



30 de agosto de 2023
ISSN 0188-6975



3ER. COLOQUIO

Aportaciones de las materias
de los Programas de Estudio Actualizados
al Perfil del Egresado del CCH

Área TALLERES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN



Índice

| | |
|---|-----------|
| Presentación | 3 |
| Aportaciones de las materias del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación al Perfil del Egresado | 5 |
| Aportaciones del TLRIID al Perfil del Egresado Aarón Ezequiel Martínez Rodríguez y Edith Padilla Zimbrón | 5 |
| Reporte de investigación sobre el Perfil de Egreso de la asignatura de Inglés del CCH: hallazgos preliminares del Seminario Central de Inglés 2021-2022 Mónica Monroy González y Cynthia Ochoa García | 15 |
| Taller de Diseño Ambiental. Aportaciones Al Perfil del Egresado del CCH Ilescas Vela Rosa y Soria Juárez María Guadalupe | 23 |
| Taller de Expresión Gráfica. Aportaciones al Perfil del Egresado del CCH. Ilescas Vela Rosa y Soria Juárez María Guadalupe | 33 |
| Acerca del Griego, sus contribuciones al Perfil del Egresado Alejandro Flores Barrón | 43 |
| Ideas sobre la asignatura de Latín y el Perfil del Egresado del CCH Raúl Alejandro Romo Estudillo | 55 |
| El Perfil de Egreso y su relación con el programa de Taller de Comunicación I-II María Alejandra Gasca Fernández y Cinthya Reyes Jiménez | 63 |
| La asignatura de Taller de Lectura y Análisis de Textos literarios I y II y su contribución al perfil del egresado del Colegio de Ciencias y Humanidades María Luisa Trejo Márquez, Maralejandra Hernández Trejo, Armando Segura Morales y Pablo Ruiz Bravo | 73 |



Presentación

El Tercer Coloquio “Aportaciones de los Programas de las Materias del Plan de Estudios Actualizado al Perfil del Egresado del CCH” se llevó a cabo del 9 al 13 de enero de 2023 en línea, a través de la plataforma Zoom y transmisión en Facebook Live, con un total de 700 profesores inscritos. Fue organizado por la Secretaría Académica de la Dirección General del Colegio.

En dicho evento, se presentaron 27 ponencias de 18 Seminarios Centrales, así como seis conferencias magistrales de especialistas externos. El principal propósito de este evento fue compartir las investigaciones y los resultados sobre la contribución de los Programas Actualizados al Perfil del Egresado del CCH, en el marco de los trabajos efectuados en los Seminarios Centrales de Seguimiento y Evaluación de los Programas de Estudio.

Los objetivos del Tercer Coloquio fueron los siguientes: generar un espacio de reflexión, análisis y discusión colegiada sobre las aportaciones de los programas actualizados al Perfil del Egresado del CCH; valorar la pertinencia de los Programas de Estudio con respecto al logro del Perfil del Egresado del Colegio; así como conocer la visión de especialistas externos acerca del Perfil de Egreso de los alumnos del bachillerato.

La mayoría de las ponencias expusieron dos aspectos específicos. Por un lado, los conocimientos, habilidades y actitudes que se observan en los documentos Plan de Estudios, Orientación y Sentido de las Áreas, así como los Programas de Estudio de las materias. Por el otro, el análisis, la contrastación y reflexión de los elementos del Perfil del Egresado en el Programa de Estudio correspondiente con relación a el Plan de Estudios y la Orientación y Sentido del Área.



De la exposición de las ponencias se derivaron entre otras, las siguientes conclusiones:

De acuerdo con el Modelo Educativo, los programas deben facilitar el desarrollo de sus propios métodos y procedimientos en los estudiantes para adquirir habilidades y actitudes que les permitan adquirir habilidades y actitudes que posibiliten aprender por sí mismos y promuevan en ellos un pensamiento crítico.

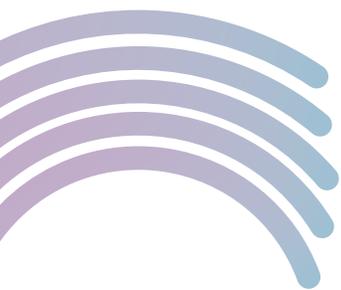
Después de la revisión de los documentos institucionales Plan y Programas de Estudio, Orientación y Sentido de las Áreas, se advierte también la necesidad de unificar el Perfil de Egreso en cada uno de estos documentos.

Por otra parte, se reconoce la importancia de incluir en dicho perfil el desarrollo de habilidades digitales, lo que se evidenció como indispensable, a partir de la pandemia. Asimismo, se subrayó la importancia del fomento a los valores universales en cada materia, enfatizando la ética académica, así como las habilidades para la vida, tanto en el Plan de Estudios, como en la Orientación y Sentido del Área.

Por ahora, es importante compartir esta información con las y los integrantes de las comisiones de revisión y ajuste de los programas de estudio.

Dr. Benjamín Barajas Sánchez

Director General del Colegio de Ciencias y Humanidades



Aportaciones de las materias del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación al Perfil del Egresado

Durante la tercera etapa de trabajo de seguimiento, análisis y evaluación, los Seminarios Centrales realizaron una valoración integral de los *Programas de Estudio* al Perfil del Egresado del CCH. Los resultados se publicaron mediante artículos académicos por materia con el fin de ponerlos a disposición de toda la comunidad docente. Para identificar la contribución de cada materia al Perfil de Egreso, se realizó un ciclo de conferencias a cargo de especialistas y de los propios grupos de trabajo, que permitió discutir de manera colegiada los alcances y las perspectivas observadas.

En el caso del Área de Talleres, algunas observaciones realizadas se orientan a señalar la necesidad de especificar las contribuciones al Perfil del Egresado a partir de la recuperación de conocimientos, habilidades y actitudes esenciales de cada materia, sin perder de vista su vinculación con el Modelo Educativo. De manera paralela, se consideró oportuno incluir el desarrollo de habilidades digitales. Por su parte, los integrantes de los seminarios de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I–V consideraron necesario enfatizar las habilidades comunicativas en diversos contextos y con propósitos variados e incluir la investigación documental.

En cuanto a Inglés y Francés, se observa que ambas materias proporcionan a los alumnos conocimientos, habilidades y actitudes que les permite continuar sus estudios universitarios; además de que favorecen la toma de conciencia de lo que implica el aprendizaje de otra lengua distinta a la materna, pues enriquece su formación personal y social, además de que les posibilita participar en intercambios estudiantiles.

El grupo de trabajo de Taller de Análisis de Textos Literarios I y II expresó la necesidad de apreciar el texto literario en su dimensión estética, social y cultural a partir de una vinculación de aprendizajes y habilidades compartidas con otras materias desde un ejercicio interdisciplinario.



El seminario de Latín I y II y Griego I y II suscribió la revisión de referentes teóricos, concretar un *corpus* interdisciplinario en el marco de la comprensión, interpretación y producción de diferentes textos por medio del estudio comunicativo de la lengua.

Los integrantes tanto del Taller de Diseño Ambiental I y II como del Taller de Expresión Gráfica I y II observaron la necesidad de apreciar una dimensión discursiva de los textos gráficos desde un sentido estético y ambiental, así como ampliar la dimensión artística, porque son consideradas únicamente para las expresiones literarias.

Finalmente, Taller de Comunicación I y II propuso revisar de manera inicial los aspectos necesarios de la presentación y la carta descriptiva del programa para seleccionar los aspectos vinculados con el Perfil de Egreso, ya que considera que son abundantes y algunos no son vigentes.





Aportaciones del TLRIID al Perfil del Egresado

Aarón Ezequiel Martínez Rodríguez y Edith Padilla Zimbrón





INTRODUCCIÓN

La materia del TLRIID consta de cuatro asignaturas que se imparten en los primeros cuatro semestres. Las horas asignadas por semana son seis, por lo que a lo largo del semestre se deben cubrir noventa y seis horas.

Este texto retoma un cúmulo de reflexiones vertidas por los Seminarios Centrales del TLRIID I-II y TLRIID III-IV, producto de tres años de trabajo en los que se ha dado seguimiento a los programas, se ha realizado la evaluación de estos y se han instrumentado diferentes actividades que han permitido un intercambio de experiencias en torno a las cartas descriptivas con la comunidad académica de los cinco planteles.

Diversos factores han conducido a que cada Seminario Central de esta materia tome su propia metodología de análisis, de interpretación y de evaluación de los programas. A pesar de ello, las conclusiones a las que han llegado cada uno de los Seminarios son consistentes tanto en las fortalezas como en las áreas de oportunidad que presentan los programas del TLRIID.

El artículo se organiza en dos grandes apartados por cada sección, el primero corresponde a los resultados del Seminario Central del TLRIID I-II; el segundo de TLRIID III-IV. Ambos se ajustan a los incisos solicitados por Secretaría Académica. El análisis, valoración y propuestas de cada uno de ellos se han realizado a partir de la línea metodológica seguida al interior de cada grupo de trabajo.

a) Conocimientos, habilidades y actitudes que destacan el *Plan de Estudios, Orientación y Sentido de las Áreas y Programa de Estudio de las asignaturas*

TLRIID I-II

Los tres documentos institucionales que rigen esta presentación en torno a los dos primeros semestres del TLRIID coinciden en que esta materia tiene un carácter procedimental, por lo que es imprescindible que la estrategia de trabajo en el aula sea el de taller. Apuntan también que el alumno debe hacer un uso comunicativo de la lengua tanto en su manifestación oral como en la escrita a través del desarrollo de estrategias que le permitan comprender, interpretar y crear textos verbales, icónicos e icónicoverbales. Para el logro de ello, es imprescindible “leer textos con diversos registros y usos sociales de la lengua para satisfacer las necesidades culturales, sociales y académicas” (PEA, p. 68) del alumno.

En cuanto al rubro de investigación, que es uno de los pilares de nuestro Modelo Educativo, en los tres se destaca la importancia de saber buscar, discriminar y respetar la autoría aplicando la citación adecuada. Con ello, se busca la resolución de

problemas “de manera reflexiva y metódica” (PEA). En cuanto a los textos literarios, los tres coinciden en que se debe buscar la lectura por placer, desarrollando en el estudiante estrategias adecuadas para que no sólo sepa identificar los diferentes géneros literarios, sino que, a partir del estudio de sus rasgos específicos, el estudiante experimente el efecto estético que produce la lectura y reconozca que la literatura es una expresión artística.

TLRIID III-IV

Es complejo disociar los elementos constituyentes del aprendizaje en categorías, como lo es en este caso distinguir, de manera tajante, entre conocimientos, habilidades y actitudes. El aprendizaje es un proceso integral que requiere del involucramiento de los tres aspectos antes mencionados, por ende, en esta disertación se hablará más de “aprendizaje”, destacando aquellas particularidades que impactan en las capacidades de los estudiantes, especialmente las que forman parte de los propósitos de los programas indicativos de TLRIID III y IV.

En el tercer semestre los estudiantes cuentan con la experiencia de haber interactuado con distintos tipos de textos y, asimismo, se han aproximado a los modos discursivos, como la narración, la exposición y la *argumentación*. Este último podría considerarse como el aprendizaje hegemónico de TLRIID III, debido a



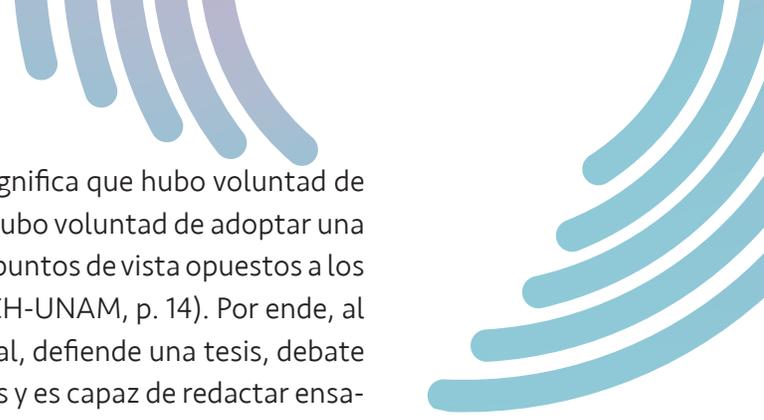


que todos los propósitos-productos de las cuatro unidades temáticas son textos argumentativos: reseña crítica, comentario analítico, debate y ensayo. Asimismo, invariablemente, el *pensamiento crítico* es una habilidad-actitud intrínseca a la argumentación que destaca por su valor pedagógico, cultural y social en la formación de los estudiantes, además de que, a nivel institucional, es distintivo del Modelo Educativo del CCH. Al respecto, el Documento de Trabajo *Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades UNAM* expone que un “Alumno crítico apunta a la capacidad de juzgar acerca de la validez de los conocimientos que se presentan a su examen, sin lo cual no puede concebirse la constitución de un sujeto de la cultura ni la posesión personal del conocimiento científico o de los valores legítimamente adoptados” (CCH-UNAM, 2012, p. 62). En ese sentido, la argumentación no sólo es un aprendizaje transmisor del pensamiento crítico, sino también es vinculante de la cultura básica y el conocimiento científico, bases fundamentales del Plan de Estudios (PE) del CCH.

Como es bien sabido, la argumentación es un conglomerado de habilidades, entre las que destacan la lectura analítica de textos, la conformación de una postura, la formulación de tesis, la discusión dialéctica, la planificación de discursos, construcción de argumentos, entre otras. Más aún, los valores y actitudes son componentes indisolubles de dicho aprendizaje, como la ética, la honestidad, el respeto y la tolerancia. Todas estas habilidades y actitudes conforman el Programa de Estudio de la asignatura, aunque, lamentablemente, de forma disgregada.

Es así como se vislumbra en los contenidos del Programa de Estudio de TLRIID III, y su respectivo énfasis en el aprendizaje de la argumentación, el propósito de formación del pensamiento crítico, ya que, de acuerdo con la *Actualización del*





Plan de Estudios de 2016: “[el] pensamiento crítico significa que hubo voluntad de enfrentar las objeciones a las creencias propias, que hubo voluntad de adoptar una actitud cuestionadora, no sólo con la autoridad y con puntos de vista opuestos a los nuestros, sino también contra el sentido común” (CCH-UNAM, p. 14). Por ende, al momento de que el estudiante valora una obra teatral, defiende una tesis, debate con sus compañeros con argumentos fundamentados y es capaz de redactar ensayos, está desarrollando su pensamiento y actitud críticos.

En ese mismo tenor, la asignatura de TLRIID IV recupera y da seguimiento a esta lógica didáctica y pedagógica, pero ahora a través de las etapas de la investigación documental. El propósito de la Unidad 2 enuncia que el alumnado “Elaborará un proyecto de investigación mediante la integración de las fases del proceso indagativo, para la organización de su pensamiento crítico” (CCH-UNAM, 2016, p.76); como es evidente, el pensamiento crítico constituye la finalidad principal del aprendizaje y, a su vez, la contribución de esta unidad temática al perfil de egreso demarcado en el Plan de Estudios.

El pensamiento crítico se asocia también con la investigación documental, ya que este “supone la habilidad para explorar un problema, cuestión o situación; integrar la información válida sobre los mismos, llegar a una solución o hipótesis y justificar una propuesta [...] e incluye la evaluación del proceso que lleve a la toma de decisiones” (Benzanilla y otros, 2018, p. 93). Como puede inferirse, este conjunto de habilidades se asocia con los aprendizajes de las unidades 3 y 4 de TLRIID IV al momento de realizar el acopio de información y presentar sus resultados.

No obstante, además del pensamiento crítico, la investigación documental canaliza el logro de otros aprendizajes establecidos en el documento (OSA) *Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado* (2006), tales como:

- Promover el trabajo de obtención de conocimientos con las herramientas de las que proveen los procesos para realizar una investigación documental.
- Saber dónde buscar para obtener información y construir su conocimiento.
- Buscar información con eficiencia, incluyendo el uso de nuevas tecnologías.
- Respetar la información que no es propia, buscando las fuentes y reelaborando el conocimiento con respeto a la información. (pp. 93-94)

A su vez, también existe una triangulación entre el paradigma de *aprender a aprender*, la investigación documental y el pensamiento crítico. Esto se debe a que el Modelo Educativo del Colegio considera que el alumno, cuando *aprende a aprender*, muestra una participación activa en su aprendizaje, adquiere la habilidad de consultar fuentes de información, la relaciona con otros conocimientos y actividades cotidianas de su entorno, plantea preguntas, asumiendo una postura crítica, resuelve problemas y tiene un comportamiento creativo (UNAM-CCH, s.f., pág. 4). Evidentemente, estas cualidades se promueven en los aprendizajes del Programa de Estudio de TLRIID IV a través del proceso de la investigación documental y la formación del pensamiento crítico.

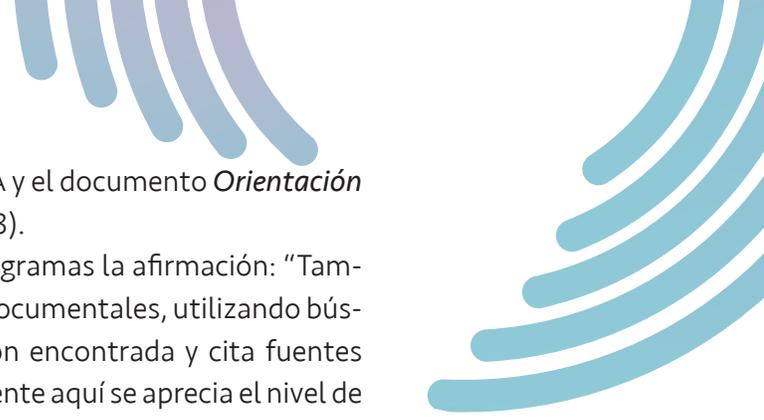
b) Análisis, contrastación y reflexión de los elementos del Perfil de Egreso en el Programa de Estudio correspondiente, con relación al *Plan de Estudios y Orientación y Sentido de las Áreas*

TLRIID I-II

La contribución de la materia del TLRIID al perfil del egresado, según la presentación general de los programas del TLRIID I-IV (p. 13.), apunta en su primer párrafo que el alumno será dotado de “estrategias para describir, investigar, comprender, analizar, interpretar y valorar problemas que enfrentará a lo largo de su vida académica y personal, lo cual le permitirá desarrollar sus habilidades comunicativas en nuevos y diversos contextos, con propósitos variados” (p. 13). Esta afirmación se debe estructurar a la inversa: si dotamos al alumno de habilidades comunicativas en diversos contextos y con propósitos variados, entonces podrá enfrentar las diversas problemáticas que se presentan a lo largo de la vida escolar y extraescolar aplicando estrategias que lo lleven a tomar decisiones pertinentes de acuerdo con las circunstancias.

Los programas del TLRIID I y II se enfocan en dotar al alumno de habilidades comunicativas en torno a la lectura y a la escritura, pero se descuida la escucha y la expresión oral porque no se especifican estrategias que abonen a un desarrollo sistemático de ellas. En el rubro de la investigación, los programas de TLRIID I y II aportan muy poco al perfil del egresado, pues no existen aprendizajes o estrategias que den cuenta sobre la importancia que tiene la investigación como proceso. Más bien son aprendizajes, temáticas o estrategias aisladas en las que se habla de investigación como sinónimo de búsqueda de información, siendo un nivel muy elemental de apropiación de dicho término. Con ello no se cumple a cabalidad con un





punto básico del perfil de egreso como lo marca el PEA y el documento *Orientación y Sentido de las Áreas* y el Documento Propuesta (2013).

Es pertinente revisar en la presentación de los programas la afirmación: “También realiza [refiriéndose al alumno] investigaciones documentales, utilizando búsquedas digitales avanzadas, discrimina la información encontrada y cita fuentes bibliográficas de forma ética” (p. 13), porque precisamente aquí se aprecia el nivel de conceptualización que se ofrece en la carta descriptiva del proceso de investigación, siendo que es uno de los pilares y una característica esencial de nuestra institución.

