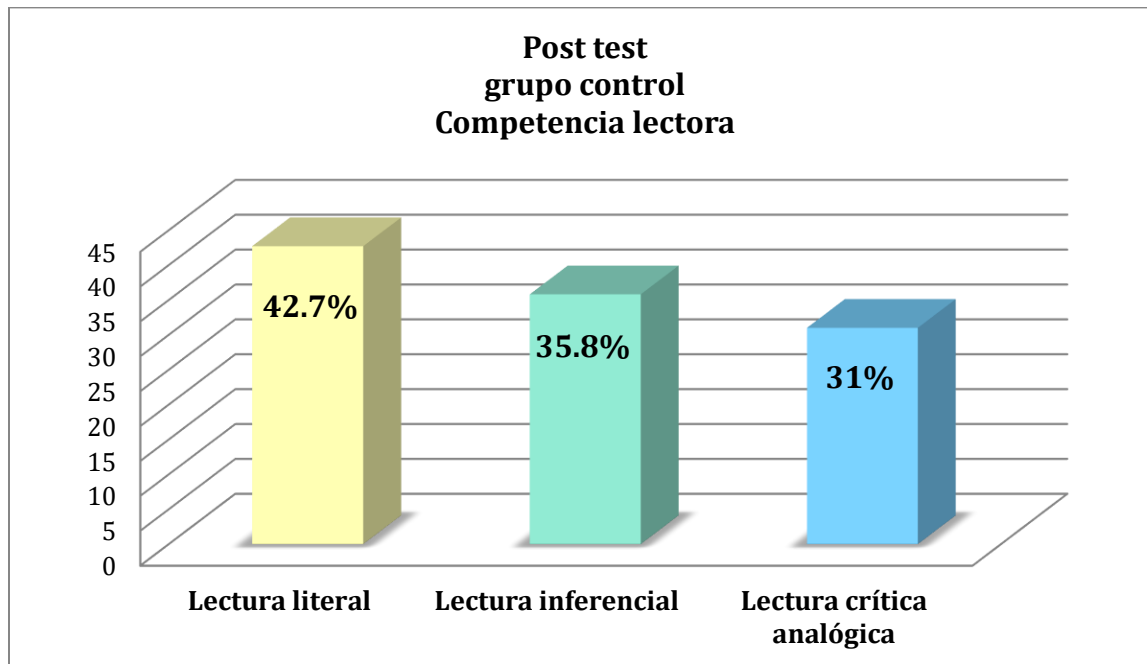
Gráfico 9: Resultados de oralidad en el post test del grupo control



Los resultados del pos test del grupo control en la variable de oralidad demostraron un nivel bajo en general, los estudiantes demostraron que en el indicador de entonación mantienen un 54.4% de dominio y no logran modular su voz para realizar intervenciones, en cuanto al indicador de la argumentación y vocabulario mantienen un porcentaje de 53.7% esto se asocia con que no cuentan con las palabras suficientes para elaborar un buen argumento, finalmente el indicador de la fluidez se encuentra con un 52.4% el cual es coherente con los resultados de la argumentación y vocabulario ya que no existió fluidez al momento de su intervención durante el debate.

4.5.1.3. Competencia lectora

Gráfico 10: Resultados de la lectura en el post test del grupo control



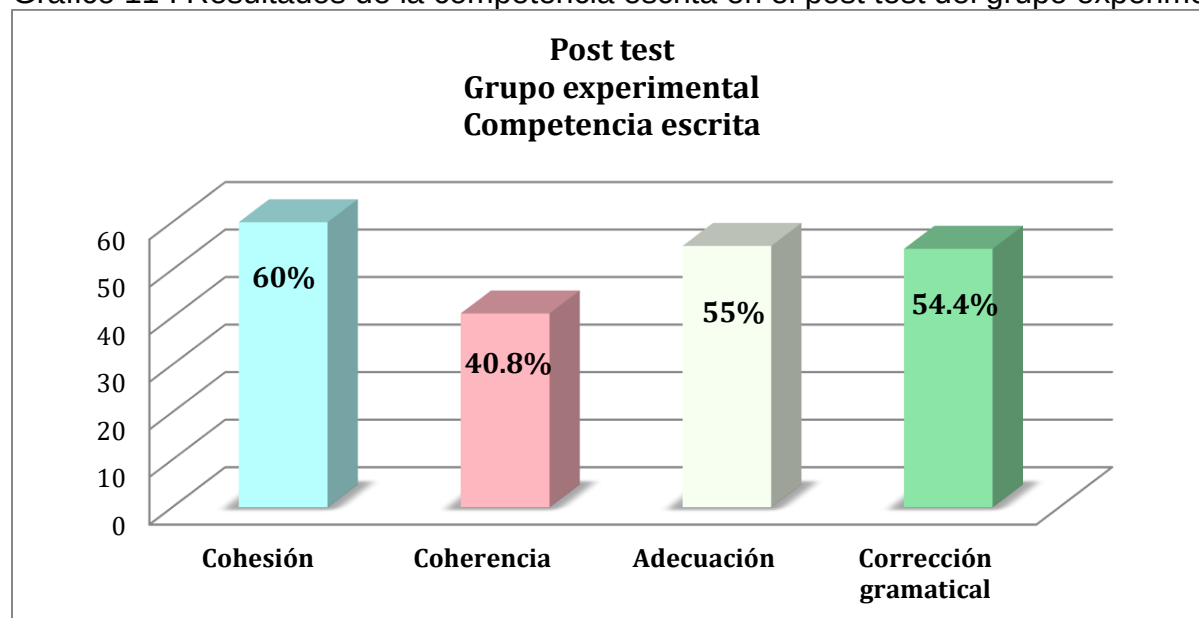
En los resultados del post test del grupo control en la variable de lectura se refleja que el indicador más alto es la lectura inferencial con un 42.7% en donde se refleja que los alumnos mantienen un bajo nivel para distinguir información explícita en el texto, posteriormente se encuentra la lectura inferencial en el que mantienen un porcentaje del 35.8% donde reflejan mantener un bajo nivel para realizar inferencias en el texto, por último se encuentra la lectura crítica analógica con un 31% el cual es muy bajo y considerando que es el nivel más alto de lectura, se refleja que a los estudiantes entre más complejo el nivel de lectura más se les dificultó la prueba.

4.6 Resultados post test grupo experimental por variable

A continuación se describen los resultados del post test del grupo experimental, es importante mencionar que este fue el grupo al que se le diseñaron las secuencias didácticas y planes clase para fomentar el desarrollo de las variables de escritura, oralidad y lectura.

4.6.1. Competencia escrita

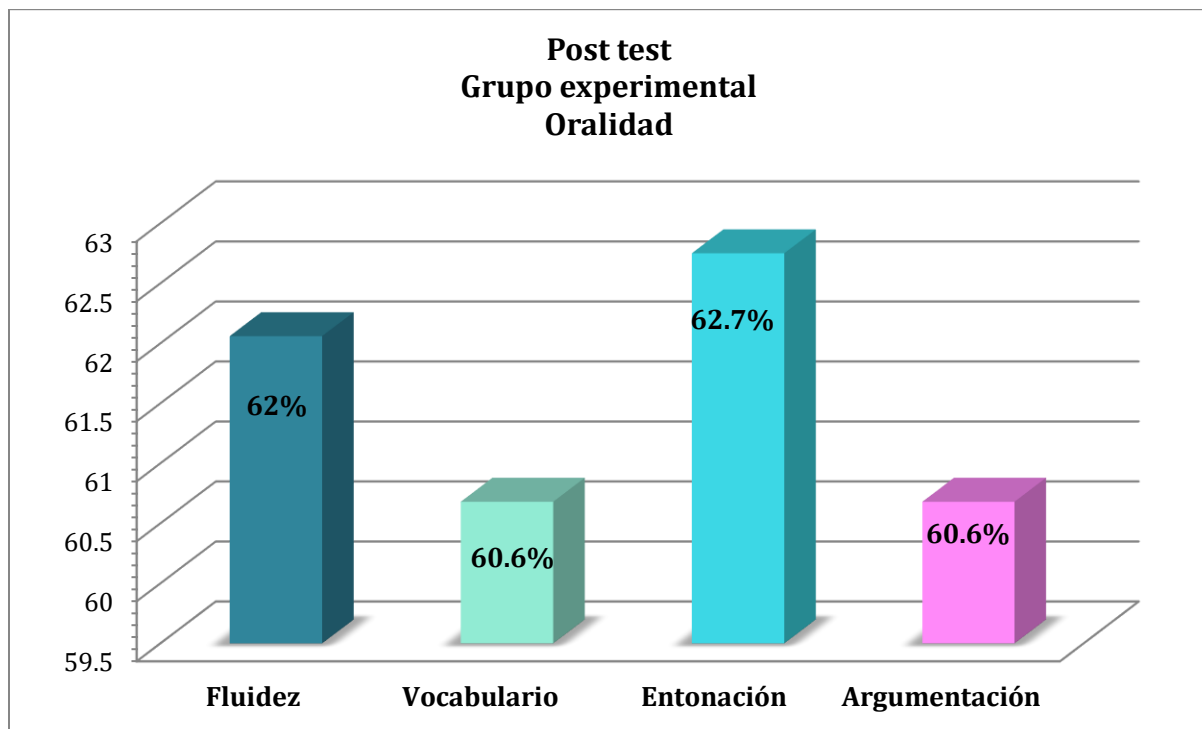
Gráfico 11 : Resultados de la competencia escrita en el post test del grupo experimental



Los resultados arrojados pro el post test del grupo experimental demuestran que los estudiantes mantienen un nivel óptimo del indicador cohesión, es decir que logran distinguir las articulaciones del texto, posterior a esto se encuentra la adecuación con un 55% de dominio en el que logran adaptar el texto según lo que se quiere comunicar, en cuanto al indicador de corrección gramatical muestran que logran distinguir la calidad del texto. Finalmente la coherencia con un porcentaje de dominio del 40.8% refleja que los alumnos carecen del dominio del procesamiento de la información.

4.6.2. Oralidad

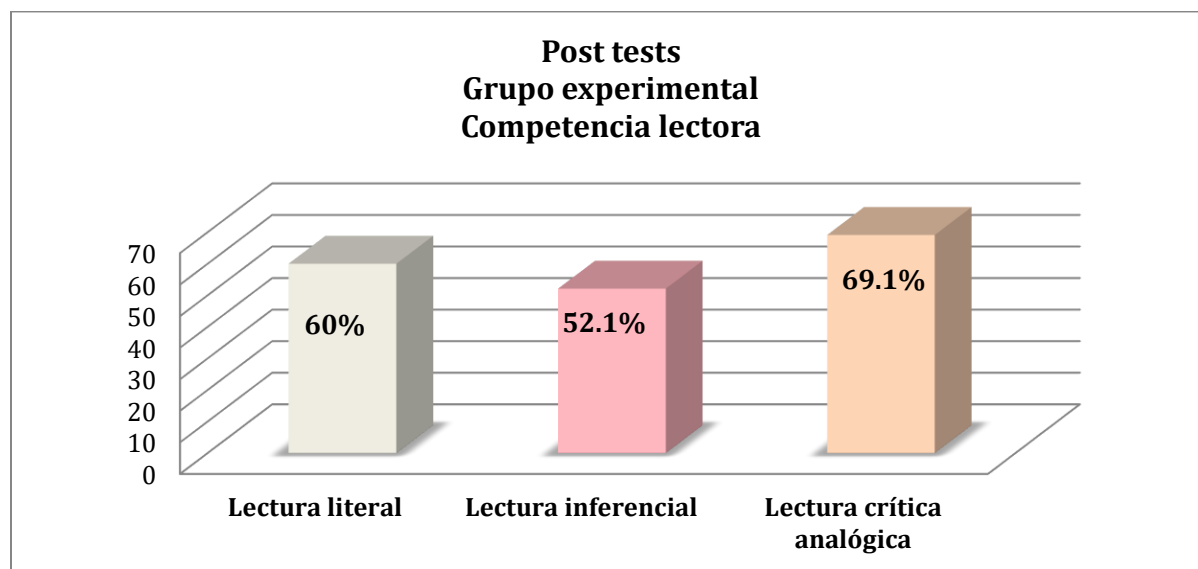
Gráfico 12: Resultados de la oralidad en el post test del grupo experimental



Los resultados arrojados en el post test de la variable oralidad demuestra que los alumnos mejoraron su entonación con un 62.7% mismo que refleja que hicieron una variación del tono de la voz al hablar, seguido del indicador de la fluidez en el que mostraron un 62% de dominio en la habilidad de procesar la lengua, seguido de la argumentación y el vocabulario en donde mantuvieron el mismo porcentaje 60.6% donde lograron empatar estos dos indicadores, lo cual significa que mantuvieron un mismo nivel al momento de emplear su variedad de conocimiento y palabras del tema con la capacidad de estructurar y sustentar ideas.

4.6.3. Competencia lectora

Gráfico 13: Resultados de la competencia lectora en el post test del grupo experimental



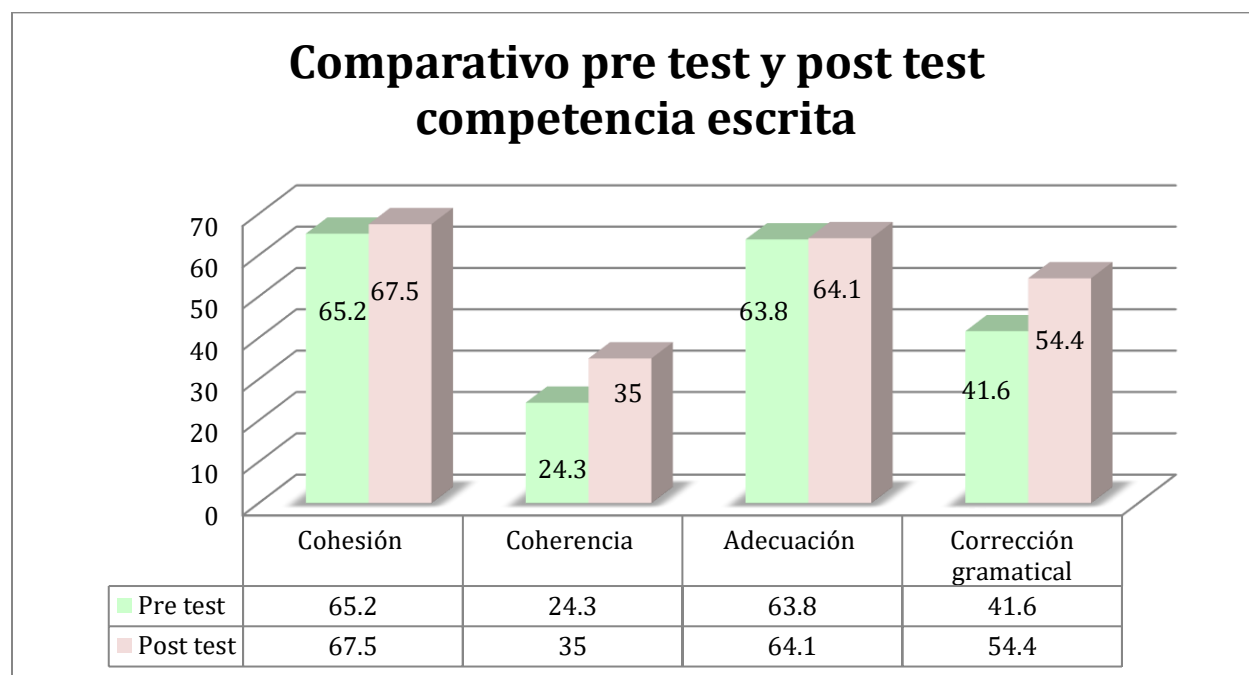
Los resultados obtenidos en el post test del grupo experimental en la variable de competencia lectora, refleja que los estudiantes mantienen un alto nivel en el indicador de la lectura crítica analógica, el cual es el nivel de lectura más complejo obteniendo un porcentaje del 69.1% es decir que los estudiantes logran interpretar la lectura, seguido de la lectura literal con un 60% en donde los alumnos reflejan mantener un nivel óptimo al momento de distinguir información explícita en el texto, por último se encuentra el indicador de la lectura inferencial con un 52.1% en donde los alumnos mantienen un nivel bajo en el que demuestran dificultad para elaborar suposiciones a partir de los datos que se presentan en el texto.

4.7. Comparación entre grupos del pre test y post test

A continuación se presenta una comparación de los resultados del pre test y post test tanto en el grupo experimental como el grupo control, esto se hace con la intención de ver el comportamiento de las variables y sus indicadores.

4.7.1. Comparativo del Grupo control Pre test y post test competencia escrita

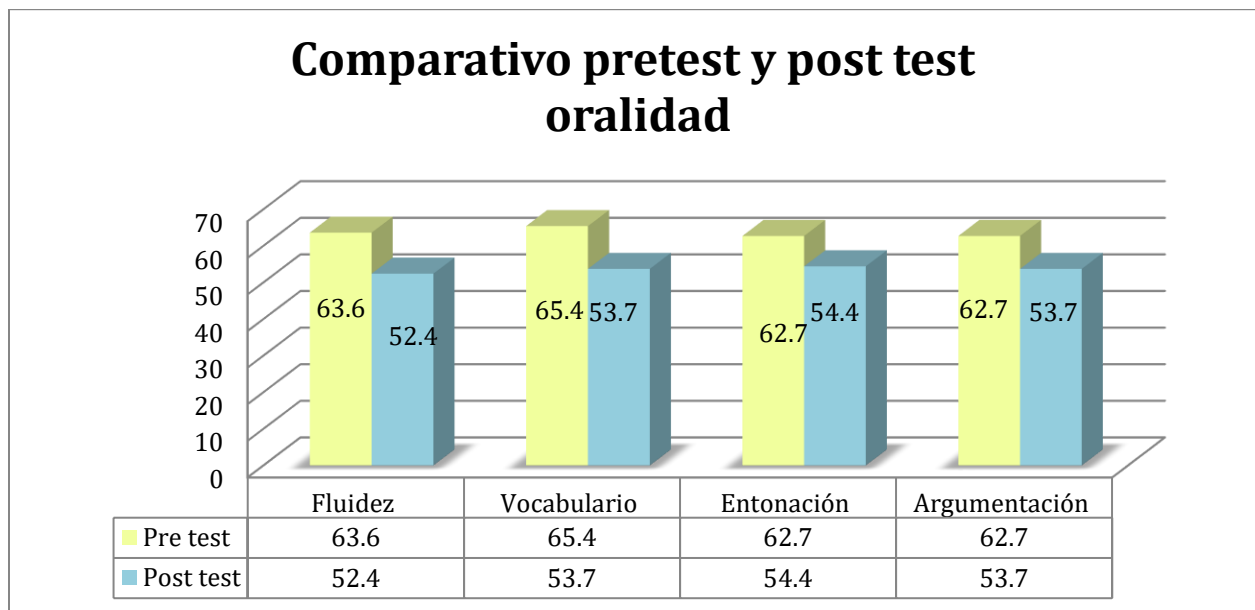
Gráfico 14: Resultados de la competencia escrita del pre y post test del grupo control



Se observa que el grupo control en cuanto a la variable de escritura el indicador más alto es la cohesión e incluso se refleja un aumento del pre test al post test, en la cohesión, también se observa un incremento significativo en la coherencia, así mismo se observa que en la adecuación y en la corrección gramatical también hay un aumento de los indicadores que a pesar de no ser tan significativo hay un incremento, esto se puede asociar a que los temas que se explicaron fueron los mismos.

4.7.2. Comparativo del Grupo control Pre test y post test oralidad

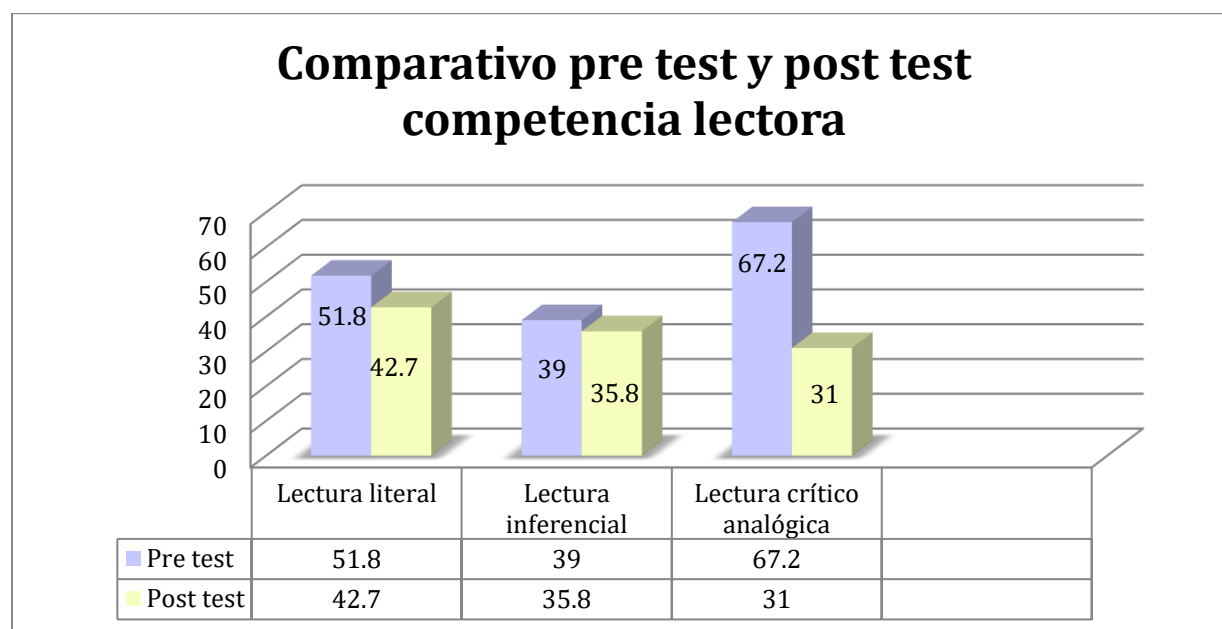
Gráfico 15: Resultados de la oralidad del pre y post test del grupo control



Se observa que el grupo control en la variable de oralidad hay una disminución en el desarrollo de todos los indicadores, se presenta una disminución más significativa en el vocabulario, ya que en el pre test manejaban un vocabulario óptimo y en el post test no la manejaron de forma adecuada, seguido de la fluidez, la entonación y la argumentación, indicadores en los que hubo una disminución significativa ya que no realizaban intervenciones de calidad.

4.7.3. Comparativo del Grupo control Pre test y post test competencia lectora

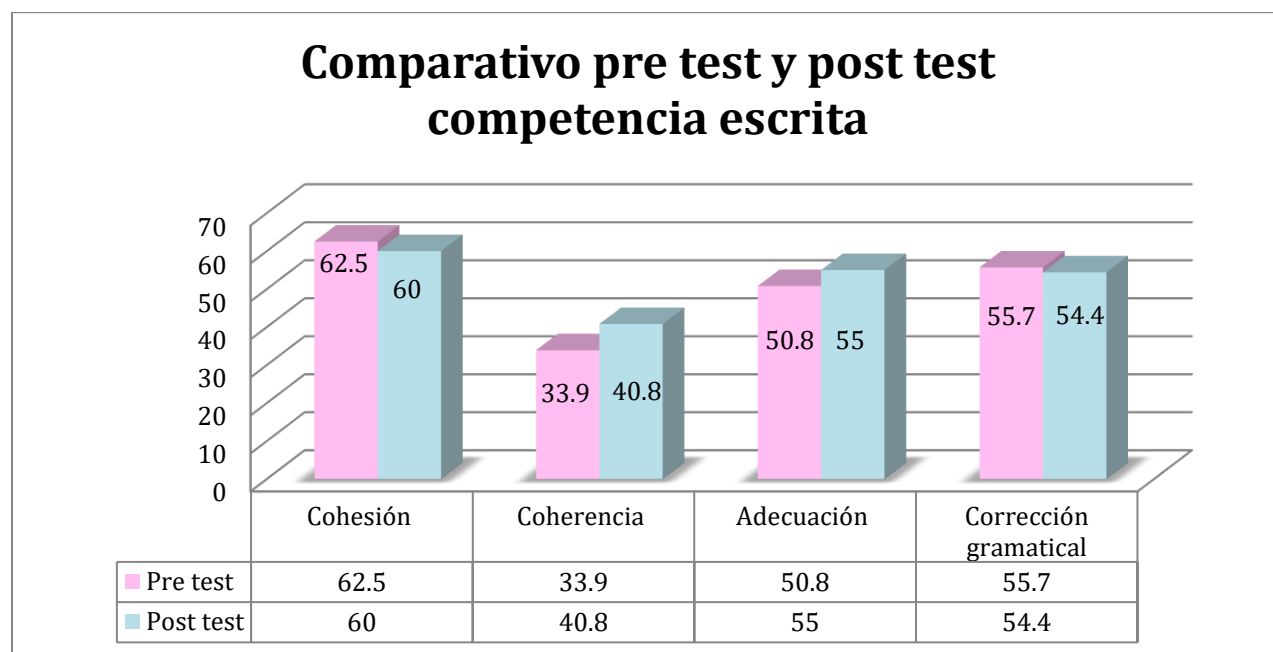
Gráfico 15: Resultados de la competencia lectora del pre y post test del grupo control



Esta comparativa muestra como el grupo control mostró una disminución significativa en la competencia lectora en general, iniciando con la más baja que en un inicio en el pre test resultó ser la más elevada en el post test disminuyó el dominio de la lectura crítica analógica, mientras que en la lectura literal también demostraron una disminución significativa, de la misma forma sucedió con la lectura inferencial que en el pre test fue la más baja, en el post test también disminuyó el indicador de lectura inferencial.

4.7.4. Comparativo del Grupo experimental Pre test y post test competencia escrita

Gráfico 15: Resultados de la competencia escrita del pre y post test del grupo experimental

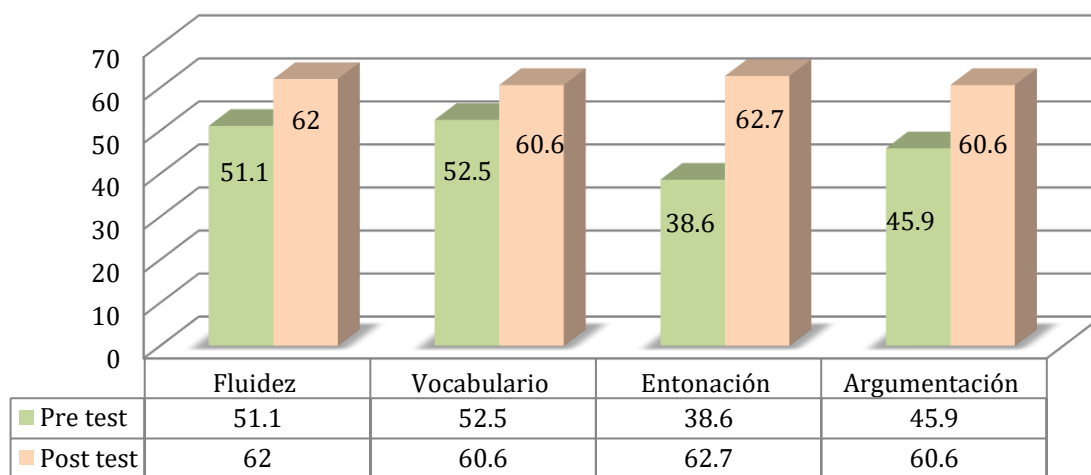


Los resultado reflejan que el grupo experimental que es el grupo al que se le aplicaron las secuencias didácticas contextualizadas en cuanto a la variable de escritura se obtiene que en la cohesión hay una ligera disminución que va del 62.5 al 60, en cuanto a la coherencia hay un aumento significativo, lo mismo sucede con la adecuación en donde hay un aumento, sin embargo en la corrección gramatical hay una ligera disminución, esto refleja que los estudiantes si lograron mantener unos niveles óptimos en cuanto a la escritura.

4.7.5.Comparatvo del Grupo experimental Pre test y post test oralidad

Gráfico 16: Resultados de la oralidad del pre y post test del grupo experimental

Comparativo pre test y post test oralidad

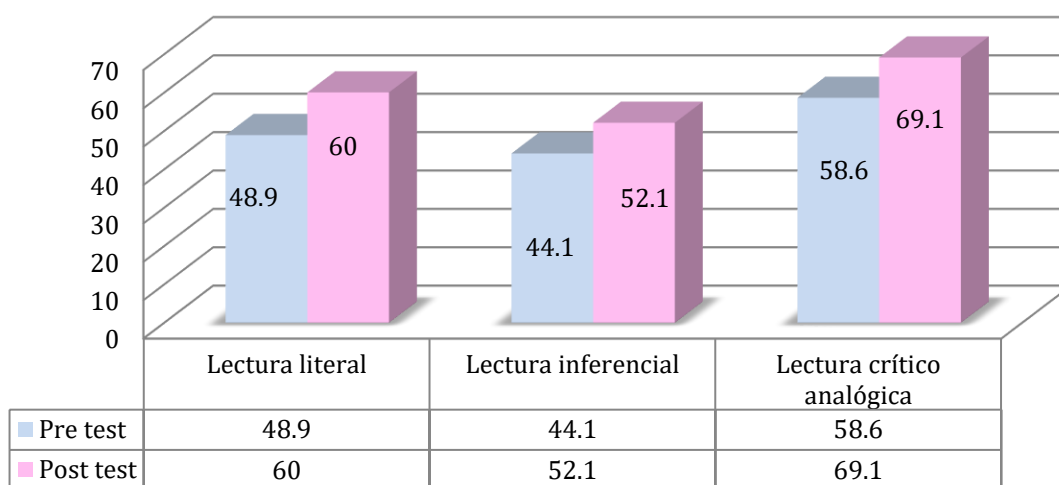


En esta gráfica se observa que la aplicación de estrategias funcionó de forma significativa ya que hubo un aumento en cada uno de los indicadores que componen la variable de la oralidad, en donde hubo un avance óptimo es en el indicador es en la entonación, lo cual demuestra que los estudiantes lograron mejorar en la expresión y coherencia de su discurso oral.

4.7.6. Comparativo del Grupo experimental Pre test y post test competencia lectora

Gráfico 17: Resultados de la competencia lectora del pre y post test del grupo experimental

Comparativo pre test y post test competencia lectora



Se observa que en la variable de lectura hubo un aumento significativo en las tres variables, en cuanto a la lectura literal se observó un cambio significativo, seguido de la lectura inferencial y la crítica analógica en la cual se observa claramente que hubo un aumento en la lectura, lo cual demuestra que la lectura constante funcionó para que mejorarán su lectura.

4.8. Comparación general

	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST
	GRUPO CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL
VARIABLES				
COMPETENCIA ESCRITA	48.8%	53.5%	55.3%	52.4%
ORALIDAD	63%	44.4%	53.62%	61.5%
COMPETENCIA LECTORA	52%	52.3%	36.5%	60.4%

Se realizó la tabla para que visualmente se logre identificar el cambio que existe por variable, se observa finalmente que el grupo control si mantuvo un progreso significativo en especial en la variable de la competencia escrita, mientras que en la competencia

lectora hay una disminución significativa, es decir que no logran distinguir los diferentes niveles de lectura, en cuanto a la oralidad se observa que el grupo control en su participación fue menor, no lograron estructurar buenos argumentos y mostraron un vocabulario escaso. Mientras que en el grupo experimental se observa que hubo una ligera disminución en la competencia escrita, sin embargo se puede asegurar que mantienen un nivel óptimo al no bajar de forma drástica, en cuanto a la oralidad los estudiantes mostraron un progreso significativo, lograban articular bien sus participaciones e incluso participaban activando su cámara, lo que permitió observar un mayor progreso en la variable de la oralidad, por último en la competencia lectora se muestra que hubo mejora en la comprensión lectora y en el manejo de los niveles de lectura.

Conclusiones y Recomendaciones

A continuación, se redactan las conclusiones que arroja el presente trabajo de investigación, este apartado está organizado de la siguiente forma, en primer lugar se redactan las consideraciones finales en relación con el planteamiento del problema, los objetivos planteados en la investigación y las preguntas de investigación. Después se presentan las previsiones y recomendaciones que la investigación plantea para el fenómeno educativo. Posteriormente, se proponen unas alternativas de mejora que responden a acciones que pretenden generar los cambios necesarios a partir de las previsiones anteriormente mencionadas.

En el capítulo I de la presente investigación en el apartado del planteamiento del problema se describe que en la preparatoria de la Universidad Tec Milenio Campus Puebla no se han aplicado pruebas que midan el progreso de los estudiantes en el área de lectura, escritura y oralidad, aún a pesar de que cuentan con materias afines como: Lectura y Redacción y Comunicación Integral.

En la observación y discusión con docentes de dicha institución, se identifica que los alumnos carecen de habilidades verbales, sus trabajos escritos presentan errores ortográficos y falta de coherencia, no comprenden las instrucciones en cuestionarios simples y en lecturas, manejan un vocabulario reducido que les impide usar sinónimos

en la redacción de ensayos. Considerando el planteamiento anterior se comprende que es una situación real, los estudiantes no logran comprender las indicaciones simples, no realizan lecturas constantes y no suelen expresar sus puntos de vista de forma consciente, con buen dominio de vocabulario y buena expresión oral, se observó en la aplicación del pre test que dominaban solo algunos elementos por variable más no todos en su totalidad, en cuanto a la lectura demostraban dificultad para comprender las indicaciones, en la oralidad demostraban fluidez pero escasas en sus argumentos y en la escritura no lograban distinguir los errores ortográficos, por lo que el planteamiento del problema se observa desde la aplicación del pre test y en la intervención, demostrando dificultades para la comprensión de las tres variables de esta investigación que son la lectura, oralidad y la escritura.

En cuanto a los objetivos planteados en esta investigación se observa lo siguiente:

El objetivo general de esta investigación que enuncia: *Desarrollar la competencia se expresa y se comunica en la asignatura de lectura y redacción en estudiantes de primer semestre de bachillerato*. Se cumple ya que en el grupo experimental que es aquel en el que se contextualizan las secuencias didácticas se observa un progreso significativo y óptimo, demostrando que llevar un proceso secuencial, la delimitación de secuencias didácticas y planes clase permite un mayor control en cuanto a lo que se busca fomentar en los estudiantes y también el diseño de las actividades, estrategias y tiempos permite que los estudiantes comprendan mejor lo que se busca desarrollar en ellos.

En cuanto al primer objetivo particular que enuncia lo siguiente: *Distinguir los niveles de competencia lectora que presentan los estudiantes de primer semestre de bachillerato*. Se logra alcanzar ya que se hace evidente el nivel de competencia lectora que presentan los estudiantes, tanto del grupo experimental como del grupo control, en cuanto al primer grupo se observa en específico que se cuenta con cierto conocimiento y comprensión de la lectura, en cuanto a la lectura literal que es la más sencilla no existe mucha dificultad para distinguirla, en cuanto a la inferencial hubo mayor respuesta de parte de los estudiantes en cuanto al pre test que el post test y finalmente la lectura crítico analógica, logran asociar información ajena al texto.

En cuanto al segundo objetivo particular planteado en esta investigación que enuncia: *Analizar los componentes de la competencia escrita que presentan los estudiantes de primer semestre de bachillerato en la redacción de textos*. Se destaca que se obtuvieron resultados que demostraron sus niveles en cuanto a la cohesión, coherencia, adecuación y corrección gramatical, demostrando mayor dificultad en la corrección gramatical, lo que hace suponer que los estudiantes no cuentan con conocimientos previos en cuanto a las reglas ortográficas y acentuación, conocimiento que ya deberían conocer al ingresar al nivel de preparatoria, también es importante mencionar que a pesar de no redactar textos en el pre test y post test, durante la intervención realizaron un ensayo en el que se pudo observar que iban desarrollando su escritura de menor a mayor complejidad, fortaleciendo sus habilidades en cuanto a esta competencia.

Por último, el tercer objetivo específico enuncia: *Identificar el manejo de estrategias comunicativas que presentan los estudiantes de primer semestre de bachillerato en relación a la oralidad*. A pesar de que la intervención se realizó a través de la plataforma zoom, los estudiantes demostraron sus habilidades en cuanto a la oralidad y esta modalidad on line no impidió que activaran su cámara e intervinieran en las dinámicas, fueron evidentes sus habilidades, en cuanto a la entonación, fluidez, vocabulario y argumentación. Demostrando que hubo un interés elevado de parte de los estudiantes por este tipo de dinámicas y ellos mismos notaban la diferencia en sus intervenciones, diferencia que demostraba un buen progreso en dicha variable.

Es importante destacar que mucho de la distinción del progreso de las áreas de oportunidad de cada variable se logró distinguir no sólo a través de la aplicación de las pruebas del pre y post test, sino que también se lograron percibir muchas áreas de oportunidad a través de la intervención, por lo que considerar el contexto y los resultados del pre test permitieron delimitar bien las actividades, dinámicas y estrategias a seguir dentro de cada sesión, así mismo se distingue que la secuencia de las actividades, mencionarles el objetivo de cada actividad, las formas de evaluación, les da mayor conciencia de lo que aprenden y lo que deben realizar, se observó en sus trabajos claridad y eran muy pocas las dudas que demostraron durante la intervención.

En resumen, en cuanto a los objetivos planteados en esta investigación se logró alcanzar en diversos momentos, el objetivo general de desarrollar la competencia se expresa y

comunica en la asignatura de lectura y redacción en estudiantes de primer semestre de bachillerato se cumple gracias a que los resultados ya analizados reflejan que hubo un incremento significativo en cada variable, en cuanto al objetivo particular distinguir los niveles de competencia lectora que presentan los estudiantes también se cumplió y se pudo observar a detalle las deficiencias en cuanto a los niveles de lectura, respecto al objetivo de analizar los componentes de la competencia escrita que presentan los estudiantes también se cumplió ya que se analizó que los indicadores de esta variable se logran desarrollar siempre y cuando exista un proceso secuencial, finalmente el objetivo de identificar el manejo de estrategias comunicativas que presentan los estudiantes se cumplió al obtener un panorama más amplio en lo que respecta a su expresión oral.

Considerando los objetivos de esta investigación se enlistas las siguientes consideraciones finales:

El desarrollo de la competencia se expresa y comunica con sus variables que son la escritura, oralidad y lectura, deben fomentarse por medio de procesos organizados y secuenciales, a pesar de que en el aula se realizan intervenciones didácticas que buscan desarrollar esta competencia no suele existir claridad de lo que realmente se pretende desempeñar en el estudiante, por eso también se entiende la importancia de realizar diagnósticos para así generar nuevas estrategias y que las mismas sean las adecuadas para el contexto del aula.

Se concluye también que los estudiantes no han sido contextualizados en sus actividades, es decir, se proponen actividades pero no suelen cubrir las necesidades reales con las que cuentan, también el practicar constantemente una variable permitió distinguir en los estudiantes un progreso significativo incluso visible para ellos en cuanto al desarrollo de sus actividades.

Considerando lo planteado anteriormente se puede comprobar que el diseño de secuencias didácticas contextualizadas y el diseño de planes clase considerando el contexto y el diagnóstico del grupo se puede fomentar de forma óptima un progreso, también el contar con un control total de lo que se enseña, la competencia a desarrollar y sus propias variables e indicadores además de dar una claridad al docente, los

discentes también perciben el control y su desempeño se ve favorecido siempre y cuando se trabaje de manera constante y progresiva.

Dentro de las previsiones y recomendaciones que se plantean con esta investigación es que en primer lugar a **nivel institucional** se destaca lo siguiente: como se mencionó previamente en el marco contextual la Universidad Tec Milenio cuenta con una estructura de todas sus materias, en el caso de la asignatura de lectura y redacción ya existe toda una serie de actividades y de temas que se deben abordar, sin embargo es flexible en cuanto a las sugerencias y cambios que se pueden realizar en las actividades, por lo que en este nivel se sugiere que se den propuestas tangibles y que ya se hayan puesto en práctica para que se hagan modificaciones en las actividades o temarios de la propia asignatura. Es decir, se propone que se pueden generar nuevas actividades de las que ya están diseñadas en las plataformas, también el uso de las plataformas a las que orilló la pandemia favoreció a la participación ya que encendían sus cámaras y sus dispositivos al momento de participar, esto quiere decir que a pesar de no ser de forma presencial se pudo contribuir de forma significativa aún a la distancia por lo que el utilizar las herramientas digitales también fomentan el desarrollo por competencias.

En cuanto a los **docentes** se sugiere que en primer lugar realicen pruebas diagnósticas en los grupos para obtener una idea clara de las condiciones en que se presentan los estudiantes para así poder trabajar con las deficiencias, también contextualizar el conocimiento a través del diseño previo de planes clase y secuencias didácticas.

Otro elemento que permitió el control y fue guía para el desarrollo de la competencia se expresa y comunica fue el análisis de los atributos, la selección de los mismos y la distinción de las variables de cada atributo, es decir, el conceptualizar y sustentar teóricamente las competencias es de suma importancia ya que otorga mayor claridad en cuanto a lo que se pretende fomentar en los estudiantes, esta es una razón por la que se genera una propuesta de curso de práctica docente flexible “Sustento teórico y desarrollo de la competencia se expresa y comunica en el aula” (Véase propuesta al final de este apartado).

Finalmente con los **estudiantes** en base a esta investigación, se sugiere que se fomenten en ellos actividades que sean dinámicas y que promuevan su participación

oral, a pesar de que participan y emiten juicios respecto a los temas no se fomenta la oralidad como una práctica constante en el aula por lo que atender al desarrollo de la expresión oral favorece no solo a los estudiantes, sino que también promoverá el dinamismo en las aulas. En cuanto a la escritura es importante promoverla en las diferentes actividades que se hacen en el aula y que puedan redactar escritos como ensayos, resúmenes, reflexiones, etc. Para que su práctica sea constante y no sólo en las asignaturas de lenguaje. En cuanto a la lectura se propone que se fomente de inicio el gusto por la lectura, en segunda también se necesita trabajar con la importancia y finalidad de la lectura ya que además de que se obtienen nuevos conocimientos favorece a la escritura y al incremento de vocabulario para la expresión oral.

Como se mencionó anteriormente mientras mayor claridad exista en las dinámicas, indicaciones, se contextualice el conocimiento, se les comparta el objetivo de las actividades y se haga revisión de sus actividades, mayor progreso se observará en sus intervenciones y sus actividades.

Finalmente, en cuanto a las alternativas de mejora se propone que en primer lugar como docentes se tenga el conocimiento en su totalidad de las competencias a desarrollar, para así distinguir lo que se busca desarrollar en los estudiantes, por lo que es importante dominar este tipo de conocimiento.

Otra alternativa de mejora es generar dinámicas en el aula flexibles a los cambios, tal fue el caso de esta investigación que en la intervención se tenía planeado realizarlo de forma presencial, sin embargo ante la pandemia se tuvo que modificar a la modalidad on line, por lo que es importante contar con propuestas que sean dinámicas y flexibles.

Propuesta de Curso de Práctica docente flexible:
Sustento teórico y desarrollo de la competencia
se expresa y comunica en el aula.

INTRODUCCIÓN

A partir de un trabajo investigación titulado desarrollo de la competencia se expresa y comunica en la asignatura de lectura y redacción se observó un análisis no sólo con los estudiantes, también desde la perspectiva docente, misma que es importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza en el aula, por esta razón ,se ofrece la siguiente propuesta de curso de práctica docente flexible en la que se expone la importancia de sustentar teóricamente una competencia, así mismo, el proceso que debe seguir el docente para su comprensión y la aplicación de la misma.

Se considera indispensable contextualizar tanto a los estudiantes con el conocimiento, como a los docentes en la forma de cómo se imparte dicho conocimiento, por esto esta propuesta tiene la intención de dotar a los docentes no sólo de teoría, también de práctica al incentivar el diseño de conocimiento a partir de un contexto bien delimitado. Así mismo, se entiende que la capacitación docente es uno de los componentes más importantes para fomentar el desarrollo de las competencias. A pesar de que esta propuesta esta enfocada en una sola competencia enmarcada en el Acuerdo 444 de la RIEMS sirve de referencia para sustentar teóricamente otras competencias y así favorecer su desarrollo en cualquier contexto y desde cualquier asignatura.

A continuación se presenta la propuesta considerando desde un sustento conceptual, teórico y práctico.

TÓPICO I. Aspectos críticos de la gestión educativa

Introducción

Actualmente la educación está atravesando por cambios constantes que requieren que todos y cada uno de los elementos que la componen se actualicen en diversas áreas, razón por la que es necesario capacitar a docentes en las áreas correspondientes para entender los cambios e impactar en los diversos niveles educativos correspondientes. Los docentes son la principal herramienta y el contacto directo con los estudiantes, por lo que su capacitación debe ser una prioridad y una constante en su trayectoria profesional.

1.1 Estado situacional del fenómeno educativo

1.1.1 Descripción

El desempeño profesional docente actualmente es indispensable para fomentar un crecimiento progresivo en el propio docente y por ende en los alumnos y/o contextos en que se desenvuelve, actualmente los desempeños de la educación se enmarcan a través de cursos y capacitaciones alineadas a los diversos programas de estudio que existen actualmente.

Por tal razón se requiere que los docentes cumplan con las características adecuadas para formar a estudiantes capaces de desenvolverse en cualquier contexto, las capacidades que debe mantener un docente son aquellas que le permitan estar abiertos al cambio y a las complejidades que se puedan presentar dentro del ámbito educativo, un claro ejemplo son los distintos estilos y ritmos de aprendizaje con los que se puede topar en el aula, ante una situación así los docentes deben contar con la preparación adecuada para desenvolverse y potenciar sus propias capacidades así como las de los estudiantes con los que trabaja.

En estos tiempos existen un sin fin de oportunidades pedagógicas a desarrollar como docentes, la situación actual en que nos enfrentamos esta dando apertura a nuevas formas de enseñanza y sobre todo a generar nuevos métodos y técnicas para que los

estudiantes logren obtener las competencias necesarias según el nivel de estudios que cursa.

Los docentes ahora cuentan con muchas herramientas de trabajo digitales y es necesario trasladar todo aquello que en su momento se trabaja en el aula a este mundo digital para tratar de igualar lo que sucede en un salón de clases, por eso la capacitación de los docentes es un medio para lograr el objetivo que es la enseñanza.

El área de lenguaje y comunicación es indispensable para el desarrollo y crecimiento de los estudiantes, ya que en todo momento se encuentran emitiendo mensajes, leyendo información y conversando de forma oral lo que entienden respecto a un tema o simplemente compartiendo su opinión, por lo que es necesario hacer un énfasis en el desarrollo de la competencia se expresa y comunica.

1.1.2 Análisis

Las herramientas con las que cada docente puede contar son diversas y esto depende de cómo es su forma de trabajo, lo que busca desarrollar e incluso las asignaturas que imparte, por tal razón es indispensable que los recursos educativos con los que cuenta deben cumplir con ciertas características para prepararlos no solo en el aula sino que en su momento se utilicen para la vida ajena a una institución educativa. Por lo tanto, el desarrollo de la competencia se expresa y comunica se hace indispensable en el nivel de educación media superior.

La creación de ambientes de aprendizaje en el aula debe crearse previamente y con la conciencia de lo que se busca desarrollar en el alumno y ahora con el apoyo del uso de las tecnologías de la comunicación y la información se abre una posibilidad para fomentar su buen uso y aprovechamiento. Por esta razón se hace prudente fomentar a los docentes para que conozcan el sustento teórico de la *competencia se expresa y comunica*, y a su vez desarrollarla en sus asignaturas.

La mayoría de las asignaturas cuentan con una serie de competencias en específico a desarrollar, las cuales son una guía para lograr los aprendizajes esperados en los alumnos, por eso el diseño previo de las secuencias didácticas, su aplicación y los resultados de ésta dan una idea de lo importante que es contextualizar el conocimiento.

Al hacer referencia a contextualizar el conocimiento se considera a la gestión pedagógica para el marco de la formación continua de profesores, es indispensable la capacitación continua ante los cambios tan drásticos que como sociedad enfrentamos y sobre todo considerar que la educación es uno de los grandes agentes de aportación y de cambio en una sociedad.

1.1.3 Interpretación

La sociedad siempre se encuentra en constante transformación y cambio, lo cual nos da la oportunidad de poder diseñar un plan considerando un contexto real, por eso al incidir en el ámbito educativo se está incidiendo a nivel social por lo que todos aquellos valores que unen lo educacional con lo social mantienen una estrecha relación e implica un compromiso por parte del sector educativo.

Por lo tanto esta propuesta pretende desarrollar una práctica docente que sea abierta flexible, dinámica, planeada y sistemática, enfocada al logro de aprendizajes significativos y de calidad para sus alumnos. Considerando todos los elementos necesarios para su aplicación de inicio a fin y sobre todo el acompañamiento docente que se requiere actualmente. También es necesario conocer el sustento teórico de las competencias que sustentan el marco normativo de la Educación Media Superior.

1.2 Toma de decisiones

1.2.1 Gestión Educativa

Según Chacón (2014), la gestión educativa puede entenderse como un sistema de saberes o competencias para la acción y un sistema de prácticas, actualmente ya se cuenta con todo un sistema de incidencia en este tipo de gestión, sin embargo esta política se presenta como una sola y no está consolidada en específico para ciertos contextos, razón por la que se necesita adaptar para así mejorar la práctica docente y por ende a los alumnos. Se requiere generar una correlación y articular de forma adecuada los currículos propuestos. Esto no quiere decir que se debe hacer caso omiso a lo que se plantea dentro del sistema, sino todo lo contrario que se logre generar un vínculo entre lo que se plantea y la realidad actual.

1.2.2 Gestión Institucional

Según Acevedo, Aguiñaga y Valenti (2017), la gestión institucional comprende todas aquellas actividades que se desarrollan dentro del aula tales como la enseñanza y aprendizaje, por lo tanto hay roles que desempeñar para tener el control de cada uno de los elementos ya mencionados. En esta propuesta se pretende asumir la estructura con la que se cuenta en la educación media superior e incidir en la principal herramienta con la que cuenta toda institución que en este caso son los docentes, por tal razón la capacitación a los mismos va a permitir que se realice una planificación precisa respecto a lo que se busca lograr como institución, dentro de esta propuesta se pretende desarrollar una programación adecuada para fomentar una de las competencias que se pretende desarrollar en los estudiantes de educación media superior.

1.2.3 Gestión Escolar

Según Quintana (2018), la gestión escolar siempre va a tener impacto en la calidad educativa, misma que se pretende alcanzar por medio de la organización de todos los elementos que componen a una institución educativa. Por lo que este tipo de gestión debe promoverse y desarrollarse de manera cíclica, por lo que al capacitar a docentes se promueve un mayor desempeño en todas las áreas y así mismo se busca desarrollar estrategias que impulsen el cambio y los procesos que involucren las prácticas burocráticas.

1.2.4 Gestión pedagógica

Según Castro (2009), se entiende por gestión pedagógica como aquella en que se involucran la enseñanza y el aprendizaje en virtud de las necesidades y aspiraciones de la comunidad escolar, es decir todo lo que tiene lugar dentro del aula, dentro de ésta los docentes juegan un papel muy importante ya que si ellos tienen claridad respecto al proceso de enseñanza y asumen el currículo a transmitir de una forma comprometida y responsable existe la posibilidad de que los resultados sean favorables para la institución, también aquí es donde las planeaciones ocupan un lugar representativo dentro de lo que se busca impulsar y desarrollar en los alumnos, por lo tanto esta propuesta esta basada

en la gestión pedagógica y a su vez busca que los docentes mantengan una interacción garantizada y con resultados visibles en sus alumnos.

1.3 Campos de aplicación

1.3.1 Objeto de la gestión pedagógica

El curso “Teoría y desarrollo de la competencia se expresa y comunica” pretende llamar el interés de los directivos y docentes de educación media superior que buscan una capacitación constante, la actualización y aplicación de conocimientos que fortalezcan su mejora en la práctica cotidiana y así mismo mejorar el aprendizaje en los estudiantes, debido a que este curso se involucra directamente con el desarrollo de las competencias y su sustento teórico por lo que es importante que se pueda comprender en su totalidad.

Así mismo, es importante distinguir que en la educación media superior es importante que tanto los directivos como los docentes demuestren un dominio total en sus de los enfoques curriculares, planes y programas, en el caso de esta propuesta de curso incide completamente en el enfoque curricular, así mismo interviene en los contenidos de las secuencias didácticas, las cuales pueden ser contextualizadas según lo que busca lograr cada docente.

Una vez que los directivos y docentes comprenden la importancia de la capacitación a favor de su ejercicio cotidiano existe un equilibrio organizativo-administrativo y por lo tanto social para la transformación de la propia institución.

1.3.2 Procedimiento de la gestión pedagógica

Al participar en el curso los docentes demostrarán la capacidad crítica para la mejora de su desempeño dentro del aula, también se tomará consciencia de sus clases y a su vez considerarán nuevas alternativas. Al capacitar a los docentes se propicia un cambio en los estudiantes en función de sus capacidades, aptitudes, estilos y ritmos. La educación media superior busca el desarrollo de competencias por lo que se pretende una participación activa, crítica y creativa como parte de su formación.

1.3.3 Finalidad contextual de la gestión pedagógica

El curso “Teoría y desarrollo de la competencia se expresa y comunica” busca promover el desarrollo profesional mediante la felexión colectiva y el intercambio de experiencias, para convertir su centro de trabajo en una verdadera comunicad de aprendizaje. También se busca intercambiar con otras comunidades escolares para fortalecer la mejora de la práctica docente, directiva y de los propios aprendizajes de los alumnos.

1.4 Dimensiones de la Gestión

1.4.1 Pedagógica-curricular.

Atiende los PEA, la evaluación, ambientes de aprendizaje, competencias de los alumnos.

La capacitación y actualización de los maestros genera un fomento al perfeccionamiento pedagógico, es decir que cuando una escuela tiene interes en capacitar al equipo docente se apuesta también por el aprendizaje de los alumnos. Otr aspecto importante es la planeación pedagógica, ésta al fomentarse se trabaja directamente con los objetivos de aprendizaje y sus resultados, cuando se genera este ambiente los maestros pueden recibir retroalimentación de su práctica y de lo que ejercen en el aula. También es importante destacar que se pretende dar valor a la planeación previa de las secuencias didácticas.

1.4.2 Organizativa.

Interrelación docente y la comunidad formulando un código de ética.

La capacitación docente pretende generar un clima de confianza dentro de cualquier contexto escolar, ya que se promueve el aprendizaje, se propone la comunicación, cooperación e intercambio de valores, es decir que cuando se capacitan a los docentes se busca incidir en los diferentes contextos en que se desenvuelven.

Otro aspecto importnte es la planeación institucional, cuando existe una planeación a nivel de organización escolar se determina tiempo para la capacitación docente y así mismo existe mayor control en cuanto a lo que se busca desarrollar a nivel institucional.

1.4.3 Administrativa

Vinculación con otros miembros del acto educativo.

El ámbito administrativo es indispensable en una institución educativa, por lo que se mantener redes escolares permitirá que los directivos fomenten la formación docente y asu vez las escuelas logren un desarrollo constante, razón por la que la escuela no puede considerarse ajena al resto del sistema educativo o de los propios acontecimientos sociales que existen.

1.4.4 Participación social

Coordinación de recursos.

La importancia de optimizar y buscar recursos es necesaria para que una escuela busque implementar acciones para garantizar el aprovechamiento de cualquier recurso técnico, en el caso de este curso se puede considerar como un elemento técnico que va a favorecer la capacitación docente y por lo tanto el aprendizaje de los alumnos.

Consideraciones finales

Incidir en la capacitación docente favorece en todos los ámbitos que involucran a la educación, cuando se generan nuevas propuestas y visiones da apertura a que se dé el cambio y al mismo tiempo se promuevan nuevos ejercicios para favorecer en las diversas actividades que desarrolla el docente. Por lo tanto, incidir en el sustento teórico de las competencias que forman parte del marco normativo de la educación media superior se hace prudente para completar el ejercicio dentro del aula en las diversas materias que componen el currículo de los bachilleratos y preparatorias.

El primer contacto que tiene el alumno dentro del contexto educativo es el docente por lo que si el docente busca un desarrollo y aprendizaje constante los alumnos notarán cambios a su favor que en este caso es el aprendizaje.

Por último la forma en que se puede incidir en los docentes es a través de la capacitación, misma que busca fortalecer conocimientos, actitudes y la propia profesión, la cual a nivel social es indispensable para el propio desarrollo de una sociedad en sí.

Bibliografía consultada:

Acevedo, C. Aguiñaga, G & Valenti, G. Gestión institucional, involucramiento docente y de padres de familia en escuelas públicas de México. Calidad en la educación, núm. 46, 2017, pp. 53-95.

Castro Rubilar, Fancy. El proyecto de gestión pedagógica. un desafío para garantizar la coherencia escolar Horizontes Educativos, vol. 14, núm. 1, 2009, pp. 77-89

Chacón M., Lonis Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad Omnia, vol. 20, núm. 2, 2014, pp. 150-161 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela

Quintana-Torres, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. Educación y Educadores, 21(2), 259-281. doi: 10.5294/edu.2018.21.2.5

TÓPICO II.

Soporte conceptual, metodológico y estratégico de la propuesta pedagógica

A continuación se describe el soporte conceptual, metodológico y estratégico de la propuesta pedagógica.

2.1 Sensibilización

El curso pretende capacitar a docentes con el objeto de ubicar teóricamente una competencia y su desarrollo, en específico de la competencia genérica “se expresa y comunica” este proyecto esta planificado para orientar y dotar de herramientas pedagógicas que sean trasladadas al aula y a los estudiantes, las características con las que cuenta este curso son teórico prácticas, las cuales pretenden intervenir en la forma de enseñanza en competencias.

El curso contará con guías para el facilitador para orientar las actividades de quienes coordinan su realización, mismas que en su contenido tendrán los aspectos técnicos, las estrategias para su desarrollo y pautas para la evaluación, también contarán con recomendaciones y sugerencias de cómo prepararse para trabajar el curso, cómo manejar el material para los participantes, y cómo organizar el trabajo durante el desarrollo de las actividades.

El perfil institucional de formación docente consta de criterios como: pertenecer a una institución bajo el sistema educativo nacional mexicano, interés por la formación en cuanto a la actualización.

En cuanto a estructura el diseño de programa de formación docente se presenta como un programa en forma de curso suelto en la formación didáctico-pedagógica atendiendo a las necesidades observadas en la experiencia docente.

Una de las estrategias del presente curso es que el programa cuenta con flexibilidad en cuanto a las disciplinas lo cual permite la formación de comités de trabajo, mismos que favorecerán el propio desempeño del curso.

2.2 Fundamentación del proyecto educativo

Actualmente se han desempeñado diversos conceptos en torno a la educación por competencias, motivo por el que es necesario orientar respecto a su concepción, sustento teórico y prácticas pedagógicas para ponerlas en práctica dentro del aula.

Existe un marco nacional en cuanto a la educación por competencias y estas se insertan en los diferentes niveles de educación en México, se proponen lineamientos, acuerdos y propuestas de trabajo para desempeñarlas dentro de las aulas, dado este panorama surge la cuestión ¿si los docentes cuentan con las herramientas necesarias para llevar a cabo esta tarea?

Una posible respuesta es que existe un área de oportunidad con los docentes ya que hay una necesidad de formar a profesores que cuenten con los lineamientos, acuerdos y propuestas prácticas para aplicarlas en su labor diaria, en el contexto en que nos encontramos actualmente es indispensable capacitar y formar docentes capaces de promover el tipo de educación propuesto en el marco nacional actual.

Las dinámicas institucionales que se desarrollan actualmente se visualizan como una oportunidad para fomentar los cursos de capacitación docente, mismas que le permitan comprender que el proceso de enseñanza- aprendizaje requiere de una formación que este consolidada y fundamentada en lo que se pretende desarrollar no solo dentro un marco institucional, también dentro de un marco contextual nacional.

Dentro de la coordinación del proceso educativo en la educación actual existe un marco pedagógico el cual se centra en la educación por competencias, mismas que están sustentadas por el constructivismo, que a su vez se complementa bajo el modelo de la nueva escuela mexicana.

La formación docente entonces, es conveniente ya que genera nuevas oportunidades de desarrollo en todo el ámbito educativo, desde el desarrollo personal hasta el profesional.

2.3 Innovación y transformación del proyecto

Dentro de las actividades planteadas en el curso se busca el conocimiento, desarrollo y aplicación del contenido propuesto. Uno de los objetivos del programa de formación docente es promover el sustento teórico de la competencia y generar actividades contextualizadas para sus entornos de trabajo, en específico de la competencia se *expresa y comunica* que se asocia con la lectura, escritura y oralidad, es decir, ámbitos

que Por lo que los perfiles que deben cumplir los participante son: ser docentes en una institución bajo el marco político y educativo mexicano, interés por la capacitación y disposición al cambio.

Una de las distinciones de este proyecto es que no está dirigido a una disciplina en específico ya que se pretende intervenir desde el área del lenguaje, misma que se encuentra inmersa en las otras disciplinas.

Al capacitar a los docentes considerando los aspectos teóricos de una competencia y su aplicación dentro del aula se espera que se desarrolle un aprendizaje significativo en los alumnos, al mismo tiempo que la práctica docente este mejor controlada y cumpla con un objetivo claro, es decir que los actores educativos lograrán percibir un mayor control y mejoramiento al incidir de esta forma en su práctica diaria.

Es preciso aclarar que uno de los desafíos a los que nos enfrentamos es que el curso se pretende abordar en 40 horas teórico- practico mismas que pueden impartirse de forma síncrona como asíncrona.

2.4 Selección y organización de estrategias de gestión

Esta propuesta contiene una estrategia de formación docente, que a su vez constituye un compromiso central y estratégico, atiende a las diferentes disciplinas ya que es una propuesta multidisciplinar.

Debido a que se aborda el uso de las competencias dentro del aula, en específico de la competencia se *expresa y comunica* la cual abarca la lectura, escritura y oralidad como principal motor a desarrollar. Este proyecto esta sustentado desde el constructivismo y aprendizajes significativos. Esta propuesta pretende extenderse no sólo a un área educativa como lo es la educacion media superior, sino que busca extenderse en un futuro para agilizar los procesos de enseñanza- aprendizaje y a su vez los docentes perciban el mejoramiento dentro de su práctica docente.

Para esto se requiere de expertos en el tema respecto al desarrollo por competencias en la educación, a facilitadores dinámicos que entiendan los diversos contextos en los que se pretende intervenir.

2.5 Sistematización técnica del proyecto educativo

A continuación se describe una visualización de lo viable que pueda resultar este proyecto y su temporalidad.

2.5.1 Definición e importancia

La importancia de capacitar a los docentes no es un trabajo mecánico ya que exige una situación de conocimiento profesionalizada y adecuada para fomentar la comprensión de saberes nuevos, su propia habilitación y a su vez esto llevará a dignificar el rol docente y su profesionalización.

2.5.2 Información clave

Una de las características con las que cuenta este curso es que es sustentado con un fuerte marco teórico tanto de las competencias como del constructivismo y de la propia competencia se *expresa y comunica*, esto permitirá mayor claridad en cuanto al diseño de actividades y al cumplimiento de objetivos del mismo programa.

2.5.3 Decisiones a adoptarse

Dentro del contenido a trabajar en la propuesta se encuentran las competencias y su desarrollo, las bases teóricas, el sustento teórico y su aplicación contextualizada. El tiempo de trabajo que está destinado al proyecto es de 40 horas teórico-prácticas.

2.5.4 Escenarios posibles para su manejo

Debido a la estructura del contenido del curso se plantean actividades dinámicas y fluidas que permitan la comprensión de aspectos teóricos, los cuales son flexibles al momento de interactuar con las diferentes disciplinas que se pueden encontrar en la práctica.

2.5.5 Actores que deben intervenir

Es importante distinguir que los actores que deben intervenir para la aplicación y desarrollo de dicho curso deben ser expertos en el área y también profesionales que guíen en todo momento, es decir, previo y durante el curso.

2.5.6 Problemas a afrontarse

Por su naturaleza el curso esta dirigido a docentes de educación media superior, sin embargo es importante aclarar que es posible que docentes del nivel superior adquieran este tipo de conocimientos para considerar las capacidades con las que llegan los alumnos al nivel universitario.

Otra cuestión interesante a considerar es que debido a las condiciones en que todo el mundo hemos estado expuestos por la pandemia, impida que se lleve a cabo el curso de manera presencial por lo que se tendría que considerar el formato en línea para la impartición de este curso.