En el siguiente párrafo se habla de la necesidad de que los alumnos “tengan la capacidad de discernir, seleccionar y discriminar textos y sus sentidos con la finalidad de no ser manipulados” (p.13). La aportación de los programas del TRLIID I y II en este sentido, al Perfil del Egresado se cumple porque se pretende en algunos momentos del programa que se reflexione sobre las características específicas de textos literarios, académicos y periodísticos. En este rubro quedan superados algunos tipos de textos propuestos en el programa y se debe dar paso a otros que estén acordes a la realidad del alumno. Por ejemplo, considerar las nuevas formas de hacer periodismo no solo en la estructura de los géneros que en su mayoría son híbridos sino también en sus diversos formatos.

Es imprescindible voltear al contexto social, a la “realidad” en la que se vive después de la pandemia para rescatar, hablar y reflexionar sobre esos “tipos y géneros textuales adecuados ajustándose a los requerimientos contextuales y a los diversos auditorios”, (p. 13) como lo señala la carta descriptiva. De otra manera, se descuida este criterio del Perfil del Egresado.

Si bien se aborda la importancia del “manejo de un metalenguaje” (p. 13), al trabajar la situación comunicativa y las propiedades textuales, hace falta que se visibilice la gramática cuando se planea, se escribe, se revisa y se reflexiona la producción textual con la finalidad de que el alumno tenga conciencia de cómo debe estructurar correctamente sus párrafos a partir del buen uso de la lengua para que se apropie del conocimiento, corrija sus errores y pueda mejorar su redacción. De otra manera, no tiene sentido la escritura recursiva.

La aportación del TLRIID I y II en cuanto a la competencia literaria se cumple parcialmente porque si bien es importante el disfrute, también lo es el que sepa el cómo y por qué produce ese efecto estético al leer textos literarios. A lo largo de las unidades dedicadas a la literatura: autobiografía, cuento, novela, poesía, existen ambigüedades teóricas. Los productos solicitados no se desprenden de manera lógica de los aprendizajes, de tal suerte que se crea confusión entre los profesores, sobre todos los que no son de letras y que desconocen las diferentes teorías literarias. Esto conlleva a una desvaloración o abaratamiento de la literatura cuando, por ejemplo, se solicita “la variación creativa” de un cuento para ello y peor aún de una novela sin ofrecer un sustento teórico que lo justifique o bien el solicitar una paráfrasis como producto final en la unidad de poesía.



Para que un egresado del CCH sepa reconocer y disfrutar de la literatura es fundamental que se tenga clara la postura teórica literaria con la cual se va a abordar cada uno de los géneros, para que también haya continuidad con la materia optativa de Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios. Por último, se hace imprescindible ofrecer al alumno nuevas lecturas de literatura digital.

TLRIID III-IV

Los Programas de Estudio de TLRIID I-IV concuerdan plenamente con el Modelo Educativo del CCH, así como con su misión y filosofía. En TLRIID III y IV, a partir de la enseñanza y aprendizaje de la argumentación y la investigación documental, el alumno se apropia de conocimientos, habilidades y actitudes que son interdisciplinarias. Esto significa que, a nivel curricular, los contenidos de la asignatura se extrapolan a otras áreas del conocimiento e inciden en el futuro académico de los estudiantes al momento de egresar del CCH. Así, existe una convergencia con lo establecido en la última revisión del Plan de Estudios del 2013:

se pretende que, al finalizar su bachillerato, el alumno tenga una cultura básica e interdisciplinaria que le permita contar con las herramientas necesarias para continuar aprendiendo durante su vida, así como realizar con éxito los estudios de licenciatura. (CCH-UNAM, p. 20)

Sin embargo, en la evaluación curricular realizada de 2018 a 2022, se detectó que en TLRIID III el tratamiento de los textos argumentativos, tanto su análisis como su producción, se centra en la identificación y reconocimiento de sus elementos estructurales. Por tanto, se concluyó que existe una parcial discrepancia con la definición y naturaleza científica de la asignatura porque, según la Orientación y Sentido Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, los textos deben analizarse *en su contexto* a partir del Enfoque Comunicativo, no solo abordarse desde su estructura. Sumado a esto, se evidenció la ausencia de una teoría de la argumentación específica que guíe al docente, disciplinar y teóricamente, acerca de cómo enseñar a comprender y producir textos argumentativos.

En cuanto a TLRIID IV, es evidente que se concentran los contenidos asociados con la investigación documental, distribuidos en las unidades 2 a 4. Esto tiene sentido por dos cuestiones. En primer lugar, el Programa de Estudio de TLRIID IV especifica que “el alumnado tendrá la oportunidad de trabajar de manera integral el proceso de la investigación documental con sus etapas, productos y subproductos” (CCH-UNAM, 2016, p. 75). En segundo lugar, la investigación documental es relevante para la formación integral y cultura básica de los alumnos porque ésta “estimula el pensamiento crítico, la creatividad y es a través de ella, que el pro-

ceso de aprendizaje se vitaliza y se combate la memorización” (Ruíz, 2010, p. 125).

Empero, la primera unidad dedicada a los textos literarios y el ensayo académico, si bien fomenta aprendizajes como la apreciación estética y la creatividad, su inclusión es disruptiva al no indicarse con suficiente claridad su vinculación con la investigación documental, limitándose a manifestar que “se fortalece su pensamiento crítico y se promueve la investigación con temas de interés humano en la literatura” (CCH-UNAM, 2016, p. 71) sin explicar de qué manera.

CONCLUSIONES

Las bondades y posibles carencias curriculares de TLRIID son indisolubles, por lo que la presente disertación trata de establecer la justa media en cuanto a las aportaciones de la materia al perfil de egreso. Por tanto, en esta fase resolutive se presentan los aspectos positivos y negativos de nuestros programas de estudio.

En primer lugar, en lo que respecta a TLRIID I y II, los contenidos se centran en dotar al alumno de habilidades comunicativas, particularmente leer y escribir. No obstante, se identificó un descuido de la competencia comunicativa oral. Lo mismo sucede con la investigación documental, ya que los aprendizajes, temáticas y estrategias asociadas con esta habilidad están diseminados en los dos primeros semestres, sin una interrelación que configure la investigación como un proceso.

Por otro lado, los dos primeros semestres de TLRIID son fundamentales para que los alumnos aprendan a reconocer la estructura y situación comunicativa de distintos tipos de textos, lo cual les ayuda conformar su pensamiento crítico. Sin embargo, es imprescindible una actualización en cuanto a la diversidad de textos que se están gestando actualmente y analiza la prudencia de otros géneros que están en extinción o han cambiado en los últimos años, como lo es el texto periodístico. Lo mismo sucede con la conformación de la competencia literaria, la cual se logra parcialmente a través del disfrute estético, pero también es indispensable profundizar más en su análisis.

En TLRIID III el aprendizaje hegemónico es la argumentación, constituido a través de los propósitos-productos solicitados en sus cuatro unidades temáticas: reseña crítica, comentario analítico, debate y ensayo. De forma paralela, este aprendizaje se hace acompañar del pensamiento crítico, una habilidad-actitud que destaca por ser un sello distintivo del Modelo Educativo del CCH. Empero, la enseñanza de la argumentación se centra en la identificación y reconocimientos de su estructura, siendo que debe abordarse desde su naturaleza comunicativa; es decir, de forma viva y acorde al nivel educativo de los estudiantes.

En el cuarto semestre de TLRIID los estudiantes se asumen como investigadores a partir de la elaboración de un proyecto, la consulta de fuentes documentales fidedignas y la elaboración de un reporte. De este modo, la investigación docu-



mental contribuye a la formación integral y cultura básica que, a la postre, serán pilar sustantivo de su educación profesional. Pero, la primera unidad asociada al tratamiento de textos literarios se desvincula de la investigación documental, generando la impresión de una incorporación forzada.

REFERENCIAS

Benzanilla, M. J., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S., & Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios Pedagógicos, XLIV* (1), 89-113. Disponible en <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-0100089.pdf>

CCH-UNAM (2006). *Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado*. Obtenido de Convivir, comprender y transformar. Las claves de una docencia integral: <http://convivir-comprender-transformar.com/wpcontent/uploads/2012/08/Orientaci%C3%B3n-y-Sentido-de-las-%C3%A1reas-CCH.pdf>

----- (2006). *Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado*. Obtenido de Convivir, comprender y transformar. Las claves de una docencia integral: <http://convivir-comprender-transformar.com/wp-content/uploads/2012/08/Orientación-y-Sentido-de-las-áreas-CCH.pdf>

----- (2012). Comisiones Especiales para la Actualización de los Programas de Estudio. *Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades UNAM*. Ciudad de México: UNAM. Disponible en <https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/CEAPEM-sep2012.pdf>

----- (2013). *Actualización del Plan de Estudios. Resultado de los trabajos de la Comisión Especial Examinadora*. Obtenido de Sitio Oficial del Colegio de Ciencias y Humanidades: https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/Resultados_Comision_Examinadora_abril_2013.pdf

----- (2016). *Programa de Estudio. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental*. México: UNAM.

----- (s.f.). *Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades*. Obtenido de Sitio Oficial Colegio de Ciencias y Humanidades: <https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/MODELO%20EDUCATIVO%20DEL%20COLEGIO%20DE%20CIENCIAS%20Y%20HUMANIDADES.pdf>

Flores Álvarez, O., Padilla Zimbrón, E. *et al.* (2021). *Seminario Central para la Evaluación de los Programas de Estudio de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I y II*. México: CCH-UNAM. (Documento de trabajo).

Ruíz, J. (marzo-abril de 2010). Importancia de la Investigación. *Revista Científica, XX* (2), 125-126. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/959/95912322001.pdf>



**Reporte de investigación
sobre el Perfil de Egreso de la
asignatura de Inglés del CCH:
hallazgos preliminares del
Seminario Central de Inglés
2021-2022**

Mónica Monroy González y Cynthia Ochoa García





INTRODUCCIÓN

En este documento se analizarán y contrastarán los elementos del Perfil del Egresado en el Programa de la materia de Inglés I a IV, con relación al *Plan de Estudios Actualizado* (PEA) y el documento de *Orientación y Sentido de las Áreas*. Asimismo, se planteará una propuesta de ajuste del perfil del egresado en concordancia con los postulados del Modelo Educativo del Colegio, a partir de un reporte de investigación realizado por el Seminario Central de Inglés durante el ciclo 2021-2022.

La materia de Inglés ha estado presente desde los orígenes del Colegio en 1971 y se integró al Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación en el Plan de Estudios Actualizado en 1996. En un principio, la materia estaba orientada hacia la comprensión de lectura. En 2009 se efectuó una modificación sustancial de los programas de estudio, con la cual cambió la orientación a la enseñanza por habilidades. Los resultados de dicha actualización tuvieron su versión definitiva en 2016. Actualmente, se imparten las seis habilidades de la lengua: comprensión auditiva y lectora, expresión oral y escrita e interacción oral y escrita.

Los estudiantes cursan cuatro niveles de una lengua extranjera (inglés o francés) en los primeros dos años del bachillerato. Con el estudio de las asignaturas de Inglés I a Inglés IV, se pretende que el estudiante alcance el nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), que es un nivel denominado de “supervivencia” o básico del dominio de la lengua.

DESARROLLO

Tomando en cuenta lo anterior, el trabajo desarrollado por el Seminario Central de Inglés en el ciclo 2021-2022 consistió en la revisión del Perfil del Egresado de la materia de Inglés del CCH, a través de la elaboración de un reporte de investigación. Este analizó la congruencia y vigencia¹ de las asignaturas de Inglés I a IV con respecto al perfil de egreso de los alumnos de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades enunciado en el PEA (1996), que es el vigente.

Algunos de los objetivos particulares del estudio fueron:

- Analizar los documentos base del Colegio (PEA de 1996, *Orientación y Sentido de las Áreas* de 2006 y Programas de Estudio de Inglés I-IV de 2016) para determinar su vigencia y congruencia con respecto al perfil del egresado.
- Analizar la contribución de las asignaturas de Inglés I a IV al perfil del egresado de los alumnos del Colegio. Esto, a partir de la comparación de resul-

¹ Criterios propuestos por Díaz-Barriga, Lule, Pacheco, Saad y Rojas-Drummond (1999) para evaluar el perfil de egreso.



- 
- tados de los exámenes para el diagnóstico de conocimientos en diferentes generaciones que ingresaron a la licenciatura en la UNAM.
 - Analizar y comparar los resultados de los exámenes de inglés para el diagnóstico de conocimientos de los alumnos que ingresaron a la ENCCCH en diferentes generaciones.
 - Analizar la opinión de exalumnos egresados del Colegio sobre su experiencia de aprendizaje del Inglés en la ENCCCH.
 - Analizar la opinión de los profesores del Departamento de Inglés sobre la contribución de los Programas de Estudio de Inglés I a IV (2016) al perfil del egresado de los alumnos (Monroy & Ochoa, 2022).

a) Conocimientos, habilidades y actitudes que destacan los documentos *Plan de Estudios, Orientación y Sentido de las Áreas* y Programa de Estudio de la materia que corresponda

De acuerdo con el *Plan de Estudios Actualizado* (CCH, 1996), la materia de Inglés se ubica en el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, en virtud de que comparte con esta “propósitos generales, concepciones y enfoques” (p. 50). El Área subraya especialmente el desarrollo de la competencia comunicativa en el alumno

...por sus repercusiones en su vida intelectual y social, concretamente en las capacidades de razonar, abstraer y organizar su pensamiento, de conceptualizar y significar la realidad y de construir o imaginar nuevas realidades; de acceder a los diversos campos del saber; de afirmar su identidad y constituirse como sujeto en la construcción de la cultura nacional, a lo que contribuye también la adquisición de habilidades en lectura de lengua extranjera, a abrir el acceso a valores y concepciones del mundo diferentes de las propias; de ejercer, finalmente, su capacidad crítica en cuanto a través de la lengua y sus usos, se manifiestan tanto las representaciones y esquemas socialmente admitidos, como la axiología inseparable de los mismos. (p. 55).

En el documento citado se define la competencia comunicativa como un conjunto de habilidades, procesos y conocimientos lingüísticos, retóricos y discursivos que favorecerán que el alumno emplee de forma consciente la lengua para comprender y producir textos adecuados a la situación de comunicación, a los propósitos del enunciador y al grado de formalización requerido (p. 56).

El Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación prioriza también la comprensión de textos. Esta última se considera una forma de concebir el Bachillerato como un bachillerato de fuentes, dirigido a posibilitar el “acceso a los textos y autores vigentes, clásicos o modernos, en la cultura propia y en las ajenas, y en la familia-



ridad con los mismos. "(CCH, 1996, p.57). Así, el Plan de Estudios establece que el alumno, al cursar la materia de Inglés, adquirirá una serie de habilidades de lectura que le permitirán acceder a concepciones del mundo, valores y culturas distintos a los de su propia cultura. A partir de la actualización del Plan en 1996, la materia de Inglés adquirió el carácter de obligatoria y se estableció que sería cursada durante los primeros cuatro semestres, en asignaturas de cuatro horas semanales. Asimismo, se indicó que la enseñanza de inglés estaría basada en el modelo interactivo de lectura *bottom-up* (procesamiento ascendente), es decir, el conocimiento del aspecto operativo de la lengua meta, y *top-down* (procesamiento descendente), esto es, que considera los conocimientos previos del lector. (p. 64).

Por otra parte, el documento *Orientación y Sentido de las Áreas* (CCH, 2006), en lo que respecta al Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, plantea como referentes teóricos el enfoque comunicativo y funcional (habilidades lingüísticas, destrezas discursivas, para comunicarse adecuadamente en cualquier contexto y situación). Así como un enfoque constructivista que favorezca la construcción del conocimiento por parte de los alumnos con base en la "interacción con el medio y en la actualización y relación de sus conocimientos previos con los nuevos, siempre en un contexto de aprendizaje" (CCH, 2006, p. 78).

Las materias del Área impulsan la adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas y aptitudes básicas para la comprensión y producción de textos verbales, visuales e icónico-verbales. Se refiere que el trabajo con diversos sistemas simbólicos posibilita que los alumnos adquieran una cultura básica necesaria para poder acceder a diferentes campos del conocimiento; esto, a través del uso adecuado y consciente de la lengua materna, del aprendizaje de por lo menos un idioma extranjero, y del acercamiento a los códigos no verbales, que representan o recrean la realidad con diferentes intenciones (p. 78).

El Área busca formar estudiantes capaces de acercarse a diferentes tipos de texto con una actitud reflexiva y crítica que les permita no sólo acceder al conocimiento, sino asumirse como sujetos activos, capaces de intervenir en la construcción de la cultura. Se explica que la forma de trabajo es la clase taller, en donde el profesor sugiere actividades y secuencias didácticas que favorecen la adquisición de conocimientos, con base en los saberes previos y las necesidades del alumnado. En el taller se concibe a cada estudiante como un sujeto activo, constructor del conocimiento a través de la práctica y brinda un espacio de interacción comunicativa que implica intercambios múltiples entre los participantes (pp.78-79).

En cuanto a la materia de Inglés, el documento refiere que los cursos de Inglés I a IV se dirigen a la comprensión de textos en esa lengua. La capacidad de leer en una lengua extranjera posibilita que los alumnos accedan a diferentes tipos de fuentes durante el bachillerato y su futura vida académica y social, que conozcan y comprendan esquemas culturales diferentes del propio, y adquieran conocimientos, habilidades y actitudes que también pueden aplicar al utilizar la lengua materna



(p. 81). La materia acoge el Enfoque comunicativo, con el auxilio de los modelos interactivos de lectura, de los que toma el modelo ascendente y descendente.

El rol del profesor es el de guía quien dirige la práctica de estrategias de lectura con la finalidad de obtener aprendizajes más complejos. Dichas estrategias son procedimientos utilizados por los lectores expertos para solventar problemas de lectura; son ejercitadas y aplicadas de forma consciente por profesores y alumnos en la clase taller en tres momentos relevantes: prelectura, lectura y poslectura. Las actividades y secuencias didácticas en Inglés poseen un marcado énfasis procedimental.

La materia está estrechamente relacionada con los Talleres de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental con los cuales comparte el propósito de lograr que los estudiantes avancen progresivamente hacia la construcción de significados de manera cada vez más autónoma, a través de la práctica gradual de diferentes tipos y géneros de lectura, del reconocimiento de la organización textual y el uso adecuado de aspectos gramaticales y léxicos. En ambas materias hay contenidos transversales relacionados con las habilidades académicas que el Área pretende fomentar, como aprender a tomar notas, el uso eficaz de índices temáticos y generales, así como del diccionario, redactar paráfrasis y resúmenes, inferir significados a partir del contexto, utilizar apropiadamente los conectores, diferenciar entre hechos y opiniones e identificar la función comunicativa de un texto (pp. 82-83).

Al cursar la materia los alumnos amplían su cultura, al aproximarse a aspectos interculturales que se encuentran en los textos en inglés, con lo cual aumentarán su respeto y aceptación a las diferencias.

b) Análisis, contrastación y reflexión de los elementos del perfil en el Programa de Estudio correspondiente, con relación al *Plan de Estudios y Orientación y Sentido de las Áreas*

Habiendo revisado cuáles son los elementos de los Programas de Estudio que empatan con el Plan de Estudios y el documento de Orientación y Sentido del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, podemos observar que existen algunos aspectos que contrastan claramente con los programas vigentes. El más evidente es el relacionado con el propósito general de la materia, el cual ya no está encaminado solamente a que el estudiante comprenda textos en una lengua extranjera como se plantea en el Plan de Estudios de 1996, sino a que logre alcanzar un dominio de la lengua en un nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia.