2.6 Balance integral

Es probable que dentro del curso se tengan que reforzar ciertas áreas en cuanto a aspectos conceptuales ya que como se pueden involucrar muchas disciplinas, es necesario distinguir los términos generales que se utilizarán y desarrollarán durante el curso.

Otra consideración es que el diseño del programa esta sujeto a modificaciones, ajustes o cambios de contenido para la mejora en la práctica real, también se recomienda que se realicen revisiones previas constantes para facilitar su aplicación, por lo tanto al realizarse recomendaciones y ajustes se recomienda recorrer todas las etapas posteriores para reordenar el proyecto.

2.7 Desarrollo del Proyecto educativo

Dentro de los lineamientos indispensables para el curso se encuentran:

- Formato de secuencias didácticas
- Formato de plan clase
- Plan de estudios de la materia que se imparte
- Material de trabajo en clase (correponde al docente)
- Guías de preguntas
- Guía del facilitador

En cuanto a evaluación:

- Formato de Rúbrica

- Lista de cotejo

2.8 Balance Final.

Considerando cierta experiencia docente se percibe que existen muchas percepciones respecto a como llevar a la práctica el desarrollo de una competencia, por eso es necesario que se capacite en el área a los docentes y así impactar en su vida profesional y el trabajo en el aula de manera directa.

Contextualizar dichas actividades permitirá la comprensión de parte del docente previa al ejercicio en práctica dentro del aula, lo cual es indispensable para el mejoramiento de dominio de conocimiento, puesta en práctica en el aula y para con los estudiantes.

Consideraciones finales

Es importante considerar que el presente trabajo esta sujeto a cambios ya que incorpora el tema de la competencia “se expresa y comunica” obtenida del acuerdo 444 que enmarca la RIEMS en Educación Media Superior, por lo que el proyecto propuesto puede ser modificado en base a las necesidades que se presenten en la práctica real.

TÓPICO III.

Propuesta de curso de Práctica docente flexible (profesionalización)

El presente documento contiene las diferentes consideraciones, conocimientos y explicaciones del curso “Sustento teórico y desarrollo de la competencia se expresa y comunica en el aula” también el perfil de ingreso y egreso que se busca en los interesados por el curso. Se explica el contenido del curso, forma de evaluación, características y consideraciones antes, durante y después del curso.

3.1 Propuesta de gestión pedagógica (práctica docente flexible)

Curso: Sustento teórico y desarrollo de la competencia se expresa y comunica.

La presente propuesta se titula sustento teórico y desarrollo de la competencia se expresa y comunica, debido a que tiene como principal objetivo dotar a los docentes de herramientas prácticas que le permitan comprender y analizar el sustento teórico del que se compone la competencia “*se expresa y comunica*” para así adecuarla al contexto en que se desenvuelven y promover el aprendizaje de los estudiantes respecto al área de lenguaje con claridad respecto a lo que se desea obtener.

3.1.1 Configuración del ambiente escolar

Título de la propuesta: Sustento teórico y desarrollo de la competencia se expresa y comunica en el aula.

Opción formativa: Formación Continua.

Tipo de programa al que corresponde: Curso

Destinatarios: Maestras y maestros frente a grupo del área de lenguaje y comunicación, ciencias sociales, humanidades y matemáticas, directivos escolares

Nivel a la que está dirigida: Bachillerato

Servicios educativos a la que está dirigida: Regular y Bachillerato.

Temática a desarrollar o servicios que atiende: Español

Duración: 40 horas / 8 Sesiones

Modalidad de trabajo: Este programa de Formación Continua se desarrollará en modalidad presencial. Cubriendo un total de 8 sesiones.

3.1.2 Estructuración (PAE-PEA)

Fundamentación:

La capacitación constante de un profesional permite que se desarrollen diversas capacidades y conocimientos conforme aplica lo aprendido en el transcurso de la vida profesional. Sin dudarle el ámbito educativo y en específico la Formación Continua en los docentes es necesaria ya que el fenómeno educativo siempre se encuentra en constante cambio y para estar al margen es necesario actualizar a los docentes y dotarlos de las herramientas necesarias para estar a la vanguardia dentro del nivel educativo que corresponda.

Retomando lo que uno de los Organismos Internacionales a los que pertenece México refleja que el profesional docente debe consolidar una profesión de calidad y para eso es necesario que se establezca un sistema sólido que permita desarrollar a los docentes.

La OCDE en el acuerdo de cooperación México- OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas, menciona que mejorar el desarrollo profesional por lo que es necesario diversificar y hacer más coherente y relevante para las necesidades de las escuelas. (OCDE, 2010 p.10)

Por lo tanto el desarrollo profesional es indispensable para mejorar la práctica docente y así mismo la práctica dentro del aula. En el ámbito nacional también la Secretaría de Educación Pública establece que la formación continua de docentes promueve el desarrollo personal y profesional y establece que los maestros en México deben actualizarse y capacitarse de forma constante.

Por lo que este curso pretende ser parte de la formación docente en la Educación Media Superior. Ya que dentro del mismo marco normativo se encuentra la competencia a desarrollar que es la competencia *se expresa y comunica* la cual se mantiene dentro del

constructivismo, el cual hace énfasis en que el individuo hace una construcción propia, es decir, se produce como resultado de la interacción de su interior con el medio ambiente. Por lo cual el aprendizaje constructivista necesita que los alumnos manipulen activamente la información que va a ser aprendida.

La UNESCO a través del Laboratorio de Evaluación de la calidad de la educación propone que: El desarrollo de la lectura y la escritura está estrechamente ligado al desarrollo de operaciones mentales superiores tales como: el manejo de símbolos, las destrezas de generalización, el desarrollo de categorías abstractas ue son indispensables para comprender críticamente el complejo mundo social actual. De modo que el aprendizaje creativo del lenguaje. (UNESCO, 1997, p. 2)

En este caso se observa que el lenguaje es una de las prioridades a atender dentro de la educación, razón por la que en las competencias genéricas dentro del Acuerdo 444 se encuentra la competencia se expresa y comunica, la cual puede adherirse a cualquier asignatura, para esto es necesario dar una mirada del constructivismo el cual sustenta y forma parte de esta propuesta a desarrollar.

Dentro del constructivismo se menciona que:

El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano ¿ Con qué instrumentos la realiza? Fundamentalmente con los esquemas propios, es decir, con lo construido en su relación con el medio.

La construcción que elaboramos todos los días, y en casi todos los contextos en que se lleva a cabo nuestra actividad, ¿de qué depende? De dos aspectos: de la representación inicial que tengamos de la nueva información, y de la actividad, externa o interna, que desarrollemos al respecto. (Carretero, 2005, p. 25)

Es decir, que el ser humano se encuentra construyendo conocimiento, siempre y cuando se atienda la suficiente atención a la nueva información y al entorno.

Debido a que el curso “Sustento teórico y desarrollo de la competencia se expresa y comunica” busca fomentar elementos en específico de la competencia *genérica se expresa y comunica* en las diversas asignaturas que se presentan en la propuesta curricular de la Educación Media Superior, los atributos que se pretenden sustentar

teóricamente en el curso son: (1) *Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas*. Éste primer atributo se enmarcará dentro del curso con el concepto de *competencia escrita*, después, se define la escritura y sus características, posteriormente se describe la cohesión, coherencia y adecuación, elementos propios de la escritura. (2) *Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue*. Éste segundo atributo se enmarcará con la oralidad, en este apartado se desarrollará el concepto teóricamente y se involucran las diferentes aspectos de la oralidad fluidez, voz y argumentos. (3) *Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas*. Éste tercer y último atributo se enmarcará con la competencia lectora, para posteriormente describir el concepto y los tipos de lectura.

Entendiendo lo anterior, propone que las tres propuestas teóricas se enmarcan en general con el lenguaje propio de la competencia comunicativa. Hymes (1974) Define la competencia comunicativa como: el término general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. Por lo tanto, es importante dar una impronta teórica respecto a lo que implica desarrollar el lenguaje y el principal instrumento para que esto suceda son los docentes, por lo que una vez que ellos logren comprender sus conceptos resultará favorable buscar su desarrollo.

Otro autor Berruto (1979) la define como: la capacidad que comprende no sólo la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante-oyente. Es decir, que es necesario diseñar estrategias que permitan fomentar en los estudiantes el lenguaje y para eso se requieren nuevas herramientas que permitan comprender con profundidad la competencia se expresa y comunica.

Competencias que desarrollar:

General: Diseña una secuencia didáctica y plan clase contextualizados mediante el análisis del sustento teórico de la competencia se expresa y comunica para desarrollarla en su práctica docente.

Por tema:

Bloque I	Competencia a desarrollar
Tema 1: La Educación Media Superior y las competencias	Identifica el papel de la Educación Media Superior y las competencias mediante el análisis de los Organismos Internacionales para asociarla con su práctica docente en el aula.
Tema 2: Bases teóricas de las competencias en Educación Media Superior	Comprende la importancia de un sustento teórico en una competencia mediante la búsqueda de diversas teorías para relacionarla con sus objetivos de aprendizaje dentro del aula.
Tema 3: Sustento teórico de la competencia se expresa y comunica	Construye una propuesta de sustento teórico de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de sus atributos para contextualizar el aprendizaje de los estudiantes.
Tema 4: Atributo I (competencia escrita)	Entiende las características del Atributo I de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de un marco teórico para el diseño de una actividad que desarrolle la escritura.
Tema 5: Atributo II (Oralidad)	Comprende las características del Atributo II de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de un marco teórico para el

	diseño de una actividad que fomente la oralidad.
Tema 6: Atributo III (Competencia lectora)	Entiende las características del Atributo II de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de un marco teórico para el diseño de una actividad que fomente la lectura.
Tema 7: Secuencias didácticas contextualizadas	Distingue los elementos de las secuencias contextualizadas a través del diseño de cada apartado para ubicarla en base a las necesidades que como docente ha observado en el medio en que se desenvuelve
Tema 8: Plan clase contextualizado	Distingue los elementos de los planes clase a través del diseño de cada apartado para contextualizarlo en base a las necesidades que como docente ha observado en el medio que se desenvuelve.

Perfil de ingreso:

Conocimientos:

Conocer el marco normativo que sustenta la Educación Media Superior

Disposición para el estudio independiente y el desarrollo de la competencia se expresa y comunica (Acuerdo 444)

Habilidades

Capacidad lingüística a nivel escrito y oral

Aptitud para interactuar socialmente

Capacidad para regular sus tiempos y medios de aprendizaje

Pensamiento crítico, analítico y creativo

Actitudes

Docentes de Educación Media Superior del área de ciencias sociales y del lenguaje

Interés por fomentar la educación por competencias en Educación Media Superior

Disposición para el estudio y profesionalización de la práctica docente

Profundo interés por mejorar su práctica docente

Gusto por el desarrollo profesional

Sensibilidad hacia los problemas de aprendizaje en el aula, para que esto le permita entender y desarrollar nuevas técnicas y metodologías

Seriedad y responsabilidad en las actividades encomendadas

Perfil de egreso:

Conocimientos:

Desarrollará un alto grado de compromiso orientados a su propio desarrollo profesional. Tendrá las competencias para aprender de forma autónoma y mejorar su enseñanza por medio de la experiencia propia y el intercambio con otros docentes respecto a la educación por competencias. En el plano normativo se apegará a los estándares sobre la competencia *se expresa y comunica*.

Podrá hacer uso efectivo de las teorías que sustentan a la competencia *se expresa y comunica* y apoyarse en ella para el desarrollo de su rol como docente.

Tendrá el conocimiento necesario respecto al sustento teórico de la competencia *se expresa y comunica*, entendiendo su estructura, con provisión de ejemplos, sustento, diseño y conclusiones.

Actitudes:

Tendrá conciencia de la importancia de un sustento teórico en una competencia para así ejecutarla en el aula considerando el contexto en el que se encuentra.

Habilidades:

Comprenderá el uso de las teorías que sustentan a la competencia se expresa y comunica para diseñar secuencias didácticas y planes clase contextualizados con la finalidad de hacer más eficiente el aprendizaje en el aula.

Desarrollará estrategias tanto para la comprensión y producción de secuencias didácticas y planes clase contextualizados involucrando la teoría de la competencia se expresa y comunica adaptada a la asignatura que imparte.

3.1.3 Gestión de recursos instruccionales

A continuación se hace un desglose de los recursos necesarios para llevar a cabo el presente curso:

Requerimientos para la instrumentación:

Recursos materiales:

Proyector

Salon de clases

Computadora

Lista de asistencia

Lapiceros

Pizarrón

Guía facilitador

Guía participante

Número de participantes:

Mínimo 35 participantes máximo 50

- **Costos**
- **Por participante: \$1,200.00**

- **Por formador de formadores:** \$ 24, 000.00
- **Por diseño de propuesta académica:** \$ 7,200.00
- **Designación del Responsable Académico del programa:**

Lic. Diana Gabriela Lumbreras Sánchez

Correo electrónico: diana.lumbreras0121@gmail.com

Contacto: 2226785555

Dirección: Calle del Cristo #2633 C.P.72810 San Andrés Cholula

- **Designación del responsable administrativo del programa:**

Lic. Diana Gabriela Lumbreras Sánchez

Correo electrónico: diana.lumbreras0121@gmail.com

Contacto: 2226785555

Dirección: Calle del Cristo #2633 C.P.72810 San Andrés Cholula

3.1.4 Disposición de aprender

Descripción del programa:

El curso “Sustento teórico y desarrollo de la competencia se expresa y comunica” está abierto a los directivos y docentes de Educación Media Superior. Cuenta con un método dinámico que posee una combinación de recursos audiovisuales y actividades didácticas, consta de contenido actualizado, a los cuales se podrá acceder una vez inscrito en el curso.

El curso se compone por un módulo único que cuenta con 8 temas, en los que se incluyen conocimientos relacionados con la adquisición del sustento teórico de la competencia se expresa y comunica para así distinguir los fundamentos y estructura de la educación por competencias en Educación Media Superior, así como su importancia dentro de la aplicación en el aula.

Está estructurado en 8 temas, al inicio un cuestionario y el diseño de secuencias didácticas y planes clase, también cuenta con actividades de reforzamiento en cada tema.

3.1.5 Aprender de los demás y de su propia práctica

Perfil de las y los académicos, asesores o facilitadores:

El perfil que deben cubrir los facilitadores, académicos o asesores para la impartición de este curso es contar mínimo con maestría en el área de educación y/o doctorado en el área de educación.

3.1.6 Acumular el saber

Procedimiento formal de evaluación:

La evaluación de los productos que se desarrollarán a lo largo del curso serán evaluados con rúbricas diseñadas específicamente para el trabajo que se espera de parte de los participantes.

Las actividades que va a diseñar el participante deberá demostrar que cuenta con un dominio de conocimiento total de los temas explicados en el curso.

Proceso de acreditación:

Se espera que los participantes asistan a todas las sesiones que se muestran en el programa.

Es importante participar activamente aportando las ideas más relevantes a partir de los temas expuestos en las sesiones.

Todas las asignaciones para este curso se presentarán al finalizar las sesiones a menos que se indique lo contrario, deberán entregarse en la fecha indicada.

Realizar todas las actividades establecidas dentro del curso.

Nota: La acumulación total de cada actividad sumará para la aprobación del curso.

Evaluación y seguimiento:

Las actividades deberán contar con los criterios explicados en cada sesión, mismas que se evaluarán con las rúbricas correspondientes.

El participante deberá asegurarse de prestar atención a las fechas límite, no habrá actividades de recuperación ni se aceptarán trabajos tardíos sin una razón.

3.1.7 Desarrolla el saber hacer. En todos los casos, el documento de Presentación de la Propuesta Académica estará acompañado de:

Guía para la o el Facilitador: es el documento que orienta las actividades de quienes coordinan su realización. Debe contener los aspectos técnicos, estrategias para su desarrollo y pautas para la evaluación. Incluir recomendaciones y sugerencias de cómo prepararse para trabajar el curso, cómo manejar el material para la y el participante, y cómo organizar el trabajo durante el desarrollo de las actividades.

El siguiente cuadro muestra el contenido que deberá impartir el facilitador:

Sesión	Contenido específico	Actividades de enseñanza			Evaluación del Producto
		Apertura	Desarrollo	Cierre	
1	La Educación media superior y las competencias	Explicación por parte del facilitador del tema.	Organismos internacionales y nacionales que inciden en la educación por competencias en la EMS.	Sesión de preguntas respecto a las competencias en el ámbito internacional.	-Cuestionario -Presentación PP
2	Bases teóricas de las competencias en EMS	Explicación por parte del facilitador: Relación del constructivismo	Mostrar ejemplo de la relación de las competencias de la EMS con	Comentarios de la diversidad y flexibilidad de las	-Presentación PP -Cuadro integrador de las

		y las competencias en la EMS	la institución educativa en la que se trabaja.	competencias en diversos contextos.	competencias en EMS
3	Sustento teórico de la competencia se expresa y comunica	El facilitador explica la importancia de un sustento teórico para las competencias.	Se puntualiza la importancia del constructivismo en las competencias y lo que se puede obtener en el aula.	Comentarios del ejercicio realizado.	Guía de preguntas
4	Competencia escrita	Propuesta en un cuadro integrador del sustento teórico del Atributo 1.	Se muestra ejemplo de actividad considerando el sustento teórico del atributo 1.	Comentarios del diseño de la actividad.	Rúbrica para el diseño de actividad.
5	Oralidad	Propuesta en un cuadro integrador del sustento teórico del Atributo 2.	Se muestra ejemplo de actividad considerando el sustento teórico del atributo 2.	Comentarios del diseño de la actividad.	Rúbrica para el diseño de actividad.
6	Competencia lectora	Propuesta en un cuadro integrador del sustento teórico del Atributo 3.	Se muestra ejemplo de actividad considerando el sustento teórico del atributo 3.	Comentarios del diseño de la actividad.	Rúbrica para el diseño de actividad.
7	Secuencias didácticas contextualizadas	El facilitador explica el ejemplo de una secuencia didáctica contextualizada.	Diseño de secuencias didácticas contextualizadas.	Comentarios finales del diseño de la actividad.	Rúbrica de secuencia didáctica

8	Plan clase contextualizado	El facilitador explica el ejemplo de un plan clase contextualizada.	Diseño de plan clase contextualizado	Comentarios del diseño de la actividad.	Rúbrica de plan clase
---	----------------------------	---	--------------------------------------	---	-----------------------

Guía para el Participante: es el documento que contiene la estructura, las actividades a desarrollar en cada una de los bloques, módulos o unidades, los aspectos técnicos, las estrategias y pautas para la evaluación, así como los productos a obtener con realización de las actividades.

El siguiente cuadro muestra el contenido que deberá impartir el facilitador:

Sesión	Contenido específico	Actividades de aprendizaje			Producto de aprendizaje
		Apertura	Desarrollo	Cierre	
1	La Educación media superior y las competencias	Responder cuestionario de preguntas respecto a la EMS y las competencias.	Análisis de organismos internacionales y nacionales en la educación por competencias.	Reflexiones respecto a las competencias en el ámbito internacional.	De conocimiento: Marco institucional de las competencias en la EMS
2	Bases teóricas de las competencias en EMS	Lectura introductoria respecto al constructivismo y las competencias en la EMS.	Realizar un mapa conceptual de la relación de la asignatura que se imparte y el constructivismo.	Comentarios respecto al constructivismo y las competencias.	De conocimiento: Reflexión respecto a la teoría de las competencias en EMS
3	Sustento teórico de la competencia a se	Análisis del tema y desarrollo de propuesta de cómo sustentar	En equipos se diseña una propuesta teórica de la competencia se	Reflexiones respecto a la propuesta teórica.	De desempeño: Propuesta teórica de la competencia se

	expresa y comunica	teóricamente la competencia en la asignatura que se imparte.	expresa y comunica en la asignatura.		expresa y comunica desde su experiencia docente.
4	Competencia escrita	Análisis del tema y desarrollo del primer Atributo a través de la asignatura que se imparte.	Diseño de actividades que aborden el primer atributo de la competencia se expresa y comunica.	Aportación respecto al diseño de actividades presentadas.	De desempeño: Propuesta de actividades que desarrollen el atributo 1.
5	Oralidad	Análisis del tema y desarrollo del segundo Atributo a través de la asignatura que se imparte.	Diseño de actividades que aborden el segundo atributo de la competencia se expresa y comunica.	Aportación respecto al diseño de actividades presentadas.	De desempeño: Propuesta de actividades que desarrollen el atributo 2.
6	Competencia lectora	Análisis del tema y desarrollo del tercer Atributo a través de la asignatura que se imparte.	Diseño de actividades que aborden el tercer atributo de la competencia se expresa y comunica.	Aportación y reflexiones respecto al diseño de actividades presentadas.	De desempeño: Propuesta de actividades que desarrollen el atributo 3.
7	Secuencias didácticas contextualizadas	Análisis de los elementos de la secuencia didáctica contextualizada .	Diseño de la secuencia didáctica contextualizada para desarrollar la competencia se expresa y comunica.	Aportación y reflexiones respecto al diseño de actividades presentadas.	De resultado: Diseño de secuencias didácticas contextualizadas a su institución.
8	Plan clase contextualizado	Análisis de los elementos del plan clase.	Diseño del plan clase contextualizado	Aportación y reflexiones respecto al	De resultado:

			para desarrollar la competencia se expresa y comunica.	diseño de actividades presentadas.	Diseño de plan clase contextualizadas a su institución.
--	--	--	--	------------------------------------	---

3.1.8 Balance general (normas complementarias del curso).

- Es responsabilidad del participante comprender cuándo debe considerar cancelar la inscripción del en un curso. Consulte la política de su institución y el calendario de cursos para conocer las fechas y plazos de inscripción.
- En caso de alguna circunstancia de atención especial se anima a discutir las adaptaciones aprobadas con su institución.
- Como participante de este curso se espera que mantenga altos grados de profesionalismo, compromiso con el aprendizaje activo y participación en esta clase y también integridad en su comportamiento.
- Es responsabilidad del estudiante verificar si hay correcciones o actualizaciones del programa del curso.

Referencias:

- Carretero, M. (2005) Constructivismo y educación. Editorial Progreso. México.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach*. Philadelphia, PA.: University of Pennsylvania Press.
- OCDE (2010) Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Recuperado de:
<http://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>
- UNESCO. (1997). *Tendencias en la enseñanza del lenguaje*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la educación. Recuperado de:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183654>

TÓPICO IV. Guía didáctica del facilitador.

El curso “Sustento teórico y desarrollo de la competencia se expresa y comunica” busca fomentar elementos en específico de la competencia genérica se expresa y comunica en las diversas asignaturas que se presentan en la propuesta curricular de la Educación Media Superior, para esto es necesario establecer cuáles son los sustentos que se deslindan desde los organismos internacionales y que como docentes es importante conocer, posteriormente se hace un recuento de la normativa que sustenta la educación por competencias en México, esto se hace desde una mirada constructivista, misma que es encausada en los formatos que se presentan más adelante.

Cabe aclarar que la competencia se expresa y comunica cuenta con un total de cinco atributos, sin embargo debido a que se pretende abordar únicamente el área de comunicación y lenguaje únicamente se retoman los siguientes atributos: 1) Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas. Este primer atributo se enmarca dentro del curso con el concepto de la escritura, el atributo 2) Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. Este segundo atributo se enmarca con la oralidad y por último el atributo 3) Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Este tercer y último atributo se enmarcará con la competencia lectora.

En esta propuesta pedagógica se abarcan los temas mencionados anteriormente, los cuales se abordarán con actividades sustentadas teóricamente y desde una perspectiva constructivista. Se describen ocho formatos que contienen la temática a abordar, las actividades por realizar, la forma de evaluación y una sugerencia de referencias, en primer lugar se abordará la temática de la educación media y las competencias, el cual tiene la finalidad de dirigir a los docentes al marco normativo que sustentan las competencias que se trabajan en el nivel medio superior, el tema dos aborda las bases teóricas de las competencias en educación media superior desde la perspectiva constructivista, el tema tres inicia con el sustento teórico de la competencia se expresa y comunica el cual busca mostrar los elementos teóricos de una competencia genérica, que en este caso buscan dotar a los docentes de una propuesta teórica enmarcada en

el área de lenguaje y comunicación que sirve para fomentarse en cualquier asignatura. En el tema cuatro se aborda el primer atributo de la competencia se expresa y comunica que corresponde a la escritura, buscando dotar de herramientas a los docentes para buscar el desarrollo de dicha competencia en esta área en específico, en el tema cinco se aborda el segundo atributo de la competencia se expresa y comunica que corresponde a la oralidad, buscando dotar a los docentes de una propuesta teórica que corresponde a la escritura, buscando así dar herramientas a los docentes para impulsar dichos conceptos en cualquier asignatura, el tema número seis aborda el tercer atributo de la competencia se expresa y comunica que corresponde a la lectura, buscando brindar a los docentes de una propuesta teórica que corresponda a fomentar la lectura. Por último el tema siete y ocho abarca la temática de planes clase y secuencias didácticas, las cuales tienen la finalidad de orientar metodológicamente a los docentes y unificar todo el conocimiento con la creación de un plan clase y secuencia didáctica contextualizada considerando el sustento teórico de la competencia genérica y a su vez generando actividades que impulsen el desarrollo de cada uno de estos atributos.

Datos de identificación:

Programa del curso			Línea de formación
Sustento teórico y desarrollo de la competencia se expresa y comunica			Formación Continua
Créditos			Área de conocimiento
4			Lenguaje y comunicación
Clave del curso			Prerrequisitos
STCYE			Sin requisito
ASIGNACIÓN DE TIEMPO			
Horas Conducidas	Horas independientes	Total-horas-semana	Total-horas

40	24	5	64
----	----	---	----

Sesión I:		Diagnóstico de los estudiantes e identificación de los tipos de inteligencias		
Competencia de aprendizaje:	Identifica el papel de la Educación Media Superior y las competencias mediante el análisis de los Organismos Internacionales para asociarla con su práctica docente en el aula.			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de inducción</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
1. La Educación Media y las competencias 1.1 Organismos internacionales 1.2 Organismos Nacionales 1.3 Contexto escolar	Observación: análisis del tema “la educación media superior y las competencias” dirigiendo el contenido al análisis del mapa conceptual de los organismos internacionales y nacionales. Solución de problemas: Distribución de textos que generen el entendimiento de los organismos nacionales y el contexto escolar. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas literales y reflexivas sobre lo que establecen los organismos internacionales respecto a las competencias. Obtención de productos: Cuestionario respecto al contexto nacional y escolar de cada docente.	1. Comprensión del problema *Responder a las preguntas que propicien los saberes previos sobre la educación media superior y las competencias. *Diseñar un mapa conceptual de la intervención de los organismos internacionales en su contexto escolar. 2. Ejecución del plan de aprendizaje *Leer un texto relativo a las competencias en la educación media superior. *Elaborar, individualmente, en una ficha de trabajo la definición propia de las competencias y compartirla con un compañero para retroalimentación. *Integrar por equipos, en un cuadro concentrador, la importancia de las competencias desde el ámbito internacional hasta el conexto escolar. *Investigar por equipos cinco conceptos de competencia, obtener y comentar las palabras clave de cada definición. *Analizar el acuerdo 444 de la RIEMS en equipos y ubicar las palabras clave de las definiciones anteriores o	Diagnóstica: Observación por escala estimativa, para evaluar como producto de conocimiento: mapa conceptual. Formativa: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto de desempeño: Concepto de competencia Sumativa: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto de resultado: Conclusiones de las competencias y su relación con lo internacional y el contexto escolar.	Bibliografía consultada Comisión Europea(2007). Competencias clave para el aprendizaje permanente un marco de referencia europeo. Resumen recuperado de: https://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mec/movilidad-europa/competencias-clave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1 Andrade Cázares, Rocío Adela; Hernández Gallardo, Sara Catalina El enfoque de competencias y el currículum del bachillerato en México Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol. 8, núm. 1, enero-

		de qué forma se integran con dicho acuerdo. 3. Valoración de los resultados *Elaborar en equipo tres conclusiones que recuperen lo aprendido de las competencias y su relación desde lo internacional hasta el contexto escolar. *Seleccionar tres conclusiones a nivel grupal y comentarlas.	junio, 2010, pp. 481-508 Recomendada Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación ¿Una alternativa o disfraz de cambio?, <i>Perfiles Educativos</i>, 28 (111), 7-36. Recuperado de: http://issue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php/clave=2006-111-7-36 Secretaría de Educación Pública. (2008) Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional del Bachillerato. México.
--	--	--	---

Sesión II:				
Competencia de aprendizaje:	Comprende la importancia de un sustento teórico en una competencia mediante la búsqueda de diversas teorías para relacionarla con sus objetivos de aprendizaje dentro del aula.			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
2. Bases teóricas de las competencias en Educación Media Superior 2.1 Piaget 2.2 Brunner 2.3 Vigotsky 2.4 Ausubel	Observación: Análisis del tema "bases teóricas de las competencias en EMS y sus principales teóricos dirigiendo el contenido a la relación del constructivismo y las competencias. Solución de problemas: Distribución de textos que generen el entendimiento de la relación entre el constructivismo y las competencias en EMS. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas reflexivas respecto al constructivismo y las competencias. Obtención de productos: Orientación metodológica para realizar cuadro integrador de las competencias en EMS considerando el constructivismo.	1. Comprensión del problema *Responder las preguntas que propicien el conocimiento literal respecto a las competencias y el constructivismo. *Diseñar una ficha de trabajo relacionando el constructivismo desde la perspectiva de los autores. 2. Ejecución del plan de aprendizaje *Leer un texto relativo a las competencias (Piaget, Ausubel, Brunner y Vigotsky) *Elaborar un cuadro concentrador de la relación de las propuestas de cada autor con las competencias. *Redactar una reflexión respecto al constructivismo, las competencias y su aplicación en el aula. 3. Valoración de los resultados *Comentar en equipos las reflexiones realizadas recuperando los elementos más importantes. *Redactar una reflexión grupal.	Diagnóstica: Observación por escala estimativa, para evaluar como producto de conocimiento: ficha de trabajo. Formativa: Análisis del desempeño por rúbrica para evaluar como producto de desempeño: Cuadro integrador Sumativa: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto de resultado: reflexión grupal.	Bibliografía consultada Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13 (1). Consultado el día de mes de año en: http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html Ausubel, D. Y Novak, J. (1983). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Trillas. México. Recomendada Vigotsky, L. (2009) <i>El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.</i>

				Crítica. Barcelona.
--	--	--	--	------------------------

Sesión III:				
Competencia de aprendizaje:	Construye una propuesta de sustento teórico de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de sus atributos para contextualizar el aprendizaje de los estudiantes.			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
3. Sustento teórico de la competencia se expresa y comunica 3.1 Competencia escrita 3.2 Oralidad 3.3 Competencia lectora	Observación: Análisis del mapa conceptual de “sustento teórico de la competencia se expresa y comunica” Solución de problemas: Distribución de un cuadro concentrador texto que genere el entendimiento respecto a la importancia de un sustento teórico en la competencia se expresa y comunica. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas reflexivas respecto a la importancia de un sustento teórico en una competencia. Obtención de productos: Guía de preguntas respecto a la composición del sustento teórico de una competencia genérica.	1. Comprensión del problema *Responder a las preguntas que propicien los conocimientos sobre el sustento teórico de una competencia. *Diseñar un mapa conceptual de una propuesta de sustento teórico de la competencia se expresa y comunica. 2. Ejecución del plan de aprendizaje *Analizar la propuesta teórica de la competencia se expresa y comunica. *Elaborar en equipos fichas de trabajo en las que se definan los elementos más importantes de la escritura, la oralidad y la lectura. *Integrar en un cuadro concentrador las características de cada elemento. *Investigar definiciones según autores de la escritura, la oralidad y la lectura. *Identificar en equipos las definiciones y palabras clave de cada una. 3. Valoración de los resultados	Diagnóstica: Observación por escala estimativa, para evaluar como producto de conocimiento: mapa conceptual. Formativa: Análisis de desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto: cuadro concentrador. Sumativa: Análisis de desempeño por lista de cotejo para evaluar: guía de preguntas.	Bibliografía consultada Tobón, S. Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Madrid. Recuperado de: https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf Recomendada

		*Construir en equipos una conclusión que recupere la información más relevante de la competencia se expresa y comunica. *Seleccionar las conclusiones más representativas por equipo y compartirlas con el grupo.		
--	--	---	--	--