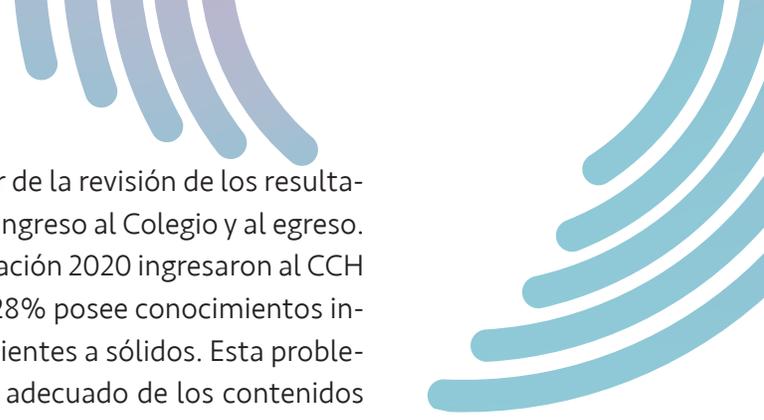
En cuanto al documento *Orientación y Sentido del Área*, se comparte aún la metodología del enfoque comunicativo y la importancia de la interacción en la comunicación que establece el usuario de la lengua con los textos orales y escritos, así como el conocimiento y práctica de algunas estrategias de lectura en la lengua extranjera. No obstante, es notoria también la falta de correspondencia entre la orientación de la materia señalada en los dos documentos anteriores y los programas de inglés actualizados. Es decir, tanto en el PEA de 1996 como en el documento *Orientación y Sentido del Área* del 2006, se enuncia la comprensión de lectura como la meta fundamental a lograr; en tanto que los Programas de Estudio Actualizados que se han empleado desde 2016, tienen como fin la enseñanza integral de las habilidades.

También existen puntos de encuentro; elementos en los que los tres documentos, tanto el PEA, como el de Orientación y los Programas de Estudio coinciden: estos son, que se busca que el egresado desarrolle una mayor conciencia sobre la lengua, sobre sus usos y al mismo tiempo le posibilita el hecho de continuar aplicando lo aprendido en contextos académicos y cotidianos. En resumen, contribuye de manera importante a la competencia comunicativa que se espera posean los egresados.

Un elemento más en el que se identifica cierta homogeneidad en los tres textos es en el aspecto de la evaluación, ya que, si bien en los Programas de Estudio actualizados son más específicos los niveles de concreción en los que la lengua debería desarrollarse de acuerdo con los criterios del MCER, en todos se hace hincapié en que sea el aprendiente quien desarrolle una serie de habilidades que le permitan cierta autonomía y autorregulación en sus propios procesos de aprendizaje, lo cual es congruente también con lo que se busca en el perfil de egreso.

En la investigación realizada por el Seminario Central, destacan la aplicación y análisis de 719 cuestionarios a exalumnos del CCH que se encuentran cursando una licenciatura en la UNAM, quienes mencionaron que utilizan el inglés en su vida escolar y cotidiana mayormente para la comprensión de textos escritos. Otro dato interesante es que el 46% de los egresados pertenece al Área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, y constituye el mayor segmento de población.

En cuanto a las opiniones de los profesores y de exalumnos del Colegio se observa que en general son positivas en cuanto a considerar que el perfil de egreso señalado en los Programas de Estudio es congruente y vigente. No obstante, se identificaron también algunas áreas de oportunidad que apuntan hacia la necesidad de incrementar el tiempo de horas de estudio o del nivel meta marcado para lograr buenos resultados que les permitan desempeñarse de mejor manera en sus estudios universitarios. Asimismo, se manifiesta un señalamiento acerca de que en los Programas se debería plasmar el empleo racional de herramientas tecnológicas para el aprendizaje y la práctica de la lengua que vayan acordes a las necesidades y formas de aprender de los contextos actuales.



Una revelación importante es la que surge a partir de la revisión de los resultados de exámenes de conocimientos que se aplican al ingreso al Colegio y al egreso. En estos, destaca que un 54% de alumnos en la generación 2020 ingresaron al CCH con escasos o nulos conocimientos en el idioma, un 28% posee conocimientos insuficientes y solo el 18% tiene conocimientos de suficientes a sólidos. Esta problemática origina dificultades para el aprovechamiento adecuado de los contenidos de los programas.

Otros datos de interés son que el plantel Naucalpan recibió el mayor porcentaje de estudiantes cuyo nivel es de No Clasificó (NC) con 65.5%; es decir, que no cuentan con un nivel mínimo de principiante, en tanto que el plantel Sur tiene el mayor número de estudiantes cuyo nivel es pre intermedio bajo (B1).

En cuanto a los resultados del examen de inglés que se aplica al ingresar a las licenciaturas de la UNAM por parte de la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC) de 2018 a 2021, han mostrado que el 49.4% de los estudiantes obtuvo No Clasificó (NC) lo que indica que existen carencias en los aprendizajes obtenidos por los estudiantes al concluir sus estudios en el CCH. Dichas carencias pueden ocasionar dificultades para continuar el ritmo de aprendizaje de la lengua extranjera a nivel superior o incluso llevar a algunos a reiniciar desde cero, a tomar cursos especiales para avanzar o hasta puede afectar su desempeño general en la carrera que estén cursando.

Por último, un punto aparte que merece mención es el de los cursos extracurriculares de Inglés V y VI que se han implementado desde hace varios años, los cuales han tenido amplia demanda por parte del estudiantado. A decir de quienes los han cursado, dichos cursos han contribuido a que los estudiantes sigan desarrollando sus conocimientos de la lengua inglesa, habilidades y valores, y aunque en proporción es mínima la población de estudiantes que se han beneficiado de estos, aquellos que lo han hecho opinan de manera favorable sobre su utilidad.

CONCLUSIONES

El Modelo Educativo del Colegio privilegia la importancia de que el estudiante logre emplear los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridos en la materia de Inglés en su tránsito por el bachillerato para la continuación de sus estudios universitarios. Además, favorece la toma de conciencia de lo que implica el aprendizaje de otra lengua distinta a la que conoce porque enriquece su formación a nivel personal y social, le posibilita participar en intercambios estudiantiles, acceder a becas en el extranjero y en general, contribuye en la formación de una cultura básica que debe poseer al término de sus estudios.



Los elementos presentes en el Perfil del Egresado del Colegio en cuanto a la materia de Inglés, marcan la necesidad de recuperar algunos aspectos presentes en el PEA y en el documento Orientación y Sentido del Área. Aunque también destacan incompatibilidades respecto a las necesidades de formación actuales, es indudable que la materia de Inglés es necesaria para la formación de los jóvenes bachilleres en el sentido de que aporta no solo conocimientos, habilidades y actitudes que les serán de utilidad para ampliar su comprensión y visión del mundo que es lo que buscamos que haga.

Por otro lado, los resultados de los exámenes diagnóstico que se aplican a los alumnos que ingresan y egresan del CCH indican que aún existe un hueco importante en la formación que reciben nuestros alumnos en su paso por el Colegio; sin embargo, cada vez hay mejores indicadores de que en va en aumento la cantidad de alumnos que cubren el perfil requerido. Esto es, el nivel A2 señalado en los Programas de Estudio. Es indispensable que el Colegio continúe reforzando acciones que permitan asegurar este nivel para que sus egresados tengan mejores oportunidades en el futuro. Y, en este sentido, vale la pena mencionar que el hecho de que en el último año la mayoría de los jóvenes no tenga la opción de cursar alguna asignatura de la lengua extranjera, les dificulta la continuidad en su estudio de la lengua.

Lo anterior nos lleva a concluir que es deseable que los alumnos continúen con su formación en el aprendizaje de la lengua meta de manera integral durante el último ciclo del Bachillerato del Colegio, con el fin de consolidar los conocimientos adquiridos en los semestres previos y efectivamente logren el dominio del Nivel A2+ y algunos descriptores del Nivel B1 del MCER.

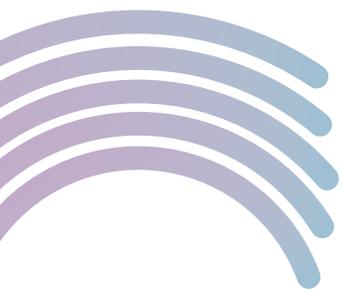
REFERENCIAS

Colegio de Ciencias y Humanidades (1996). *Plan de Estudios Actualizado*. México: UNAM.

----- (2006). *Orientación y sentido de las áreas académicas del Plan de Estudios Actualizado*. México: DGCCH.

Díaz-Barriga, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E. & Rojas-Drummond, S. (1999). Elaboración del perfil profesional. En *Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior* (pp. 85-104). México: Trillas.

Monroy, M. & Ochoa, C. (2022). *Informe anual de área complementaria. Apoyo a la docencia. Ciclo escolar 2021-2022*. Seminario Central para la elaboración de un Reporte de Investigación sobre el perfil de egreso de la materia de Inglés I-IV. México: CCH, UNAM





Taller de Diseño Ambiental. Aportaciones Al Perfil del Egresado del CCH

Ilescas Vela Rosa y Soria Juárez María Guadalupe



INTRODUCCIÓN

Las aportaciones del Taller de Diseño Ambiental al Perfil del Egresado se han podido construir a partir de los documentos elaborados desde el inicio de la función educativa del Colegio de Ciencias y Humanidades, en primer lugar, con todos los documentos constituidos de origen por el Consejo de la Nueva Universidad, en donde se establecieron los principios pedagógicos del Modelo Educativo del Colegio.

De los documentos existentes, se van a considerar: el *Plan de Estudios, Orientación y Sentido de las Áreas* y el Programa de la materia vigente, con la finalidad de actualizar y orientar las necesidades académicas en la formación de docentes y alumnos que respondan a la solución de problemas que acontecen en nuestra actualidad, con respecto a los cambios sustanciales como los ambientales, manejo y uso de herramientas tecnológicas, de igualdad de género y educativos.

Uno de los objetivos sustanciales es atraer a los estudiantes hacia el conocimiento a través de herramientas para fomentar la curiosidad y creatividad con la finalidad de contribuir a explicar nuevas concepciones de ver, pensar y sentir para dignificar la vida en su sentido de identidad y pertenencia a este planeta Tierra en consideración de incidir en la actividad humana para su propia preservación, a través del diseño ambiental en sus campos de conocimiento, que se sustenta en



las disciplinas productoras de todos los objetos de nuestro entorno, como lo es el diseño industrial, arquitectura, arquitectura de paisaje, urbanismo e ingeniería civil. Así también, que el alumno sea capaz de comunicar a través de un lenguaje de dibujo de planos constructivos bi y tridimensionales.

DESARROLLO

Conocimientos, habilidades y actitudes que destacan los documentos: *Plan de Estudios, Orientación y Sentido de las Áreas* y Programa de Estudios de Taller de Diseño Ambiental.

Plan de Estudios

- **Conocimientos.** Se refiere a una formación humanista como un eje que le permite al alumno insertarse en la sociedad de forma productiva. Dicha formación, pretende que el joven sea capaz de integrar diversos conocimientos, habilidades y valores, es decir, aprende a aprender, aprende a hacer y aprende a ser.
- **Habilidades.** Tiene por objetivo formar alumnos curiosos, creativos, capaces de observar y analizar, además, que tiene habilidades para formar juicios y valores basados en su conocimiento, que respeta y aprende de las diversas culturas y pensamientos; como resultado de este proceso, los alumnos generan un conocimiento complejo transdisciplinario.
- **Actitudes.** Capacidad de reflexión para informarse por cuenta propia, resolver problemas y mantener relaciones de respeto y solidaridad en su medio familiar, escolar y social.

Orientación y Sentido de las Áreas

- **Conocimientos.** Determinación de las 4 áreas o campos de conocimiento humano y el de las relaciones que guardan las diferentes aproximaciones de una realidad, a la que se alude con el término de interdisciplina.
- **Habilidades.** Saber buscar información antes de construir su propio conocimiento.
- **Actitudes.** Manejo y uso de las nuevas tecnologías, leer, construir diversos textos, incluyendo los icónico-verbales, desarrollo de aprendizajes cooperativos. Todos los objetos son considerados signos comunicativos y se materia-



lizan en los dibujos de planos constructivos bi y tridimensionales y se aprecia un nivel semiótico que denota una función descriptiva y objetiva, de las actividades representadas, y connota, el carácter subjetivo de lo que un objeto o ámbito y entorno motive a la percepción de emociones y sentimientos, para lograr un ambiente deseado en la búsqueda de su identidad y pertenencia al lugar en la comunidad.

Programa de Taller de Diseño Ambiental I y II

- **Conocimientos.** Aprender a aprender. Conocimientos o conceptos necesarios para identificar un problema y proponer soluciones de diseño ambiental a través de una epistemología del diseño, su proceso histórico y sus necesidades humanas, fisiológicas y psicológicas.
- **Habilidades.** Aprender a hacer. Representa la parte metodológica o procedimental de cómo hacer para la construcción del nuevo objeto de diseño con el dominio de sus habilidades psicomotoras en la representación de dibujos en planos constructivos bi y tridimensionales para conservar o transformar su ámbito y entorno, para lo cual recurre a la investigación documental.
- **Actitudes.** Aprender a ser. Una persona éticamente responsable, respetuosa, solidaria en el ejercicio profesional para contribuir y satisfacer necesidades sociales en el cuidado del ambiente.

Análisis, contrastación y reflexión de los elementos del Perfil en el



Programa de Estudio de Taller de Diseño Ambiental, con relación al Plan de Estudios y Orientación y Sentido de las Áreas

Plan de Estudios

- **Contrastación.** Se omiten referencias en relación con un lenguaje gráfico proyectual. Sin embargo, considera los aspectos esenciales de la investigación documental y de campo, actividad imprescindible para el proceso de diseño o análisis. Relacionar con los enfoques de las materias de quinto y sexto semestres para asignarlos como “taller” que implique atender a los nuevos sistemas de signos complejos y su presencia en los medios.
- **Reflexión.** Desarrolla, por medio del ejercicio en los procesos inductivos, deductivos y analógicos un pensamiento crítico y flexible, que manifiesta su capacidad para innovar en las diferentes esferas de su actividad. Comprende que toda obra cultural se relaciona de múltiples maneras con la sociedad en la cual se produce y está sujeta a la evolución histórica. Posee capacidades de percepción estética y estima la contribución de la belleza a una vida humana y plena.

Orientación y Sentido de las Áreas

- **Contrastación.** El diseño de objetos en el documento lo orientan a una industria y al comercio, por lo tanto, la mercadotecnia y el consumo, es la finalidad del diseño ambiental, por lo que la pertinencia deberá romper con ese paradigma y deberá llevarse hacia un objeto sustentable en favor de la vida a través de una ética y responsabilidad social.
- **Análisis:** Aportaciones del área de Matemáticas, Ciencias Experimentales, Historia y las propias orientaciones comunicativas de talleres. Llevan a la necesidad del carácter interdisciplinario para el acercamiento a los sistemas complejos en la comprensión del diseño ambiental.
- **Reflexión.** El que los alumnos posean una cultura científica y humanística, saber para qué le es de utilidad el conocimiento para relacionarlo con las diversas situaciones que se presentan en su vida, es decir, un aprendizaje significativo. En un carácter interdisciplinario en el Modelo Educativo a través de sus 4 áreas de conocimiento.

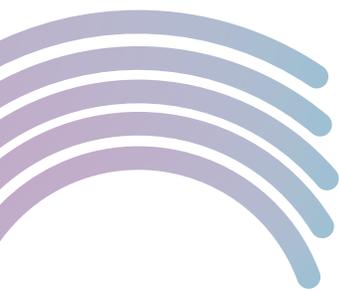
Programa de Taller de Diseño Ambiental I y II

- **Contrastación.** Reconocimiento y aplicación del carácter interdisciplinario de la materia de TDA I y II.
- **Análisis.** Se Integró un pensamiento complejo que lleve a la ruptura del



dominio de un pensamiento lineal. Incidir en la importancia de los campos de conocimiento epistemológico; explicaciones de cómo se construye la interpretación del mundo en todas las sociedades humanas. Ambiental: es la referencia de cómo los seres humanos se han apropiado de la naturaleza desde su vivir, pensar, producir, valorar, utilizar y contaminar, y educativo: se ampara en el Modelo Educativo del Colegio, que emana de la necesidad por impulsar nuevos caminos en el aprendizaje y de la investigación científica.

- **Reflexión.** Desglose por aprendizaje correspondiente a los conocimientos, habilidades y actitudes. consideración del enfoque disciplinario para la inclusión de contenidos temáticos acorde a las necesidades sociales de la actualidad, por lo que es necesario tener claridad sobre el Modelo Educativo del Colegio y sobre su Enfoque Disciplinario para definir las cualidades o rasgos de los estudiantes que van a recibir una formación en el Colegio de Ciencias y Humanidades, para de esta manera establecer un perfil de egreso a partir de la orientación hacia una cultura básica correspondiente con las ciencias y humanidades, transmitida a través de cuatro áreas de conocimiento divididas en dos lenguajes, matemáticas y español (Talleres de Lenguaje y Comunicación) y dos métodos; histórico social y ciencias experimentales. Se estructuró una arquitectura del aprendizaje para orientar los aprendizajes del programa.



CONCLUSIONES

Hacia dondequiera que se enfoque la mirada, los objetos¹ comunican un significado con su presencia en el entorno, en donde denotan una función objetiva práctica y connotan una visión ideológica que ampara nuestro sentido estético y ambiental. Así, en este bachillerato propedéutico, sustentado en un Plan de Estudios en donde los estudiantes son los protagonistas del aprendizaje, corresponde al dominio de dos lenguajes: matemáticas y talleres de lenguaje y comunicación, y dos métodos: Histórico-social y Ciencias Experimentales, con ello se perfilan para acceder a cualquier carrera profesional que elijan; además con las materias de quinto y sexto semestres, les proporcionan una orientación vocacional, ya que es la aplicación de los conocimientos desde una óptica integral para de esta manera definir el aprendizaje significativo, en donde no es necesario acumular contenidos sino más bien conocer para que son de utilidad.

En cuanto a la construcción del Perfil del Egresado fue pertinente definir el enfoque disciplinario para identificar los contenidos centrales más relevantes en la orientación de la práctica educativa y así contar con la información requerida, para explicar, descubrir, conocer, intervenir sobre las dudas de docentes y alumnos. Es de esta manera como la materia se definió a partir de dos campos de conocimientos: El **diseño** orienta en cuanto a su representación gráfica, forma y función.

...mediante un lenguaje gráfico, así los dibujos o representaciones tridimensionales, funcionan como directrices fáciles de seguir por los constructores de objetos simples o complejos dentro de la vida cotidiana de una manera propedéutica. Logra un lenguaje simbólico el cual denota las actividades realizadas o representadas por su forma, al igual que connota el carácter subjetivo de lo que un objeto o ámbito y entorno motive a la percepción de emociones y sentimientos, para lograr el confort deseado por la comunidad o grupo social. (Programa de Estudios 2016 p.7)

Y lo **ambiental** apunta a planteamientos desde una Educación Ambiental (EA), desde tres campos teóricos de conocimiento como sugerencias metodológicas en el quehacer académico: el epistemológico, el ambiental y el educativo, con una perspectiva de construir estrategias sustentables en una visión integradora de conocimientos para contrarrestar los efectos destructivos de la sociedad de consumo manifiesta en una excesiva contaminación y destrucción del ambiente.