Sesión IV:				
Competencia de aprendizaje:	Entiende las características del Atributo I de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de un marco teórico para el diseño de una actividad que desarrolle la escritura.			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
4. Atributo I (competencia escrita) 4.1 Cohesión 4.2 Coherencia 4.3 Adecuación 4.4 Corrección gramatical	Observación: Explicación y análisis del tema "Atributo I" la escritura y sus componentes dirigiendo el contenido al análisis del mapa conceptual del primer atributo. Solución de problemas: Distribución de textos que genere la interpretación y comentarios respecto al sustento teórico de la escritura. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas analíticas sobre el sustento teórico de la escritura. Obtención de productos: Orientación metodológica para	1. Comprensión del problema *Responder las preguntas que propicien una reflexión respecto al sustento teórico del Atributo I de la competencia genérica se expresa y comunica. *Diseñar un cuadro integrador con los conceptos más representativos del Atributo I. 2. Ejecución del plan de aprendizaje *De forma individual completar el cuadro de definiciones del Atributo 4.1 *Elaborar en equipos una actividad en la que se desarrollen los elementos clave del Atributo I (la escritura) *Integrar en equipos en fichas de trabajo las propuestas de actividades a realizar para fomentar la escritura.	Diagnóstica: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto: cuadro integrador. Formativa: Observación por lista de cotejo, para evaluar como producto de conocimiento: cuadro. Sumativa: Análisis de desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto de resultado: conclusiones.	Bibliografía consultada Cassany, D. (1994). El sistema de la lengua. Barcelona. Graó. Cassany, D. (1997). La escritura. Recuperado de: https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10435/cap4.pdf;sequence=7 Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Paidós. Barcelona. Cassany, D. "Escribir para leer y viceversa", en: Animar a escribir para animar a leer. 6ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles y Escolares. Salamanca: Caja Duero / Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1999, 25- 36. ISBN: 84-89384-05-3.

	considerar los elementos teóricos para generar actividades en el aula.	3. Valoración de los resultados *Elaborar en equipos una conclusión que abarque todo el proceso que se realizó.		
--	--	---	--	--

Sesión V:				
Competencia de aprendizaje:	Comprende las características del Atributo II de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de un marco teórico para el diseño de una actividad que fomente la oralidad.			
Contenido específico	Estrategia didáctica. Técnica de		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
5. Atributo II (Oralidad) 5.1 Voz 5.2 Fluidez 5.3 Entonación 5.4 Argumentación	Observación: Explicación y análisis del tema "Atributo II" la oralidad y sus componentes dirigiendo el contenido al análisis del mapa conceptual del primer atributo. Solución de problemas: Distribución de textos que genere la interpretación y comentarios respecto al sustento teórico de la oralidad. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas analíticas sobre el	1. Comprensión del problema *Responder las preguntas que propicien una reflexión respecto al sustento teórico del Atributo II de la competencia genérica se expresa y comunica. *Diseñar un cuadro integrador de los conceptos más representativos del Atributo II 2. Ejecución del plan de aprendizaje *Elaborar en equipos una actividad en la que se desarrollen los elementos clave del Atributo II (la oralidad) *Integrar en equipos en fichas de trabajo las propuestas de trabajo de	Diagnóstica: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto: cuadro integrador. Formativa: Observación por lista de cotejo, para evaluar como producto de conocimiento: fichas de trabajo. Sumativa: Análisis de desempeño por lista de cotejo para evaluar	Bibliografía consultada Abascal, M. (2002). La teoría de la oralidad. Tesis doctoral. Universidad de Alicante. http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/4151 Cantero, F. (2002) Teoría y análisis de la entonación. Edicions Universitat de Barcelona. España. Ramírez, M, Orosky, F, Fernández. (2005) Fluidez verbal semántica en hispanohablantes: un análisis comparativo.

	sustento teórico de la oralidad. Obtención de productos: Orientación metodológica para considerar los elementos teóricos para generar actividades en el aula.	actividades a realizar para fomentar la oralidad. 3. Valoración de los resultados *Elaborar en equipos una propuesta de actividad considerando los elementos teóricos analizados.	como producto de resultado: actividad en salón de clases.	Revista Neurol. 41 (8): 463-468. Weston, A. (2001). <i>Las claves de la argumentación</i>. Madrid: Ariel Recomendada
--	--	--	--	---

Sesión VI:				
Competencia de aprendizaje:	Entiende las características del Atributo II de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de un marco teórico para el diseño de una actividad que fomente la lectura.			
Contenido específico	Estrategia didáctica. Técnica de		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
6. Atributo III (competencia lectora) 6.1 Lectura literal 6.2 Lectura inferencial 6.3 Lectura crítica analógica	Observación: Explicación y análisis del tema "Atributo II" la lectura y sus componentes dirigiendo el contenido al análisis del mapa conceptual del tercer atributo. Solución de problemas: Distribución de textos que generen la interpretación y comentarios respecto al sustento teórico de la lectura. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas analíticas sobre el sustento teórico de la lectura. Obtención de productos:	1. Comprensión del problema *Responder las preguntas que propicien una reflexión respecto al sustento teórico del Atributo III de la competencia genérica se expresa y comunica. *Diseñar un cuadro integrador con los conceptos más representativos del Atributo III. 2. Ejecución del plan de aprendizaje *Elaborar en equipos una actividad en la que se desarrollen los elementos clave del Atributo III (la oralidad) *Integrar en equipos fichas de trabajo de las propuestas de actividades a realizar para fomentar la oralidad. 3. Valoración de los resultados	Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto: cuadro integrador. Formativa: Observación por lista de cotejo, para evaluar como producto de conocimiento: fichas de trabajo. Sumativa: Análisis de desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto de resultado: actividad en salón de clases.	Bibliografía consultada Castillo, M. & Ruiz, J. (2005). <i>Lectura, metacognición y evaluación</i>. Bogotá. Recuperado de: https://www.curn.edu.co/lineas/lectura/896-lectura-y-sus-tipos.html Galindo, M. (2015). <i>Lectura Crítica hipertextual en la web 2.0. Actualidades Investigativas de Educación</i>, 15 (1), 365-394. Recuperado de: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000100016 Recomendada

	Orientación metodológica para considerar los elementos teóricos para generar actividades en el aula.	*Elaborar en equipos una propuesta de actividad considerando los elementos teóricos analizados.		
--	--	---	--	--

Sesión VII:				
Competencia de aprendizaje:	Disntingue los elementos de las secuencias contextualizadas a través del diseño de cada apartado para ubicarla en base a las necesidades que como docente ha observado en el medio en que se desenvuelve.			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
7. Secuencias didácticas contextualizadas	Observación: Análisis del formato secuencia didáctica (propuesta) para integrar todos los elementos para desarrollar la competencia se expresa y comunica. Solución de problemas: Distribución del formato de propuesta que genere la interpretación y comentarios respecto a sus elementos. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas analíticas y reflexivas sobre el formato secuencia didáctica y su importancia. Obtención de productos: Orientación metodológica para llenar el formato secuencia didáctica considerando el sustento teórico de la competencia se expresa y comunica.	1. Comprensión del problema *Analizar el formato de secuencia didáctica. *Llenar el formato secuencia didáctica considerando los elementos teóricos a desarrollar en los discentes. 2. Ejecución del plan de aprendizaje *Elaborar una actividad que considere los elementos a desarrollar de la competencia se expresa y comunica, considerando el plan clase. *Analizar en equipos la secuencia didáctica para retroalimentar. 3. Valoración de los resultados *Seleccionar tres secuencias didácticas para describir el contexto escolar.	Diagnóstica: Observación por lista de cotejo, para evaluar como producto de conocimiento: formato de plan clase Formativa: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto: Llenado de formato de secuencia didáctica. Sumativa: Análisis de desempeño lista de cotejo para evaluar como producto: Conclusiones de las secuencia didáctica contextualizada.	Bibliografía consultada Formato de secuencia didáctica Recomendada

Sesión VIII:				
Competencia de aprendizaje:	Distingue los elementos de los planes a través del diseño de cada apartado para contextualizarlo en base a las necesidades que como docente ha observado en el medio que se desenvuelve.			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
8. Plan clase contextualizado	Observación: Análisis del formato plan clase (propuesta) para integrar las actividades que los alumnos van a realizar para formentar la competencia se expresa y comunica. Solución de problemas: Distribución del formato de propuesta que genere la interpretación y comentarios respecto a sus elementos. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas analíticas y reflexivas sobre el formato plan clase y su importancia. Obtención de productos: Orientación metodológica para llenar el formato plan clase considerando el sustento teórico de la competencia se expresa y comunica.	1. Comprensión del problema *Analizar el formato de plan clase. *Ficha de trabajo en la que se redacta cómo integrar los elementos teóricos de la competencia se expresa y comunica. *Llenar el formato plan clase considerando los elementos teóricos a desarrollar en los discentes. 2. Ejecución del plan de aprendizaje *Elaborar una actividad que considere los elementos a desarrollar de la competencia se expresa y comunica. *Analizar en equipos los planes clase para retroalimentar. 3. Valoración de los resultados *Seleccionar tres planes clase a nivel grupal. *Explicar los planes clase seleccionados para describir el contexto escolar y su relación con la secuencia didáctica diseñada previamente.	Diagnóstica: Observación por lista de cotejo, para evaluar como producto de conocimiento: ficha de trabajo Formativa: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto: Formato de plan clase contextualizado. Sumativa: Análisis de desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto: Conclusión de plan clase contextualizado.	Bibliografía consultada Formato plan clase Recomendada

Tópico V. Guía de estudio del participante.

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:

Identifica el papel de la Educación Media Superior y las competencias mediante el análisis de organismos internacionales para asociarla con su práctica docente en el aula.

BLOQUE I

PROPÓSITO: Analiza la relación existente entre las competencias en educación media superior y los organismos internacionales, nacionales y contextuales.

SESIÓN 1 (300 minutos) COMPETENCIAS

LA EDUCACIÓN MEDIA Y LAS

Primeros 100 minutos

Organicen equipos de cuatro integrantes. Lean las siguientes preguntas y comenten sus respuestas.

- ¿Cuál es la relación que existe entre los organismos internacionales y las competencias?
- ¿De qué forma influyen los organismos internacionales en los acuerdos que sustentan la educación por competencias en México?
- En el caso de México ¿cuáles son los acuerdos que contienen las competencias?
- Platica a tus compañeros sobre la adaptación de los acuerdos gracias a los organismos internacionales.
- ¿Es posible contextualizar las competencias en el aula? Comenta con tus compañeros la respuesta.

En equipo generen un mapa conceptual en papel cartulina que muestre las competencias desde los organismos internacionales, su relación con los acuerdos y por último como se puede adaptar al contexto del aula.

- Presenten sus mapas al grupo e informen sus reflexiones sobre la importancia de conocer la normativa internacional hasta la que aplican en el aula.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio
Escala estimativa para autoevaluar la elaboración del mapa conceptual de las competencias y su influencia desde lo internacional.

Criterios en la elaboración del mapa	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Integre los conceptos más relevantes.					
Me gustó colaborar con mis compañeros en aspectos que no entendían.					
Logré ubicar la relación que existe entre lo que dictan los organismos internacionales y su impacto en los acuerdos.					
Incluí los conectores necesarios para que se comprendiera el mapa conceptual.					
Registre las principales aportaciones de los acuerdos que existen en la educación media superior.					
Maneje correctamente la información de la educación media superior y las competencias.					
Logre reflexionar sobre la importancia de conocer la influencia de las competencias con las que trabajo.					
Me motiva aprender de educación por competencias cuando trabajo de forma colaborativa.					
Pude escuchar con atención las opiniones de mis compañeros.					
Respete las opiniones de mis compañeros al presentar su mapa conceptual.					
Suma					

2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas
Siguientes 100 minutos

De forma individual lean el siguiente texto: **El enfoque por competencias y el currículum del bachillerato en México.**¹

Indicaciones:

- Encierra en un alveolo las palabras clave.
- Explica a tus compañeros lo que hayas comprendido.
- En una ficha de trabajo construye tu propia definición de competencia

1. Concepto de competencia

Partimos del hecho de que el término competencias es de carácter polisémico, y que a nivel nacional e internacional su uso y aplicación depende de la manera en que se le conceptualiza (en los distintos ámbitos, como por ejemplo el profesional, laboral y educativo, entre otros) de manera específica en la educación; su uso varía en función del enfoque desde el cual se aborda para su desarrollo, como parte de un currículum escolar.

Es distinto hablar de una competencia en educación (en su sentido general), que de una competencia profesional o una de tipo laboral, porque las finalidades y contextos en que éstas se desarrollan son distintos; no es igual referirse a estudiantes de educación básica o media superior, que a profesionistas (o egresados de una carrera profesional) o trabajadores y trabajadoras de una empresa o industria. Los fines que las personas persiguen y los contextos (escenarios) en donde se desarrollan son diferentes, por lo cual afirmamos que el concepto de competencia tiene variaciones que dependen del ámbito en donde ésta se ubica.

Sumado a lo anterior a la polisemia del término competencia y a los distintos enfoques a partir de los cuales se conceptualiza, así como al momento histórico por el cual transita dicho concepto, es necesario tener claridad para no caer en confusiones que llevarían a tomar diferentes enfoques, escuelas o visiones de la competencia sin percatarse de las diferencias que tienen con relación a los marcos referenciales y contextuales de donde surgen.

1.1 Las competencias en el ámbito internacional

En el ámbito internacional las discusiones en la década de los noventa giraban en torno a las competencias y a la formación de los profesionales técnicos, así como a la aplicación de este enfoque en diferentes países como Canadá, Reino Unido y Australia. Entre los autores y autoras que abordaron la EBC se encuentran Gonczi y Athanassou (2008) y publicado en México, así como las aportaciones de Perrenoud (1997 y 1999) respecto al desarrollo de competencias en la escuela y las competencias profesionales para la enseñanza.

Un antecedente más actual del enfoque por competencias en educación se encuentra a partir de la Declaración de Bolonia (1999) y del Proyecto Tuning (que inicia con la fase I en el periodo 2000-2002), mismos que componen el énfasis en la compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la Educación Superior en Europa. Para ello se propone como una de las estrategias el establecimiento de competencias genéricas y específicas de cada disciplina, y el Sistema de Créditos Europeos Transferibles (ECTS); tal es el impacto que tiene dicho proyecto en la comunidad europea a partir de la conformación del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES). En el continente americano está tomando fuerza el proyecto Tuning América Latina, en el cual participan varias universidades de América Latina y del Caribe. Respecto al Tuning europeo y de América Latina y del Caribe. Respecto al Tuning europeo y de América Latina se destacan las aportaciones de los líderes del proyecto: González y Wagenaar, 2003; González, Wagenaar y Beneitone, 2005; Beneitone, Esquetini, González, Marty, Siufi y Wagenaar, 2007; y en referencia a los créditos europeos las aportaciones de: De Lavigne, 2003, y Fraile, 2006.

1.2 Las competencias en el ámbito mexicano

En la década de los ochenta la palabra competencia no se encontró vinculada con ningún currículum; sin embargo, es hasta los noventa donde empieza a aparecer la palabra competencia ligada a los currículos del sector de educación técnica, como es el caso de Conalep y los institutos tecnológicos. Y respecto al

¹ Andrade Cázares, Rocío Adela; Hernández Gallardo, Sara Catalina El enfoque de competencias y el currículum del bachillerato en México Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol. 8, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 481-508

Nivel Medio superior destacan en la década de los ochenta las aportaciones del Instituto Politécnico Nacional respecto a la educación tecnológica, y en la década de los noventa se destaca el análisis realizado por Díaz Barriga, Monroy y Muria (2003) respecto a 29 investigaciones del nivel medio superior de diferentes Estados de la república mexicana. De manera general, es posible afirmar que el modelo de Educación Basada en Competencias (EBC) se aplicó en México en instituciones de educación técnica. En cuanto a los enfoques en los que se da la educación basada en competencias en México (la década de los noventa) se encuentran el conductista, el funcionalista y el constructivista; sin embargo, hay indefinición a nivel internacional y nacional acerca de las competencias, debido a que no existe un concepto único y aceptado de manera general, además de que hay cierta indeterminación teórica en relación con éstas; se dice que es un campo joven de estudio. Se pone énfasis en distinguir que no todo son competencias laborales, que hay que reestructurar el concepto y hablar mejor de competencias profesionales o académicas.

- En equipos investiguen cinco conceptos de competencia y comentar las palabras clave de cada definición.
- En equipos hacer una búsqueda rápida del Acuerdo 444 y relacionarlo con las palabras clave de las definiciones anteriores.
- En equipos crear una definición general de competencia integrando las palabras clave de las definiciones de cada integrante.

DEFINICIÓN GRUPAL

Listado de palabras clave de la definición grupal:

-
-
-
-

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso. LISTA DE COTEJO para coevaluar las definición de competencias.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando comprensión, análisis, síntesis y comprensión de lo que implica una competencia.			
Reflexiona respecto a la lectura demostrando conceptualización, juicios y conclusiones del tema de estudio.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar causas y condicionantes de la relación de las palabras clave con la generación de su definición.			
Tiene dominio del contenido teórico, porque ubica los conceptos.			
Maneja la secuencia lógica de ideas la definición de competencia.			

Suma			
------	--	--	--

3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas

Últimos 100 minutos

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre las competencias y su relación con los organismos internacionales:

Primero: Explicaste tus conocimientos previos sobre la educación por competencias

Segundo: En equipo creaste un mapa conceptual de la relación de los organismos internacionales y las competencias.

Tercero: De forma personal leíste un texto relativo a las competencias, su origen y su relación con los organismos internacionales.

Cuarto: En equipo investigaron diferentes definiciones de competencias e identificaron las palabras clave.

Quinto: En equipo redactaste una definición de una competencia

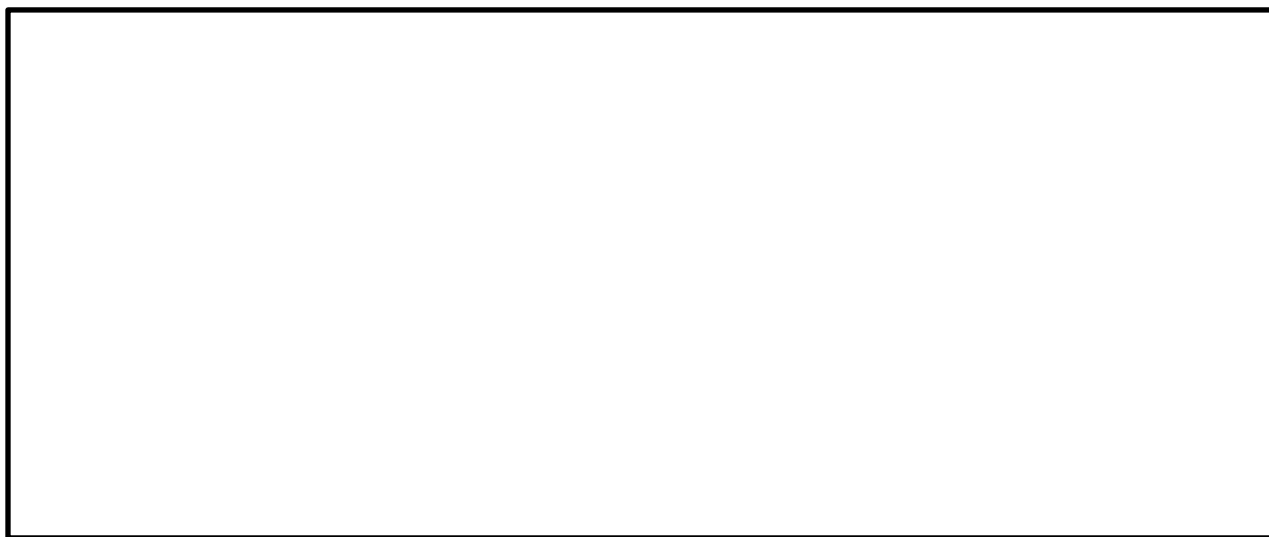
- Escribe tres conclusiones que recuperen lo que aprendiste de la influencia de los organismos internacionales y sus periodos.

1.

2.

3.

- Lee a tu equipo las conclusiones
- En exposición colaborativa integren las conclusiones a las que llegaron
- Expongan ante todo el grupo solo 3 conclusiones
- De las conclusiones expuestas, seleccionen 3 a nivel grupal



INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final
LISTA DE COTEJO para coevaluar las conclusiones de las competencias y los organismos internacionales.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión de las competencias y su relación con los organismos internacionales.			
Reflexiona de forma crítica demostrando conceptualización, juicios y conclusiones del tema de estudio			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar la información necesaria para generar su conclusión			
Tiene dominio del contenido de las competencias, porque identifica su importancia.			
Maneja la secuencia lógica de la redacción de su conclusión			
Suma			

Reafirmación de saberes

¿Cuál es la importancia de conocer la influencia de los Organismos Internacionales en la educación por competencias?

¿Qué conceptos de competencia puedo adoptar en mi práctica docente?

¿Menciona la importancia de conocer el sustento y origen de las competencias?

Conclusiones

Conocer la aportación de los organismos internacionales, su influencia en los Acuerdos nacionales y la forma en que se concibe el aprendizaje desde su mirada es necesaria ya que forman parte de muchas de las propuestas de trabajo que se encuentran en la educación media superior.

Bibliografía

Consultada:

Andrade Cázares, Rocío Adela; Hernández Gallardo, Sara Catalina El enfoque de competencias y el currículum del bachillerato en México Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol. 8, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 481-508

Recomendada:

Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación ¿Una alternativa o disfraz de cambio?, *Perfiles Educativos*, 28 (111), 7-36. Recuperado de:

http://issue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php/clave=2006-111-7-36

Secretaría de Educación Pública. (2008) Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional del Bachillerato. México.

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:

Comprende la importancia de un sustento teórico en una competencia mediante diversas teorías para relacionarla con sus objetivos de aprendizaje.

BLOQUE I **PROPÓSITO:** Entiende la importancia del sustento teórico en una competencia.
SESIÓN 2 (300 min) **BASES TEÓRICAS DE LAS COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN**
MEDIA SUPERIOR

Primeros 100 minutos

Organicen equipos de cuatro integrantes. Lean las siguientes preguntas y comenten sus respuestas.

- ¿Qué conocimientos previos tienen sobre el constructivismo?
- ¿Cuáles son los principales autores que involucran el constructivismo con las competencias?
- ¿Cómo se imaginan que habrá sido la vida de los primeros pobladores de México?
- Platica a tus compañeros sobre la relación del constructivismo y las competencias en educación media superior.
- Considerando lo anterior ¿Utilizo el constructivismo en el aula?

De manera individual elaborar una ficha de trabajo relacionando el constructivismo considerando la aportación de los cuatro autores propuestos en plenaria.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio

Escala estimativa para autoevaluar la elaboración de ficha de trabajo.

Criterios en la elaboración del mapa	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Integre las características del constructivismo					
Me gustó ayudar a mis compañeros en los puntos que no entendían.					
Logré identificar las ideas principales de los autores.					
Incluí las características esenciales del constructivismo.					
Registre las principales aportaciones de los autores constructivistas.					
Maneje correctamente la información de la etapa Lítica en el mapa.					
Logre reflexionar sobre la aportación teórica de los autores.					
Pude escuchar con atención las opiniones de mis compañeros.					
Suma					

2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas

Siguientes 100 minutos

Leer :

Texto “Teorías del aprendizaje”

Nota: Encierra en un alveolo las palabras clave.

Bases teóricas

Los resultados del desarrollo psíquico están predeterminados genéticamente. Las estructuras iniciales condicionan el aprendizaje. El aprendizaje modifica y transforma las estructuras, y así, permiten la realización de nuevos aprendizajes de mayor complejidad.

El aprendizaje es un proceso de adquisición en un intercambio con el medio, mediatizado por las estructuras (Las hereditarias y las construidas).

Todo proceso de construcción genética consta de:

Asimilación: Es el proceso de integración de las cosas y los conocimientos nuevos, a las estructuras construidas anteriormente por el individuo.

Acomodación: Consiste en la reformulación y elaboración de estructuras nuevas debido a la incorporación precedente.

Los dos ítems forman la adaptación activa del individuo, para compensar los cambios producidos en su equilibrio interno por la estimulación del medio.

El grado de sensibilidad específica a las incitaciones del ambiente, o Nivel de Competencia, se construye a medida que se desarrolla la historia del individuo. Las estructuras lógicas son las resultantes de la coordinación de acciones que el individuo ejerce al explorar la realidad objetiva.

Para Piaget, son cuatro factores los que intervienen en el desarrollo de las estructuras cognitivas:

-Maduración

-Experiencia física

-Interacción social

-Equilibrio

El conflicto cognitivo provoca el desarrollo del niño. Éste conflicto puede ser perturbador del desarrollo, si se convierte en conflicto afectivo.

El aprendizaje se refiere a conocimientos particulares; el pensamiento y la inteligencia son instrumentos generales de conocimiento, interpretación e intervención.

Según Piaget, existe una estrecha vinculación entre la dimensión estructural y afectiva de la conducta. La inteligencia y la afectividad son indisociables. No existe cognición sin una motivación, y por ende, no hay motivación que no esté conectada con un nivel estructural, es decir, cognitivo.

Vygotsky (1896-1934) tiene similitudes y diferencias con Piaget.

Ambos mantienen la concepción constructivista del aprendizaje. Pero Vygotsky se diferencia de Piaget, en el papel que juega el medio y la cultura. Para Vygotsky es esencial la consideración de lo social, que contribuye con los mediadores, a transformar la realidad y la educación.

El psiquismo y la conducta intelectual adulta son el resultado de una impregnación social del organismo de cada sujeto, y esto no es un proceso unilateral, sino dialéctico.

Mediadores:

Las Herramientas: elementos materiales.

Los signos: No son materiales. Actúan sobre los individuos y su interacción con el entorno. Por ejemplo: el lenguaje oral.

El mundo de la cultura aporta las herramientas y los signos y es el que da sentido a la enseñanza y al aprendizaje.

El aprendizaje es el proceso de internalización de la cultura, y en cada individuo da significado a lo que percibe en función de su propia posibilidad de significación y a la vez, incorpora nuevas significaciones.

La internalización se produce a través de una actividad que implica la reconstrucción y resignificación del universo cultural.

Vygotsky logra equilibrar las posiciones del sujeto y el objeto.

El nivel de desarrollo alcanzado no es un punto estable, sino un amplio y flexible intervalo.

El Área de desarrollo potencial o Zona de desarrollo próximo.

Vygotsky afirma que el aprendizaje engendra un área de desarrollo potencial, y estimula procesos internos.

El desarrollo sigue al aprendizaje, pues el aprendizaje crea el área de desarrollo potencial.

El aprendizaje sería una condición previa al proceso de desarrollo.

La Psicología Genético-Dialéctica considera que existe una distancia óptima entre lo que se sabe y lo que se puede saber. Recorrer esta distancia necesita de la acción docente y constituye aprendizaje. Esta concepción concede importancia fundamental al lenguaje, puesto que la palabra es el instrumento más rico de transmisión social.

La actividad del individuo es el motor fundamental de desarrollo, en su participación en procesos grupales y de intercambios de ideas. Quienes rodean al niño, constituyen agentes de desarrollo, que guían, planifican, encauzan, las conductas del niño.

Nivel de desarrollo potencial y Nivel de desarrollo actual Nivel de desarrollo potencial: es el conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar con la ayuda de los demás.

Nivel de desarrollo actual: es el conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar por sí mismo, sin la ayuda de otras personas.

El aprendizaje a través de la influencia es el factor fundamental de desarrollo.

La enseñanza eficaz es la que a partir del nivel de desarrollo del alumno, lo hace progresar para ampliar y generar nuevas zonas de desarrollo próximo.

Ausubel propone su teoría del aprendizaje significativo, en 1973.

La teoría de Ausubel toma como elemento esencial, la instrucción. Para Ausubel el aprendizaje escolar es un tipo de aprendizaje que alude a cuerpos organizados de material significativo. Le da especial importancia a la organización del conocimiento en estructuras y a las reestructuraciones que son el resultado de la interacción entre las estructuras del sujeto con las nuevas informaciones.

Tanto Ausubel como Vigotsky estiman que para que la reestructuración se produzca y favorezca el aprendizaje de los conocimientos elaborados, se necesita una instrucción formalmente establecida.

Esto reside en la presentación secuenciada de informaciones que quieran desequilibrar las estructuras existentes y sean las generadoras de otras estructuras que las incluyan. Ausubel tiene en cuenta dos elementos:

El aprendizaje del alumno, que va desde lo repetitivo o memorístico, hasta el aprendizaje significativo. La estrategia de la enseñanza, que va desde la puramente receptiva hasta la enseñanza que tiene como base el descubrimiento por parte del propio educando.

El aprendizaje es significativo cuando se incorpora a estructuras de conocimiento que ya posee el individuo. Para que se produzca este aprendizaje significativo deben darse las siguientes condiciones:

Potencialidad significativa: Esto se refiere a:

Lógica: La significatividad lógica se refiere a la secuencia lógica de los procesos y a la coherencia en la estructura interna del material.

Psicológica-Cognitiva: El alumno debe contar con ideas inclusoras relacionadas con el nuevo material, que actuarán de nexo entre la estructura cognitiva preexistente del educando y las ideas nuevas.

Disposición positiva

Afectiva: Disposición subjetiva para el aprendizaje.

Su enfoque se dirige a favorecer capacidades y habilidades para la expresión verbal y escrita, la imaginación, la representación mental, la solución de problemas y la flexibilidad mental.

Dentro de la propuesta elaborada por Bruner, este expone que el aprendizaje no debe limitarse a una memorización mecánica de información o de procedimientos, sino que debe conducir al educando al desarrollo de su capacidad para resolver problemas y pensar sobre la situación a la que se le enfrenta. La escuela debe conducir al a descubrir caminos nuevos para resolver los problemas viejos y a la resolución de problemáticas nuevas acordes con las características actuales de la sociedad.

Algunas implicaciones pedagógicas de la teoría de Bruner, llevan al maestro a considerar elementos como la actitud estudiante, compatibilidad, la motivación, la práctica de las habilidades y el uso de la información en la resolución de problemas, y la capacidad para manejar y utilizar el flujo de información en la resolución de los problemas.

Bruner propone un aprendizaje por descubrimiento.

Este método supone crear un ambiente especial en el aula que sea favorable. Considerando:

1- La actitud del estudiante: propiciar la discusión activa, planteamiento de problemas de interés, que ilustre situaciones analizadas, que señale puntos esenciales en una lectura hecha o que intente relacionar hechos teóricos con asuntos prácticos.

2-La compatibilidad: El saber nuevo debe ser compatible con el conocimiento que el alumno ya posee, pues de lo contrario no sería posible su comprensión y asimilación adecuadas.

3-La motivación: Que el educando llegue a sentir la emoción por descubrir.

4-La práctica de las habilidades y el uso de la información en la resolución de los problemas: El aprendizaje por descubrimiento exige una total integración de la teoría con la práctica. Por ello, el educador debe crear situaciones concretas en que los alumnos puedan hacer una aplicación adecuada de los conceptos teóricos adquiridos.

5-Aplicación de recetas: Verdadera integración entre la teoría y la práctica, y no una simple repetición de una receta que solo va a ser útil en algunas ocasiones.

6-La importancia de la claridad al enseñar un concepto: mediante una selección de contenidos, para evitar brindar demasiadas ideas que pueden causar confusión.

- Explica a tus compañeros lo que hayas comprendido de la lectura
- En una ficha de trabajo construye tu propia reflexión respecto a la aportación de estos autores al constructivismo.
- Presenta a tus compañeros tu reflexión y por equipo construyan un escrito que integre las ideas relevantes comentadas.

En equipos contesten el cuadro concentrador donde describan los elementos más representativos por autor.

Autor	Propuesta teórica	Principales características	Actividades que se podrían desarrollar
Piaget			
Vigotsky			
Ausubel			
Brunner			

Discutan las siguientes preguntas y argumenten sus respuestas.

¿De qué forma se relacionan estas propuestas con la educación por competencias en EMS?

En base a las actividades propuestas ¿Se pueden aplicar en mi contexto?

En base a la lectura anterior y al cuadro integrador, redacta una reflexión respecto al constructivismo, las competencias y su aplicación en el aula.

- Con esta información en equipo comenten y plantear una situación en el aula que refleje el constructivismo en el aula, es decir las cuatro propuestas de los autores.

- Presenten las historias al grupo y comenten detalles importantes de su planteamiento.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.
Rúbrica para valorar la situación en el aula considerando el constructivismo

Criterios	4 Muy Bien	3 Bien	2 Suficiente	1 No suficiente
Situación	La situación es adecuada y da detalles el contexto en el salón de clases.	La situación está relacionada con el contexto del salón de clases pero carece de elementos.	La situación está presente pero no es adecuada al contexto en el salón de clases.	No hay una situación real.
Contexto	La invención de la situación está bien organizada. Presenta un contexto adecuado.	La invención de la situación está bastante organizada. Presenta un contexto pero carece de sustento.	La invención de la situación no es organizada y carece de contexto.	No presenta un contexto claro y no se relaciona con la situación planteada.
Elementos constructivistas	La situación esta completamente ligada a los elementos constructivistas.	La mayor parte de situación está ligada a los elementos constructivistas.	La situación contiene solo algunos elementos constructivistas.	No hay ningún elemento constructivista.
Proceso de Escritura	Los docentes dedican mucho tiempo y esfuerzo al proceso de escritura (pre-escritura, borrador y edición). Trabaja duro para crear una situación interesante.	Los docentes dedican tiempo y esfuerzo suficiente al proceso de escritura (pre-escritura, borrador y edición). Trabaja y termina el trabajo.	Los docentes dedican algo de tiempo y esfuerzo al proceso de escritura, pero no fue muy cuidadoso. Su trabajo es mediocre.	Los estudiantes dedican poco tiempo y esfuerzo al proceso de escritura. No le parece importar.
Precisión de las teorías aplicadas	Todas las propuestas presentadas cuentas con precisión de las teorías a considerar en la situación.	Casi toda la situación cuenta con la precisión de las teorías.	La mayoría de la situación presentada cuenta con precisión teórica.	En la invención de la situación hay varios errores.
Suma				

3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas

Últimos 100 minutos

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre la Etapa Lítica y sus periodos

Primero: Explicaste tus conocimientos sobre el constructivismo

Segundo: Individualmente elaboraste una ficha de trabajo relacionada con el constructivismo.

Tercero: De forma personal leíste un texto relativo a las teorías de aprendizaje

Cuarto: Individualmente elaboraste una ficha de trabajo donde reflexionaste respecto a la aportación de autores constructivistas.

Quinto: Individualmente redactaste un escrito reflexionando sobre el aporte de los teóricos constructivistas.

Sexto: En equipos crearon una situación en el aula que reflejara el constructivismo en todo momento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Escribe tres conclusiones que recuperen lo qué aprendiste de las bases teóricas constructivistas en la educación por competencias.

- Lee a tu equipo las conclusiones.
- En exposición colaborativa integren las conclusiones a las que llegaron.
- Expongan ante todo el grupo solo 3 conclusiones.
- De las conclusiones expuestas, seleccionen 3 conclusiones a nivel grupal.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final
LISTA DE COTEJO para coevaluar las conclusiones del constructivismo.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del constructivismo.			
Reflexiona el sustento teórico demostrando conceptualización, juicios y conclusiones del tema de estudio.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar causas y condicionantes de los autores.			
Tiene dominio del contenido teórico, porque ubicalas ideas principales de cada autor.			
Maneja la secuencia lógica desde lo aportes teóricos hasta la aplicación en el aula.			
Suma			

Reafirmación de saberes

¿Cuáles es la importancia del constructivismo en la educación por competencias en educación media superior?

¿Cuáles son las características más representativas del constructivismo?

Conclusiones

Es importante conocer cuales son los principales teóricos que aportan conocimiento, ideas y conceptos respecto a la forma en qué se puede fomentar una competencia en el aula, tal es el caso de Piaget, Vigotsky, Brunner y Ausubel. Conocer las bases teóricas del constructivismo nos permitirá como docentes tener claridad respecto a las diferentes situaciones de aprendizaje que podemos aplicar en el aula y en nuestro contexto.

Bibliografía**Consultada**

Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13 (1). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>

Ausubel, D. Y Novak, J. (1983). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Trillas. México.

Recomendada

Vigotsky, L. (2009) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica. Barcelona.

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:

Construye una propuesta de sustento teórico de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de sus atributos para contextualizar el aprendizaje de los estudiantes.

BLOQUE I
competencia.

PROPÓSITO: Explica los procesos para la construcción de un sustento teórico en una

SESIÓN 3 (300 min) SUSTENTO TEÓRICO DE LA COMPETENCIA SE EXPRESA Y COMUNICA

Primeros 100 minutos

Organicen equipos de cuatro integrantes. Lean las siguientes preguntas y comenten sus respuestas.

- ¿Cómo se podría dar sustento a una competencia?
- ¿Cuáles son los atributos de la competencia genérica se expresa y comunica?
- ¿De qué forma se le puede dar un sustento teórico a esos atributos?
- Platica a tus compañeros sobre si es necesario establecer un sustento teórico en una competencia. Justifiquen sus respuestas.

En equipo diseñar un mapa conceptual sobre una propuesta de sustento teórico de la competencia se expresa y comunica.

- Presenten sus mapas al grupo e informen sus reflexiones sobre cómo generaron su propuesta de sustento teórico a la competencia se expresa y comunica

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio

Escala estimativa para autoevaluar la elaboración del mapa conceptual del sustento teórico de la competencia se expresa y comunica.

Criterios en la elaboración del mapa	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Integra las características de un sustento teórico.					

Me gustó ayudar a mis compañeros en los puntos que no entendían.					
Logré comprender la importancia de un sustento teórico en las competencias					
Incluí las características del mapa conceptual, sus conectores y palabras clave.					
Registre los conceptos de un sustento teórico en la competencia se expresa y comunica.					
Maneje correctamente la información de la competencia se expresa y comunica.					
Logre reflexionar sobre la importancia de un sustento teórico.					
Me motiva aprender de las competencias cuando mis compañeros participan.					
Pude escuchar con atención las opiniones de mis compañeros.					
Suma					

2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas

Siguientes 100 minutos

En equipos analizar los mapas de propuesta teórica de la competencia se expresa y comunica: La competencia se expresa y comunica cuenta con cinco atributos, sin embargo, debido a que únicamente se aborda el área de lenguaje y comunicación se abordan sólo tres de ellos, los cuales son:

- 4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.
- 4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- 4.3 Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas

Estos tres atributos cuentan con una propuesta teórica ya que además de que los docentes deben conocer dichas competencias, para su ejecución en el aula se hace indispensable darles un sentido más amplio para diseñar estrategias que propicien el desarrollo de las competencias. Para el caso de esta competencia, se propone una impronta teórica por atributo en los siguientes mapas:

MAPA 1 COMPETENCIA SE EXPRESA Y COMUNICA (Atributo 4.1, 4.2, 4.3)

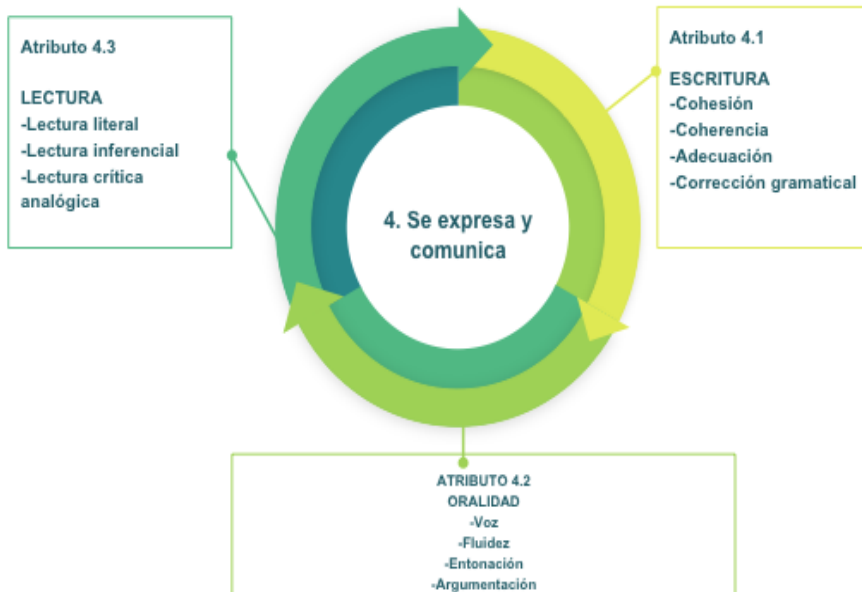
COMPETENCIA SE EXPRESA Y COMUNICA (Área de comunicación y lenguaje)



Entendiendo los atributos a continuación se proponen conceptos que permitan mayor comprensión de cada elemento, es decir se proponen conceptos para poder sustentarlos teóricamente y comprenderlos con un sustento teórico que otorgue mayor amplitud de utilizarlo en el aula.

MAPA 2 COMPETENCIA SE EXPRESA Y COMUNICA (Propuesta teórica)

COMPETENCIA SE EXPRESA Y COMUNICA (Área de comunicación y lenguaje)



En equipos elaborar fichas de trabajo en las que definan los elementos más importantes de la escritura, la oralidad y la lectura. Posteriormente comentarlo con el equipo.

Posteriormente:

En equipos contesten el cuadro concentrador donde conceptualicen cada elemento de la propuesta teórica de la competencia se expresa y comunica.

Atributos	Conceptos
Atributo 4.1	
Atributo 4.2	
Atributo 4.3	

En equipos investigar definiciones (según autores) de la escritura, oralidad y lectura. Después subrayar las palabras clave de cada definición.

Elemento	Definición (según autores)
Escritura	
Oralidad	

Lectura	

En equipos discutir las palabras clave y el proceso que se realizó para dar un sustento teórico a la competencia se expresa y comunica.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.
LISTA DE COTEJO para coevaluar la construcción teórica de la competencia se expresa y comunica.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión de la construcción teórica.			
Reflexiona el sustento teórico demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la competencia se expresa y comunica.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar las definiciones de autores.			
Tiene dominio del contenido teórico, porque ubicalas ideas principales de cada autor.			
Maneja la secuencia lógica desde lo aportes teóricos hasta las palabras clave.			
Suma			

3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas

Últimos 100 minutos

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre el sustento teórico de la competencia se expresa y comunica.

Primero: Explicaste tus conocimientos previos sobre las competencias y si es posible darle un sustento teórico.

Segundo: En equipos dibujaste en un mapa conceptual una propuesta de sustento teórico de la competencia se expresa y comunica.

Tercero: En equipos analizaste la propuesta de sustento teórico de la competencia se expresa y comunica.

Cuarto: En equipos elaboraste un cuadro concentrador conceptualizando cada elemento de la competencia se expresa y comunica.

Quinto: En equipo integraste en un cuadro las definiciones de la escritura, oralidad y lectura según autores.

Sexto: En equipos discutiste las palabras clave y el proceso que se realizó para dar el sustento teórico a la competencia se expresa y comunica.

- Escribe dos conclusiones que recuperen lo que aprendiste de la importancia de un sustento teórico en una competencia.

1.

2.

- Lee a tu equipo las conclusiones.
- En exposición colaborativa integren las conclusiones a las que llegaron.
- Expongan ante el grupo una conclusión

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final
LISTA DE COTEJO para coevaluar las conclusiones del sustento teórico de la
competencia se expresa y comunica.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del sustento teórico.			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones del tema de estudio.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar las definiciones y conceptos más importantes.			
Tiene dominio del contenido, porque logró consolidar la información de cada atributo.			
Suma			

Reafirmación de saberes

¿Por qué consideras importante conceptualizar las competencias?

¿Cuál es la importancia de darle un significado a cada atributo?

Conclusiones

En la educación media superior las competencias juegan un papel muy importante para el diseño de actividades dentro del aula, sin embargo las competencias que se proponen y los atributos integrados en ellas dan un abanico amplio de posibilidades para abordar, por esto se considera necesario aportar de conceptos o en este caso de una impronta teórica para ubicar mejor aquellas áreas que se pueden fomentar en los estudiantes. Tal es el caso de la competencia se expresa y comunica que aborda elementos como la escritura, la oralidad y la lectura, los cuales son indispensables de desarrollar en este nivel educativo. Más adelante aprenderás de qué forma se pueden utilizar estos conceptos en la práctica.

Bibliografía

Consultada

Secretaría de Educación Pública. (2008) Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional del Bachillerato. México.

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:

Entiende las características del Atributo I de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de un marco teórico para el diseño de una actividad que desarrolle la escritura.

BLOQUE I

SESIÓN 4 (300 minutos)

PROPÓSITO: Explica los procesos de diseño de una actividad considerando el atributo 4.1

ATRIBUTO 4.1 COMPETENCIA ESCRITA

TIEMPO: 100 MIN

Primeros 100 minutos

Organicen equipos de cuatro integrantes. Lean las siguientes preguntas y comenten sus respuestas.

- ¿Qué elementos se rescataron del atributo 4.1?
- ¿Cuál es la importancia de definir cada uno de esos elementos y de qué forma pueden contribuir a mi práctica docente?
- ¿Qué actividades puedo proponer para fomentar la escritura?
- ¿Qué actividades puedo proponer para fomentar los elementos en específico de la escritura?

En equipo diseñar un cuadro integrador considerando los elementos del Atributo 4.1.

- Presentar sus cuadros al grupo y explicarlo.

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio.
LISTA DE COTEJO para coevaluar el cuadro integrador.**

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.1			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la escritura.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la escritura.			

Tiene dominio de la escritura, porque ubica y define sus elementos			
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.1.			
Suma			

2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas

Siguientes 100 minutos

De forma individual leer lo siguiente:

ATRIBUTO 4.1 ESCRITURA

Entendiendo que un sustento teórico en las competencias facilita la comprensión de las mismas y a su vez permite conocer mejor sus elementos, a continuación se propone un ejemplo de sustento teórico de cada elemento.

COMPETENCIA ESCRITA	
El especialista en escritura hace la definición de lo que implica escribir: Escribir es un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir, los redactores aprenden sobre si mismos y sobre su mundo y comunican sus percepciones a otros. Escribir confiere el poder de crecer como persona y de influir en el mundo. El acto de escritura se materializa a través de un proceso en el cual el redactor imagina a la audiencia, formula objetivos, desarrolla ideas, produce anotaciones, borradores y un texto elaborado. (Cassany, 1999, p. 2)	
Cohesión	Para llegar a la concepción de cohesión y de sus diversos mecanismos que la conforman, es necesario referir a diversas propuestas que fueron presentadas por diferentes autores y mantienen diversos enfoques, se debe entender el estudio de dicho fenómeno para comprender su función dentro de la escritura. A continuación, se presentan diferentes propuestas del significado de la palabra cohesión y sus fundamentos teóricos, los cuales son indispensables para el desarrollo de esta investigación. Un primer acercamiento al significado de la palabra proviene del Diccionario de lingüística: La cohesión es una propiedad del discurso en la que intervienen tanto las reglas morfosintácticas de una lengua como las relaciones de tipo semántico que se establecen entre las diferentes oraciones que constituyen un texto. La finalidad de la cohesión es asegurar la progresión temática, con el menor esfuerzo de procesamiento, en el

	proceso de engarzar las diferentes oraciones que componen un discurso. (Morales, 2013)
Coherencia	Así como se desarrolló una visión teórica de los elementos de la cohesión, se presenta de la misma forma las perspectivas teóricas de la coherencia dentro de un escrito y su función. Se han desarrollado diversos conceptos como: La coherencia regula la posibilidad de que sean accesibles entre sí e interactúen de un modo relevante los componentes del mundo textual, es decir, la configuración de los conceptos y de las relaciones que subyacen bajo la superficie de un texto. Un concepto es una estructuración de conocimientos (o contenidos cognitivos) que el hablante puede activar o recuperar en su mente con mayor o menor unidad y congruencia. Las relaciones son los vínculos que se establecen entre los conceptos que aparecen reunidos en un mundo textual determinado. (Beaugrande y Dressler, 1997, p. 37) Este elemento es indispensable para la escritura, puede que un texto mantenga cohesión, es decir que sus elementos estén ordenados pero que no exista coherencia, la coherencia es necesaria para comprender la finalidad de un texto, como lo mencionan los autores es relación, sin esa relación de ideas es difícil comprender el texto.
Adecuación	Este último componente de los textos es indispensable para la comprensión del texto que se está creando, la adecuación se considera una característica vital para darle sentido a lo que se escribe, se entiende como la propiedad del texto que determina la variedad y el registro que hay que utilizar, aspectos que están determinados por la situación comunicativa y el destinatario, éstos son los que finalmente le exigen al escritor que tipo de palabras utilizar. Se refiere a las variedades lingüísticas (regional, social, profesional, etc.) y al registro (escrito, oral, formal, coloquial, etc.). Implica el conocimiento de la diversidad lingüística: ser adecuado significa saber elegir entre todas las posibilidades que ofrece la lengua, aquella más

	apropiada para cada situación de comunicación. (Cassany, 1994) Es importante distinguir que, los tres elementos en su conjunto permiten que la escritura tenga sentido.
Corrección gramatical	La corrección gramatical es el último de los aspectos teóricos que se enmarcan en este atributo, en ella se refleja la cohesión, coherencia y la adecuación, es decir, le da sentido a lo que se escribe y permite que exista precisión en los textos se define como Otañi (2001) “un conjunto de reglas a seguir para producir textos correctos y adecuados” (p.8) es decir que es el arte de escribir correctamente. Para los discentes escribir debe exigir cierto conocimiento y el conjunto de toda la propuesta teórica de este atributo, razón por la que es necesario dar sustento teórico a las competencias que se proponen en el marco curricular común ya que una vez que se entienden los conocimientos que enmarcan dicha competencia existe mayor claridad de lo que se espera de los alumnos al trabajar con ciertas competencias.

Analizando el cuadro anterior se puede identificar al autor y lo que significa cada uno de los elementos que componen a la escritura, esto permite comprender mejor cómo abordar dicha competencia. A continuación se muestra una tabla en la que se desglosa desde el tema hasta una definición propia considerando el análisis de la impronta teórica anterior:

TEMA	COMPETENCIA	ELEMENTO	CONCEPTOS	DEFINICIÓN
			Cohesión	Hace referencia a las articulaciones del texto
			Coherencia	Dominio del procesamiento de

Competencias genéricas en educación media superior	Competencia genérica se expresa y comunica	Competencia escrita		la información, que información se ha de comunicar y como.
			Adecuación	Adapta el texto según lo que quiere comunicar
			Corrección gramatical	Calidad del texto

- Encierra en un alveolo las palabras clave.
- Explica a tus compañeros lo que hayas comprendido.
- En una ficha de trabajo construye tu propia definición de lo que significa para ti la competencia escrita.
- Presenta a tus compañeros la definición y por equipo construyan una sola que integre las ideas relevantes comentadas.

En equipos contesten el cuadro generando tu propia definición de cada elemento del Atributo 4.1.

Elemento	Definición
COMPETENCIA ESCRITA	
COHESIÓN	
COHERENCIA	
ADECUACIÓN	
CORRECCIÓN GRAMATICAL	

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio.
LISTA DE COTEJO para coevaluar el cuadro integrador.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.1			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la escritura.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la escritura.			
Tiene dominio de la escritura, porque ubica y define sus elementos			
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.1.			
Suma			

En equipos discutan el proceso que realizaron para definir cada elemento de la competencia se expresa y comunica.

Comparen sus definiciones y retroalimenten sus definiciones.

A continuación en equipos diseñen una actividad considerando la escritura como aspecto principal a desarrollar en los alumnos:

Propuesta de actividad	
Asignatura:	Atributo a desarrollar: Concepto específico:
Inicio	
Desarrollo	
Cierre	

- Presenten su propuesta de actividad al grupo y se realiza retroalimentación.
 - **INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.**
 - **LISTA DE COTEJO para coevaluar el diseño de actividad.**

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.1			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la escritura.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la escritura.			
Tiene dominio de la escritura, porque ubica y define sus elementos			
Integra los elementos de la escritura en el diseño de la actividad de inicio a fin.			
Suma			

3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas

Últimos 100 minutos

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre la Etapa Lítica y sus periodos

Primeros: Explicaste tus conocimientos previos sobre los elementos del atributo 4.1 de la competencia se expresa y comunica.

Segundo: En equipos diseñaste un cuadro integrador considerando los elementos del atributo 4.1

Tercero: De forma personal leíste un texto relativo al Atributo 4.1, la competencia escrita y sus elementos

Cuarto: En equipos completaste un cuadro integrador definiendo con tus propias palabras los elementos de la escritura.

Quinto: En equipo diseñaste una actividad considerando los elementos de la escritura buscando su desarrollo.

En equipos comenten sus retos o dinámicas que llevaron a cabo para la construcción de su actividad y realicen una conclusión grupal.

- Lee a tu equipo las conclusiones.
- En exposición colaborativa integren las conclusiones a las que llegaron.
- Expongan ante todo el grupo solo 1 conclusión
-

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final

LISTA DE COTEJO para coevaluar las conclusiones del diseño de la actividad.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión de los elementos del atributo 4.1			
Reflexiona históricamente demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la escritura			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la escritura			
Tiene dominio del sustento teórico de la escritura y logra ubicar sus elementos			
Integra los elementos de la escritura porque diseñó la actividad considerándolos.			
Suma			

Reafirmación de saberes

¿Qué beneficios observas al sustentar una competencia genérica?

¿Conocer los elementos en específicos de una competencia facilitó el diseño de las actividades?

¿Menciona de qué forma puede contribuir este proceso en tu práctica docente?

Conclusiones

Cada competencia genérica cuenta con diversos atributos que en ocasiones es complejo ubicar al momento de diseñar o realizar alguna actividad en el aula, por esta razón, se hace preciso proponer conceptos y un sustento teórico de cada elemento de los atributos, esto da mayor apertura respecto a la comprensión (como docentes) de la propia competencia y a su vez propone nuevas formas de atender su desarrollo en los estudiantes, es claro que la escritura se debe fomentar no sólo en asignaturas que mantengan relación con la comunicación y el lenguaje, ya que en toda asignatura se puede promover la escritura considerando cada uno de sus elementos.

Bibliografía

Consultada:

Cassany, D. (1994). El sistema de la lengua. Barcelona. Graó.

Cassany, D. (1997). La escritura. Recuperado de:

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10435/cap4.pdf;sequence=7>

Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Paidós. Barcelona.

Cassany, D. "Escribir para leer y viceversa", en: Animar a escribir para animar a leer. 6ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles y Escolares. Salamanca: Caja Duero / Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1999, 25- 36. ISBN: 84-89384-05-3.

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:

Comprende las características del Atributo II de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de un marco teórico para el diseño de una actividad que fomente la oralidad.

BLOQUE I

SESIÓN 5 (300 minutos)

PROPÓSITO: Explica los procesos de diseño de una actividad considerando el atributo 4.2

ATRIBUTO 4.2 ORALIDAD

TIEMPO: 100 MIN

Primeros 100 minutos

Organicen equipos de cuatro integrantes. Lean las siguientes preguntas y comenten sus respuestas.

- ¿Qué elementos se rescataron del atributo 4.2?
- ¿Cuál es la importancia de definir cada uno de esos elementos y de qué forma pueden contribuir a mi práctica docente?
- ¿Qué actividades puedo proponer para fomentar la oralidad?
- ¿Qué actividades puedo proponer para fomentar los elementos en específico de la oralidad?

En equipo diseñar un cuadro integrador considerando los elementos del Atributo 4.2.

- Presentar sus cuadros al grupo y explicarlo.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio.
LISTA DE COTEJO para coevaluar el cuadro integrador.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.2			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la oralidad.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la oralidad.			
Tiene dominio de la oralidad, porque ubica y define sus elementos			
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.2.			
Suma			

2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas

Siguientes 100 minutos

De forma individual leer lo siguiente:

ATRIBUTO 4.2. ORALIDAD

Entendiendo que un sustento teórico en las competencias facilita la comprensión de las mismas y a su vez permite conocer mejor sus elementos, a continuación se propone un ejemplo de sustento teórico de cada elemento.

ORALIDAD	
El ser humano, tiene la capacidad de expresar lo que piensa, siente o decide respecto de cualquier cosa o situación, todo individuo se expresa a través de un sin fin de medios, pero uno de los más representativos es la oralidad, ya que por medio de esta se manifiesta no solo lo que piensa un individuo, sino se percibe toda una cultura, razón por la que es indispensable desarrollarla desde el ámbito educativo. Precisar que “lo oral viene desde la antigüedad como primera y única forma de comunicación de los hombres en sociedad” (Ramírez, 2016, p.3) Con este primer acercamiento a la oralidad se comprende su importancia ya que lo oral es lo primero con lo que todo ser humano se comunica, aún a pesar de no conocer un idioma en su totalidad, o si quiera tener conciencia de que existe. La oralidad no solo ha sido estudiada por lingüísticas, muchas teorías pedagógicas (incluyendo las constructivistas) estudian el lenguaje, y por ende a la oralidad y la asumen como primordial para fomentar el desarrollo de un ser humano.	
Fluidez	La fluidez en el discurso es otro de los elementos clave en la oralidad y permite distinguir la facilidad que tienen para expresar alguna idea o argumento, según (Ramírez, Ostrosky & Fernández 2005) “La fluidez consiste en “generar tantas palabras como sea posible fonológica y/o semánticamente, mide la velocidad y

	facilidad de producción verbal; además, evalúa la disponibilidad para iniciar una conducta en respuesta ante una tarea novedosa, valora las funciones del lenguaje, la velocidad de respuesta, la organización mental, las estrategias y la memoria a corto y largo plazo.”
Voz	Un elemento de la oralidad es la voz, la cual puede adecuarse, modificarse e incluso educarse para poder transmitir de la forma correcta lo que se desea. En una tesis doctoral específica de la oralidad se propone que la voz. Es propia de la naturaleza hablante y resulta diferente en cada persona. La diversidad de las voces se debe sobre todo a la constitución física del individuo (edad, sexo, fortaleza, capacidad, etc.) y, muy concretamente a la peculiar configuración de los órganos implicados en la producción de los sonidos. Esa anatomía se ve, además, afectada por el funcionamiento fisiológico del aparato respiratorio, de manera que una respiración amplia y fácil permite que la voz surja más libremente y con más fuerza, mientras una respiración irregular o insuficiente merma las posibilidades de la voz. Además, las distintas circunstancias y avatares de la vida dejan huella en la voz, de manera que ésta refleja de algún modo algo de la historia y de la realidad personal de cada individuo. (Abascal, 2002, p. 272)
Entonación	Así como la escritura, la oralidad se puede mejorar o modificar a partir de la distinción de sus componentes. Un elemento de la oralidad es la <i>entonación</i>, la cual puede adecuarse, modificarse e incluso educarse para poder transmitir de la forma correcta lo que se desea. En palabras de (Cantero, 2002) “La entonación es el fenómeno lingüístico que constituyen las variaciones de tono relevantes en el discurso oral, se trata del principal elemento cohesionador del habla, que además cumple con distintas funciones lingüísticas y expresivas en la comunicación oral”. Desarrollar la oralidad no solo es lograr que se expresen las ideas, se debe contemplar el tono de voz en que se expresa, ya que le da matiz y sentido a la idea que se pronuncia. En el nivel medio superior se necesita implementar este tipo de habilidades en los alumnos, que logren emitir juicios orales de valor en cuanto a contenido, estructura y finalidad, este último

	elemento da sentido a la entonación ya que se transmite un mensaje con una intención, por lo que aplicar diversas dinámicas para practicar la oralidad de forma progresiva en los estudiantes es indispensable en esta competencia.
Argumentación	Considerar la voz para la oralidad es importante, pero otro requisito fundamental es la argumentación, ya que por medio de la estructura de los mensajes que se van a transmitir y sobre todo que mantenga coherencia y cohesión en el discurso a presentar. La argumentación se puede comprender como aquellas ideas conceptuales que mantienen un orden o secuencia para poder sustentar una postura o idea sobre algún tema. Argumentar es un proceso cognitivo que todo individuo debe desarrollar a lo largo de su vida ya que siempre se entablan conversaciones que de algún modo le permiten demostrar parte de su ideología o postura ante la vida. La argumentación es utilizada también en diversos ámbitos, razón por la que es indispensable describir lo que diversos autores mencionan respecto a la argumentación. Además de que es oportuno recalcar que a partir de la argumentación se medirá qué tanto son conscientes los alumnos de la utilización de la oralidad. Según el Diccionario de la Lengua Española, un razonamiento (comunicado) que se emplea para probar o demostrar una proposición, o bien para convencer a alguien de aquello que se afirma o se niega. El siguiente autor da un ejemplo muy práctico de la forma en que se puede formular una argumentación. Ofrecer razones y pruebas, de tal manera que otras personas puedan informarse sus propias opiniones por sí mismas. Si usted llega a la convicción de que está claro que debemos cambiar la manera de criar y de usar a los animales, por ejemplo, debe usar argumentos para explicar cómo llegó a su conclusión, de ese modo convencerá a otros. Ofrezca las razones y pruebas que a usted le convenzan. No es un error tener opiniones. El error es no tener nada más (Weston, 1994)

Analizando el cuadro anterior se puede identificar al autor y lo que significa cada uno de los elementos que componen a la oralidad, esto permite comprender mejor cómo abordar dicha competencia. A continuación se muestra una tabla en la que se desglosa desde el tema hasta una definición propia considerando el análisis de la impronta teórica anterior:

TEMA	COMPETENCIA	ELEMENTOS	CONCEPTOS	DEFINICIÓN
Competencias genéricas en educación media superior	Competencia genérica se expresa y comunica	Oralidad	Fluidez	Habilidad de procesar la lengua.
			Vocabulario	Variedad de conocimiento y palabras de un tema.
			Entonación	Variación del tono de la voz al hablar.
			Argumentación	Capacidad de estructurar y sustentar ideas

- Encierra en un alveolo las palabras clave.
- Explica a tus compañeros lo que hayas comprendido.
- En una ficha de trabajo construye tu propia definición de lo que significa para ti la competencia escrita.
- Presenta a tus compañeros la definición y por equipo construyan una sola que integre las ideas relevantes comentadas.

En equipos contesten el cuadro generando tu propia definición de cada elemento del Atributo 4.2.

Elemento	Definición
ORALIDAD	
FLUIDEZ	
VOCABULARIO	
ENTONACIÓN	
ARGUMENTACIÓN	

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio. LISTA DE COTEJO para coevaluar el cuadro integrador.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.2			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la oralidad.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la oralidad.			
Tiene dominio de la oralidad, porque ubica y define sus elementos			

3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas

Últimos 100 minutos

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre la Etapa Lítica y sus periodos

Primero: Explicaste tus conocimientos previos sobre los elementos del atributo 4.2 de la competencia se expresa y comunica.

Segundo: En equipos diseñaste un cuadro integrador considerando los elementos del atributo 4.2

Tercero: De forma personal leíste un texto relativo al Atributo 4.2, la competencia escrita y sus elementos

Cuarto: En equipos completaste un cuadro integrador definiendo con tus propias palabras los elementos de la oralidad.

Quinto: En equipo diseñaste una actividad considerando los elementos de la oralidad buscando su desarrollo.

En equipos comenten sus retos o dinámicas que llevaron a cabo para la construcción de su actividad y realicen una conclusión grupal.

- Lee a tu equipo las conclusiones.
- En exposición colaborativa integren las conclusiones a las que llegaron.
- Expongan ante todo el grupo solo 1 conclusión

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final

LISTA DE COTEJO para coevaluar las conclusiones del diseño de la actividad.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión de los elementos del atributo 4.2			
Reflexiona históricamente demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la oralidad			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la oralidad			
Tiene dominio del sustento teórico de la oralidad y logra ubicar sus elementos			
Integra los elementos de la oralidad porque diseñó la actividad considerándolos.			
Suma			

Reafirmación de saberes

¿Qué beneficios observas al sustentar una competencia genérica?

¿Conocer los elementos en específicos de una competencia facilitó el diseño de las actividades?

¿Menciona de qué forma puede contribuir este proceso en tu práctica docente?

Conclusiones

Cada competencia genérica cuenta con diversos atributos que en ocasiones es complejo ubicar al momento de diseñar o realizar alguna actividad en el aula, por esta razón, se hace preciso proponer conceptos y un sustento teórico de cada elemento de los atributos, esto da mayor apertura respecto a la comprensión (como docentes) de la propia competencia y a su vez propone nuevas formas de atender su desarrollo en los estudiantes, es claro que la oralidad se debe fomentar no sólo en asignaturas que mantengan relación con la comunicación y el lenguaje, ya que en toda asignatura se puede promover la oralidad comprendiendo cada uno de sus elementos.