El campo epistemológico tiene la finalidad de comprender las distintas explicaciones de cómo se construye la interpretación del mundo en todas las sociedades humanas para definir sus relaciones con la naturaleza en la ponderación del proceso creativo y representativo del diseño. El campo ambiental es en referencia de cómo los seres humanos se han apropiado de la naturaleza desde su vivir, pensar, producir, valorar,

¹ Un objeto, refiere a las cosas y espacios, así, encontramos un lápiz, una silla, una computadora, un celular, un avión, un aeropuerto un parque y una ciudad, por mencionar algunos de nuestro entorno.



utilizar y contaminar. Y el educativo es la forma de transmitir los conocimientos, por lo que el Modelo Educativo del CCH emana de la necesidad de impulsar nuevos caminos al aprendizaje, investigación en problemáticas actuales. (Programa de Estudios 2016 p.6)

En relación con la epistemología del diseño, con respecto a su proceso lógico-racional en sus cuatro operaciones básicas, las cuales consisten:

1. La **experiencia** en un primer nivel de conciencia, en donde la vivencia es lo que vemos y sentimos. En un ejemplo de un automóvil, percibimos su volumen, color, texturas, y que son integrales al objeto con la intención de aumentar las posibilidades físicas de las personas en su traslado en un transporte.
2. La **comprensión** es cuando tratamos de entender lo que vivimos. Posteriormente se recurre a lograr una mayor estabilidad si se aumenta el número de ruedas y le da posibilidad de transportar a más personas con seguridad.
3. La **reflexión** es cuando nos hacemos preguntas y se trata de dar explicaciones para comprobar, desechar o modificar nuestras concepciones. En este caso, de ponchar una llanta en el eje trasero, la otra rueda evitaría un percance en una razón lógica y pragmática.
4. La **comunicación** es cuando se difunde o socializa el conocimiento para uso comunitario. Al final, la conciencia realiza un proceso superior, emite un juicio y señala qué es útil o inútil para comunicar y socializar en un mejor funcionamiento. (Soria coord. 2012: 14)

Al respecto, los objetos no adquieren la categoría como tales, si no son capaces de comunicar algo o estimular el deseo de comunicar, de dar sentido a lo perci-



bido en los objetos creados a través del diseño. Para sumar en este último nivel de conciencia de la comunicación, es necesario voltear la mirada a la perspectiva latinoamericana del Buen Vivir, anticapitalista y descolonizadora.

Cuestiona radicalmente el progreso y el desarrollo como meta histórica por alcanzar, lo que constituye una resignificación de la vida social, del modo de producir, consumir, gobernar, sentir, pensar, conocer y fomentar no acumular, excluye la competitividad y promueve “amar y respetar el mundo” por lo que implica apelar a la capacidad de cada una de las personas de contribuir efectivamente a su bienestar personal y al desarrollo de la vida colectiva. Y en consecuencia, sólo es posible con buenas relaciones con los vecinos, con la comunidad y con el entorno natural y pensar en la importancia de la producción del diseño de objetos sustentables. (Soria y Zárate 2018)

REFERENCIAS

Acha, J. (1996). *Introducción a la teoría de los diseños*. México: Trillas.

Amirante, M. (2008). *Evaluación*. Tema de la conferencia en el diplomado en introducción a la Enseñanza de la ciencia. México: Colegio de Ciencia y Tecnología de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Carnero, M. (2020). *Luis Barragán. Dibujo y color*. España: Escuela Técnica superior de Arquitectura de Madrid. http://oa.upm.es/58011/1/TFG_20_Carnero_Olavarria_Maria.pdf

Ching, F. (1995). *Arquitectura: Forma, espacio y orden*. México: Gustavo Gili.

Colegio de Ciencias y Humanidades. (2018). *Programa de Estudio de Taller de Diseño Ambiental I y II*. México. UNAM. Disponible en https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/TALLER_DISENOAMBIENTAL_I_II.pdf

_____. (2012). *Diagnóstico del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación para la Actualización del Plan y los Programas de Estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM*.

<https://www.cch.unam.mx/actualizacion/documentos>

_____. (2006). *Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado*. <https://www.cch.unam.mx/actualizacion/documentos>

Enríquez, I. et al. (2015). Universidadanía: la construcción socioespacial y simbólica del hábitat universitario y su concepción como sistema complejo. *Interdisciplina* Volumen (3) número 6, mayo agosto, 113-141.

http://paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/848/Publica_20150609164716.pdf

Fiori, S. (2005). *Diseño Industrial Sustentable. Una percepción desde las ciencias sociales*. Argentina: Registro de propiedad Intelectual No. 97278.

Gallegos. M. (2009). *El desarrollo humano sustentable no es posible en el capitalismo. La construcción de (algunas) alternativas desde abajo*. Departamen-



to de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara, México: Disponible en <https://issuu.com/autonomia/docs/sustentabilidadcapitalismo>

<https://issuu.com/autonomia/docs/sustentabilidadcapitalismo-gallegos>

Guerrero, Z., Tivisay M.; Flores H., Hazel C. (2009). Teorías del aprendizaje y la instrucción en el diseño de materiales didácticos informáticos. *Educere*, vol. 13, núm.45, abril-junio, 2009, pp317-329. Venezuela: Universidad de los Andes.

Heskett, John. (2005). *El diseño en la vida cotidiana*. Barcelona: Gustavo Gili.

Hannes Mayer. (2017). *El principio Co-op-Hannes Mayer y el concepto de diseño colectivo*. Exposición: Museo Franz Mayer.

Leonard, Annie. (2010). *La historia de las cosas*. Founders Work Group for Sustainable Production and Consumption and Free Range Studios.

Morin, Edgar, 1990. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Morin, Edgar. (1999). *Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.

Morin, Edgar y Kern, Anne. (2005). *Tierra-patria*. 2ª. ed. Barcelona: Kairós.

Muñoz, L. y Ávila, J. (Mayo 14, 2021). *El perfil de egreso del CCH. Nuestros ex – alumnos en su tránsito a la Universidad*. Conferencia Magistral. Ciudad de México.

_____. (2012). *Población Estudiantil del CCH ingreso, tránsito y egreso*. Trayectoria Escolar: siete generaciones 2006-2012. UNAM-CCH. <https://www.cch.unam.mx/actualizacion/documentos>

Obsolescencia Programada. (s.f). Film. Cosima Dannaoritzer, Arte Televisión de Española

Programa Universitario de Estrategias para la Sustentabilidad. (s.f.) UNAM. [Internet] Disponible en: <https://www.sustentabilidad.unam.mx/>

Soria, M. (Coord.). 2012. Taller de Diseño Ambiental I y II. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Soria, M. y Vega, H. (2019). *Diseño de un Ámbito y entorno Sustentable. Propuesta Paisajística para el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Azcapotzalco*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-CCH. Disponible en <https://portalacademico.cch.unam.mx/publicaciones-digitales>

_____. (2011). *Ventanas para la libertad: valores paisajísticos del CCH*. *Revista Tepalcates*, Abril (6), Segunda época, 14-25.

Vallaey, François. (2007). *Formación ética y responsabilidad social universitaria en la era de la globalización*. En: Jongitud, Jaqueline, (comp.) *Ética del desarrollo y responsabilidad social en el contexto global*. (189 – 210). México: Universidad de Veracruz.

Wong, Wucius. (1998). *Fundamentos del diseño*. España: Gustavo Gili.

Yáñez, Enrique. (2004). *Arquitectura: teoría, diseño y contexto*. México Limusa-Noriega.



Taller de Expresión Gráfica. Aportaciones al Perfil Del Egresado del CCH

Ilescas Vela Rosa y Soria Juárez María Guadalupe





INTRODUCCIÓN

En el proceso del seguimiento y evaluación del Programa de Estudio del Taller de Expresión Gráfica, se consideró principalmente el Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, así como el *Plan de Estudios, Orientación y Sentido del Área* y el Programa de Estudio de la materia. Desde su fundación, se imparte con un programa de estudios que ha variado en el enfoque, contenido y articulación, no siempre de modo congruente con el modelo mencionado ni con los subsecuentes niveles de estudio. En parte es así porque cada docente filtra, reinterpreta, así como reconstruye y opera la normativa oficial, los criterios y orientaciones escolares, con distinto peso relativo, para las diversas labores académicas relevantes.

Frente a lo anterior, la mayoría de los estudiantes matriculados pretende una formación propedéutica para acceder a una licenciatura o a una orientación profesional en el diseño gráfico o las artes visuales y, en menor número, requieren orientación para avanzar en otros campos asociados a las actividades proyectuales. En consecuencia, es relevante impulsar procesos que mejoren la formación de los estudiantes para el logro de sus mensajes gráficos hacia el público receptor, objetivo principal de la disciplina, en donde puedan tener en cuenta los retos sociales, económicos y ecológicos contemporáneos. Es esta la finalidad del objeto de estudio para la evaluación, en la cual se procedió a identificar sus vacíos académicos, así como sus virtudes esencialmente de interés para los docentes y de la propia institución en beneficio de los alumnos en su perfil de egreso.

Para la definición y construcción del Perfil del Egresado fue necesario, en primer lugar, conocer el enfoque disciplinario de la materia para puntualizar los contenidos temáticos y después, estructurar las estrategias didácticas con una visión integradora de los conocimientos a través de secuencias didácticas organizadas en los aprendizajes, para de ahí, concretar con mayor claridad el Perfil del Egresado, como resultado de la actividad disciplinaria. Por lo tanto, el Programa de Estudio, si bien no estructura una metodología para la identificación del perfil de egreso, sí posibilita la realización de la propuesta cuyo fin es la concordancia con el Modelo Educativo y el Plan de Estudios del CCH.

DESARROLLO

a) Conocimientos, habilidades y actitudes que destacan los documentos: *Plan de Estudios, Orientación y Sentido de las Áreas* y Programa de Estudios de Taller de Diseño Ambiental.

Plan de Estudios

- **Conocimientos.** Refiere una formación humanista como un eje que le permite al alumno insertarse en la sociedad de forma productiva. Dicha formación pretende que el joven sea capaz de integrar diversos conocimientos, habilidades y valores, es decir, aprende a aprender, aprende a hacer y aprende a ser.
- **Habilidades.** Un alumno curioso, creativo que observa, analiza; que hace juicios y valores basados en su conocimiento, que respeta y aprende de las diversas culturas y pensamientos, como resultado, se genera un conocimiento complejo transdisciplinario.
- **Actitudes.** Capacidad de reflexión para informarse por cuenta propia, resolver problemas y mantener relaciones de respeto y solidaridad en su medio familiar, escolar y social.





Orientación y Sentido de las Áreas

- **Conocimientos.** Refiere únicamente a conocimientos sobre arte y lenguaje
- **Habilidades.** Menciona habilidades manuales con el uso de materiales y herramientas de dibujo, así como de los elementos de la composición.
- **Actitudes.** Desarrollo de la imaginación, capacidad de Expresión original mediante el lenguaje visual bidimensional y la lectura de la imagen con la aplicación de la semiótica.

Programa de Taller Expresión Gráfica I y II

- **Conocimientos.** Aprender a aprender. Conocimientos o conceptos necesarios para identificar un problema y proponer soluciones de diseño ambiental.
- **Habilidades.** Aprender a hacer. Representa la parte metodológica o procedimental de cómo hacer para la construcción del nuevo objeto de diseño para conservar o transformar su ámbito y entorno.
- **Actitudes.** Aprender a ser. Una persona éticamente responsable, respetuosa, solidaria en el ejercicio profesional para contribuir y satisfacer necesidades sociales en el cuidado del ambiente.

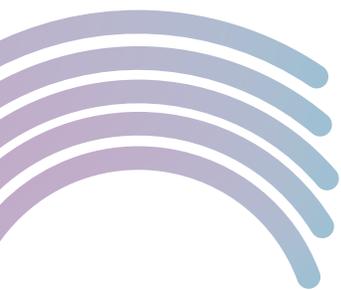
b) Análisis, contrastación y reflexión de los elementos del Perfil en el Programa de Estudio de Taller de Expresión Gráfica I y II, con relación al *Plan de Estudios y Orientación y Sentido de las Áreas.*

Plan de Estudios

- **Contrastación.** No existe mención sobre la discursiva de textos gráficos visuales y del manejo de la imagen gráfica comunicativa.
- **Análisis.** Las referencias artísticas son consideradas únicamente para las expresiones literarias.
- **Reflexión.** En el Plan de Estudios, no se consideran los lenguajes de diseño gráfico proyectual, aunque sí menciona la semiótica, pero no para el arte de la expresión gráfica.

Orientación y Sentido de las Áreas

- **Contrastación.** Se refiere al manejo de la imagen desde un medio de manipulación ideológica y de consumo en una sociedad.



- **Análisis.** Procurar establecer criterios para abordar la imagen como medio creativo y reflexivo hacia una conciencia social de respeto hacia la vida como parte de una manifestación cultural.
- **Reflexión.** Únicamente se refiere al manejo de la imagen desde un ambiente de manipulación ideológica y de consumo en un medio capitalista y no como parte de las expresiones culturales de cada sociedad.

Programa de Taller de Expresión Gráfica I y II

- **Contrastación.** No hay claridad de los aprendizajes actitudinales conforme al Modelo Educativo. Fortalecer la estructura de los aprendizajes para mostrar coherencia con el plan de estudios y modelo educativo del colegio.
- **Reflexión.** Integrar los aprendizajes actitudinales y explicitarlos a partir del documento de la arquitectura de los aprendizajes.

En la definición del Perfil del Egresado, se consideran dos aspectos relevantes para su formación: el Modelo Educativo del Colegio y su enfoque disciplinario, como condiciones esenciales de orientación para concretar su carácter que lo identifique para desarrollar sus habilidades en la búsqueda de información y sus cualidades para la observación que le permita expresarse por medio del dibujo.





Es de esta manera como la materia contribuye al Perfil del Egresado con una formación de alumnos con habilidades comunicativas en la Expresión Gráfica. Por lo que estos conocimientos se traducen en el desarrollo de habilidades referidas en el Programa de Estudios, que a continuación se enuncian:

1. Integra todos los conocimientos teóricos de la materia. Orientan en cuanto a su interpretación de la imagen gráfico-pictórica, en el análisis de sus características básicas, en la comprensión del estudio de bocetos para definir su función comunicativa.
2. Aplica técnicas de representación simples y complejas que van del claro obscuro, perspectiva y figura humana en su diversidad de proporciones canónicas.
3. Aplica conocimientos sobre estructura y manejo de la proporción en la figura humana y la técnica de representación tridimensional como lo es la perspectiva
4. Valora la importancia de comprender la percepción espacial de una obra artística.
5. Reconoce la importancia del concepto de la composición a través de la obra gráfica e identifica sus elementos, en especial el sistema de proporción de la sección áurea.
6. Realiza la aplicación y organización de los elementos de la composición para realizar una propuesta de imagen pictórica para desarrollar un proyecto gráfico.



7. Expresa de manera creativa e imaginativa su propuesta sobre temas de problemáticas ambientales, la pandemia o el fortalecimiento de su identidad y logre comprender y atender, con propuestas gráficas, situaciones que afectan a la comunidad como el caso de la violencia de género, la atención a la salud y el autocuidado para de esta manera ejercer sus habilidades en la práctica de la expresión gráfica.
8. Enfatiza el desarrollo de su proceso histórico y creativo de la imagen.
9. Resuelve el desarrollo del proceso creativo de la imagen a través de los estilos pictóricos.
10. Valora en especial la importancia del grabado y muralismo mexicano en su aportación a las artes.
11. Maneja una cultura artística básica, nociones de la evolución de la imagen a través de la historia del arte, comprensión y manejo de la estructura del lenguaje visual.
12. Identifica y reconoce las principales características del color a través los distintos procesos químicos y biológicos que le dan origen.
13. Reconoce los distintos modelos de la teoría del color, sus características y la aplicación para obtener combinaciones y mezclas conocidas como armonías para su uso diario.
14. Identifica los rasgos característicos del uso del color combinados con los efectos psicológicos que se le atribuyen, para utilizarlo como herramienta de la comunicación gráfica.
15. Reconoce los distintos materiales de las técnicas de pintura, sus características y aplica cada una de ellas para crear composiciones, expresar ideas, sentimientos y transmitir información.
16. Identifica rasgos y características importantes de los medios impresos como herramientas de comunicación.
17. Realiza un proyecto que integre el uso y manejo de los medios impresos, la tipografía y las imágenes, para difundir información o crear conciencia en relación con una problemática de su entorno cercano.
18. Identifica las funciones básicas de los sistemas de impresión como generadores de imágenes de forma masiva.
19. Reconoce los procesos de impresión, sus ventajas y desventajas, distintos soportes y materiales, así como el mejor uso que se les puede dar para reproducir imágenes.
20. Determina alguna problemática de su entorno inmediato y por medio del uso de las distintas herramientas de la comunicación gráfica, crea una imagen que se pueda reproducir con alguna técnica de impresión y sea difundida.
21. Posee habilidades y destrezas en las diferentes técnicas de dibujo como son el bocetaje, la aplicación de valores tonales con lápiz, representación del



espacio tridimensional, manejo del color, el manejo y aplicación de técnicas pictóricas como son la acuarela, acrílico y pastel.

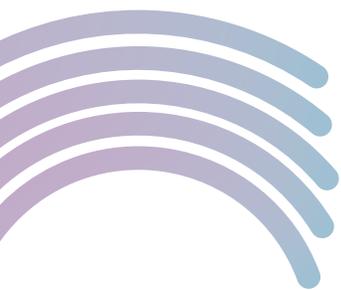
22. Maneja sistemas de impresión artesanal como lo es la Monotipia.
23. Conoce las nuevas tecnologías informáticas para diseñar mensajes o alternativas de solución de impresión a un problema gráfico.
24. Posee una formación y principios educativos donde prevalece la ética.
25. Tiene una sólida conciencia social con respecto a su medio ambiente y las soluciones gráficas que proponga y que no dañen al ambiente.
26. Interactúa en grupo, acepta o comparte ideas para la solución de un mensaje gráfico.

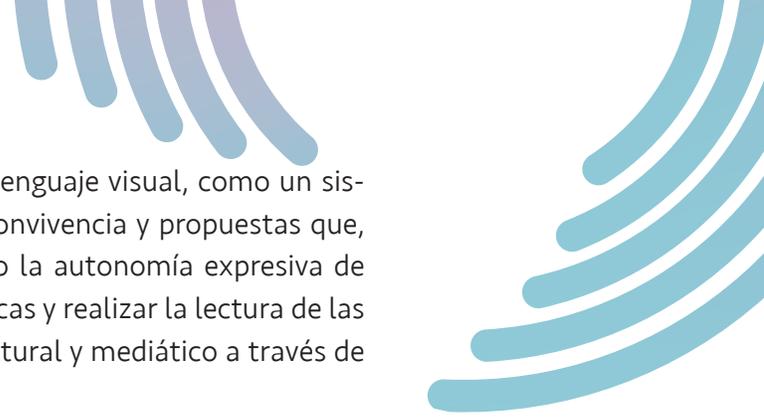
CONCLUSIONES

Durante el proceso del seguimiento y evaluación del Programa de Estudio del Taller de Expresión Gráfica, se ha realizado una serie de acciones para atender el Perfil del Egresado a ya dos décadas del siglo XXI, las innovaciones tecnológicas y la atención por el cuidado ambiental, así como las perspectivas de género y las condiciones sanitarias que vive el mundo, ponen de manifiesto la necesaria revisión y aportaciones que fortalezcan los aprendizajes que adquiere el estudiante, apegados al Modelo Educativo del Colegio con miras a la formación de estudiantes críticos hacia sus realidades y con la capacidad analítica y reflexiva para aportar soluciones mediante el proceso comunicativo de la imagen, su valoración cultural y su importancia en una sociedad de consumo, para aportar nuevas formas de pensamiento posibles de transmitir.

Las aportaciones de los profesores de los cinco planteles han sido de gran valía para el desarrollo del enfoque disciplinario y pedagógico, que definen con mayor claridad los propósitos y aprendizajes relevantes con los que los estudiantes pueden hacer conexiones interdisciplinarias entre las cuatro áreas del conocimiento.