Bibliografía

Consultada:

Abascal, M. (2002). La teoría de la oralidad. Tesis doctoral. Universidad de Alicante.

<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/4151>

Cantero, F. (2002) Teoría y análisis de la entonación. Editions Universitat de Barcelona. España.

Ramírez, M, Otrosky, F, Fernández. (2005) Fluidez verbal semántica en hispanohablantes: un análisis comparativo. Revista Neurol. 41 (8): 463-468.

Weston, A. (2001). *Las claves de la argumentación*. Madrid: Ariel

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:

Entiende las características del Atributo II de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de un marco teórico para el diseño de una actividad que fomente la lectura.

BLOQUE I
SESIÓN 6 (300 minutos)

PROPÓSITO: Explica los procesos de diseño de una actividad considerando el atributo 4.3

ATRIBUTO 4.3 LECTURA

TIEMPO: 100 MIN

Primeros 100 minutos

Organicen equipos de cuatro integrantes. Lean las siguientes preguntas y comenten sus respuestas.

- ¿Qué elementos se rescataron del atributo 4.3?
- ¿Cuál es la importancia de definir cada uno de esos elementos y de qué forma pueden contribuir a mi práctica docente?
- ¿Qué actividades puedo proponer para fomentar la lectura?
- ¿Qué actividades puedo proponer para fomentar los elementos en específico de la lectura?

En equipo diseñar un cuadro integrador considerando los elementos del Atributo 4.3.

- Presentar sus cuadros al grupo y explicarlo.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio.
LISTA DE COTEJO para coevaluar el cuadro integrador.

Criterios	Sí	No	Observaciones
-----------	----	----	---------------

Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.3			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la lectura.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la lectura.			
Tiene dominio de la lectura, porque ubica y define sus elementos			
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.3.			
Suma			

2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas

Siguientes 100 minutos

De forma individual leer lo siguiente:

ATRIBUTO 4.3 LECTURA

Entendiendo que un sustento teórico en las competencias facilita la comprensión de las mismas y a su vez permite conocer mejor sus elementos, a continuación se propone un ejemplo de sustento teórico de cada elemento.

LECTURA	
Actualmente la definición de la competencia que propone la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos menciona: “que es la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad” (OCDE, 2009) Esta competencia se empieza a desarrollar en el ámbito educativo desde pequeños, desde el momento en que se les enseña a leer en la educación básica, pero pareciera que cuando se cumple con ese requisito se pierde el interés por la lectura conforme pasa el tiempo. No nos percatamos que nuestra competencia lectora se torna deficiente conforme los alumnos avanzan de grado escolar, ante esta situación es importante reforzar dicha competencia ya que debemos leer para aprender en cualquier ámbito que toda persona se desenvuelve. Debido a que la competencia lectora sí se considera prioridad para los organismos internacionales, se han realizado diversos estudios y perspectivas en América Latina que le agregan características únicas. Un documento que ha desarrollado un análisis en América Latina explica que la competencia lectora “se refiere a la capacidad para leer y escribir con efectividad en el sentido más amplio” (Reimers y Jacobs, 2008,p.5)	
Lectura literal	El primer nivel de lectura es sencillo ya que es de cierta forma nuestra primera impresión del texto. La lectura literal se constituye como la lectura predominante en el ámbito académico, es el nivel básico de lectura centrado en las ideas y la información que es explícitamente expuesto en el

	texto. La lectura literal es reconocimiento de detalles, de la idea principal de un texto o de un párrafo. (Castillo y Ruíz, 2005) Este tipo de lectura permite entender en primer lugar el sentido del texto y de alguna forma entenderlo de un modo en específico, podría decirse que es lo primero que se realiza al inicio de una lectura.
Lectura inferencial	Entendiendo a lo que se refiere la lectura, se puede distinguir lo que se ubica como lectura inferencial. Según Castillo y Ruíz (2005) La lectura inferencial se constituye de la lectura implícita de un texto y requiere de un grado de abstracción por parte del lector. Las inferencias se construyen cuando se comprende por medio de relaciones y asociaciones el significado local global del texto. En un documento elaborado con fines didácticos se propone que “la lectura inferencial es una estrategia, en la cual el lector, a partir de los datos que extrae del texto, elabora suposiciones susceptibles de verificación o sustentación” (Puerta, 2016)
Lectura crítica analógica	El último nivel de lectura al que se hace referencia en esta investigación es el nivel crítico-analógico, el cual se puede asumir como la lectura que recolecta los dos conceptos explicados anteriormente y a su vez permite relacionar lo plasmado en el texto, interpretando los temas e incluso llegar a un juicio. Este nivel crítico-analógico es la fusión de la lectura crítica por una parte y el analógico por otra, es decir que primero se da su definición y posteriormente se concluye con la fusión de ambos. Para Castillo y Ruíz (2005) La lectura crítica es aquella de carácter evaluativo donde intervienen saberes previos del lector, su criterio y el conocimiento de lo leído, tomando distancia del contenido del texto para lograr emitir juicios valorativos desde una posición documentada y sustentada. La lectura crítica está determinada por habilidades como identificar vínculos relevantes, analizar consecuencias, llevar a cabo inferencias correctas, valorar pruebas y propuestas consistentes (Galindo, 2015).

Analizando el cuadro anterior se puede identificar al autor y lo que significa cada uno de los elementos que componen a la lectura, esto permite comprender mejor cómo abordar dicha competencia.

A continuación se muestra una tabla en la que se desglosa desde el tema hasta una definición propia considerando el análisis de la impronta teórica anterior:

TEMA	COMPETENCIA	ELEMENTOS	CONCEPTOS	DEFINICIÓN
Competencias genéricas en educación media superior	Competencia genérica se expresa y comunica	Lectura	Lectura literal	Habilidad de procesar la lengua.
			Lectura inferencial	Variedad de conocimiento y palabras de un tema.
			Lectura crítica analógica	Variación del tono de la voz al hablar.

- Encierra en un alveolo las palabras clave.
- Explica a tus compañeros lo que hayas comprendido.
- En una ficha de trabajo construye tu propia definición de lo que significa para ti la competencia lectora.
- Presenta a tus compañeros la definición y por equipo construyan una sola que integre las ideas relevantes comentadas.

En equipos contesten el cuadro generando tu propia definición de cada elemento del Atributo 4.3.

Elemento	Definición
LECTURA	
LECTURA LITERAL	
LECTURA INFERENCIAL	
LECTURA CRÍTICA ANALÓGICA	

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio. **LISTA DE COTEJO para coevaluar el cuadro integrador.**

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.3			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la lectura.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la lectura.			
Tiene dominio de la lectura, porque ubica y define sus elementos			
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.3.			
Suma			

En equipos discutan el proceso que realizaron para definir cada elemento de la competencia se expresa y comunica.

A continuación en equipos diseñen una actividad considerando la lectura como aspecto principal a desarrollar en los alumnos:

Propuesta de actividad	
Asignatura:	Atributo a desarrollar: Concepto específico:
Inicio	
Desarrollo	
Cierre	

- Presenten su propuesta de actividad al grupo y se realiza retroalimentación.
 - **INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.**
 - **LISTA DE COTEJO para coevaluar el diseño de actividad.**

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del Atributo 4.3.			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la lectura.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la lectura.			
Tiene dominio de la lectura, porque ubica y define sus elementos			
Integra los elementos de la lectura en el diseño de la actividad de inicio a fin.			
Suma			

Últimos 100 minutos

Primero: Explicaste tus conocimientos previos sobre los elementos del atributo 4.3 de la competencia se expresa y comunica.

Segundo: En equipos diseñaste un cuadro integrador considerando los elementos del atributo 4.3

Tercero: De forma personal leíste un texto relativo al Atributo 4.3, la lectura y sus elementos

Cuarto: En equipos completaste un cuadro integrador definiendo con tus propias palabras los elementos de la lectura.

Quinto: En equipo diseñaste una actividad considerando los elementos de la lectura buscando su desarrollo.

En equipos comenten sus retos o dinámicas que llevaron a cabo para la construcción de su actividad y realicen una conclusión grupal.

- Lee a tu equipo las conclusiones.
- En exposición colaborativa integren las conclusiones a las que llegaron.
- Expongan ante todo el grupo solo 1 conclusión
-

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final

LISTA DE COTEJO para coevaluar las conclusiones del diseño de la actividad.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión de los elementos del atributo 4.3			
Reflexiona históricamente demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la lectura			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la lectura			
Tiene dominio del sustento teórico de la lectura y logra ubicar sus elementos			
Integra los elementos de la lectura porque diseñó la actividad considerándolos.			
Suma			

Reafirmación de saberes

¿Qué beneficios observas al sustentar una competencia genérica?

¿Conocer los elementos en específicos de una competencia facilitó el diseño de las actividades?

¿Menciona de qué forma puede contribuir este proceso en tu práctica docente?

Conclusiones

Cada competencia genérica cuenta con diversos atributos que en ocasiones es complejo ubicar al momento de diseñar o realizar alguna actividad en el aula, por esta razón, se hace preciso proponer conceptos y un sustento teórico de cada elemento de los atributos, esto da mayor apertura respecto a la comprensión (como docentes) de la propia competencia y a su vez propone nuevas formas de atender su desarrollo en los estudiantes, es claro que la lectura se debe fomentar no sólo en asignaturas que mantengan relación con la comunicación y el lenguaje, ya que en toda asignatura se puede promover la oralidad comprendiendo cada uno de sus elementos.

Bibliografía**Consultada:**

Castillo, M. & Ruíz, J. (2005). Lectura, metacognición y evaluación. Bogotá. Recuperado de:

<https://www.curn.edu.co/lineas/lectura/896-lectura-y-sus-tipos.html>

Galindo, M. (2015). Lectura Crítica hipertextual en la web 2.0..Actualidades Investigativas de Educación, 15 (1), 365-394. Recuperado de: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000100016

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:

Entiende las características del Atributo II de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de un marco teórico para el diseño de una actividad que fomente la lectura.

BLOQUE I PROPÓSITO: Diseña una secuencia didáctica considerando el desarrollo de la competencia se expresa y comunica.

SESIÓN 7 (300 minutos)
CONTEXTUALIZADA

SECUENCIA DIDÁCTICA

Primeros 100 minutos

Organicen equipos de cuatro integrantes. Lean las siguientes preguntas y comenten sus respuestas.

- ¿Qué elementos debo considerar para planear previamente mis clases?
- ¿Qué estrategias he utilizado hasta ahora para desarrollar las competencias genéricas?
- ¿Es importante considerar el contexto al planear las clases previamente?

En equipo analizar los elementos del formato de secuencia didáctica y en fichas de trabajo contestar a la pregunta: ¿Cómo se pueden integrar los elementos teóricos de la competencia se expresa y comunica?

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio.
LISTA DE COTEJO para coevaluar el cuadro integrador.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del sustento teórico de la competencia se expresa y comunica			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la impronta teórica de la competencia se expresa y comunica.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la teoría de la competencia se expresa y comunica			

Tiene dominio del sustento teórico de la competencia se expresa y comunica, porque ubica y define sus elementos			
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión de la secuencia didáctica y del sustento teórico de la competencia se expresa y comunica.			
Suma			

2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas

Siguientes 100 minutos

De forma individual analiza el formato de secuencia didáctica y sus elementos:

Delimitación de la secuencia didáctica Competencia escrita

Nivel:	Bachillerato	Grado:	Primer semestre	Asignatura:	Lectura y redacción
---------------	---------------------	---------------	------------------------	--------------------	----------------------------

Bloque:	III. Producción de ensayos
Contenido	-Redacción de un ensayo -Elección del tema -Búsqueda de información -Planteamiento de la tesis -Formato -Corrección gramatical -Revisión final

Propósito de aprendizaje	Competencia Disciplinar
---------------------------------	--------------------------------

Entenderá la estructura de un ensayo distinguiendo sus componentes para la redacción de un ensayo sobre un tema en específico.

CDB1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
CDB2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.
CDB3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.
CDB4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua considerando la intención y situación comunicativa.
CDB5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

SECUENCIA DIDÁCTICA							
	SEMANA 1						
	APERTURA			DESARROLLO		CIERRE	
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7
Objeto de aprendizaje (subtemas)	Redacción de un ensayo	Elección del tema	Búsqueda de información	Planteamiento de la tesis	Formato del ensayo	Corrección gramatical	Revisión final
Competencia CATEGORÍA	Se expresa y comunica						
Competencia Genérica	Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.						
Atributo	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.
Competencia de aprendizaje	Distingue los elementos y características de un ensayo a partir de la selección de un tema, redacción del planteamiento de la tesis, revisión del formato, corrección gramatical del mismo y su revisión final que le permita comprender la estructura de su redacción.						
Evidencia de aprendizaje	Mapa conceptual	Texto argumentativo de la selección del tema	Cuadro integrador de los argumentos que sustentarán el ensayo.	Redacción de la tesis del ensayo.	Formato del ensayo	Corrección gramatical	Revisión final
Instrumento de evaluación	Rúbrica	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Rúbrica	Rúbrica

Esta propuesta de secuencia didáctica únicamente aborda la competencia escrita, para este curso se busca generar una secuencia didáctica que permita abordar no solamente la escritura, sino los tres elementos que se desprenden de la competencia se expresa y comunica: la escritura, oralidad y la lectura. Este formato únicamente es un ejemplo para que se logre visualizar la importancia de considerar los elementos necesarios previos a una clase y sobre todo distinguir lo que se pretende desarrollar.

En equipos comenten qué características observan en la secuencia didáctica y contesten las siguientes preguntas:

¿Qué elementos de esta secuencia didáctica he considerado al momento de diseñar mis clases?

¿Qué elementos de esta secuencia didáctica no he considerado al momento de diseñar mis clases?

A continuación generen una conclusión respecto al análisis:

Conclusiones:

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio.
LISTA DE COTEJO para coevaluar las conclusiones del análisis del formato de
secuencia didáctica.**

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión total de la secuencia didáctica.			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la competencia se expresa y comunica y la forma de integrarla en la secuencia didáctica.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la secuencia didáctica.			
Tiene dominio de la estructura de la secuencia didáctica, porque ubica y define sus elementos.			
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión de la secuencia didáctica.			
Suma			

A continuación de forma individual deberán llenar el formato de secuencia didáctica.

Primero: Selecciona un atributo a desarrollar

Segundo: Considera el atributo seleccionado para relacionarlo con el contenido a enseñar en tu asignatura

Tercero: Revisa si alguna propuesta de actividad de las sesiones pasadas contribuyen a esta posible actividad

Cuarto: En base al contenido y el contexto de tu asignatura comienza el llenado de la secuencia didáctica.

Quinto: Puedes guiarte con el formato delimitación de la secuencia didáctica

NOTA: Recuerda que este formato solo es una propuesta y que puede modificarse en base a las necesidades de tu entorno escolar.

Delimitación de la secuencia didáctica

Nivel:		Grado:		Asignatura:	
---------------	--	---------------	--	--------------------	--

Bloque:
Contenido

Propósito de aprendizaje	Competencia Disciplinar

SECUENCIA DIDÁCTICA			
	APERTURA	DESARROLLO	CIERRE
Objeto de aprendizaje (subtemas)			
Competencia CATEGORÍA	Se expresa y comunica		
Competencia Genérica	Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.		
Atributo			
Competencia de aprendizaje			
Evidencia de aprendizaje			
Instrumento de evaluación			

En equipos comenten su experiencia llenando el formato de la secuencia didáctica y si conocer el sustento teórico de la competencia facilita el diseño de actividades.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.
LISTA DE COTEJO para coevaluar el llenado del formato de secuencia didáctica.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión total de la secuencia didáctica.			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la competencia se expresa y comunica y la forma de integrarla en la secuencia didáctica.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la secuencia didáctica.			
Tiene dominio de la estructura de la secuencia didáctica, porque ubica y define sus elementos.			
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión de la secuencia didáctica considerando su contexto escolar y su asignatura.			
Suma			

3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas

Últimos 100 minutos

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre la secuencia didáctica contextualizada.

Primero: Explicaste tus conocimientos sobre las estrategias que utilizas para desarrollar las competencias.

Segundo: En equipos contestaste unas preguntas relativas a las secuencias didácticas y tus clases.

Tercero: En equipos generaste una conclusión respecto al análisis de la secuencia didáctica.

Cuarto: Individualmente llenaste el formato de secuencia didáctica considerando tu contexto escolar y seleccionando un atributo de la competencia se expresa y comunica.

En equipos comenten sus retos o dinámicas que llevaron a cabo para el llenado de la secuencia didáctica.

- Lee a tu equipo las conclusiones.
- En exposición colaborativa integren las conclusiones a las que llegaron.
- Expongan ante todo el grupo solo 1 conclusión

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final
LISTA DE COTEJO para coevaluar las conclusiones del diseño de la actividad.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión total de la secuencia didáctica.			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la competencia se expresa y comunica y la forma de integrarla en la secuencia didáctica.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la secuencia didáctica.			
Tiene dominio de la estructura de la secuencia didáctica, porque ubica y define sus elementos.			
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión de la secuencia didáctica considerando su contexto escolar y su asignatura.			
Suma			

Reafirmación de saberes

Según tu experiencia docente consideras que es necesario diseñar previamente tus clases y contextualizarlas?

¿Conocer los elementos teóricos de la competencia se expresa y comunica facilitó el llenado de la secuencia didáctica?

¿Menciona de qué forma puede contribuir este proceso en tu práctica docente?

Conclusiones

Los formatos de secuencias didácticas además de solicitar información indispensable para el desarrollo de una sesión, también son una herramienta para el docente que le permite tener mayor claridad de lo que va a desarrollar en una sesión, por esto se hace relevante integrar a las competencias integradas en el Acuerdo 444, en este caso es en específico de la competencia se expresa y comunica, por lo que dotarla de una impronta teórica facilita en primer lugar el proceso de comprensión de la misma competencia permitiendo comprender de qué forma abordarlas en el aula.

Bibliografía

Consultada:

Formato secuencia didáctica

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:

Entiende las características del Atributo II de la competencia se expresa y comunica mediante el análisis de un marco teórico para el diseño de una actividad que fomente la lectura.

BLOQUE I

expresa y comunica.

PROPÓSITO: Diseña un plan clase considerando el desarrollo de la competencia se

SESIÓN 8 (300 minutos)**PLAN CLASE CONTEXTUALIZADO****Primeros 100 minutos**

Organicen equipos de cuatro integrantes. Lean las siguientes preguntas y comenten sus respuestas.

- Considerando la secuencia didáctica ¿Qué elementos falta por diseñar para completar el desarrollo de la competencia se expresa y comunica a través de mi asignatura?
- ¿Qué actividades puedo utilizar para fomentar el desarrollo de la competencia se expresa y comunica desde mi asignatura?

En equipo analizar los elementos del formato de plan clase y en fichas de trabajo contestar a la pregunta:
¿Cómo se pueden integrar los elementos teóricos de la competencia se expresa y comunica?

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio.
LISTA DE COTEJO para coevaluar el cuadro integrador.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del sustento teórico de la competencia se expresa y comunica			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la impronta teórica de la competencia se expresa y comunica.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes de la teoría de la competencia se expresa y comunica.			
Tiene dominio del sustento teórico de la competencia se expresa y comunica, porque ubica y define sus elementos.			

Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del plan clase y del sustento teórico de la competencia se expresa y comunica.			
Suma			

2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas

Siguientes 100 minutos

De forma individual analiza el formato de secuencia didáctica y sus elementos:

PLAN CLASE ORALIDAD

Título del Bloque:	III. Producción de ensayos
---------------------------	-----------------------------------

Propósito del bloque	Desarrolla habilidades relacionadas con el lenguaje para hacer más eficiente su expresión oral y escrita en diversos contextos.
-----------------------------	--

Asignatura Lectura y redacción	Grado: Primero	Ciclo Escolar: 2020-2021
--	--------------------------	------------------------------------

Número de clase: 1-3

Fechas: lunes 26 a miércoles 28 de octubre 2020	Tiempo: 150 min
---	-----------------

Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes. -Niveles de la lengua -Nivel sintáctico-morfológico -Nivel léxico-semántico	Aprendizaje esperado: Entenderá los elementos de los niveles de la lengua y su uso en la vida cotidiana.
--	--

Categoría	Competencia Genérica	Atributo
2. Se expresa y comunica	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que encuentra y los objetivos que persigue.
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.		Competencia de aprendizaje
CDB5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.		Distingue los diferentes niveles de la lengua, su uso y aplicación a partir de un cuadro integrador de los niveles morfológicos, análisis de textos, mapas conceptuales de los niveles léxico-semántico, reflexión respecto a la lengua y su uso en la vida cotidiana y la ejecución de un debate grupal respecto a la importancia del uso correcto de los niveles de la lengua.

Evidencia de enseñanza Presetación de Power Point del tema niveles de la lengua, nivel sintáctico-morfológico y nivel léxico semántico.	Evidencia de aprendizaje Juego de roles y mesa redonda.
---	---

--	--

Paradigma del aprendizaje constructivista	
Saberes :	Conocimientos: Identificar los componentes de los niveles de la lengua; así como destacar su importancia dentro de diversas conversaciones.
	Habilidades: Comprender las particularidades de cada nivel de la lengua para aplicarlos en diversas situaciones académicas.
	Actitudes: Pensar en la importancia del uso correcto de la lengua en la vida cotidiana.

Estrategia didáctica

Juego de roles

Consiste en la representación espontánea de una situación real o hipotética para mostrar un problema o información relevante a los contenidos del curso.

Mesa redonda

Debate entre varias personas para tratar sobre un tema y dar su opinión.

Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje
Observación: Explicación en PP de los temas niveles de la lengua, nivel sintáctico-morfológico, dirigiendo el contenido al análisis al juego de roles. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas literales y reflexivas sobre el uso de los niveles de la lengua. Solución de problemas: Indicaciones para el juego de roles y mesa redonda. Obtención de productos: Orientación metodológica para la comprensión de la importancia de expresarnos correctamente.	1. Comprensión del problema. Responder las preguntas que generen el conocimiento literal que se presenta al alumno sobre los niveles de la lengua. 2. Diseño de un plan de acción. . Emplear el juego de roles (alumno-maestro) utilizando los niveles de la lengua aprendidos. 3. Ejecución del plan. *Leer en voz alta un cuento y a través de la participación se identifican los niveles de la lengua. *Se asignan los roles por grupos y se observa la interacción entre ellos. *Busca información para sustentar argumentos en la mesa redonda. *Compartir en equipos la experiencia de la asignación de roles y la mesa redonda. 4. Valoración de los resultados. *Compartir de forma grupal las experiencias con la asignación de roles y la mesa redonda.

Apoyos y Recursos	Presentación en Power point previamente elaborada de los niveles de la lengua, computadora, zoom.
--------------------------	---

Distribución del Tiempo

Inicio (50 min)

Actividades de enseñanza:

- Rescate de conocimientos previos y literales.
- Presentación del tema en Power point y preguntas analíticas del mismo.

-Resolución de dudas sobre el tema Actividades de aprendizaje: -Explicación de la asignación de roles por equipo respecto al tema “uso de los niveles de la lengua en la vida cotidiana” -Los alumnos se integran en equipos e inician con el juego de roles (organización) y el docente los monitorea. (cada equipo tendrá 7 minutos para organizarse. -Se aclaran los detalles del juego de roles para la siguiente sesión Desarrollo (50 min) Actividades de enseñanza -Explicación a detalle de las indicaciones del juego de roles -Orientación sobre el juego de roles “uso de los niveles de la lengua en la vida cotidiana” Actividades de aprendizaje -Participación en el juego de roles Cierre (50 min) Actividades de enseñanza: -Orientar al grupo en equipos para que realicen una mesa redonda. -Solicitar que activen su cámara durante su participación en la mesa redonda Actividades de aprendizaje: -Se realiza la mesa redonda comentando respecto a la situación actual de la pandemia (Parte 1) -Comentar en plenaria dos conclusiones a las que llegaron considerando los niveles de la lengua aprendidos.	
Evaluación	Formativa: Se evaluará mediante una guía de observación la capacidad de los estudiantes para distinguir los componentes de los niveles de la lengua y realizar un cuadro comparativo sobre las principales características de los métodos cuantitativo y cualitativo, así como su importancia dentro de una investigación.

Instrumento de evaluación	
Técnica: Observación. Instrumento de evaluación: Es un instrumento que elabora el docente para recopilar información, en el que se registra una narración breve de la jornada y de los hechos o las circunstancias escolares que hayan influido en el desarrollo del trabajo. Se trata de registrar aquellos datos que permitan reconstruir mentalmente la práctica y reflexionar sobre ella en torno a aspectos como: a) la actividad planeada, su organización y desarrollo; b) sucesos sorprendentes o preocupantes; c) reacciones y opiniones de los niños respecto a las actividades realizadas y de su propio aprendizaje; es decir, si las formas de trabajo utilizadas hicieron que los niños se interesaran en las actividades, que se involucraran todos (y si no fue así, ¿a qué se debió?), ¿qué les gustó o no?, ¿cómo se sintieron en la actividad?, ¿les fue difícil o sencillo realizarla?, por qué? Y d) una valoración general de la jornada de trabajo que incluya una breve nota de autoevaluación: ¿cómo calificaría esta jornada?, ¿cómo lo hice?, ¿me faltó hacer algo que no debo olvidar?, ¿de qué otra manera podría intervenir? Y ¿qué necesito modificar?	

Esta propuesta de plan clase únicamente aborda la oralidad, para este curso se busca generar un plan clase que permita abordar no solamente la oralidad, sino los tres elementos que se desprenden de la competencia se expresa y comunica: la escritura, oralidad y la lectura. Este formato únicamente es un ejemplo para que se logre visualizar la importancia de considerar los elementos necesarios previos a una clase y sobre todo distinguir lo que se pretende desarrollar.

En equipos comenten qué características observan en el plan clase y contesten las siguientes preguntas:
 ¿Qué elementos de esta plan clase he considerado al momento de diseñar mis clases?

¿Qué elementos de este plan clase no he considerado al momento de diseñar mis clases?

A continuación generen una conclusión respecto al análisis:

Conclusiones:

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio.
LISTA DE COTEJO para coevaluar las conclusiones del análisis del formato de plan clase.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión total del plan clase.			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la competencia se expresa y comunica y la forma de integrarla en el plan clase..			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes del plan clase.			
Tiene dominio de la estructura del plan clase, porque ubica y define sus elementos.			
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del plan clase.			
Suma			

A continuación de forma individual deberán llenar el formato de secuencia didáctica.

Primero: Considera la secuencia didáctica que ya diseñaste para llenar este formato de plan clase

Segundo: Considera el atributo seleccionado para relacionarlo con el contenido a enseñar en tu asignatura

Tercero: Revisa si alguna propuesta de actividad de las sesiones pasadas cntribuyen a esta posible actividad

Cuarto: En base al contenido y el contexto de tu asignatura comienza el llenado de el plan clase

Quinto: Puedes guiarte con el formato delimitación del plan clase

Sexto: Recuerda que debes completar este formato considerando tu asignatura.

NOTA: Recuerda que este formato solo es una propuesta y que puede modificarse en base a las necesidades de tu entorno escolar.

PLAN CLASE

Título del Bloque:	
Propósito del bloque	

Asignatura	Grado:	Ciclo Escolar:
Número de clase:		
Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.	Aprendizaje esperado:	
Categoría	Competencia Genérica	Atributo
2. Se expresa y comunica		Competencia de aprendizaje
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.		
Evidencia de enseñanza	Evidencia de aprendizaje	
Paradigma del aprendizaje constructivista		
Saberes :	Conocimientos:	
	Habilidades:	
	Actitudes:	
Estrategia didáctica		
Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	
Observación:	1. Comprensión del problema. 2. Diseño de un plan de acción. . 3. Ejecución del plan. 4. Valoración de los resultados.	
Interrogatorio:		
Solución de problemas:		
Obtención de productos:		

Apoyos y Recursos	
Distribución del Tiempo	
Inicio (min) Desarrollo (min) Cierre (min)	
Evaluación	Formativa:

Instrumento de evaluación
Técnica: Instrumento de evaluación:

En equipos comenten su experiencia llenando el formato de plan clase y si conocer el sustento teórico de la competencia facilita el llenado del formato.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.
LISTA DE COTEJO para coevaluar el llenado del formato de secuencia didáctica.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión total del plan clase.			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la competencia se expresa y comunica y la forma de integrarla en el plan clase.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes del plan clase			
Tiene dominio de la estructura del plan clase, porque ubica y define sus elementos.			
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del plan clase considerando su contexto escolar y su asignatura.			
Suma			

3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas

Últimos 100 minutos

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre la secuencia didáctica contextualizada.

Primero: Explicaste tus conocimientos sobre las estrategias que utilizas para desarrollar las competencias.

Segundo: En equipos contestaste unas preguntas relativas a los planes clase y tus clases.

Tercero: En equipos generaste una conclusión respecto al análisis del plan clase.

Cuarto: Individualmente llenaste el formato de plan clase considerando tu contexto escolar y seleccionando un atributo de la competencia se expresa y comunica.

En equipos comenten sus retos o dinámicas que llevaron a cabo para el llenado del plan clase

- Lee a tu equipo las conclusiones.
- En exposición colaborativa integren las conclusiones a las que llegaron.
- Expongan ante todo el grupo solo 1 conclusión

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final
LISTA DE COTEJO para coevaluar el llenado de plan clase contextualizado.

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión total del plan clase.			
Reflexiona demostrando conceptualización, juicios y conclusiones de la competencia se expresa y comunica y la forma de integrarla en el plan clase considerando la secuencia didáctica.			
Piensa crítica y argumentativamente al incorporar los conceptos más relevantes del plan clase.			
Tiene dominio de la estructura del plan clase, porque ubica y define sus elementos.			
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión del plan clase considerando la secuencia didáctica, su contexto escolar y su asignatura.			
Suma			

Reafirmación de saberes

Según tu experiencia docente ¿consideras que es necesario proponer un sustento teórico a las competencias?

¿Conocer los elementos teóricos de la competencia se expresa y comunica facilitó el llenado de la plan clase?

¿Menciona de qué forma puede contribuir este proceso en tu práctica docente?

Conclusiones

Los formatos de secuencias didácticas y planes clase además de solicitar información indispensable para el desarrollo de una sesión, también son una herramienta para el docente que le permite tener mayor claridad de lo que va a desarrollar en una sesión, por esto se hace relevante integrar a las competencias integradas en el Acuerdo 444, en este caso es en específico de la competencia se expresa y comunica, por lo que dotarla de una impronta teórica facilita en primer lugar el proceso de comprensión de la misma competencia permitiendo comprender de qué forma abordarlas en el aula.

Bibliografía

Consultada:

Formato de plan clase

Referencias

Abascal, M. (2002). La teoría de la oralidad. Tesis doctoral. Universidad de Alicante.

<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/4151>

Agudelo, P. (2015). Defensa de la lectura literal. Sobre la interpretación de la textualidad. Vol. 15. Universidad de Antioquia

Alvárez, G. (1991) La estructura del texto.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5423674>

Ausubel, D. Y Novak, J. (1983). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Trillas. México.

Banco Mundial, (2017). Mejorar la flexibilidad y equidad de la educación media superior en México. Recuperado de:

<https://www.bancomundial.org/es/results/2017/04/10/improving-flexibility-quality-equity-upper-secondary-education-mexico>

Beaugrande, R. Y Dressler, W. (1997) Introducción a la lingüística del texto. Editorial Ariel, S.A. Barcelona

Bruner, J. (1998). Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza.

Bono, R. (2019). Diseños cuasi-experimentales. Universidad de Barcelona.

Cantero, F. (2002) Teoría y análisis de la entonación. Editions Universitat de Barcelona. España.

Carretero, M. (2005) Constructivismo y educación. Editorial Progreso. México.

Cassany, D. (1993). La cocina de la escritura. Anagrama. Barcelona.

Cassany, D. (1994). El sistema de la lengua. Barcelona. Graó.

Cassany, D. (1997). La escritura. Recuperado de:

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10435/cap4.pdf;sequence=7>

Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Paidós. Barcelona.

Cassany, D. "Escribir para leer y viceversa", en: Animar a escribir para animar a leer. 6ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles y Escolares. Salamanca: Caja Duero / Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1999, 25- 36. ISBN: 84-89384-05-3.