Al contrastar los documentos del Colegio, el *Plan de Estudios, Orientación y Sentido de las Áreas* y el Programa de estudios de la materia, han llevado hacia la reflexión en función de los principios pedagógicos del Colegio, los enfoques disciplinario y didáctico, cultura básica, la ponderación de los aprendizajes sobre los contenidos de la asignatura con otras vinculadas con ésta; atender el nivel de complejidad que debe consolidar el alumno, así como sus habilidades de pensamiento para proponer, producir, construir, considerando una problematización cotidiana que permita a los alumnos implementar sus conocimientos en su vida cotidiana, integrando a su vida los aprendizajes como soluciones a problemas de la vida diaria.





El resultado que se propone es dar prioridad al lenguaje visual, como un sistema de códigos que comunican ideas, formas de convivencia y propuestas que, mediante el proceso creativo, pongan de manifiesto la autonomía expresiva de cada estudiante, capaz de ejecutar imágenes simbólicas y realizar la lectura de las mismas, así como de las imágenes de su entorno cultural y mediático a través de las técnicas de dibujo y pintura.

Es importante revisar la extensión de algunas de las temáticas del programa de manera que se vean integradas y no como extensos contenidos temáticos, sin relación entre sí. Asimismo, entender el arte mexicano como una manifestación de hombres y mujeres que fueron parte activa del pensamiento de su época y no limitarse a tres muralistas. En este sentido, se propone que las estrategias didácticas aborden en sus diferentes etapas los tres aprendizajes, de manera que el aprendizaje actitudinal se vea reflejado en la participación activa de los estudiantes al resolver mediante el lenguaje visual problemáticas de su entorno cultural y social, capaz de reflexionar de manera autónoma y colectiva procesos que les permiten adquirir nuevos aprendizajes y detectar problemas reales de su entorno inmediato.

Por otra parte, se propone incluir en las formas de evaluación, las rúbricas y las listas de cotejo, para obtener mayor objetividad en las evaluaciones, desde la evaluación, autoevaluación, coevaluación. Finalmente, en lo referente a las fuentes, es necesario recurrir a sitios de instituciones educativas y culturales que proporcionen información sólida y que permanezca en el espacio virtual por un largo tiempo. En lo referente a las ya existentes, son importantes puesto que las teorías han perdurado a través del tiempo, sin embargo, es necesario actualizar textos que empleen un recurso teórico de nuestros tiempos y especialmente del arte mexicano, del siglo pasado y del presente.

REFERENCIAS

Aguirre, I. (2000). *Teorías y prácticas en la Educación Artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. España: Universidad Pública de Navarra.

Arheim, R. (1999). *Consideraciones sobre la educación artística*. España: Paidós.

Colegio de Ciencias y Humanidades. (2018). *Programa de Estudio de Taller de Expresión Gráfica I y II*. México. UNAM. Disponible en https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/TALL_EXPRESIONGRAFICA_I_II.pdf

_____. (2006). *Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado*. <https://www.cch.unam.mx/actualizacion/documentos>



_____ (1971). Se Creó el Colegio de Ciencias y Humanidades. *Gaceta UNAM*. Tercera Epoca. Vol. II (Número Extraordinario). 1 de febrero de 1971. Colegio de Ciencias y Humanidades.

<https://www.cch.unam.mx/actualizacion/documentos>

Danto, A. (2010). *Después del fin del arte. El arte contemporáneo y el linde de la historia*. Barcelona: Paidós.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw_Hill. Disponible en <https://buo.org.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizajesignificativo.pdf>

Edwards, B. (1994). *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*. España: ediciones Urano.

Fernández, J. (2008). *Pensar el arte*. México: UNAM.

_____ (1989). *Arte mexicano, de sus orígenes a nuestros días*. México: Porrúa.

Juanes, J. (2010). *Territorios del arte contemporáneo. Del arte cristiano sin fronteras*. México: Ítaca.

Muñoz, L. y Ávila, J. (Mayo 14, 2021). *El perfil de egreso del CCH. Nuestros ex – alumnos en su tránsito a la Universidad*. Conferencia Magistral. Ciudad de México.

Panofsky, E. (2008). *El significado de las artes visuales*. España; Alianza forma.

_____ (2001). *Estudios sobre iconología*. España: Alianza editorial.

Prete, K. y De Gerorgis, A. (2015). *Historia del arte*. Madrid: Susaeta ediciones.

_____ (2015). *Leer el arte*. Madrid: Susaeta ediciones.

Soria, M. e Ilescas, R. (cord.). (2019-2020). *Apoyo a la aplicación de los Programas de Estudio de Taller de Diseño Ambiental y Taller de Expresión Gráfica*. Reporte de Trabajo Ciclo Escolar 2019-2020. México: UNAM, Colegio de Ciencias y Humanidades, Secretaría Académica.

Tapia, A. (1997). *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*. España: Edebé.

UNAM. (1986). *El nacionalismo y el arte mexicano*. IX Coloquio de Historia del arte. México: Instituto de Investigaciones Estéticas.

Vallaey, François. (2007). *Formación ética y responsabilidad social universitaria en la era de la globalización*. En: Jongitud, Jaqueline, (Comp.) *Ética del desarrollo y responsabilidad social en el contexto global*. (189 – 210). México: Universidad de Veracruz.

Woodford, S. (2004). *Cómo mirar un cuadro*. Barcelona: Gustavo Gili.

Wong, Wucius. (1998). *Fundamentos del diseño*. España: Gustavo Gili.

Wölffin, H. (1945). *Conceptos fundamentales en la historia del arte*. Madrid: Espasa Calpe.



Acerca del Griego, sus contribuciones al Perfil del Egresado

Alejandro Flores Barrón





INTRODUCCIÓN

Desde la publicación de *la Metodología en el CCH*, en noviembre del 71, se trató de diferenciar el proyecto educativo del Colegio por proponer, más que *temas* o *contenidos*, *el aprendizaje* como centro del proceso educativo, en el que *no se trataba de llenar cabezas*, sino de integrar los aprendizajes mediante “informaciones, comprensiones, habilidades, destrezas, apreciaciones, actitudes, intereses y valores a lograr por el alumno” (UNAM, 1971a: 3-4). Todos estos elementos articulados en los programas conducían a los profesores hacia la selección de los aprendizajes básicos.

El concepto del *Perfil del Egresado* se plasmó, recién creado el Colegio, en las guías para la elaboración de programas de estudio anuales como un horizonte ideal que todo docente debió considerar y trazar en relación con cada grupo. La versión del *Perfil del egresado* por Áreas se consolidó hasta su publicación en el documento *Plan de Estudios Actualizado 1996* (pp. 72-73). Posteriormente se actualizó incorporado como el último apartado de la *Orientación y Sentido de las Áreas* en 2006 (pp. 93-94), y su versión ulterior se publicó en la *Propuesta para la Actualización del Plan de estudios*, de mayo de 2013 (pp. 28-29). En ellas se incluyen aprendizajes de *valores, actitudes, habilidades y procedimientos* por Área de conocimientos.

Como parte de la evaluación al apartado de la *Contribución al perfil del egresado* en los programas de estudio de Griego, se observó la necesidad de familiarizarnos con el *Perfil del Egresado de Talleres* para lograr una correspondencia de los aprendizajes de nuestros programas hacia sus propuestas. Los valores, actitudes, habilidades y procedimientos que enuncia la institución a través suyo no deben ser ajenos a los aprendizajes de nuestras asignaturas.

Para fomentar y procurar que los estudiantes desarrollen los valores, las actitudes, las habilidades, los procedimientos y los conocimientos, como aprendizajes básicos interdisciplinarios del Área, es necesario que los docentes nos apropiemos del *Perfil del egresado* de Talleres vía los cursos de formación, sin olvidar el Modelo Educativo en el marco del Plan de Estudios, instrumentando los aprendizajes básicos en los programas de cada asignatura.

De acuerdo con la evaluación a los programas de Griego en 2021, la congruencia necesaria entre los rubros del Perfil del Egresado y los programas de estudio no es evidente en el apartado de la contribución al Perfil del Egresado, lo cual se puede comprobar por la falta de correspondencia con el uso de los términos para referirse a los tipos de aprendizajes enunciados en el Perfil del egresado o al menos cierta coherencia con sus propósitos.

DESARROLLO

Valores, actitudes, habilidades, procedimientos y conocimientos

En el Seminario Central de Griego y Latín realicé un primer ejercicio para familiarizarnos con el Perfil del Egresado redactándolo como si se tratara del perfil de las materias de Griego y de Latín, así que añadimos las palabras griego / latín. Esta adaptación explicitó aprendizajes básicos del Área y nos permitió además valorar la vigencia de nuestras materias respecto al Plan de Estudios y al Modelo Educativo, porque si la mayoría de los aprendizajes que constituyen el Perfil del Egresado del Área nada tuvieran que ver con griego y latín, la coherencia y pertinencia del Perfil especificado para nuestras materias habrían resultado artificiales, con la consecuente muestra de pérdida de vigencia.

Curiosamente, si se hace el mismo ejercicio poniendo las palabras *gramática griega o gramática latina*, se notará la diferencia y la falta de coherencia, de pertinencia y de vigencia que se produce. Por el contrario, la redacción resultante aceptó especificaciones de nuestras materias a los aprendizajes básicos del Área, propuestos en el Perfil del Egresado. Eso nos ha permitido entender la contribución del Área en cuanto a la cultura básica en la formación de los estudiantes.





Después de ese primer ejercicio de familiarización y valoración, consideré conveniente ordenar los rubros del Perfil a partir de las actitudes y valores, habilidades y procedimientos que se explicitaron en la versión del Perfil que adecuamos para nuestras materias, emergiendo los aprendizajes básicos del Área. En consecuencia, organizamos los aprendizajes del Perfil del Egresado en tres bloques para las materias de Griego y Latín

- 1) *Actitudes y valores*
- 2) *Habilidades*
- 3) *Procedimientos*

De lo anterior se obtuvo el resultado que se muestra a continuación, con la posibilidad de una lectura alternada para cada una de las materias, marcada con una diagonal.

El estudio del Griego y del Latín contribuye a que el estudiante:

a) Aprendizajes de actitudes y valores.

- Desarrolle aprendizajes cooperativos. Indague críticamente en los usos de la lengua, marcados por la clase social, el origen geográfico, el sexo, status y edad, que condicionan el valor desigual de las palabras y de las lenguas con lo que promueve una dimensión ética en los usos de la lengua, fundamental para ser parte de una sociedad que quiere crecer democráticamente, construyendo una educación lingüística crítica que permite evitar cualquier prejuicio sobre usos geográficos y sociales.
- Respete la información que no es propia al investigar, citando con exactitud las fuentes y reelaborando el conocimiento con respeto a las ideas ajenas.
- Emplee estrategias adecuadas para leer de manera autónoma textos griegos / latinos.
- Ingrese a los diversos campos del saber por medio del conocimiento de la lengua griega / latina.
- Valore su propia cultura y la de sus compañeros y asuma una actitud ética que evite prejuicios, discriminación o desprecio ante la diversidad sociocultural.
- Valore la importancia de la dimensión tecnológica de los conocimientos que adquiere en griego / latín.
- Incluya en la construcción del conocimiento lo que aportan los textos verbales, icónicoverbales y los textos audiovisuales acerca de la materia de Griego y Latín.

b) Aprendizajes de habilidades

- Comprenda, interprete y produzca textos verbales de tipos distintos en griego / latín y en español, necesarios para la vida social, para sus estudios actuales y superiores, así como para una inserción en la cultura de nuestro tiempo, a través del ejercicio de las habilidades fundamentales de oír, leer, hablar y escribir.
- Adquiera habilidades y estrategias de comprensión de lectura que le faciliten el acceso a la información de textos griegos / latinos, principalmente académicos.
- Comprenda e interprete textos literarios griegos / latinos, en español, de manera apropiada a su naturaleza y fundada en concepciones teóricas actualizadas, y disfrute de su lectura.
- Comprenda e interprete textos resultantes de las combinaciones de la lengua y de sistemas de signos visuales y auditivos, acerca de la cultura griega / latina, vigentes en la cultura contemporánea, y juzgue críticamente los sentidos que proponen en los medios de comunicación de masas.
- Utilice, con pertinencia para mejorar su comprensión y producción de textos, los conceptos fundamentales relativos a la competencia comunicativa, al texto y a sus propiedades.
- Comprenda textos escritos en lengua griega / latina de manera suficiente para los trabajos de acopio de información que debe realizar en el Bachillerato, y como base para la ampliación de conocimientos en estudios futuros.



- 
- Haga un uso comunicativo de la lengua griega / latina tanto en su manifestación oral como escrita.
 - Lea diversos tipos de textos griegos / latinos, incluyendo los icónico-verbales.
 - Distinga las diferencias de sentido entre los textos griegos / latinos descriptivos, explicativos, instructivos, narrativos, argumentativos y diálogos.
 - Escriba textos académicos y sociales, organizando adecuadamente su proceso: planificación, textualización y revisión.
 - Posea las habilidades básicas para aplicar los conocimientos adquiridos mediante las tecnologías en la resolución de problemas de su entorno.

c) Aprendizajes procedimentales

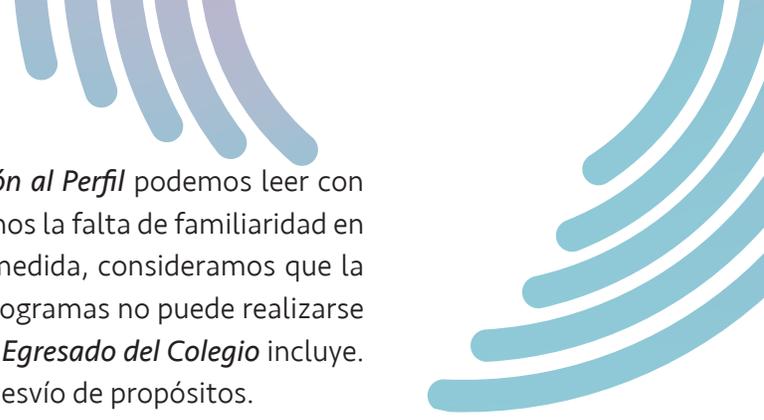
- Obtenga y organice información, principalmente de fuentes documentales para griego / latín, por medio de lo cual conozca temas de estudio, adquiera vocabulario, con la amplitud necesaria.
- Analice la información y resuelva problemas de manera reflexiva y metódica, comunique sus descubrimientos y argumente las posturas que asuma.
- Promueva el trabajo permanente de obtención de aprendizajes con las diversas herramientas de las que proveen los procesos para realizar una investigación documental, o ampliar su vocabulario a partir del griego / latín.
- Sepa dónde buscar para obtener información antes de construir su propio conocimiento. Busque con eficiencia información acerca de griego / latín, incluyendo el uso de las nuevas tecnologías.

Ahora pongamos a la vista del lector la *Contribución al Perfil del Egresado* que contiene el programa de Griego en las páginas 11-12:

Comprenda e interprete textos significativos escritos en lengua griega para desarrollar sus habilidades lingüísticas, con el fin de comprender mejor su propia lengua y facilitar el aprendizaje de otras lenguas extranjeras (vivas).

- Infiera el significado y sentido de la terminología de origen griego, presente en todas las materias y en lenguas extranjeras que se cursan en el bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, y en los futuros estudios profesionales.
- Amplíe su horizonte cultural al investigar, en fuentes documentales diversas, los valores y su trascendencia en la conformación del pensamiento occidental.

La materia de Griego pretende proporcionar al estudiante las habilidades y conocimientos disciplinares indispensables para su mejor desarrollo y mayores posibilidades de éxito en los estudios de licenciatura, pues los contenidos de la materia le permitirán adquirir aprendizajes transversales, aplicándolos a distintos contextos disciplinarios, principalmente en el campo de las ciencias y las humanidades.



Al comparar *el Perfil del egresado* con la *Contribución al Perfil* podemos leer con otra perspectiva sus propuestas de formación. Notamos la falta de familiaridad en relación con las propuestas institucionales. En esa medida, consideramos que la *Contribución al Perfil del egresado* que incluyen los programas no puede realizarse al margen de los aprendizajes que el mismo *Perfil del Egresado del Colegio* incluye. Una contribución es una suma de esfuerzos y no un desvío de propósitos.

En ese sentido nos preguntamos ¿cómo integrar la perspectiva docente de lo disciplinario con las propuestas de aprendizajes del modelo educativo del Colegio?

La Contribución al Perfil que tenemos en la presentación de los programas de Griego se ha elaborado con base en los tres omnipresentes ejes o componentes temáticos (gramática, cultura y léxico), por eso, la coincidencia de tres contribuciones. Las cuales se centran en aprendizajes de conocimientos principalmente declarativos y en los procedimientos de análisis morfológicos que intentan revelar el sistema de elementos gramaticales que estructuran las lenguas, como si describiendo las formas, sin jerarquizar la información, se lograra en automático la comprensión no solo de las formas, sino de textos y su sentido.

Análisis, contrastación y reflexión de los elementos del perfil en el Programa de Estudio correspondiente

Pasemos a analizar la *Contribución al perfil* incluida en los programas de Griego, de manera crítica y comparativa en relación con el *Perfil del egresado*.

Colocamos en primer lugar *actitudes* y *valores*, ya que son los aprendizajes menos tomados en cuenta en los programas. La actitud cooperativa en el aprendizaje es distinta de la que fomenta la competencia y el individualismo. La actitud de indagación crítica en los usos de la lengua aplicada al aprendizaje de la terminología, en el Colegio, requiere promover la dimensión ética hacia la democratización en los usos de la lengua, para evitar prejuicios de cualquier tipo, como la tradicional oposición entre *lengua culta* y *lengua vulgar*, ya que en tal oposición lo único correcto era lo culto.

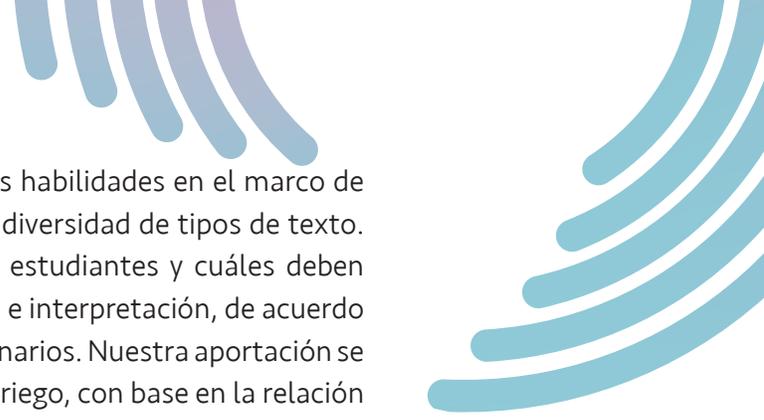
El Perfil nos propone, además, la actitud de referenciar las fuentes al investigar, como un aprendizaje básico de los universitarios correlacionado con los procedimientos. El empleo adecuado de estrategias de lectura autónoma en griego y el ingreso sin temor mediante aprendizajes básicos de griego a nuevos aprendizajes en campos diversos de ciencias y humanidades. Que evite minusvalorar su cultura o la de sus compañeros frente a la cultura griega. La valoración de la dimensión tecnológica implica reconocer la importancia de los nuevos instrumentos que le facilitan el conocimiento, pero que no sustituyen su esfuerzo e interés personales. Y, finalmente, la actitud de inclusión en sus aprendizajes de diversidad de textos

con combinación de *medios*, en los que no debe ser un aprendiz pasivo o mero espectador.

La Contribución al perfil del programa pone en la tercera viñeta los valores sin incluir actitudes. Se habla de valores en general, no especificados, pero que conformaron el pensamiento occidental y que ampliarán el horizonte cultural al investigar (p. 11). La perspectiva que promueve la investigación de conocimientos declarativos o pura información es comparativamente abstracta frente a una perspectiva que integra aprendizajes actitudinales y de valores muy específicos, referidos a las necesidades de formación académica básica de los estudiantes dentro y fuera del aula, de asumir actitudes en el aprendizaje de procedimientos de investigación y de habilidades, que le permitan la toma argumentada de posiciones frente a las culturas, a la investigación y en la vida cotidiana.

En la *Contribución* se trata acerca de los valores como si fueran una cápsula cultural que no depende del contenido de los textos. Cuando los valores son lo más sincrónico de una sociedad, viéndose estos reflejados en los usos de la lengua y en todas las expresiones de una sociedad. La separación implícita entre la comprensión de textos y la investigación de valores trascendentes produce dos bloques desarticulados que por su yuxtaposición no inciden en la formación de los estudiantes. No es formativo mantener vigente la tendencia a yuxtaponer temáticas y aprendizajes sin articularlos o integrarlos a través del uso de la lengua escrita.





En cuanto a habilidades, el perfil nos presenta las habilidades en el marco de la comprensión, la interpretación y la producción de diversidad de tipos de texto. ¿Cuáles textos deben comprender e interpretar los estudiantes y cuáles deben producir? Por una parte, los textos para comprensión e interpretación, de acuerdo con el modelo educativo, se requiere sean interdisciplinarios. Nuestra aportación se ha de concretar en un *Corpus* interdisciplinario para griego, con base en la relación de nuestra materia con las demás materias del Plan de estudios, en aprendizajes, estrategias, textos, temáticas, conceptos y terminología.

Por otra parte, la diversidad de tipos de textos para comprensión e interpretación difiere de la diversidad de tipos de textos que producirán los estudiantes. La lectura de comprensión se debe adaptar al tipo de texto y su contenido, para distinguir las diferencias de sentido al interpretarlos. En los programas de las materias afines, como TLRIID e Inglés (2016a, b), se incluye: *la lectura exploratoria, la de ojeada y selectiva, la lectura de búsqueda de tema y datos específicos* (acompañada por la escucha global y selectiva), *la lectura detallada: idea general o central; la lectura analítica, la dramatizada, y el plan de lectura.*

En tanto que para la producción de textos se incluyen el proceso de *planeación, textualización y revisión*, y los tipos de texto que producirán los estudiantes como productos de sus investigaciones y lecturas: *el resumen, el comentario libre y el comentario analítico, el artículo de opinión, el artículo de divulgación, la reseña descriptiva, la reseña analítica, el guion de exposición y el debate.*

La primera viñeta de las *Contribuciones* de griego propone la *comprensión e interpretación* para desarrollar *habilidades lingüísticas* a fin de ampliar el comportamiento verbal del estudiante, lo cual además de ser coherente con el enfoque comunicativo, se relaciona con algunas propuestas de desarrollo de habilidades que contiene el *Perfil del egresado*, pero abandona las más productivas.

Complementaría perfectamente este primer punto de la *Contribución* el incluir la lectura de diferentes tipos de textos y otras habilidades propuestas en *el Perfil*, porque la perspectiva comunicativa parte de *la comprensión y la producción de sentido* para desarrollar la adquisición de una lengua, sea moderna o antigua, en cualquiera de sus niveles de aprendizaje. Por lo que no debemos olvidar que, más que ejercicios de repetición, los estudiantes deben ejercitar comprensión y producción de sentido en griego y en español, que dé cuenta de sus aprendizajes de habilidades.

Observemos, en cada *Contribución al perfil*, que, al partir de la idea de enseñar *contenidos gramaticales*, pero no del propósito de *desarrollar habilidades*, se notan los desfases en la actualización de la formación docente tanto en enfoques como en conceptos clave, que enriquezcan la práctica docente cuando se acompaña con una actitud de aprendizaje continuo e innovador sin imponer limitaciones. Las *habilidades* incluidas en el Perfil son diversas y no se limitan a la lectura, por lo que notamos la necesaria actualización docente en enfoques y conceptos.



Las *habilidades* del *Perfil del egresado* son complementarias entre sí y permiten un acercamiento al estudio comunicativo de lenguas a través de una diversidad de textos. Las *habilidades* resultan coherentes y pertinentes para la didáctica del taller, porque desarrollan a través de la práctica y el uso las nociones o conceptos propios del aprendizaje activo de lenguas. Mientras que centrarse en conocimientos gramaticales es propio y adecuado para cursos teóricos de las licenciaturas de Letras y Lingüística, donde la profundidad teórica se puede abstraer de los conocimientos básicos y prácticos.

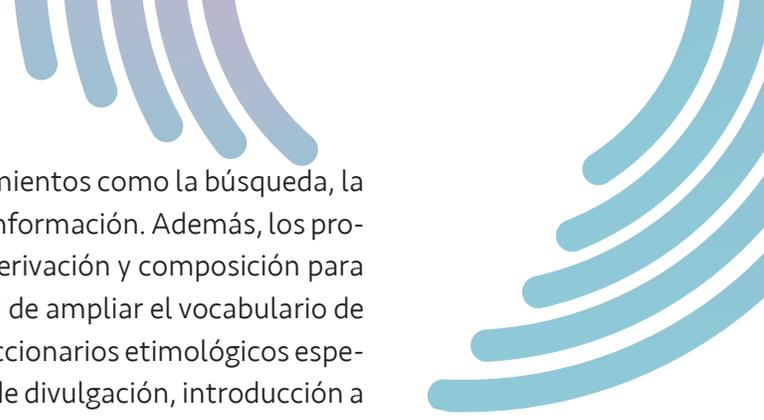
La segunda viñeta de las *Contribuciones* parte de los procedimientos etimológicos que imbrica con el estudio de lenguas extranjeras, lo cual resultaría en una lectura clara, si no fuera porque se introduce la idea implícita (manifestada también en la primera viñeta) de que uno de los propósitos principales del estudio del griego es aprender otras lenguas a partir de extrapolar los estudios gramaticales y su nomenclatura al estudio de lenguas extranjeras.

Desde otra perspectiva, la sencillez de inferir significados y sentido de la terminología de origen griego ha dejado fuera los procedimientos y las actitudes para reconocer y utilizar formantes helenos en los léxicos especializados (p. 11-12), presentes en las otras materias del bachillerato, en su vida social y en su futura profesión, y la problemática de su difusión; aspectos indispensables de los que deben tener conocimiento los estudiantes ante la propia problemática de adquirir a corto, mediano y largo plazo, un vocabulario (que en ocasiones rebasa las posibilidades de un ciclo escolar), como el caso de la terminología médica cuya cantidad supera los cinco mil términos.

Ante tales demandas académicas, el aprendizaje de los procedimientos de formación de derivados y compuestos está justificado, y es pertinente incorporar explícitamente las actitudes que el estudiante debe asumir en la dimensión ética de la lengua a través de la indagación crítica de los usos de esta, para evitar reproducir cualquier tipo de discriminación.

Nos encontramos aquí también con la contraposición de perspectivas: una, la formal, que surge de la idea de enseñar procedimientos de descripción gramatical para el análisis de oraciones y de etimologías. Otra, la comunicativa, que propone el desarrollo de habilidades lingüísticas para la comprensión y producción de sentido, así como distintos procedimientos con base en aprendizajes básicos del Área, a los que nuestras asignaturas contribuirán con actitudes y valores y habilidades específicas, en la investigación, el uso de la información, su análisis, la ampliación de vocabulario, el uso de estrategias adecuadas, encuentra correlación con los procedimientos y las habilidades para la formación de los egresados.

En esos procedimientos caben otros textos de trabajo, que son previos a los productos mencionados en la página 9 de esta ponencia, y propios del proceso educativo, como la elaboración de la bibliografía o las referencias, las citas textuales, las citas con comentario, las notas de resumen o síntesis; en nuestro caso, el



paréntesis etimológico. Todos ellos implican procedimientos como la búsqueda, la organización, la clasificación y la jerarquización de la información. Además, los procedimientos de transcripción con sus reglas, los de derivación y composición para la comprensión y uso de terminología con la finalidad de ampliar el vocabulario de los estudiantes, lo que conlleva la consulta y uso de diccionarios etimológicos especializados, resolución de ejercicios, lectura de textos de divulgación, introducción a las taxonomías científicas y al uso de nomenclaturas, como la de la tabla periódica. Procesos actualmente revolucionados por la tecnología y que se puede combinar con audios, videos o imágenes en distintos formatos.

Para resumir, los cuatro tipos de aprendizajes (actitudinales, de valores, de habilidades y procedimentales) propuestos en *el Perfil del egresado* permiten integrar con facilidad temáticas o contenidos de índole diversa de cada asignatura en las unidades de los programas. En tanto que *la Contribución al perfil* y la instrumentación actual de las unidades de los programas, centradas en temáticas o contenidos gramaticales, excluyen la posibilidad de integrar y articular los aprendizajes actitudinales, de valores, de habilidades y procedimientos.

CONCLUSIONES

La Contribución al perfil en los programas vigentes obvian lo que propone el *Plan de Estudios Actualizado* del 96, “la concreción en habilidades como la lectura adaptada a la naturaleza de los textos, la observación, la investigación documental, la experimentación, o bien, propiciar una actitud de curiosidad intelectual y de cuestionamiento que le permita al alumno plantear problemas teóricos y prácticos o establecer relaciones con conocimientos ya adquiridos” (PEA, 1996: 69).

Reafirmamos la necesidad de una formación docente institucional que nos permita integrar en las actualizaciones de los programas los elementos curriculares que deben ser acreditados a través de la formación docente y las reflexiones colegiadas en cada Área del Colegio. De otra manera los esfuerzos formativos parten solo de la perspectiva disciplinaria individual, cuando deberían constituirse con base en las propuestas institucionales por Área, como la del Perfil del egresado, a las que se sumen las contribuciones disciplinarias.

Las diferencias entre el *Perfil del egresado* del Área y la *Contribución al perfil* de los programas de Griego muestran desfases en el uso de conceptos y en las perspectivas que los sustentan. Pero no queda solo en el aspecto teórico, sino que afecta la instrumentación de las unidades de los programas institucionales. Porque la estructuración formalista de los programas responde a la inclusión de temáticas de orden gramatical, cultural y léxico sin que se cuestione por qué excluyen aprendizajes actitudinales, de valores, de habilidades y procedimientos, que son aprendizajes básicos del Área para la formación de los estudiantes.



Luego del análisis realizado, quedan en el aire algunas preguntas: ¿Por qué documentos y propuestas institucionales, resultado de labores colegiadas, arduas y lentas, que requieren formar parte de los parámetros para evaluar, revisar y actualizar los programas de estudio pueden quedar marginados en los procesos institucionales de actualización del Plan y los programas de estudio? ¿A quiénes corresponde supervisar y establecer su centralidad en la vida institucional?

REFERENCIAS

CCH-UACB (1996). *Plan de Estudios Actualizado*. México: UNAM-CCH-UACB.

Colegio de Ciencias y Humanidades (2003). *Criterios para la Elaboración de los Programas de Estudios*. Suplemento especial *Gaceta CCH*, número 11, 27 de enero de 2003: CCH-UNAM.

----- (2006). *Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de estudios actualizado*. México: UNAM-DGCCCH.

----- (2013). *Actualización del Plan de Estudios. Resultado de los trabajos de la Comisión Especial Examinadora*, abril 2013: UNAM-ENCCH

----- (2013). "Lineamientos para la Actualización de los Programas de Estudios." En *Propuesta de la Comisión Especial Examinadora a partir del análisis del Documento Base para la Actualización del Plan de Estudios*. Documentos para la discusión de la comunidad del CCH, mayo 2013: UNAM-ENCCH.

ENCCH-ÁTLC (2016a). *Programas de estudio; Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV*. México: UNAM-ENCCH-ÁTLC.

----- (2016b). *Programas de estudio; Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Inglés I-IV*. México: UNAM-ENCCH-ÁTLC.

----- (2018a). *Programas de estudio; Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Griego I y II*. México: UNAM-ENCCH-ÁTLC.

----- (2018b). *Programas de estudio; Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Latín I y II*. México: UNAM-ENCCH-ÁTLC.

Consejo Académico del Bachillerato UNAM (s.f.). Griego I / Griego II. En *Contenidos*

Esenciales. CCH. Disponible en http://www.cab.unam.mx/contenidos_esenciales/cch2/talleres/07_griego_I_cch.pdf y http://www.cab.unam.mx/contenidos_esenciales/cch2/talleres/08_griego_II_cch.pdf

UNAM (1971). *Gaceta*, Tercera época, Número extraordinario, 1 de febrero: 1-8.

----- (1971a). "La Metodología en el Colegio de Ciencias y Humanidades". En *Gaceta UNAM*, tercera época, 15 de noviembre: 3-4.



Ideas sobre la asignatura de Latín y el Perfil del Egresado del CCH

Raúl Alejandro Romo Estudillo





Introducción

El Latín es una de las asignaturas que los estudiantes del CCH pueden cursar en su tercer año de estudios. La referencia inmediata para la enseñanza del latín en el CCH es el programa de estudios vigente (CCH, 2016). Todas las materias, a través de sus programas de estudio, definen temas y persiguen objetivos propios de los campos disciplinarios que representan y que consideran relevantes para la formación de los estudiantes en un momento dado; sin embargo, una lectura minuciosa del programa de estudios de Latín I en el CCH revela detalles que, en la práctica, causan no pocos problemas en clase a profesores y estudiantes, y, en última instancia, ponen en tela de juicio la contribución de esta materia a la propuesta educativa general del Colegio de Ciencias y Humanidades.

A partir de la labor que hemos venido haciendo desde hace algunos ciclos escolares en el Seminario Central de las materias de Latín y Griego, hemos identificado que buena parte de las problemáticas que enfrentamos en el día a día con la enseñanza de la materia de Latín derivan de una falta de correspondencia entre los principios que adopta el programa y los fundamentos que sostienen la propuesta educativa de nuestro Colegio. El punto —igualmente relevante para cualquier materia del plan de estudios— sobre el cual queremos hacer énfasis en esta comunicación es el siguiente: ¿cómo enseñar latín de manera congruente con el conjunto de principios establecidos por la institución educativa donde se inserta la materia y con la población a la que está dirigida la enseñanza de la asignatura?

Uno de los aspectos fundamentales de la propuesta del CCH es el Perfil del Egresado que es, en esencia, la promesa educativa que hace el Colegio a los jóvenes que pasan por sus aulas y que se conjuga en una serie de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que constituyen la misión formativa de la institución. En las líneas siguientes es nuestra intención mostrar la importancia de las determinaciones curriculares en la definición de la propuesta de un programa de estudios, señalar algunas inadecuaciones curriculares en las que incurre el programa de estudios vigente de Latín (en espera de que se modifiquen en un futuro proceso de actualización de programas) y hacer énfasis en que en el ejercicio de armonizar los elementos del programa de estudio con los principios del perfil de egreso puede estar, en buena medida, la solución a los problemas que experimentamos cotidianamente con la enseñanza del latín en el CCH.

DESARROLLO

Como punto de partida, hemos identificado que la propuesta del programa de estudios de Latín presenta problemas de concreción curricular. Para entender este punto, hay que tener en cuenta nociones básicas del *currículum* y la ubicación dentro de éste del perfil del egresado y nuestro programa de estudio.

El *currículum* es el documento oficial —o el conjunto de documentos— que materializa el proceso de selección y traducción cultural que origina el contenido a enseñar. En este contexto, entiéndase como *contenidos del currículo* “la porción de cultura que ha sido organizada, disciplinada, normativizada y oficializada” (Gvirtz y Palamidessi, 2006). La determinación del perfil de egreso es, en primera instancia, la selección de estos contenidos del *currículum* considerados importantes por encima de muchos otros. Como señalan Gvirtz y Palamidessi

educar es afirmar un proceso selectivo. Definir contenidos a enseñar supone resaltar, prestar atención, jerarquizar y, al mismo tiempo, excluir y desatender ciertas prácticas culturales. Decir que una cosa debe ser enseñada también es cerrarle el paso a otras formas de ver, de pensar, de proceder o de sentir (Gvirtz y Palamidessi, 2006: 55).

Desde una perspectiva pedagógica actual, el *currículum* no sólo es meramente una selección de contenidos relevantes, sino que es un plan integral para la enseñanza. Algunas de las cuestiones que busca resolver son los fines que desea alcanzar la escuela y el tipo de experiencias que pueden ayudar, con mayor probabilidad, a alcanzar esos fines. A nivel de la propuesta educativa global del CCH, y desde las perspectivas de los estudiantes, estos resultados y estas experiencias se concretan en el perfil del egresado.

Los resultados de aprendizaje son naturalmente vitales dentro de cualquier propuesta educativa, pero desde una perspectiva que trata de superar una visión tecnicista de la educación (centrada meramente en la eficiencia de los resultados de aprendizaje), las experiencias formativas que proporciona la escuela adquieren una enorme relevancia en la educación que reciben los estudiantes. Si ahora son igualmente importantes en un *currículum* las experiencias formativas, y si se hace un desplazamiento de la idea de que una escuela transmite disciplinas a la idea de qué forma a estudiantes, entonces, siguiendo a Dewey,

cuando se concibe la educación en el sentido de la experiencia, todo lo que pueda llamarse estudio, sea la aritmética, la historia, la geografía o una de las ciencias naturales, debe ser derivado de materiales que al principio caigan dentro del campo de la experiencia vital ordinaria (Dewey, 1967: 31).

Esta visión del *currículum* nos impele a cambiar el foco de lo que debe enseñarse a lo que los estudiantes deben aprender. De este modo, “la definición del *curricu-*

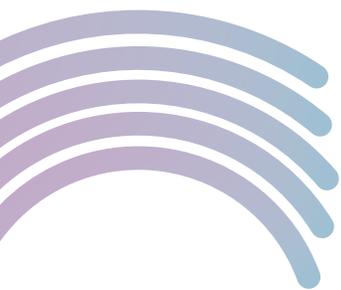


lum no se haría a partir del legado cultural que se quiere enseñar, sino a partir de lo que se piensa que deben aprender los alumnos para vivir en su mundo” (Contreras, 1990: 33).

En este sentido, el perfil del egresado del CCH¹ ha definido muy claramente el tipo de experiencias que quiere proporcionar a sus estudiantes como parte de su formación dentro del Colegio y el tipo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que quiere promover y desarrollar en los jóvenes que se formen en sus aulas. Los elementos del perfil de egreso están planteados de manera general (a los que deben contribuir todas las materias del plan de estudios del CCH) y por áreas (correspondientes a las cuatro áreas en las que están organizadas las materias). El programa de estudio de Latín en el CCH, en su calidad de instrumento para orientar las actividades académicas dentro de nuestro Colegio, tiene la obligación de presentar un planteamiento sintético de las determinaciones curriculares hechas institucionalmente y reflejadas en apartados como el perfil del Egresado, en particular a las propias del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación dentro de la cual está agrupada.

En algún punto de su presentación, el programa de estudio de Latín establece que el “estudio [del latín] se aborda dependiendo del objetivo que en cada programa se establezca”, cosa en la que estamos de acuerdo siempre y cuando no se olvide que el plan de estudios, como señala Pansza, “sobredetermina la construcción de los programas de estudio” (2005: 13). Los programas de estudio en el CCH, entonces, no son entes aislados que puedan definir por sí solos los elementos de sus propuestas educativas. Sin embargo, una revisión del programa de Latín I revela graves incongruencias entre su propuesta y las determinaciones que encontramos en un apartado del *currículum* como el del perfil del egresado. Para dar una muestra de estas incongruencias, centrémonos en el apartado “Contribución al perfil del egresado” del programa de Latín y contrastémoslo con las orientaciones que encontramos en el propio perfil del egresado.