Castillo, M. & Ruíz, J. (2005). Lectura, metacognición y evaluación. Bogotá.

Recuperado de: <https://www.curn.edu.co/lineas/lectura/896-lectura-y-sus-tipos.html>

Comisión Europea, (2007). Competencias clave para el aprendizaje permanente un marco de referencia europeo. Resumen recuperado de:

<https://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1>

Cros, A. (2005). *La argumentación oral*. En el discurso oral formal. Barcelona: Graó.

Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación ¿Una alternativa o disfraz de cambio?, *Perfiles Educativos*, 28 (111), 7-36. Recuperado de:

http://issue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php/clave=2006-111-7-36

Ducci. (1997). Formación basada en competencias. *El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional*. Recuperado de:

<http://www.oitcinterfor.org/en/p%C3%A1gina-libro/definiciones-algunos-expertos>

Frade, L. (2011). Diseño de situaciones didácticas. México. Inteligencia educativa.

Galindo, M. (2015). Lectura Crítica hipertextual en la web 2.0..Actualidades Investigativas de Educación, 15 (1), 365-394. Recuperado de:
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000100016

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2016) Metodología de la Investigación. 6ª Edición. México. Mc Graw Hill.

Hymes, D. (1974). *Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach*. Philadelphia, PA.: University of Pennsylvania Press.

Knobel, M. (2011). La nueva escritura popular. McGill University. Canadá.

Lampis, M. (2019). UNED La insostenible soledad del lector. La lectura como trabajo individual y colectivo. Revista Signa.
<http://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?EbscoContent=dGJyMMTo50SeprY4y9f3OLCmsEiep7RSsK24TbWWxWXS&ContentCustomer=dGJyMOzpr1G0qLVMuePfgeyx43zx1%2B6B&T=P&P=AN&S=R&D=fua&K=139397483>

Louwerse, Max M.. (2004). Un modelo conciso de cohesión en el texto y coherencia en la comprensión. *Revista signos*, 37(56), 41-58. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342004005600004>

Morales, E. (2013). Cohesión. Diccionario de lingüística on line.
<http://www.ub.edu/diccionarilinguistica/print/5377>

Ministerio de Educación de Argentina, (Junio, 2008) Programa educativo nacional para el mejoramiento de la lectura. <http://planlectura.educ.ar/wp-content/uploads/2014/06/RESOL1044.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (Agosto,2015) Nuevas bases curriculares y programas de estudio de estudio. <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2016/04/Cartilla-Curricular-FG-1.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (2017). ¿Qué leer? ¿Cómo leer?. Santiago de Chile.

OCDE. El programa PISA de la OCDE Qué es y para qué sirve. Documento recuperado el 25 de noviembre 2019: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

OCDE (2018). Programa para la evaluación internacional de alumnos México 2018. [archivo PDF]

OCDE (2018). Programa Internacional de Evaluación a los Alumnos. México. *Mejores políticas para una vida mejor*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/programainternacionaldeevaluaciondelosalumnos/pisa.htm>

OCDE. El programa PISA de la OCDE Qué es y para qué sirve. Documento recuperado el 25 de noviembre 2019: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

OCDE, (2017). Diagnóstico de la OCDE sobre la Estrategia de Competencias, Destrezas y Habilidades de México. Resumen recuperado de: <http://www.oecd.org/skills/nationalskillsstrategies/Diagnostico-de-la-OCDE-sobre-la-Estrategia-de-Competencias-Destrezas-y-Habilidades-de-Mexico-Resumen-Ejecutivo.pdf>

OCDE (2018). Programa Internacional de Evaluación a los Alumnos. México. *Mejores políticas para una vida mejor*. Recuperado de:

<https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/programainternacionaldeevaluaciondelosalumnospisa.htm>

Otañi, Laiza & Gaspar. (2001) Sobre la gramática. Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, gramática y la literatura. Buenos Aires, FLACSO.

Platas, A., Castro, M., Reyes, V. y Gaona, I. (2018). Influencia de la longitud, la inferencia en la resolución de pruebas de comprensión lectora inferencial. 11 (1), 73-92. <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/9264>

PLANEA. Educación media superior. México. *Planea en la educación media superior*.

Recuperado de:

<http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/ResultadosNacionalesPlaneaMS2017.PDF>

Poder Ejecutivo Nacional. (2019) Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 Presidencia de la República, México.

Poder Ejecutivo Nacional. (2019) Ley General de Educación 2019. Presidencia de la República, México.

Reimers, F. y Jacobs, E. (2008). Leer (comprender y aprender) y escribir para comunicarse. Desafíos y oportunidades para los sistemas educativos. Santillana. <https://www.oei.es/historico/xxiiiisemanamonograficasantillana.htm>

Ramírez, M, Otrosky, F, Fernández. (2005) Fluidez verbal semántica en hispanohablantes: un análisis comparativo. Revista Neurol. 41 (8): 463-468.

Rodríguez, M. (2016) Fundamentos teóricos acerca de la oralidad. Un acercamiento necesario. Recuperado

de: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/images/Fundamentos_teoricos_acerca_de_la_oralidad_02.pdf

Sánchez, R. (2019). Influencia en la teoría de Piaget en la enseñanza. Centro de Investigación en Ciencia Aplicada y Tecnología Avanzada del Instituto Nacional.

Schunk, D. (2012) Teorías del aprendizaje. Pearson educación. México.

Secretaría de Educación Pública. (2008) Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional del Bachillerato. México.

Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13 (1).

Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>

SEMS. (2008). Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato.

[archivo PDF] Recuperado de:

http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_2_acuerdo_444_competencias_mcc_snb.pdf

Sistema Nacional de Bachillerato. (2018). Reforma Integral de la Educación Media Superior. Presidencia de la República, México.

Solé, I. (2003). Estrategias de lectura. Barcelona. Graó. Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. Revista Iberoamericana de educación. Pp.43-61.

<https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf>

Tobón, S. Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Madrid. Recuperado de:

<https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>

Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mecesus. Consultado el 6 de mayo de 2020 en:
https://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf

UNESCO. (1997). *Educación y evaluación por competencias: para el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*. Recuperado de:
<http://www.unesco.org/new/es/santiago/press-room/newsletters/newsletter-laboratory-for-assessment-of-the-quality-of-education-llece/n12/education-and-assessment-by-competences/>

UNESCO. *Enfoque por competencias*. Recuperado de:
<http://www.ibe.unesco.org/es/temas/enfoque-por-competencias>

UNESCO. (1997). *Tendencias en la enseñanza del lenguaje*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la educación. Recuperado de:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183654>

Universidad Tec Milenio. (2020). **Conoce Tec Milenio**. ¿Quiénes somos?.
<https://www.tecmilenio.mx/es/nosotros>

Universidad Tec Milenio. (2020). **Modelo de universidad**. Modelo educativo. Modelo de Universidad. <https://www.tecmilenio.mx/es/modelo-de-universidad/tres-diferenciadores>

Universidad Tec Milenio. (2020). **Lectura y Redacción**. Plataforma Canvas. Recuperado de https://cursos.tecmilenio.mx/courses/16109/pages/mi-curso?module_item_id=70513

Vigotsky, L. (2009) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica. Barcelona.

Weston, A. (2001). *Las claves de la argumentación*. Madrid: Ariel.

Puerta, C. (30 de abril de 2016). *Lectura inferencial*. Aprende en línea. Recuperado el 08 de mayo de 2020 de

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/mod/page/view.php?id=55921>

Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *Cómo aprender y enseñar competencias*. México: Colofón-Graó.

Anexos

Anexo 1. Descripción de instrumentos y variables

Previo a la construcción del instrumento se elaboró una tabla de variables e indicadores, los cuales se describen a continuación:

Los instrumentos diseñados para esta investigación se enmarcan dentro del tema competencias genéricas en educación media superior y se considera como dimensión la competencia genérica se expresa y se comunica, dicha dimensión consta de tres variables que son: la competencia escrita, la oralidad y la competencia lectora, posterior a eso se distinguieron los indicadores de cada variable, por lo que para la competencia escrita los indicadores son: la cohesión, la coherencia, la adecuación y la corrección gramatical, para la oralidad los indicadores son: fluidez, vocabulario, entonación y argumentación, para la competencia lectora se distinguieron los indicadores son: la literal, la inferencial y la crítica-analógica.

Operacionalización de variables

Para diseñar los tres instrumentos se consideró la siguiente tabla de operacionalización de variables.

Tabla 6 Operacionalización de variables

TEMA	DIMENSIÓN	VARIABLES	INDICADORES	ITEMS	PREGUNTAS
Competencias genéricas en educación media superior	Competencia genérica se expresa y comunica	Competencia escrita	Cohesión: hace referencia a las articulaciones del texto	1 ¿Qué conector consideras que...	1
				2. En la oración Algunos sostenían...	2
				3. En la parte (I) del texto..	3
				4. En la oración “La jalea...	4
				5. La parte (II) está	5

			Coherencia: dominio del procesamiento de la información, que información se ha de comunicar y como.	6. La parte (III) del texto está	6
				7. ¿Cuántos párrafos...	7
				8. ¿Cuál es el mejor...	8
			Adecuación: adapta el texto según lo que quieres comunicar.	9. El texto que acabas...	9
				10. De acuerdo con la lectura	10
				11. En la oración...	11
				12. ¿Cuál crees que es el ...	12
			Corrección gramatical: Calidad del texto.	13. La parte (IV) del...	13
				14. La parte (I) ...	14
				15. Selecciona la oración...	15
		Oralidad	Fluidez: Habilidad de procesar la lengua.	Instrucciones de debate	1-5
		Competencia lectora	Vocabulario: Variedad de conocimiento y palabras de un tema.	Instrucciones de debate	1-5
			Entonación: Variación del tono de la voz al hablar.	Instrucciones de debate	1-5
			Argumentación: Capacidad de estructurar y sustentar ideas.	Instrucciones de debate	1-5
			Nivel de lectura literal: Distinción de información explícita en el texto.	1. ¿Por qué el hermano...	1
				2. ¿La yegua era del hermano..	2
				3. Esta historia...	3
				4. ¿Quién es el personaje...	4
				5. ¿Cuál es el sinónimo de...	5
			Nivel de lectura inferencial: Elaboración de suposiciones a partir de los datos que se extraen del texto.	6. En el texto, el término...	6
				7. En el texto el término...	7
				8. ¿A qué se refiere...	8

				9. ¿Cuál podría ser el ...	9
				10. ¿Por qué el zar hizo...	10
			Nivel de lectura crítico-analógico: Interpretación de la lectura.	11. ¿Qué pasaría si las ...	11
				12. Los hermanos...	12
				13. ¿Con qué oración...	13
				14. Con la finalidad...	14
				15. Considerando...	15

Instrumento 1. Competencia escrita

Considerando las variables de la presente investigación se realizaron tres instrumentos diferentes para que cada uno midiera en específico cada variable, el instrumento 1 que mide la competencia escrita consta de dieciséis preguntas, las cuales miden la cohesión, coherencia, adecuación y corrección gramatical, el cual se presenta a continuación.

Instrumento competencia escrita

DATOS GENERALES	
Fecha:	
Grupo:	
Género:	M () F ()
Edad:	

Objetivo: Diagnosticar el dominio de la escritura que presentan los estudiantes.

Instrucciones:

Esta prueba nos permitirá realizar un diagnóstico sobre el dominio de la escritura. Te pido respuestas de forma honesta y reflexiva las siguientes preguntas.

NOTA: Es importante que te tomes tu tiempo y contestes todas las preguntas.

COMPETENCIA ESCRITA

Instrucciones: Lee el siguiente texto y responde las preguntas

(I)

La pequeña ciudad estaba sencillamente encantadora bajo el brillante sol de primavera. Sus estrechas calles de guijarros serpenteaban aquí y ____ entre las casas. En la mayoría de las casas había jardines y en ellos abundaban las campanillas y los azafranes. Había en la ciudad gran cantidad de tiendas, y en aquel hermoso día de primavera estaban tan concurridas que las campanas de las puertas resonaban sin cesar. **Las señoras llegaban con sus cestos al brazo para comprar café, azúcar, jabón y mantequilla.** También habían salido muchos niños a comprar golosinas o goma de mascar, _____, la mayoría no disponían de dinero, y los pobrecitos tenían que quedarse fuera de la tienda y conformarse con mirar aquellas cosas tan ricas que había en los escaparates.

[...]

(II)

1Se veían allí grandes vasijas repletas de caramelos rojos, azules y verdes, largas filas de pasteles de chocolate, montañas de pastillas de goma de mascar y tentadoras mermeladas.

2No era de extrañar que los niños que contemplaban el escaparate lanzaran de vez en cuando un profundo suspiro: no tenían dinero, ni siquiera una moneda de cinco ores.

3 Se detuvo ante una pastelería. Una hilera de niños contemplaban las maravillas que había en el escaparate.

—¿Entramos en esta tienda? —inquirió Tommy ansiosamente tirando a la niña del vestido.

—Sí, entremos.

Y entraron.

—Deme dieciocho kilos de dulces —dijo Pippi blandiendo una moneda de oro.

La dependienta la miró boca abierta. No estaba acostumbrada a que le compraran tantos dulces de una vez.

—Querrá usted decir dieciocho dulces, ¿no? —preguntó.

—Dieciocho kilos de dulces —repitió Pippi, y depositó la moneda de oro en el mostrador.

(III)

(i) La dependienta tuvo que empezar a toda prisa a pesar dulces en grandes bolsas de papel. (ii) Había unos de color rojo que eran deliciosos. (iii) Annika y Tommy iban señalando los más ricos.

Después de mordisquearlos un poco, se tropezaba uno con un centro de crema. Otros, de un sabor ácido y color verde, tampoco estaban mal. La jalea de frambuesa ____ las barritas de regaliz no se quedaban atrás.

—Nos podemos llevar tres kilos de cada clase —sugirió Annika.

Y así lo hicieron.

—Si además me llevo sesenta barritas de azúcar y setenta y dos bolsas de caramelos, no creo que necesite nada más por hoy, excepto ciento tres cigarrillos de chocolate —dijo Pippi—. Necesitaría una carretilla para poder llevarme todo esto.

La dependienta le dijo que seguramente encontraría carretillas en la tienda de juguetes de al lado.

Mientras tanto, se había congregado ante la pastelería una gran muchedumbre de niños. Miraban por el escaparate, y casi se desmayaron cuando vieron las cantidades de dulces que Pippi compraba.

Pippi corrió a la tienda vecina, compró un carrito y cargó en él los paquetes. Luego miró al grupo de niños y exclamó:

—Si alguno de vosotros no quiere comer dulces, que dé un paso al frente.

Nadie dio un paso al frente.

—Bueno —dijo Pippi—, entonces que lo den los niños que quieran comer dulces...

Veintitrés niños dieron un paso al frente, y entre ellos estaban Annika y Tommy, ¡cómo no!

—¡Tommy, abre las bolsas! —dispuso Pippi.

(IV)

Tommy obedeció y acto seguido empezó un festín de dulces sin precedentes en aquella ciudad. Todos los niños se llenaron la boca de dulces, aquellos dulces rojos, con su delicioso centro de crema, y los ácidos de color verde, y también los de regaliz y los de jalea de frambuesa. Algunos sostenían al mismo tiempo un cigarrillo de chocolate entre los labios, _____ el sabor del chocolate y el de la jalea de frambuesa unidos formaban un conjunto formidable.»

(Astrid Lindgren-Pippi Calzaslargas)

1. ¿Qué conector consideras que fue omitido en la oración: *También habían salido muchos niños a comprar golosinas o goma de mascar, _____, la mayoría no disponían de dinero?*
a) al contrario b) por el contrario c) sin embargo d) en cambio
2. En la oración *Algunos sostenían al mismo tiempo un cigarrillo de chocolate entre los labios, _____ el sabor del chocolate y el de la jalea de frambuesa unidos formaban un conjunto formidable.* ¿Cuál es el conector faltante?
a) como b) a causa de c) pues d) por qué
3. En la parte (I) del texto hay un primer espacio en blanco que corresponde a un conector, ¿Cuál es?
a) ahora b) allá c) de d) por
4. En la oración “La jalea de frambuesa _____ las barritas de regaliz no se quedaban atrás”. ¿qué palabra hace falta en los espacios en blanco?
a) conjunción *ni* b) adverbio *si* c) conjunción *y* d) adverbio *más*
5. La parte (II) está en desorden ¿cuál es la numeración correcta para que la sucesión de hechos tenga lógica?
a) 3, 1, 2 b) 1,2,3 c) 2,3,1 d) 3,2,1
6. La parte (III) del texto está dividido en oraciones, ¿cuál crees que es el orden de estos enunciados para que haya un orden lógico?
a) iii, ii, i b) i, iii, ii c) iii, i, ii d) i, iii, ii
7. ¿Cuántos párrafos identificas en la parte (IV) del texto?
a) 1 b) 2 c) 3 d) 4
8. ¿Cuál es el mejor título para la lectura?
a) La niña compartida
b) Los niños felices
c) La pequeña ciudad

d) Los dulces que hacen feliz a los niños

9. El texto que acabas de leer, ¿qué tipo de lenguaje utiliza? ADECUACIÓN TIPO DE LENGUAJE

a) vulgar b) formal c) especializado d) coloquial

10. De acuerdo con la lectura, ¿qué tipo de texto es? (TIPO DE TEXTO)

a) Cuento b) diario personal c) autobiografía d) relato histórico

11. En la oración —*¿Entramos en esta tienda?* —*inquirió Tommy ansiosamente tirando a la niña del vestido.* ¿Cuál es el propósito comunicativo?

a) persuadir b) convencer c) informar d) entretener

12. ¿Cuál crees que es el propósito comunicativo del texto? ADECUACIÓN PROPÓSITO COMUNICATIVO

a) informar b) persuadir c) entretener d) convencer

13. La parte (IV) del texto presenta una oración en negritas, de las siguientes opciones ¿Cuál tiene los acentos correctos?

a) Tommy obedeció y actó seguido empezo un festin de dulces sin precedentes en aquella ciudad.

b) Tommy obedecio y acto seguido empezó un festin de dulces sin precedentes en aquella ciudad.

c) Tommy obedeció y acto seguido empezó un festín de dulces sin precedentes en aquella ciudad.

d) Tommy obedeció y acto seguido empezó un festin de dulces sin precedentes en aquella ciudad.

14. La parte (I) del texto presenta una oración en negritas, de las siguientes opciones ¿Cuál tiene las comas correctas?

a) Las señoras llegaban con sus cestos al brazo para comprar café azucar, jabón y mantequilla.

b) Las señoras, llegaban con sus cestos, al brazo para comprar café azucar jabón y mantequilla.

c) Las señoras llegaban, con sus cestos al brazo para comprar café, azucar, jabón y mantequilla.

d) Las señoras llegaban con sus cestos al brazo para comprar café, azucar, jabón y mantequilla.

15. Selecciona la oración que está bien escrita:

En la oración *La dependienta la miró boca abierta. No estaba acostumbrada a que le compraran tantos dulces de una vez.* ¿qué palabra esta mal escrita?

a) dependienta b) compraran c) boca abierta d) miró

Instrumento 2. Oralidad

El instrumento que mide la oralidad consta de las instrucciones de un debate y de una rúbrica que evalúa la fluidez, el vocabulario, la entonación y la argumentación, es importante mencionar que éste se realizó a través de la plataforma zoom, el cual se presenta a continuación.

Instrumento oralidad

DATOS GENERALES	
Fecha:	
Grupo:	
Género:	M () F ()
Edad:	

Esta ejercicio nos permitirá realizar un diagnóstico sobre tu oralidad. Te pido sigas las instrucciones del moderador y tomes el debate en serio.

1. Se dividirá en dos el grupo y se asignará el tema y postura a debatir el cual será: "Validación de fuentes de información"
2. En sesión el docente fungirá como moderador y explicará la dinámica del debate
3. Se iniciará el debate el cual tendrá una duración de 55 min
4. Se determinará una conclusión basada en los argumentos proporcionados durante el debate
5. Finalmente se determinará el ganador del debate

NOTA: El objetivo de este instrumento es evaluar la oralidad en los alumnos de primer semestre de bachillerato (se realizarán sesiones vía zoom, las cuales serán grabadas para evaluar los criterios de la rúbrica)

La siguiente rúbrica se utilizará para evaluar el debate:

ORALIDAD

Categoría	Insuficiente (10pts)	Aceptable (15pts)	Bueno (20pts)	Excelente (25pts)
Fluidez	Demuestra dificultad para entender el tema y	Expresa ideas básicas del tema más no logra	Muestra dominio del tema, crea y expresa palabras.	Domina el tema y mantiene la habilidad de crear,

	expresa ideas vagas.	relacionar palabras.		expresar y relacionar palabras.
Vocabulario	Demuestra poca variedad de conocimiento de un tema en específico.	Demuestra sólo un conjunto de palabras relacionados con un tema es específico.	Demuestra únicamente variedad de conocimiento de un tema en específico.	Demuestra variedad de conocimiento y palabras de un tema en específico.
Entonación	Maneja un solo tono de voz y no se distingue el matiz expresivo.	Maneja un tono de voz desfasado a lo que comunica y muestra inseguridad en el matiz expresivo.	Mantiene buen tono de voz y refleja cierto matiz expresivo.	Mantiene un tono de voz adecuado a lo que dice y refleja matiz expresivo acorde a lo que comunica.
Argumentación	Demuestra dificultad para estructurar su discurso y para estructurar razones y pruebas en torno a un tema en específico.	Su discurso es deficiente en la estructura y se identifican carencias en sus pruebas y razones en torno a un tema específico.	Su discurso mantiene una buena estructura y logra dar pruebas del tema.	Su discurso mantiene una buena estructura y sostiene razones y pruebas en torno a un tema específico.

Instrumento III. Competencia lectora

El instrumento que mide la lectura consta de quince preguntas, las cuales miden el nivel literal, el nivel inferencial y el nivel crítico-analógico, el cual se presenta a continuación.

Instrumento competencia lectora

DATOS GENERALES	
Fecha:	
Grupo:	
Género:	M () F ()
Edad:	

Objetivo: Esta prueba nos permitirá realizar un diagnóstico sobre el dominio de la lectura en los alumnos.

Instrucciones:

Esta prueba nos permitirá realizar un diagnóstico sobre tu nivel de competencia lectora. Te pido leas con atención y respondas de forma honesta y reflexiva las preguntas.

NOTA: Es importante que te tomes tu tiempo y contestes todas las preguntas.

COMPETENCIA LECTORA

Lee el siguiente texto y contesta las preguntas.

Dos hermanos marchaban juntos por el mismo camino. Uno de ellos era pobre y montaba una yegua; el otro, que era rico, iba montando sobre un caballo con su carruaje.

Se pararon para pasar la noche en una posada y dejaron sus monturas en el corral. Mientras todos dormían, la yegua del pobre tuvo un potro, que rodó hasta debajo del carruaje del rico. Por la mañana el rico despertó a su hermano, diciéndole:

-Levántate y mira. Mi carruaje ha tenido un potro.

El pobre se levantó, y al ver lo ocurrido exclamó:

-Eso no puede ser, ¿Dónde se ha visto que de un carro pueda nacer un potro? El potro es de mi yegua.

El rico le repuso:

-Si lo hubiese parido tu yegua, estaría a su lado y no debajo de mi carro.

Así discutieron largo tiempo y al fin se dirigieron al tribunal. El rico sobornaba a los jueces dándoles dinero, y el pobre se apoyaba solamente en la razón y en la justicia de su causa.

Tanto se enredó el pleito, que llegaron hasta el mismo zar, quien mandó llamar a los dos hermanos y les propuso cuatro enigmas:

-¿Qué es en el mundo lo más fuerte y rápido?

-¿Qué es lo más gordo y nutritivo?

-¿Qué es lo más blando y suave?

-¿Qué es lo más agradable?

Y les dio tres días de plazo para acertar las respuestas, añadiendo:

-El cuarto día venid a darme la contestación.

El rico reflexionó un poco y acordándose de su comadre, se dirigió a su casa para pedirle consejo. Ésta le hizo sentar a la mesa, convidándole a comer, y, entre tanto, le preguntó:

-¿Por qué estás tan preocupado compadre?

-porque el zar me ha dado a resolver cuatro enigmas en un plazo de tres días.

-¿Y qué enigmas son?

-El primero, qué es en el mundo lo más fuerte y rápido?

-¡Vaya un enigma! Mi marido tiene una yegua y no hay nada más rápido; sin castigarla con el látigo alcanza las mismas liebres.

-El segundo enigma es: ¿Qué es lo más gordo y nutritivo?

-Nosotros tenemos un cerdo al que estamos cebando hace ya dos años, y se ha puesto tan gordo que no puede tenerse de pie.

-El tercer enigma es: ¿Qué es lo más blando y suave?

-Claro que el lecho de plumas. ¿qué puede haber más blando y suave?

-El último enigma es el siguiente: ¿qué es lo más agradable?

-Lo más agradable es mi nieto Iván.

Muchas gracias comadre. Me has sacado de un gran apuro; nunca olvidaré tu amabilidad.

Entre tanto, el hermano pobre se fue a su casa llorando. Salió a su encuentro su hija, una niña de siete años, y le preguntó:

-¿Por qué suspiras tanto y lloras con tal desconsuelo, querido padre?

-¿Cómo quieres que no llore cuando el zar me ha propuesto cuatro enigmas que ni siquiera en toda mi vida podría adivinar y debo contestarle dentro de tres días?

-Dime cuáles son.

-Pues son los siguientes, hijita mía; ¿Qué es en el mundo lo más fuerte y rápido?, ¿Qué es lo más gordo y nutritivo?, ¿Qué es lo más blando y suave?, ¿Qué lo más agradable?

-Tranquilízate, padre. Ve a ver al rey y dile: “Lo más fuerte y rápido es el viento. Lo más gordo y nutritivo, la tierra, pues alimenta a todo lo que nace y vive. Lo más blando, la mano: el hombre, al acostarse, siempre la pone debajo de la cabeza a pesar de toda la blandura del lecho; y ¿qué cosa hay más agradable que el sueño?

Los dos hermanos se presentaron ante el zar, y éste, después de haberles escuchado, preguntó al pobre:

-¿Has resuelto tú mismo los enigmas o te ha dicho alguien las respuestas?

El pobre contestó:

-Majestad, tengo una niña de siete años que es la que me ha dicho la solución de sus enigmas.

El zar pidió que llevara a su hija y el pobre así lo hizo. Después el rey salió al encuentro y la niña le saludó.

El zar le dijo: tu padre es pobre, ¿cómo vivís y con qué os alimentáis?

-Mi padre pesca en la arena de la orilla del mar, sin poner cebo, y yo recojo los peces en mi falda y hago sopa con ellos.

-¡Qué tonta eres! ¿Dónde has visto que los peces vivan en la arena de la orilla? Los peces están en el agua.

-¿Crees que eres más listo tú? ¿Dónde has visto que de un carruaje pudiera nacer un potro?

-Tienes razón –dijo el zar, y adjudicó el potro al pobre.

En cuanto a la niña, la hizo educar en su palacio.

(Cuentos rusos-Afanasiev)

Selecciona la mejor opción para cada pregunta:

1. ¿Por qué el hermano pobre estaba llorando?
 - a) Porque el zar le pidió resolver un enigma
 - b) Porque su hermano rico no lo quería
 - c) Porque olvidó el enigma
 - d) Porque quería a su caballo

2. La yegua era del hermano pobre porque...

- a) solo un potro puede tener una yegua
 - b) solo una yegua puede tener un potro
 - c) solo un caballo puede tener una yegua
 - d) solo un potro puede tener un caballo
3. Esta historia trata principalmente:
- a) La diferencia de clases sociales
 - b) Las reflexiones de la vida
 - c) Es mejor ser culto que necio
 - d) El valor de una yegua
4. ¿Quién es el personaje principal de la historia?
- a) La niña
 - b) El zar
 - c) El hermano rico
 - d) El hermano pobre
5. ¿Cuál es el sinónimo de “zar”?
- a) rey
 - b) líder
 - c) empresario
 - d) jefe
6. En el texto, el término “pobre” tiene sentido de:
- a) mendigo
 - b) derrotado
 - c) necesitado
 - d) descalzo
7. En el texto, el término “enigma” tiene sentido de:
- a) misterio
 - b) incógnita
 - c) duda
 - d) adivinanza
8. ¿A qué se refiere lo siguiente: El rico reflexionó un poco y acordándose de su comadre, se dirigió a su casa para pedirle consejo?
- a) El rico no sabía que hacer
 - b) El rico no entendió el enigma
 - c) El rico no quiso descifrar el enigma
 - d) El rico reconoció que es bueno pedir ayuda
9. ¿Cuál podría ser el mejor título para esta historia?
- a) La niña lista
 - b) El valor de un potro
 - c) Las diferencias entre familia

d) El zar y los enigmas

10. ¿Por qué el zar hizo educar en su palacio a la niña?

- a) porque ella fue la única que logro dar buena respuesta al enigma
- b) porque le caía bien
- c) porque era pobre
- d) porque la niña ayudó a su padre

11. ¿Qué pasaría si las personas mantuvieran una actitud como el hermano rico?

- a) el mundo estaría lleno de injusticias
- b) se resolverían más enigmas
- c) habría más niñas inteligentes
- d) las autoridades tendrían mucho trabajo

12. Los hermanos discuten porque...

- a) es ilógico que el potro nazca de un carruaje
- b) son de personalidades muy diferentes
- c) los dos quieren al potro
- d) siempre han tenido problemas de hermanos

13. ¿Con qué oración se puede relacionar el contenido de este texto?

- a) A casa de tu amigo rico irás siempre requerido y a la del necesitado irás sin ser llamado
- b) A borracho o mujeriego, no des guardar dinero
- c) Al caballo más seguro no le sueltes la rienda
- d) A menudo, un bello vestido hace vender el caballo

14. Con la finalidad de tener mejores relaciones con las personas es necesario...

- a) Ser prudentes y realistas
- b) Pelear por lo que queremos a costa de todo
- c) No buscar problemas con nadie
- d) Respetar a todas las personas

15. Considerando el actuar del hermano rico se entiende que...

- a) Las personas con dinero buscan obtener más
- b) Es mejor ser pobre pero honesto
- c) El dinero no te da sabiduría
- d) Las personas con dinero ven por su propio beneficio

Anexo 2. Diseño de secuencias didácticas y planes clase

A continuación se describen las secuencias didácticas y planes clase diseñados para realizar la intervención en la asignatura de lectura y redacción, es importante destacar que en base a las características del contenido de la asignatura, es decir, los temas y algunas actividades, se consideraron para abordar las variables establecidas dentro de la tabla de operacionalización de variables, cubriendo cada variable y cada indicador ya mencionado anteriormente.

Para el caso de la escritura la variable es la *competencia escrita* misma que se aborda con los temas que se encuentran en el apartado de “contenido” dentro de la secuencia didáctica los cuales son: redacción de un ensayo, elección del tema, búsqueda de información, planteamiento de la tesis, formato, corrección gramatical y revisión final del ensayo. Cabe mencionar que se consideraron los indicadores dentro de cada tema para poder desarrollar esta variable.

En el caso de la variable *oralidad* se aborda con los temas que se encuentran en el apartado de “contenido” dentro de la secuencia didáctica los cuales son: niveles de la lengua, nivel sintáctico morfológico, nivel léxico semántico y nivel fonético fonológico, temas que se adecuaron considerando los indicadores dentro de cada tema para desarrollar esta variable.

En el caso de la variable *competencia lectora* se abordó con los temas que se encuentran en el apartado de “contenido” dentro de la secuencia didáctica correspondiente y los temas son: características del ensayo, estructura del ensayo, tipos de ensayo, ensayo argumentativo, ensayo literario y ensayo académico, temas que se adecuaron considerando los indicadores dentro de cada tema para desarrollar dicha variable.

Posteriormente se encuentran los planes clase que corresponden dos por cada variable.

Delimitación de la secuencia didáctica

Competencia escrita

Nivel:	Bachillerato	Grado:	Primer semestre	Asignatura:	Lectura y redacción
---------------	---------------------	---------------	------------------------	--------------------	----------------------------

Bloque:	III. Producción de ensayos
Contenido	-Redacción de un ensayo -Elección del tema -Búsqueda de información -Planteamiento de la tesis -Formato -Corrección gramatical -Revisión final

Propósito de aprendizaje
Entenderá la estructura de un ensayo distinguiendo sus componentes para la redacción de un ensayo sobre un tema en específico.

Competencia Disciplinar
CDB1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe. CDB2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos. CDB3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes. CDB4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua considerando la intención y situación comunicativa. CDB5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

SECUENCIA DIDÁCTICA							
	SEMANA 1						
	APERTURA			DESARROLLO		CIERRE	
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7
Objeto de aprendizaje (subtemas)	Redacción de un ensayo	Elección del tema	Búsqueda de información	Planteamiento de la tesis	Formato del ensayo	Corrección gramatical	Revisión final
Competencia CATEGORÍA	Se expresa y comunica						
Competencia Genérica	Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.						
Atributo	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.

Competencia de aprendizaje	Distingue los elementos y características de un ensayo a partir de la selección de un tema, redacción del planteamiento de la tesis, revisión del formato, corrección gramatical del mismo y su revisión final que le permita comprender la estructura de su redacción.						
Evidencia de aprendizaje	Mapa conceptual	Texto argumentativo de la selección del tema	Cuadro integrador de los argumentos que sustentarán el ensayo.	Redacción de la tesis del ensayo.	Formato del ensayo	Corrección gramatical	Revisión final
Instrumento de evaluación	Rúbrica	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Rúbrica	Rúbrica

Delimitación de la secuencia didáctica Oralidad

Nivel:	Bachillerato	Grado:	Primer semestre	Asignatura:	Lectura y redacción
---------------	---------------------	---------------	------------------------	--------------------	----------------------------

Bloque:	III. Producción de ensayos
Contenido	Niveles de la lengua -Nivel sintáctico-morfológico -Nivel sintáctico -Nivel léxico-semántico -Nivel fonético-fonológico

Propósito de aprendizaje
Entenderá la importancia de los niveles de la lengua, su composición y su uso correcto para comprender la utilidad en conversaciones de la vida cotidiana.

Competencia Disciplinar
CDB1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe. CDB2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos. CDB3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes. CDB4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua considerando la intención y situación comunicativa. CDB5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

SECUENCIA DIDÁCTICA							
	SEMANA 1						
	APERTURA			DESARROLLO		CIERRE	
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7
Objeto de aprendizaje (subtemas)	Niveles de la lengua	Nivel sintáctico-morfológico	Nivel léxico-semántico	Nivel léxico-semántico	Nivel fonético-fonológico	Nivel fonético-fonológico	Nivel fonético-fonológico
Competencia CATEGORÍA	Se expresa y comunica						
Competencia Genérica	Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.						
Atributo	4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que encuentra y los	4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto	4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto	4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que encuentra y	4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en	4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que encuentra y	4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que

	objetivos que persigue.	en el que encuentra y los objetivos que persigue.	en el que encuentra y los objetivos que persigue.	los objetivos que persigue.	el que encuentra y los objetivos que persigue.	los objetivos que persigue.	encuentra y los objetivos que persigue.
Competencia de aprendizaje	Distingue los diferentes niveles de la lengua, su uso y aplicación a partir de un cuadro integrador de los niveles morfológicos, análisis de textos , mapas conceptuales de los niveles léxico-semántico, reflexión respecto a la lengua y su uso en la vida cotidiana y la ejecución de un debate grupal respecto a la importancia del uso correcto de los niveles de la lengua.						
Evidencia de aprendizaje	Juego de roles	Análisis de un texto (nivel sintáctico) Juego de roles	Mesa redonda parte 1	Mesa redonda parte 2	Debate grupal Indicaciones e Inicio	Debate grupal Desarrollo	Debate grupal Cierre
Instrumento de evaluación	Guía de observación	Guía de observación	Guía de observación	Guía de observación	Rúbrica	Rúbrica	Rúbrica

Delimitación de la secuencia didáctica Competencia lectora

Nivel:	Bachillerato	Grado:	Primer semestre	Asignatura:	Lectura y redacción
---------------	---------------------	---------------	------------------------	--------------------	----------------------------

Bloque:	III. Producción de ensayos
Contenido	-El ensayo -Características del ensayo -Estructura del ensayo -Tipos de ensayo -Ensayo argumentativo -Ensayo literario -Ensayo académico

Propósito de aprendizaje Entenderá el desarrollo de un ensayo, su construcción y sus elementos para comprender los hallazgos sobre un tema y entender la importancia de sus características.	Competencia Disciplinar CDB1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe. CDB2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos. CDB3-. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes. CDB4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua considerando la intención y situación comunicativa. CDB5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.
--	---

SECUENCIA DIDÁCTICA							
	SEMANA 1						
	APERTURA			DESARROLLO		CIERRE	
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7
Objeto de aprendizaje (subtemas)	El ensayo	Características del ensayo	Estructura del ensayo	Tipos de ensayo	Ensayo argumentativo	Ensayo literario	Ensayo académico
Competencia CATEGORÍA	Se expresa y comunica						
Competencia Genérica	Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.						
Atributo	4.3 Identifica las ideas clave de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.	4.3 Identifica las ideas clave de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.	4.3 Identifica las ideas clave de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.	4.3 Identifica las ideas clave de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.	4.3 Identifica las ideas clave de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.	4.3 Identifica las ideas clave de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.	4.3 Identifica las ideas clave de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.

					s a partir de ellas.		
Competencia de aprendizaje	Distingue las características del ensayo a partir de un cuadro integrador, su estructura y los tipos de ensayo a partir de la lectura, análisis y comprensión de un ensayo argumentativo, literario y académico, así como un cuadro comparativo.						
Evidencia de aprendizaje	Cuadro integrador de las características del ensayo	Lectura literal de tipos de ensayo	Lectura inferencial y análisis de ensayo	Lectura crítica analógica y distinción de los componentes del ensayo argumentativo	Lectura y distinción de los componentes del ensayo literario	Lectura y distinción de los componentes del ensayo académico	Preguntas de los tipos de ensayo
Instrumento de evaluación	Rúbrica	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Rúbrica

PLAN CLASE 1 ORALIDAD

Título del Bloque:

III. Producción de ensayos

Propósito del bloque

Desarrolla habilidades relacionadas con el lenguaje para hacer más eficiente su expresión oral y escrita en diversos contextos.

Asignatura

Lectura y redacción

Grado:

Primero

Ciclo Escolar:

2020-2021

Número de clase: 1-3

Fechas: lunes 26 a miércoles 28 de octubre 2020

Tiempo: 150 min

Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.

- Niveles de la lengua
- Nivel sintáctico-morfológico
- Nivel léxico-semántico

Aprendizaje esperado:

Entenderá los elementos de los niveles de la lengua y su uso en la vida cotidiana.

Categoría

2. Se expresa y comunica

Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.

Competencia Genérica

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y

Atributo

4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que encuentra y los objetivos que persigue.

Competencia de aprendizaje

CDB5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.	herramientas apropiados.	Distingue los diferentes niveles de la lengua, su uso y aplicación a partir de un cuadro integrador de los niveles morfológicos, análisis de textos , mapas conceptuales de los niveles léxico-semántico, reflexión respecto a la lengua y su uso en la vida cotidiana y la ejecución de un debate grupal respecto a la importancia del uso correcto de los niveles de la lengua.
--	--------------------------	---

Evidencia de enseñanza	Evidencia de aprendizaje
Presentación de Power Point del tema niveles de la lengua, nivel sintáctico-morfológico y nivel léxico semántico.	Juego de roles y mesa redonda.

Paradigma del aprendizaje constructivista	
Saberes :	Conocimientos: Identificar los componentes de los niveles de la lengua; así como destacar su importancia dentro de diversas conversaciones.
	Habilidades: Comprender las particularidades de cada nivel de la lengua para aplicarlos en diversas situaciones académicas.
	Actitudes: Pensar en la importancia del uso correcto de la lengua en la vida cotidiana.
Estrategia didáctica	
Juego de roles Consiste en la representación espontánea de una situación real o hipotética para mostrar un problema o información relevante a los contenidos del curso.	
Mesa redonda Debate entre varias personas para tratar sobre un tema y dar su opinión.	
Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje

Observación: Explicación en PP de los temas niveles de la lengua, nivel sintáctico-morfológico, dirigiendo el contenido al análisis al juego de roles. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas literales y reflexivas sobre el uso de los niveles de la lengua. Solución de problemas: Indicaciones para el juego de roles y mesa redonda. Obtención de productos: Orientación metodológica para la comprensión de la importancia de expresarnos correctamente.	1. Comprensión del problema. Responder las preguntas que generen el conocimiento literal que se presenta al alumno sobre los niveles de la lengua. 2. Diseño de un plan de acción. . Emplear el juego de roles (alumno-maestro) utilizando los niveles de la lengua aprendidos. 3. Ejecución del plan. *Leer en voz alta un cuento y a través de la participación se identifican los niveles de la lengua. *Se asignan los roles por grupos y se observa la interacción entre ellos. *Busca información para sustentar argumentos en la mesa redonda. *Compartir en equipos la experiencia de la asignación de roles y la mesa redonda. 4. Valoración de los resultados. *Compartir de forma grupal las experiencias con la asignación de roles y la mesa redonda.
--	---

Apoyos y Recursos	Presentación en Power point previamente elaborada de los niveles de la lengua, computadora, zoom.
Distribución del Tiempo	
Inicio (50 min) Actividades de enseñanza: -Rescate de conocimientos previos y literales. -Presentación del tema en Power point y preguntas analíticas del mismo. -Resolución de dudas sobre el tema Actividades de aprendizaje: -Explicación de la asignación de roles por equipo respecto al tema “uso de los niveles de la lengua en la vida cotidiana” -Los alumnos se integran en equipos e inician con el juego de roles (organización) y el docente los monitorea. (cada equipo tendrá 7 minutos para organizarse. -Se aclaran los detalles del juego de roles para la siguiente sesión Desarrollo (50 min) Actividades de enseñanza -Explicación a detalle de las indicaciones del juego de roles -Orientación sobre el juego de roles “uso de los niveles de la lengua en la vida cotidiana” Actividades de aprendizaje -Participación en el juego de roles Cierre (50 min) Actividades de enseñanza: -Orientar al grupo en equipos para que realicen una mesa redonda. -Solicitar que activen su cámara durante su participación en la mesa redonda Actividades de aprendizaje: -Se realiza la mesa redonda comentando respecto a la situación actual de la pandemia (Parte 1) -Comentar en plenaria dos conclusiones a las que llegaron considerando los niveles de la lengua aprendidos.	

Evaluación	Formativa: Se evaluará mediante una guía de observación la capacidad de los estudiantes para distinguir los componentes de los niveles de la lengua y realizar un cuadro comparativo sobre las principales características de los métodos cuantitativo y cualitativo, así como su importancia dentro de una investigación.
-------------------	--

Instrumento de evaluación
Técnica: Observación. Instrumento de evaluación: Es un instrumento que elabora el docente para recopilar información, en el que se registra una narración breve de la jornada y de los hechos o las circunstancias escolares que hayan influido en el desarrollo del trabajo. Se trata de registrar aquellos datos que permitan reconstruir mentalmente la práctica y reflexionar sobre ella en torno a aspectos como: a) la actividad planeada, su organización y desarrollo; b) sucesos sorprendentes o preocupantes; c) reacciones y opiniones de los niños respecto a las actividades realizadas y de su propio aprendizaje; es decir, si las formas de trabajo utilizadas hicieron que los niños se interesaran en las actividades, que se involucraran todos (y si no fue así, ¿a qué se debió?), ¿qué les gustó o no?, ¿cómo se sintieron en la actividad?, ¿les fue difícil o sencillo realizarla?, por qué? Y d) una valoración general de la jornada de trabajo que incluya una breve nota de autoevaluación: ¿cómo calificaría esta jornada?, ¿cómo lo hice?, ¿me faltó hacer algo que no debo olvidar?, ¿de qué otra manera podría intervenir? Y ¿qué necesito modificar?

PLAN CLASE 2

ORALIDAD

Título del Bloque:		III. Producción de ensayos	
Propósito del bloque		Desarrolla habilidades relacionadas con el lenguaje para hacer más eficiente su expresión oral y escrita en diversos contextos.	
Asignatura		Grado:	Ciclo Escolar:
Lectura y redacción		Primero	2020-2021
Número de clase: 4-7			
Fechas: jueves 29 de octubre al 03 noviembre 2020		Tiempo: 200 min	
Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.		Aprendizaje esperado:	
-Nivel fonético- fonológico		Entenderá los elementos de los niveles de la lengua y su uso en la vida cotidiana	
Categoría	Competencia Genérica	Atributo	
2. Se expresa y comunica	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que encuentra y los objetivos que persigue.	
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.		Competencia de aprendizaje	
CDB5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.		Distingue los diferentes niveles de la lengua, su uso y aplicación a partir de un cuadro integrador de los niveles morfológicos, análisis de textos , mapas conceptuales de los niveles léxico-semántico, reflexión respecto a la lengua y su uso en la vida cotidiana y la ejecución de un debate grupal respecto a la importancia del uso correcto de los niveles de la lengua.	
Evidencia de enseñanza		Evidencia de aprendizaje	
Presentación de Power Point con las indicaciones del debate.		Debate	
Paradigma del aprendizaje constructivista			
Saberes :	Conocimientos: Identificar los componentes de los niveles de la lengua; así como la aplicación del nivel fonético-fonológico.		

	Habilidades: Comprender las particularidades de cada nivel de la lengua para aplicarlos en diversas situaciones académicas. Comprender las particularidades del nivel fonético-fonológico.
	Actitudes: Reflexionar en la importancia del uso correcto de la oralidad en la vida cotidiana.

Estrategia didáctica

Debate

Consiste en un intercambio informal de ideas e información sobre un tema, realizado por un grupo, bajo la conducción estimulante y dinámica de una persona que hace de guía e interrogador.

Actividad de enseñanza

Observación:

Explicación en PP del tema nivel fonético-fonológico, dirigiendo el contenido al análisis al debate.

Interrogatorio:

Presentación de una serie de preguntas literales y reflexivas sobre el debate y su ejecución.

Solución de problemas:

Indicaciones y reglas para el debate.

Obtención de productos:

Orientación metodológica para la comprensión de la importancia de expresarnos correctamente.

Actividad de aprendizaje

1. Comprensión del problema.

Responder las preguntas que generen el conocimiento literal que se presenta al alumno sobre los niveles de la lengua.

2. Diseño de un plan de acción. .

Emplear el debate utilizando los niveles de la lengua aprendidos.

3. Ejecución del plan.

*Instrucciones y reglas en específico del debate y criterios a evaluar

*Organización por equipos de los argumentos y participación en el debate

*Debate respecto al uso correcto e incorrecto de los niveles de la lengua.

4. Valoración de los resultados.

*Compartir de forma grupal las experiencias con la ejecución del debate.

Apoyos y Recursos

Presentación en Power point previamente elaborada con las indicaciones, reglas y aspectos a evaluar del debate.

Distribución del Tiempo

Inicio (50 min)

-Se realiza la mesa redonda comentando respecto a la situación actual de la pandemia (Parte 1)
-Comentar en plenaria dos conclusiones a las que llegaron considerando los niveles de la lengua aprendidos.

Desarrollo (50 min)

Actividades de enseñanza:

-Instrucciones y organización del debate "Tema"

-Muestra del plan de preguntas

-Diseño de la discusión

-Creación de grupos

-Establecimiento de tiempos

-Reglas del debate

Actividades de aprendizaje:

-Los alumnos se integran en el equipo correspondiente para iniciar el debate y repasan las indicaciones.

-Aclaran dudas respecto a la estructura del debate

Cierre Parte 1 (50 min)

Actividades de enseñanza

-Explicación de los tiempos de intervención en el debate -Repaso de instrucciones y reglas Actividades de aprendizaje -Inicio del debate (Parte 1) -Finaliza debate (parte 1) Cierre Parte 2 (50 min) Actividades de enseñanza -Explicación de los tiempos de intervención en el debate -Repaso de instrucciones y reglas Actividades de aprendizaje -Inicio del debate (Parte 1) -Finaliza debate (parte 1)	
Evaluación	Formativa: Se evaluará mediante una rúbrica la capacidad de los estudiantes para argumentar, dominar un tema en específico, mantener un tono de voz adecuado a lo que dice y refleja matiz expresivo acorde a lo que comunica.

Instrumento de evaluación
Técnica: Rúbrica Instrumento de evaluación: Es un instrumento que elabora el docente para comunicar expectativas de calidad. Por general las rúbricas están constituidas por filas y columnas. Las filas se usan para definir los diversos criterios que se usan para evaluar una tarea. Las columnas se usan para definir los niveles de desempeño en cada criterio.

PLAN CLASE 3

COMPETENCIA LECTORA

Título del Bloque:		III. Producción de ensayos	
Propósito del bloque		Desarrolla habilidades relacionadas con el lenguaje para hacer más eficiente su expresión oral y escrita en diversos contextos.	
Asignatura		Grado:	Ciclo Escolar:
Lectura y redacción		Primero	2020-2021
Número de clase: 8-10			
Fechas: 4 de noviembre al 6 de noviembre		Tiempo: 200 min	
Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.		Aprendizaje esperado:	
- Ensayo - Definición - Características y estructura		Comprenderá los elementos de los diversos tipos de ensayo y valora su uso en el ámbito académico	
Categoría	Competencia Genérica	Atributo	
2. Se expresa y comunica	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	4.3 Identifica las ideas clave de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.	
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.		Competencia de aprendizaje	
CDB1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.		Distingue las características del ensayo y su estructura a partir de un cuadro integrador del ensayo, lectura literal, lectura crítica analógica y lectura inferencial, la distinción de los componentes del ensayo.	
Evidencia de enseñanza		Evidencia de aprendizaje	
Presentación de Power Point con el tema los tipos de ensayo y sus características. -Lectura de ensayos		Análisis y preguntas de las lecturas del ensayo.	
Paradigma del aprendizaje constructivista			
Saberes :	Conocimientos: Identificar los diferentes tipos de ensayo así como sus elementos entendiendo el propósito comunicativo de cada uno.		
	Habilidades: Comprender las particularidades de la estructura de un ensayo a través de los tipos de lectura para aplicarlo en la redacción de un ensayo.		

	Actitudes: Reflexionar en la importancia de la comprensión de los tipos de ensayo.
--	---

Estrategia didáctica

Preguntas guía

Parte de identificar los conceptos generales o inclusivos que hace el estudiante respecto al ensayo. Es una opción formativa que permite desarrollar la habilidad de comparar, facilita el procesamiento de datos, lo cual antecede la habilidad de clasificar y categorizar información.

Tipos de lectura

Aplicación de la lectura literal, inferencial y crítica-analógica en ensayos

Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje
Observación: Explicación en PP del tema el ensayo, sus características y su estructura, dirigiendo la sesión a la lectura de un ensayo. Interrogatorio: Presentación de un ensayo y se realizan preguntas respecto a su estructura. Solución de problemas: Lectura de ensayos y se identifican sus elementos. Obtención de productos: Orientación metodológica para la comprensión lectora de textos (ensayo)	1. Comprensión del problema. Responder las preguntas que generen el conocimiento literal que se presenta al alumno sobre el ensayo. 2. Diseño de un plan de acción. Lectura de diferentes ensayos (argumentativo, literario y académico) 3. Ejecución del plan. *Lectura Crítica analógica de los tipos de ensayo para distinguir sus características. 4. Valoración de los resultados. *Compartir de forma grupal las características y diferencias que se distinguen en el ensayo.

Apoyos y Recursos	Presentación en Power point previamente elaborada con las características de los tres tipos de ensayo.
--------------------------	--

Distribución del Tiempo

Inicio (50 min)

Actividades de enseñanza:

-Se explica la importancia de conocer los elementos del ensayo

Actividades de aprendizaje:

-Lectura de ensayo

-Se identifican los elementos más importantes del ensayo

Desarrollo (50 min)

Actividades de enseñanza:

-Se explica la estructura del ensayo

Actividades de aprendizaje:

-Lectura y análisis de ensayo

-Se identifican las características

Cierre (50 min)

Actividades de enseñanza:

Repaso de tipos de argumentos

Actividades de aprendizaje:

-Lectura y análisis del ensayo

-Se identifican los elementos más importantes del ensayo

Evaluación	Formativa: Se evaluará mediante una rúbrica la capacidad de los estudiantes para identificar las características de cada ensayo a través de diferentes niveles de lectura.
-------------------	--

Instrumento de evaluación
Técnica: Rúbrica Instrumento de evaluación: Es un instrumento que elabora el docente para comunicar expectativas de calidad. Por general las rúbricas están constituidas por filas y columnas. Las filas se usan para definir los diversos criterios que se usan para evaluar una tarea. Las columnas se usan para definir los niveles de desempeño en cada criterio.

PLAN CLASE 4

COMPETENCIA LECTORA

Título del Bloque:		III. Producción de ensayos	
Propósito del bloque		Desarrolla habilidades relacionadas con el lenguaje para hacer más eficiente su expresión oral y escrita en diversos contextos.	
Asignatura		Grado:	Ciclo Escolar:
Lectura y redacción		Primero	2020-2021
Número de clase: 11-14			
Fechas: 9 de noviembre al 12 de noviembre		Tiempo: 200 min	
Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.		Aprendizaje esperado:	
- Tipos de ensayo - Ensayo argumentativo - Ensayo literario - Ensayo académico		Comprenderá los elementos de los diversos tipos de ensayo y valora su uso en el ámbito académico.	
Categoría	Competencia Genérica	Atributo	
2. Se expresa y comunica	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	4.3 Identifica las ideas clave de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.	
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.		Competencia de aprendizaje	
CDB1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.		Distingue las características del ensayo y su estructura a partir de un cuadro integrador del ensayo, lectura literal, lectura crítica analógica y lectura inferencial, la distinción de los componentes del ensayo.	
Evidencia de enseñanza		Evidencia de aprendizaje	
Presentación de Power Point con el tema los tipos de ensayo y sus características. -Textos de los diferentes tipos de ensayo		Análisis y preguntas de las lecturas del ensayo.	
Paradigma del aprendizaje constructivista			
Saberes :	Conocimientos: Identificar los diferentes tipos de ensayo así como sus elementos entendiendo el propósito comunicativo de cada uno.		
	Habilidades: Comprender las particularidades de la estructura de un ensayo a través de los tipos de lectura para aplicarlo en la redacción de un ensayo.		

	Actitudes: Reflexionar en la importancia de la comprensión de los tipos de ensayo.
--	---

Estrategia didáctica

Preguntas guía

Parte de identificar los conceptos generales o inclusivos que hace el estudiante respecto al ensayo. Es una opción formativa que permite desarrollar la habilidad de comparar, facilita el procesamiento de datos, lo cual antecede la habilidad de clasificar y categorizar información.

Tipos de lectura

Aplicación de la lectura literal, inferencial y crítica-analógica en ensayos

Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje
Observación: Explicación en PP del tema el ensayo, sus características y su estructura, dirigiendo la sesión a la lectura de un ensayo. Interrogatorio: Presentación de un ensayo y se realizan preguntas respecto a su estructura. Solución de problemas: Lectura de ensayos y se identifican sus elementos. Obtención de productos: Orientación metodológica para la comprensión lectora de textos (ensayo)	1. Comprensión del problema. Responder las preguntas que generen el conocimiento literal que se presenta al alumno sobre el ensayo. 2. Diseño de un plan de acción. Lectura de diferentes ensayos (argumentativo, literario y académico) 3. Ejecución del plan. *Lectura Crítica analógica de los tipos de ensayo para distinguir sus características. 4. Valoración de los resultados. *Compartir de forma grupal las características y diferencias que se distinguen en el ensayo.

Apoyos y Recursos	Presentación en Power point previamente elaborada con las características de los tres tipos de ensayo.
--------------------------	--

Distribución del Tiempo

Inicio (50 min)

Actividades de enseñanza:

-Se explica la importancia de conocer los tipos de ensayo y sus características.

Actividades de aprendizaje:

-Lectura de la importancia de los tipos de ensayo

-Se identifican los elementos más importantes del ensayo

Desarrollo (50 min)

Actividades de enseñanza:

-Se explican más detalles del ensayo argumentativo y sus características.

Actividades de aprendizaje:

-Lectura y análisis del ensayo argumentativo

-Se identifican los elementos más importantes del ensayo argumentativo

Cierre Parte 1 (50 min)

Actividades de enseñanza:

-Se explican más detalles del ensayo literario y sus características.

Actividades de aprendizaje:

-Lectura y análisis del ensayo literario

-Se identifican los elementos más importantes del ensayo literario

Cierre Parte 2 (50 min)

Actividades de enseñanza:

-Se explican más detalles del ensayo académico y sus características.

Actividades de aprendizaje:

-Lectura y análisis del ensayo académico

-Se identifican los elementos más importantes del ensayo académico

Los alumnos comentan la importancia de la distinción entre los tipos de ensayo.

Evaluación**Formativa:**

Se evaluará mediante una rúbrica la capacidad de los estudiantes para identificar las características de cada ensayo a través de diferentes niveles de lectura.

Instrumento de evaluación**Técnica: Rúbrica****Instrumento de evaluación:**

Es un instrumento que elabora el docente para comunicar expectativas de calidad. Por general las rúbricas están constituidas por filas y columnas. Las filas se usan para definir los diversos criterios que se usan para evaluar una tarea. Las columnas se usan para definir los niveles de desempeño en cada criterio.

PLAN CLASE 5

COMPETENCIA ESCRITA

Título del Bloque:		III. Producción de ensayos	
Propósito del bloque		Desarrolla habilidades relacionadas con el lenguaje para hacer más eficiente su expresión oral y escrita en diversos contextos.	
Asignatura		Grado:	Ciclo Escolar:
Lectura y redacción		Primero	2020-2021
Número de clase: 15-17			
Fechas: 13 de noviembre al 17 de noviembre		Tiempo: 150 min	
Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.		Aprendizaje esperado:	
- Redacción de un ensayo - Elección del tema - Búsqueda de información - Planteamiento de la tesis - Formato del ensayo - Corrección gramatical		Comprenderá los elementos, características y tipos de ensayo para utilizarlos en la redacción individual.	
Categoría	Competencia Genérica	Atributo	
2. Se expresa y comunica	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.		Competencia de aprendizaje	
CDB4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua considerando la intención y situación comunicativa.		Distingue los elementos y características de un ensayo a partir de la selección de un tema, redacción del planteamiento de la tesis, revisión del formato, corrección gramatical del mismo y su revisión final que le permita comprender la estructura de su redacción.	
Evidencia de enseñanza		Evidencia de aprendizaje	
Presentación de Power Point con el tema redacción de un ensayo -Formato de ensayo		Redacción de un ensayo	
Paradigma del aprendizaje constructivista			
Saberes :	Conocimientos: Identificar los diferentes tipos de ensayo así como sus características preparándose para la redacción de uno.		
	Habilidades: Comprender las particularidades de los diferentes tipos de ensayo para redactar la hipótesis de un tema en específico.		

	Actitudes: Reflexionar en la importancia de la redacción de un ensayo.
--	---

Estrategia didáctica

Ensayo

Es el escrito en el cual un autor desarrolla sus ideas, el ensayo tiene la agilidad de comunicar en forma directa.

Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje
Observación: Explicación en PP del tema redacción de un ensayo, hipótesis y estructura. Interrogatorio: Preguntas en torno a las características del ensayo Solución de problemas: Selección de un tema para redactar un ensayo Obtención de productos: Búsqueda de información del tema	1. Comprensión del problema. Responder las preguntas que generen el conocimientos previos del ensayo. 2. Diseño de un plan de acción. Selección de una temática en específico de su interés para escribir el ensayo 3. Ejecución del plan. *Selección del tema actual *Búsqueda de información para argumentar 4. Valoración de los resultados. *Compartir la temática seleccionada y el tema elegido.

Apoyos y Recursos	Presentación en Power point previamente elaborada con las características del ensayo.
--------------------------	---

Distribución del Tiempo

Inicio (50 min)

Actividades de enseñanza:

-Se explican los requisitos que debe cumplir la redacción de su ensayo

Actividades de aprendizaje:

-Investigación del tema elegido y orientación metodológica para adaptarlo a un ensayo

Desarrollo (50 min)

Actividades de enseñanza:

-Se realiza (en una tarea) la búsqueda de información que apoyará la estructura de su ensayo

Actividades de aprendizaje:

-Redacción de la introducción del ensayo

Cierre Parte 1 (50 min)

Actividades de enseñanza:

-Se retoma la estructura del ensayo

Actividades de aprendizaje:

-Redacción de un argumento del ensayo

Evaluación	Formativa: Se evaluará mediante una rúbrica la capacidad de los estudiantes para redactar un ensayo considerando sus características.
-------------------	---

Instrumento de evaluación

Técnica: Rúbrica

Instrumento de evaluación:

Es un instrumento que elabora el docente para comunicar expectativas de calidad. Por general las rúbricas están constituidas por filas y columnas. Las filas se usan para definir los diversos criterios que se usan para evaluar una tarea. Las columnas se usan para definir los niveles de desempeño en cada criterio.

PLAN CLASE 6

COMPETENCIA ESCRITA

Título del Bloque:		III. Producción de ensayos	
Propósito del bloque		Desarrolla habilidades relacionadas con el lenguaje para hacer más eficiente su expresión oral y escrita en diversos contextos.	
Asignatura		Grado:	Ciclo Escolar:
Lectura y redacción		Primero	2020-2021
Número de clase: 18-20			
Fechas: 19 de noviembre/20 de noviembre/23 de noviembre		Tiempo: 150 min	
Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.		Aprendizaje esperado:	
- Planteamiento de la tesis - Formato del ensayo - Corrección gramatical		Comprenderá los elementos, características y tipos de ensayo para utilizarlos en la redacción individual	
Categoría	Competencia Genérica	Atributo	
2. Se expresa y comunica	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas.	
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar. CDB4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua considerando la intención y situación comunicativa.		Competencia de aprendizaje Distingue los elementos y características de un ensayo a partir de la selección de un tema, redacción del planteamiento de la tesis, revisión del formato, corrección gramatical del mismo y su revisión final que le permita comprender la estructura de su redacción.	
Evidencia de enseñanza		Evidencia de aprendizaje	
Presentación de Power Point con el tema redacción de un ensayo -Formato de ensayo		Redacción de un ensayo	
Paradigma del aprendizaje constructivista			
Saberes :	Conocimientos: Identificar los diferentes tipos de ensayo así como sus características preparándose para la redacción de uno.		
	Habilidades: Comprender las particularidades de los diferentes tipos de ensayo para redactar la hipótesis de un tema en específico.		
	Actitudes: Reflexionar en la importancia de la redacción de un ensayo.		

Estrategia didáctica	
Ensayo Es el escrito en el cual un autor desarrolla sus ideas, el ensayo tiene la agilidad de comunicar en forma directa.	
Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje
Observación: Explicación en PP del tema redacción de un ensayo, hipótesis, estructura y corrección gramatical. Interrogatorio: Preguntas en torno a las características del ensayo Solución de problemas: Redacción de tesis principal del ensayo Obtención de productos: Redacción de ensayo	1. Comprensión del problema. Entendiendo su tema de ensayo redacción de la hipótesis 2. Diseño de un plan de acción. Redacción del desarrollo del ensayo 3. Ejecución del plan. *Revisión del escrito del ensayo 4. Valoración de los resultados. *Lista de cotejo para la revisión de la corrección gramatical
Apoyos y Recursos	Presentación en word del formato del ensayo y lista de cotejo de la corrección gramatical para el ensayo.
Distribución del Tiempo	
Inicio (50 min) Actividades de enseñanza: -Se explica el formato del ensayo Actividades de aprendizaje: -Los alumnos integran los elementos que redactaron previamente del ensayo -Redacción de la tesis del ensayo Desarrollo (50 min) Actividades de enseñanza: -Se revisa la lista de cotejo con la que debe cumplir su ensayo Actividades de aprendizaje: -Revisión del ensayo con la lista de cotejo Cierre (50 min) Actividades de enseñanza: -Se da lectura a los elementos que debe contener el ensayo para su revisión final Actividades de aprendizaje: -Se redacta la conclusión del ensayo	
Evaluación	Formativa: Se evaluará mediante una rúbrica la capacidad de los estudiantes para redactar un ensayo considerando sus características.
Instrumento de evaluación	
Técnica: Rúbrica	

Instrumento de evaluación:

Es un instrumento que elabora el docente para comunicar expectativas de calidad. Por general las rúbricas están constituidas por filas y columnas. Las filas se usan para definir los diversos criterios que se usan para evaluar una tarea. Las columnas se usan para definir los niveles de desempeño en cada criterio.