Este apartado abre con la referencia a las “destrezas lingüísticas”, el “desarrollo lingüístico”, las “estructuras morfosintácticas latinas” y otros “elementos estructurales”. Estos términos son propios de un enfoque formal centrado en la descripción de la lengua como objeto de estudio y no de un enfoque que privilegia una visión de la lengua como instrumento para la comunicación. Por el contrario, en el perfil del egresado, al hablar de la “adquisición de las habilidades lingüísticas”, se especifica de inmediato que deben incorporarse “modelos centrados en el uso de la lengua”. En vez de la atención que presta el programa a las “estructuras morfosintácticas” y los “elementos estructurales” de la lengua, el perfil de egreso



1 *Encontramos la definición del perfil de egreso en el Plan de Estudios Actualizado (CCH, 1996), la Orientación y sentido de las Áreas (CCH, 2006) y la Propuesta para la actualización del Plan de estudios (2013).*



habla en términos de que un estudiante “comprende, interpreta y produce textos verbales de distintos tipos” (CCH, 1996: 72). De hecho, hay varios apartados del perfil que giran en torno a la comprensión de textos en contextos diversos (“comprende e interpreta textos literarios”; “comprende e interpreta textos resultantes de las combinaciones de la lengua y de sistemas de signos visuales y auditivos”; busca “mejorar su comprensión... de textos”; “comprende textos escritos en una lengua extranjera”). La comprensión, pues, está en el centro de la experiencia con la lengua que concibe el CCH como parte de su misión educativa.

El concepto de *comprensión* sí aparece en el listado de contribuciones de la materia del latín al perfil de egreso, pero planteado de un modo que vale la pena reproducir a continuación *in extenso*. Para nuestro programa, el estudio del latín contribuye a que el estudiante pueda

comprender, traducir y comprender [*sic!*] textos escritos en lengua latina para desarrollar sus habilidades lingüísticas con el fin de entender su propia lengua y lograr el aprendizaje de otras lenguas extranjeras. Aclaremos que el concepto inicial de *comprender* para nosotros es la primera parte de un proceso cognitivo, donde el alumno primero entiende (comprende) la esencia (!) del latín como lengua desinencial: detecta cómo las formas nominales a través de sus gramemas (terminaciones); [*sic!*] evidencian género, número y caso (funciones sintácticas), y cómo las formas verbales evidencian persona, número, tiempo, modo y voz. El segundo *comprender*, está utilizado en el sentido clásico de lo que entendemos por *comprender*. Después de esta explicación, utilizaremos sólo el comprender-traducir para evitar repeticiones (CCH, 2016: 8).



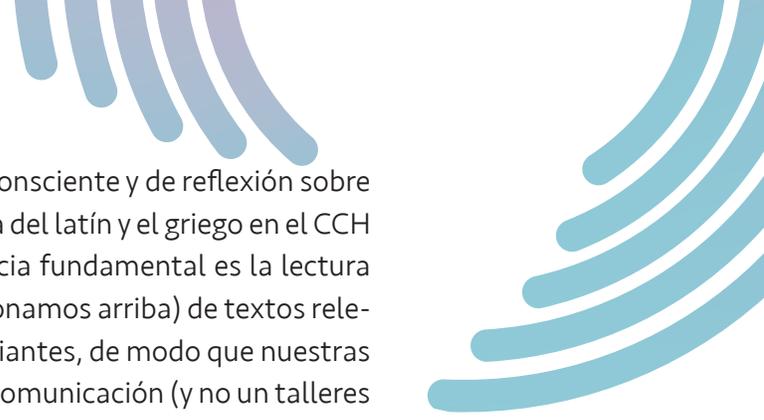


Lo que revela este galimatías es un procedimiento típico en la enseñanza de la lengua desde una perspectiva formal: entender “la esencia del latín como lengua desinencial” es, en términos llanos, un análisis gramatical (ese reconocimiento de las “estructuras morfosintácticas” del que hablábamos al principio). A continuación, se incorpora el concepto de traducción (aquí tenemos que insistir en que en ninguna de las manifestaciones del perfil del egresado del CCH encontramos la traducción como una habilidad que los estudiantes deban desarrollar) que forma el binomio típico del llamado método de gramática-traducción para la enseñanza de lenguas.

Este pasaje nos presenta *in nuce* la manera en que se contrapone la propuesta del programa y los principios del *currículum* expresados en apartados como el perfil de egreso: mientras que para el *currículum* del CCH, la experiencia típica, fundamental con la lengua es la comprensión de diversos tipos de textos, y un tipo de conocimiento como la gramática se excluye como punto de interés primordial y sólo se le presenta en la medida en que contribuye a esa comprensión, el programa plantea que la experiencia que los estudiantes deben tener, de entrada, con la lengua latina debe ser precisamente ese tipo de conocimiento gramatical (de modo que el estudiante detecte “cómo las formas nominales a través de sus gramemas (terminaciones), evidencias género, número y caso (funciones sintácticas), y cómo las formas verbales evidencian persona, número, tiempo, modo y voz”. Esta manera de proceder, como ha revelado la experiencia, no garantiza la comprensión del texto en cuestión y, de hecho, relega el contenido de los textos y la actividad de comprensión “en el sentido clásico” a un segundo plano. En esencia, aquí encontramos, contrapuestas, la visión del especialista que recibe el profesor de Latín por su paso en la carrera de Letras Clásicas y la visión del usuario de una lengua en contextos diversos que el CCH quiere proporcionar a sus estudiantes.

Frente a este planteamiento del programa, que determina propósitos, aprendizajes, temáticas y formas de evaluación contrarias a las determinaciones y experiencias definidas institucionalmente por nuestro Colegio, consideramos que es necesario, para un futuro proceso de actualización de los programas, partir de la revisión de las fuentes del *currículum* del CCH, de modo que el Modelo Educativo del Colegio, las formas de trabajo propias del CCH y el perfil de egreso, y conceptos propios del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación como *enfoque comunicativo, competencia comunicativa, comunicación, taller y textos* estén siempre presentes en todas las determinaciones que se hagan sobre los elementos del programa de estudio de nuestra materia.

De manera más concreta, consideramos que el mismo Perfil del Egresado es muy claro sobre el camino que debemos seguir a la hora de formular de qué modo una materia como el Latín puede contribuir a la formación de los estudiantes que se inscriben a esta materia. Un punto por el que podríamos empezar es “orientar la docencia a través de operaciones de comprensión y producción de textos que



permitan actividades de uso de la lengua, de control consciente y de reflexión sobre su uso” (CCH, 1996: 63). Si para el caso de la enseñanza del latín y el griego en el CCH podemos convenir en que un objetivo y una experiencia fundamental es la lectura genuina (y no el ejercicio de decodificación que mencionamos arriba) de textos relevantes, adecuados e interesantes para nuestros estudiantes, de modo que nuestras materias se conviertan en verdaderos talleres para la comunicación (y no un talleres “para el análisis morfo-sintáctico” como propone el programa de Latín), daremos un paso muy importante para que la enseñanza de las lenguas clásicas tenga una inconfundible impronta cecehachera.

Pero debajo de esta necesidad de armonizar los elementos del programa de estudios con los principios del *currículum* como los encontramos en un apartado como el Perfil del Egresado, subyace una demanda más urgente: la educación del bachillerato del CCH “debe responder a las demandas sociales y culturales que la sociedad mexicana le formulan” (CCH, 1996: 68). El Perfil del Egresado plantea conocimientos, habilidades, actitudes y valores que responden a estas demandas. Por ende, los elementos del programa de Latín en el CCH deberían apuntar hacia estos aspectos y atender a las expectativas crecientes de la sociedad actual de que los estudiantes desarrollen habilidades del siglo XXI como la comunicación, la colaboración, el pensamiento crítico, la creatividad, la sensibilidad intercultural, y de que estén listos para usar esas habilidades para resolver problemas en sus trabajos, enriquecer sus vidas en casa e involucrarse en sus comunidades como ciudadanos conscientes.

CONCLUSIONES

A partir de lo dicho en este trabajo y del trabajo de varios años que nos respalda, podemos concluir que el programa de estudios de Latín no es congruente con los fundamentos del Modelo Educativo del CCH al no representar cabalmente una síntesis panorámica que debería ofrecer su *currículum*; de hecho, es como si al programa de estudios de Latín lo animaran principios que no son los propios del plan de estudios de la institución a la que pertenece. Y, todavía más, esta falta de correspondencia ha servido para perpetuar una didáctica contraria al *currículum* del CCH y a las corrientes actuales de la enseñanza de lenguas, incluidos el griego y el latín; todo esto en detrimento de una enseñanza más efectiva y significativa de las lenguas clásicas en el Colegio y en nuestro país.

En este sentido, el más reciente proceso de actualización de programas de estudio —del que es producto el programa vigente— debió ser un ejercicio para replantear la manera en que la materia de Latín podría contribuir de mejor forma a los propósitos formativos del CCH expresados a través de un apartado como el Perfil del Egresado, aprovechando la ubicación privilegiada de la materia dentro



de una institución que todavía se preocupa por ofrecer estudios humanísticos, en una sociedad cuyas ofertas educativas están orientadas cada vez más hacia el utilitarismo. También pudo ser una oportunidad para buscar formas concretas de instrumentación del Plan de Estudios con respecto a los propósitos, aprendizajes, temáticas y enfoque disciplinario y didáctico de la asignatura. Lamentablemente, los cambios efectuados fueron de índole superficial, situación que nos ha dejado con el reto de responder de mejor manera a un futuro proceso de actualización de programas de estudio.

REFERENCIAS

Colegio de Ciencias y Humanidades (1996). *Plan de Estudios Actualizado*. México: UNAM-CCH-UACB.

----- (2006). *Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de estudios actualizado*. México: UNAM-DGCCH.

----- (2013). "Lineamientos para la Actualización de los Programas de Estudios." En *Propuesta de la Comisión Especial Examinadora a partir del análisis del Documento Base para la Actualización del Plan de Estudios*. Documentos para la discusión de la comunidad del CCH, mayo 2013: UNAM-ENCCH.

----- (2016). *Programas de estudio; Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Latín I y II*. México: CCH UNAM.

Contreras, J. (1990). *Enseñanza, Currículum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica*. Madrid: Ediciones Akal

Dewey, J (2010). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Gvirtz, S. y Palamidessi (2006). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*.

Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Pansza, M. (2005). "Elaboración de programas". En Pansza, M., Pérez, E. y Morán, P.

__ (eds.). *Operatividad de la didáctica. Tomo 2*. México: Gernika, pp. 9-42.



El Perfil de Egreso y su relación con el programa de Taller de Comunicación I-II

María Alejandra Gasca Fernández y Cinthya Reyes Jiménez





INTRODUCCIÓN

Se presenta a continuación un panorama general sobre el perfil del egresado establecido en los documentos: *Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de estudios Actualizado (2006)*, *Plan de Estudios Actualizado (1996)* y el *Programa de estudio de Taller de Comunicación I (2018)*.

A partir de la revisión del perfil del egresado en los anteriores documentos, se plantea un breve análisis sobre aquellos elementos que sí se cumplen en el Programa de Estudios. Finalmente se plantean algunas consideraciones para su ajuste en el Plan de Estudios.

Plan de Estudios, Orientación y Sentido de las Áreas y Programa de Estudio de Taller de Comunicación I

El **Plan de Estudios** (1996, pp. 68-69) destaca los siguientes elementos del Perfil del egresado del bachillerato del Colegio:

- Ha acrecentado, como universitario su capacidad de integrar la acción, el pensamiento, la palabra y la pasión por los grandes temas de la cultura, comprometido con la razón, con la verdad y los valores de la justicia y la solidaridad.
- Aprende por sí mismo y en los campos del saber básico, las matemáticas, las ciencias naturales, la historia y las ciencias sociales, la lengua materna, posee habilidades de trabajo intelectual generales y propios de cada uno de aquellos, las grandes generalizaciones, síntesis y los conocimientos específicos que le permiten adquirir o construir otros; e ir generando estrategias propias para alcanzar aprendizajes cada vez más independientes y complejos.
- Funda con racionalidad, responsabilidad y rigor creciente sus conocimientos e ideas y los discute, analizando los argumentos y juzgando la validez en los puntos de vista de los demás en el ámbito escolar y cultural.
- Comprende que toda obra cultural, las ciencias y las humanidades, se relaciona de múltiples maneras con la sociedad en la cual se produce y con el conjunto de las acciones humanas y está sujeta a la evolución histórica por lo que reconoce sus componentes inevitables de relatividad y pueda apropiarse con fundamento de actitudes de tolerancia y respeto.
- Adquiere actitudes imbuidas de valores de orden individual y social, personalmente asumidos con bases reflexivas y racionales.

A su vez, el Documento *Orientación y Sentido de las Áreas (2006)* destaca que el área de Talleres de Lenguaje y Comunicación se enfoca en los estudios acerca de la lengua. Con relación a la *Materia de Taller de Comunicación I-II*, ésta tiene como base interdisciplinaria la filosofía, sociología, política, psicología, antropología,

lingüística, entre otras; su enfoque es humanístico y social. Para su enseñanza se basa en la interrelación de teoría y práctica en forma de taller, así como la reflexión y análisis de situaciones prácticas concretas de comunicación en los mensajes mediáticos.

Las *aportaciones del Área al perfil del egresado* que se plantean en el mismo documento son las siguientes (2002, pp 93-94):

- Hacer un uso comunicativo de la lengua.
- Leer diversos tipos de textos (icónico-verbales).
- Escribir textos académicos y sociales (planificación, textualización y revisión), promover la investigación documental.
- Saber buscar información.
- Uso de las nuevas tecnologías.
- Incluir en la construcción de conocimiento lo que aportan los textos verbales, icónico-verbales y audiovisuales.
- Desarrollar aprendizajes cooperativos.
- Ser parte de una formación humanística.
- Promover una educación en valores, establecer acuerdos, respeto a las ideas del otro.
- Fomentar la indagación crítica en los usos de la lengua.
- Citar con exactitud las fuentes.
- Promover una dimensión ética en los usos de la lengua.
- Utilizar las formas lingüísticas que permiten nombrar en femenino y masculino para evitar el sexismo.

Los elementos del perfil en el Programa de Estudio de Taller de Comunicación I, con relación al Plan de Estudios y Orientación y Sentido de las Áreas.

A partir del curso *Resultados del seguimiento y evaluación del programa de estudios vigente de la asignatura de Taller de Comunicación I*, en donde se analizaron los elementos del programa de Taller de Comunicación I y la relación con el *Perfil del egresado establecidos en el Plan de estudios Actualizado*, se presentan los siguientes resultados.

Taller de Comunicación I

En la Unidad 1 se pretende que el estudiante *explique la importancia de los procesos de comunicación humana, mediante el ejercicio de las diferentes formas y usos del lenguaje, para identificar su ser social en relación con su entorno.*



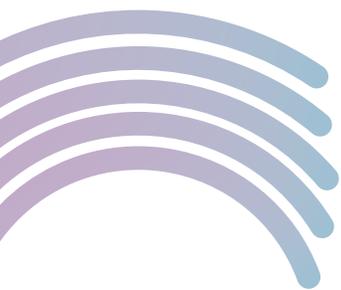
La relación que existe entre el propósito de la unidad 1 con el perfil del egresado del Plan de Estudios Actualizado y el vínculo con el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación es la siguiente:

Comprende, interpreta y produce textos verbales de tipos distintos, necesarios para la vida social, para sus estudios actuales y superiores, así como para una inserción en la cultura de nuestro tiempo, a través del ejercicio de las habilidades fundamentales de oír, leer, hablar y escribir.

Obtiene y organiza información, principalmente de fuentes documentales, por medio de lo cual conoce temas de estudio con la amplitud necesaria y resuelve problemas de manera reflexiva y metódica.

Los aprendizajes de la primera unidad atienden de forma gradual los conocimientos, habilidades y actitudes, aunque los verbos no permiten el desarrollo gradual del propósito, se requiere ajustarlos y poder iniciar con un nivel de comprensión y finalizar con el análisis.

Los elementos del perfil del egresado del Plan de Estudios que se relacionan con los aprendizajes son los siguientes:



| APRENDIZAJE | PERFIL DEL EGRESADO (PLAN DE ESTUDIOS) |
|--|--|
| Reconoce el estudio de la comunicación como una disciplina humanística. | Posee una formación científica y humanística que hace posible su desarrollo, como universitario responsable, en lo personal y en lo social y su prosecución con éxito de estudios superiores. |
| Identifica la comunicación como recurso necesario para la integración personal y social y para la solución de conflictos. | Funda con racionalidad, responsabilidad y rigor creciente sus conocimientos e ideas y los discuten, analizando los argumentos y juzgando la validez en los puntos de vista de los demás en el ámbito escolar y cultural. Adquiere actitudes imbuidas de valores de orden individual y social, personalmente asumidos con bases reflexivas y racionales. |
| Comprende la comunicación en sus diferentes niveles para promover relaciones sociales éticas. | Ha acrecentado, como universitario su capacidad de integrar la acción, el pensamiento, la palabra y la pasión por los grandes temas de la cultura, comprometido con la razón, con la verdad y los valores de la justicia y la solidaridad. |
| Explica el papel del lenguaje en el proceso de hominización. | Comprende que toda obra cultural, las ciencias y las humanidades, se relacionan de múltiples maneras con la sociedad en la cual se produce y con el conjunto de las acciones humanas y está sujeta a la evolución histórica por lo que reconoce sus componentes inevitables de relatividad y puede apropiarse con fundamento de actitudes de tolerancia y respeto. |
| Reconoce el papel, importancia y manifestación del lenguaje en las interacciones sociales. | Aprecia la salud psíquica y corporal y cuenta con los conocimientos y actitudes fundamentales necesarios para su conservación. |

UNIDAD 2

Lo que se desprende de la Unidad 2 es que el estudiante **comprenda el proceso de la comunicación a través de la identificación de sus elementos para mejorar sus habilidades comunicativas**, los elementos del perfil del egresado del PEA relacionados con la unidad 2 son los siguientes:

- Posee una formación científica y humanística que hace posible su desarrollo, como universitario responsable, en lo personal y en lo social y su prosecución con éxito de estudios superiores.
- Ha adquirido una visión de conjunto y jerarquizada de los aspectos fundamentales de las distintas disciplinas, de sus elementos conceptuales, metodológicos y teóricos, así como de sus conocimientos propios.
- Asimila su manera de ser, de hacer y de pensar, gracias a la contribución integrada de las nociones y conceptos, habilidades, destrezas y valores cuyo desarrollo propician los distintos cursos, conocimientos y habilidades que lo llevan a mejorar su propia interpretación del mundo y adquirir una mayor madurez intelectual.



- Adquiere actitudes imbuidas de valores de orden individual y social, personalmente asumidos con bases reflexivas y racionales.

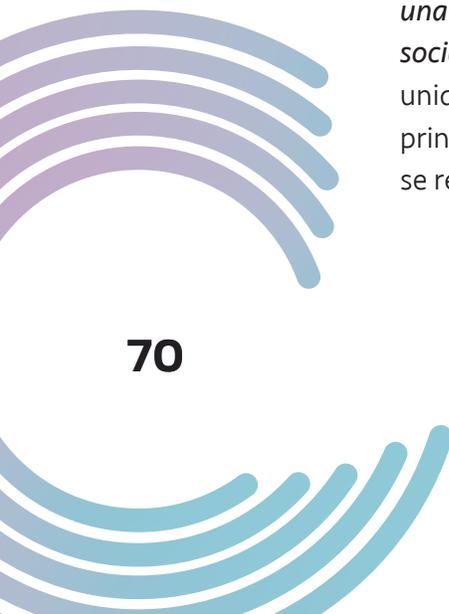
En los aprendizajes de la unidad 2 existe congruencia en el nivel utilizado en los verbos, de forma gradual se **establece** la relación entre los términos para concluir con el **contraste** de factores del proceso de comunicación. En la enunciación general del perfil del egresado se puede identificar el sentido de los aprendizajes de la Unidad II; no obstante, al no hacer referencia en específico del Perfil y los aprendizajes se percibe un distanciamiento.

| APRENDIZAJE | PERFIL DEL EGRESADO (PLAN DE ESTUDIOS) |
|--|--|
| Establece la diferencia y relación entre comunicación e información. | Posee una formación científica y humanística que hace posible su desarrollo, como universitario responsable, en lo personal y en lo social y su prosecución con éxito de estudios superiores. |
| Explica a la comunicación como un proceso a partir de la identificación de sus elementos. | Ha adquirido una visión de conjunto y jerarquizada de los aspectos fundamentales de las distintas disciplinas, de sus elementos conceptuales, metodológicos y teóricos, así como de sus conocimientos propios. |
| Contrasta los factores que favorecen o limitan el proceso de comunicación. | Relaciona los conocimientos que adquiere de cada disciplina con la de otras y los transfiere a otros campos de conocimiento. Busca información a través del manejo y del análisis sistemático de las fuentes de conocimiento de cada campo del saber, lo que se concreta en habilidades, como la lectura. |

UNIDAD 3

En el propósito de la unidad 3 el estudiante *Comprende la comunicación grupal en contextos diversos, mediante la identificación de formas y recursos, para promover una actitud ética en sus relaciones grupales, fomentar su interés en los procesos sociales y el uso crítico de las tecnologías de información y comunicación.* En esta unidad no se aprecia un nivel de especificidad ni enuncia correctamente la ejecución principal, lo cual provoca un grado importante de imprecisión. Los elementos que se relacionan con el propósito son los siguientes:

- Comprende, interpreta y produce textos verbales de tipos distintos, necesarios para la vida social, para sus estudios actuales y superiores, así como para una inserción en la cultura de nuestro tiempo, a través del ejercicio de las habilidades fundamentales de oír, leer, hablar y escribir.
- Obtiene y organiza información, principalmente de fuentes documentales,



por medio de lo cual conoce temas de estudio con la amplitud necesaria y resuelve problemas de manera reflexiva y metódica.

- Comprende e interpreta textos resultantes de las combinaciones de la lengua y de sistemas de signos visuales y auditivos, vigentes en la cultura contemporánea, y juzga críticamente los sentidos que se proponen en los medios de comunicación de masas.

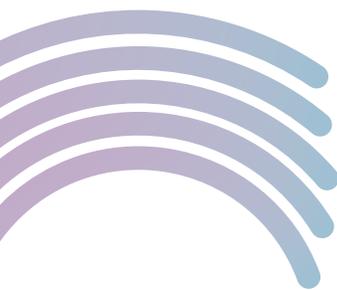
En los aprendizajes de la Unidad 3 no se aprecia la habilidad requerida para determinar si se pretende una ejecución o una conducta indicadora. Es la ausencia del “Para qué”, hay 3 verbos “Identificar”, lo que connota un proceso de reconocimiento, lo que apuntala el verbo del Propósito, que es “Reconoce”; sin embargo, no se aprecia con detalle el “Para qué”, lo anterior dificulta hacer una revisión puntual entre el Aprendizaje y el perfil del egresado, estas son las coincidencias que se lograron apreciar:

| APRENDIZAJE | PERFIL DEL EGRESADO (PLAN DE ESTUDIOS) |
|---|---|
| Identifica las características de la comunicación grupal. | Posee una formación científica y humanística que hace posible su desarrollo, como universitario responsable, en lo personal y en lo social y su prosecución con éxito de estudios superiores. |
| Reconoce el comportamiento de los actores de la comunicación grupal en diferentes contextos. | Aprende por sí mismo y en los campos del saber básico, las matemáticas, las ciencias naturales, la historia y las ciencias sociales, la lengua materna, posee habilidades de trabajo intelectual generales y propios de cada uno de aquellos, las grandes generalizaciones, síntesis y los conocimientos específicos que le permiten adquirir o construir otros; e ir generando estrategias propias para alcanzar aprendizajes cada vez más independientes y complejos. |
| Identifica las formas y los medios de comunicación empleados en los distintos tipos de grupos. | Busca información a través del manejo y del análisis sistemático de las fuentes de conocimiento de cada campo del saber, lo que se concreta en habilidades, como la lectura adaptada a la naturaleza de los textos, la observación, documental, y la investigación. |
| Identifica el papel de la comunicación en grupos institucionales, de ayuda mutua y autoayuda. | Funda responsabilidad y rigor creciente sus conocimientos e ideas y los discuten, analizando los argumentos y juzgando la validez en los puntos de vista de los demás en el ámbito escolar y cultural con racionalidad. |



| APRENDIZAJE | PERFIL DEL EGRESADO (PLAN DE ESTUDIOS) |
|--|---|
| <p>Reconoce la comunicación grupal, tipos de grupos y formas de organización en los movimientos sociales.</p> | <p>Relaciona los conocimientos que adquiere de cada disciplina con la de otras y los transfiere a otros campos de conocimiento.</p> <p>Ha acrecentado, como universitario su capacidad de integrar la acción, el pensamiento, la palabra y la pasión por los grandes temas de la cultura, comprometido con la razón, con la verdad y los valores de la justicia y la solidaridad.</p> <p>Ha adquirido una visión de conjunto y jerarquizada de los aspectos fundamentales de las distintas disciplinas, de sus elementos conceptuales, metodológicos y teóricos, así como de sus conocimientos propios.</p> <p>Mantiene una actitud de curiosidad intelectual y de cuestionamiento; posee la habilidad de plantear problemas teóricos y prácticos y de establecer relaciones con conocimientos ya adquiridos; formula hipótesis y la somete a verificación a través de procedimientos y métodos adecuados a cada campo del saber.</p> |

De acuerdo con el **Programa de estudio Taller de Comunicación I y II (pp. 13,14)**, el alumno logra alcanzar los siguientes conocimientos, habilidades, actitudes y valores:



| CONOCIMIENTOS | HABILIDADES | ACTITUDES Y VALORES |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • La dimensión multidisciplinaria, humanística y social de la comunicación. • Las principales características del lenguaje, su importancia en el proceso de hominización, su trascendencia para la vida de las personas y de las sociedades. • Los movimientos sociales contemporáneos, el papel que en ellos juega la comunicación con nuevas formas, niveles y tipos, y la utilización de algunos recursos tecnológicos, como Internet, para proyectar su influencia y promover sus demandas. • Las Tecnologías de Información y Comunicación en la integración de los grupos y en la organización social. • La coexistencia de los medios tradicionales (prensa, cine, radio y televisión) y los emergentes o virtuales (Internet). • Los discursos mediáticos como construcciones simbólicas intencionadas en los mensajes informativos, propagandísticos, publicitarios y de entretenimiento. • Socializar el análisis de mensajes a través de las diferentes aplicaciones, redes sociales y plataformas virtuales presentes en Internet. | <ul style="list-style-type: none"> • Aprender por sí mismo, a partir de las habilidades de escuchar, hablar, escribir y leer. • Usar adecuadamente la tecnología para proponer mensajes alternativos en las redes sociales con un uso educativo o cultural. • Resolver problemas de oralidad en la exposición ante el grupo de las lecturas y los resultados de las investigaciones. • Buscar información documental y electrónica en la elaboración de los textos académicos. • Analizar mensajes de los medios de comunicación de distinto tipo, a partir de sus características y elementos discursivos, y argumentar sus puntos de vista • Aplicar los conocimientos adquiridos para la producción de mensajes. • Comprender diversos textos escritos e icónicos para el análisis de mensajes de los medios de comunicación masiva. • Tomar decisiones de manera informada y responsable mediante la elaboración de un Proyecto de comunicación masiva seleccionando un medio. • Trabajar en equipo en las etapas de producción de sus obras. • Producir y difundir mensajes creativos, al utilizar los recursos multimedia a su alcance. • Investigar en diferentes fuentes de información para la redacción y publicación de los textos solicitados en el aula. | <ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad para el estudio en trabajos individuales y grupales asignados en el transcurso de los dos semestres. • Disposición para trabajar en equipo a partir de plenarios y del diálogo permanente entre los participantes del taller. • Interés por aprender por cuenta propia en los proyectos de producción y exposiciones de trabajos finales. • Aprendizaje autónomo en cuanto a su disciplina, disposición a escuchar y proponer miradas alternativas que ofrecen los mensajes mediáticos. • Actitud crítica frente a los mensajes mediáticos y los producidos por él mismo. |



CONCLUSIONES

Respecto de las unidades del programa del Taller de Comunicación I y el Perfil del Egresado en el Plan de Estudios y la Orientación y Sentido de las Áreas, es urgente debatir de manera colegiada la actualización del Plan de Estudios, para posteriormente trabajar en el perfil de egreso que se requiere en la sociedad actual, pues podemos ver que en el discurso son adecuados, pero demasiados, es decir, se necesita simplificar la temática acorde con el nuevo contexto digital del siglo XXI.

También es necesario pensar en una nueva realidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, entre la vinculación del profesor-alumno-contenidos-instrumentos que permita lograr el perfil del egreso, pues no pueden verse desvinculados, se requiere generar ambientes de aprendizaje acordes al modelo educativo del colegio que permita desarrollar la autonomía en el alumno.

REFERENCIAS

Colegio de Ciencias y Humanidades (1996). Plan de Estudios Actualizado Unidad Académica del Bachillerato. UNAM.

----- (2006). Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado. Unidad Académica del Bachillerato. UNAM.

----- (2028) Programa de estudio. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Taller de Comunicación I y II. Unidad Académica del Bachillerato. UNAM.





La asignatura de Taller de Lectura y Análisis de Textos literarios I y II y su contribución al perfil del egresado del Colegio de Ciencias y Humanidades

**María Luisa Trejo Márquez, Maralejandra Hernández Trejo,
Armando Segura Morales, Pablo Ruiz Bravo**





INTRODUCCIÓN

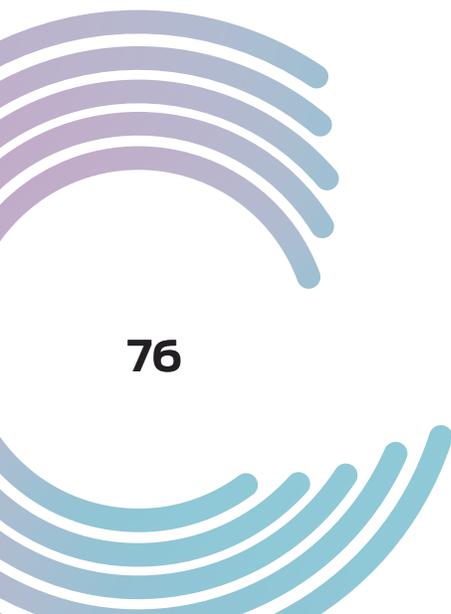
Esta ponencia muestra, en primera instancia, un recorrido histórico del trabajo realizado por el Seminario Centralizado del Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios I y II, materia optativa del último año de bachillerato del Plan de Estudios (PE) vigente del CCH; nuestro trabajo se contextualiza dentro del proceso de Seguimiento y Evaluación de los programas ajustados del PE actual. En un segundo momento, la vía de reflexión gira en torno a la contribución que hace la materia al perfil del egresado y su aportación a nuestro Modelo Educativo.

En este apartado se pormenoriza lo que cada unidad de cada curso aporta al estudiante, así como el impacto que los programas ajustados han tenido en la formación de nuestro estudiantado, ya que no hay que olvidar que nuestro bachillerato es propedéutico, brinda las herramientas necesarias para que continúe sus estudios a nivel superior, pero también es terminal, es decir brinda las habilidades necesarias para formar ciudadanos críticos, listos para contribuir de manera positiva con la sociedad.

El trabajo del seminario comenzó en el ciclo escolar 2019-2020, nos referimos al Seguimiento de los Programas Ajustados de TLATL I y II, en el que analizamos la percepción y opinión de la planta docente de los cinco planteles, respecto a los programas que se aplicaron en el ciclo escolar 2018-2019 y cuyos resultados conocimos a través de los cuestionarios de seguimiento que construyó el Consejo académico del Bachillerato de la UNAM (CAB). Opiniones que se complementaron con los reportes del Examen de Diagnóstico Académico (EDA) y con otros documentos y datos institucionales dedicados a evaluar los aprendizajes de los alumnos y los resultados de la planeación didáctica.

OBJETIVOS

- Evaluación del Programa de Estudio de las asignaturas de TLATL I y II.
- Valorar la pertinencia, vigencia y coherencia de todos los elementos constitutivos de los programas.
- Valorar su relación con el Modelo Educativo, el Plan de Estudios y el Perfil del egreso
- Sugerir modificaciones o cambios que contribuyan de mejor manera al aprendizaje de los alumnos.
- Considerar los diagnósticos e informes de los Seminarios de Seguimiento de los Programas, de los ciclos anteriores, para el desarrollo de las actividades.
- Diseñar e impartir cursos sobre aprendizajes difíciles de la disciplina, tomando como referencia los resultados de diagnósticos ya elaborados.



- En su caso, publicar y difundir, con el apoyo de la Dirección General, los resultados del Seminario.

DESARROLLO

Durante el ciclo escolar 2020-2021, continuamos trabajando en el mismo campo, ahora con la propuesta de *Evaluación de los Programas de Estudio de TLATL I y II*. Como es lógico, el paso natural del seguimiento a la implementación de los programas ajustados fue, sin duda alguna, su evaluación. Al respecto, fue fundamental el trabajo previo que realizamos en el seguimiento e implementación de los programas ajustados de los TLATL para profundizar su evaluación durante el ciclo escolar 2020-2021.

La metodología de trabajo de ese año se sustentó en el análisis de las respuestas vinculadas con los aprendizajes catalogados como de alta dificultad, análisis que nos llevó a elaborar un diagnóstico, el cual se enriqueció con los cursos de formación docente que impartimos, primero vinculados al trabajo a distancia, debido a la pandemia de COVID-19 y posteriormente, con el regreso paulatino a las clases presenciales.

El trabajo que realizamos en la formación del profesorado durante este proceso fue voltear la mirada al trabajo híbrido, tomando en cuenta la propuesta de selección y reubicación de algunos aprendizajes y su temática y por supuesto, a la actualización de los aprendizajes difíciles detectados en el seminario, cuyo tratamiento fue en tres niveles: disciplinario, didáctico, pedagógico y uso de las Tecnologías de la Información (TIC) y las Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC).

La idea de trabajar durante el tercer año en la formación del profesorado, en donde se diseñaron e impartieron dos cursos de 40 horas cada uno, tuvo el propósito de compartir entre los asistentes la experiencia de formación en las diversas especialidades que ofrece la UNAM y otras dependencias. Precisamente, una de las dificultades que detectamos en el interior de nuestro grupo de trabajo fue la diversa formación de los docentes desde sus facultades de origen y que son aceptados para impartir docencia de acuerdo con el perfil profesiográfico aprobado por el H. Consejo Técnico del CCH. Por ejemplo, en lo que respecta a la carrera de letras (hispánicas, modernas, clásicas, literatura dramática y teatro) sus formaciones son diversas, pues mientras en literatura dramática se especializa en lo relacionado al drama y el teatro, su formación en narrativa o en poesía no es muy sólida y en lo que respecta a letras hispánicas, lo relacionado a teorías dramáticas y la puesta en escena no es precisamente su fuerte.

Por ello, la formación del profesorado que guiaron nuestras propuestas y diseño de cursos, además de incluir estrategias destinadas a los géneros literarios,



contó con la posibilidad de conversar con poetas, cuentistas, novelistas, hacedores de teatro, que sostuvieron un diálogo productivo y nutrido con nuestros profesores y profesoras.

Durante los tres años de trabajo del seminario, nuestros productos fueron los informes, cuya riqueza consistió en el diagnóstico elaborado, las conclusiones del análisis, la clasificación de los enunciados elaborados por el CAB y la contrastación con las categorías de análisis de los programas que se traducen en la elaboración de los materiales de enseñanza-aprendizaje realizados por los profesores de los diferentes planteles y la concepción que tienen de los aprendizajes a la hora de planear sus cursos.

En cuanto a los resultados, lo más relevante de nuestro trabajo fue el intercambio, que sostuvimos en diferentes momentos, con nuestros colegas, momentos que enriquecieron el intercambio de ideas y las diferentes concepciones que sobre los programas y su implementación tienen nuestros pares. Esto nos permitió una visión integral de los programas vigentes y pudimos plantear sugerencias para su mejora mediante el contraste *histórico, teórico y práctico* en el desarrollo de la materia y de nuestro Plan de Estudios Actualizado.

Los elementos de análisis para la evaluación con los que contrastamos a los programas de estudio fueron acordes a los lineamientos del CAB y de la Secretaría Auxiliar de Talleres:

- a. El vínculo con el *Modelo Educativo* del Colegio.
- b. Las relaciones con el área de conocimiento y materias del *Plan de Estudios*.
- c. El *enfoque disciplinario* y didáctico.
- d. Los *propósitos* generales de la materia, *aprendizajes, estrategias didácticas, formas de evaluación, fuentes* consultadas y recursos de apoyo.
- e. La contribución con el *Perfil del Egresado*.
- f. *Sugerencias de modificación* considerando los diagnósticos y resultados de los informes realizados por los Seminarios de Seguimiento de ciclos anteriores.

Los indicadores de pertinencia, vigencia y coherencia, sugeridos por el CAB, y que aplicamos al análisis de todos los elementos constitutivos de los Programas de la asignatura, así como a su contraste con el Modelo Educativo, el Plan de Estudios, el Perfil del egreso y los aprendizajes esenciales propuestos también por el CAB, a propósito de guiar las clases en línea ocasionadas por la pandemia por COVID-19, dieron dirección a nuestro trabajo y nos permitió sugerir modificaciones pertinentes que contribuirán a mejorar el aprendizaje de los alumnos, si es que se toman en cuenta en la próxima revisión.

SOBRE LA CONTRIBUCIÓN DE LA MATERIA AL PERFIL DEL EGRESADO DEL CCH

En cuanto al perfil del egresado que la materia promueve tiene como uno de sus fines lograr que el estudiantado vincule la literatura y el análisis como la base de la adquisición del pensamiento crítico que caracteriza a nuestro bachillerato.

Esto lo logra haciendo uso de los aprendizajes y habilidades interdisciplinarios que obtuvo a lo largo de su trayectoria escolar y, por lo tanto, el alumno *aprende a aprender, aprende a hacer y aprende a ser*, es decir que *se apropia gradualmente de diversas rutas para interpretar una obra literaria y comprende el texto literario como un objeto de interpretación, análisis y debate entre pares* (Programa de estudio. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Lectura y Análisis de Textos Literarios I-II”, 2016, p. 8).

Para lograrlo, en los programas actualizados, “Se procuró evitar una metodología única de análisis literario, y se recurrió a *términos básicos* -tanto didácticos como literarios- para que el docente elija lo más adecuado a los propósitos de aprendizaje, a la obra y al grupo con quien trabaja.” (s/a, pág.7) Entonces, se parte de la premisa que esta selección de términos básicos, guiarán el aprendizaje y la correspondiente metodología, a lo largo de dos cursos que estructuralmente se agrupan a través de géneros literarios (narrativa, lírico y dramático) con una unidad, al inicio del TLATL I, que aporta al estudiante un marco teórico conceptual en el que define y conceptualiza al texto literario y su relación con otras manifestaciones artísticas.

De acuerdo con la experiencia que en el aula hemos tenido los integrantes de nuestro grupo de trabajo, observamos que a la hora de que el alumno arriba a la escritura de textos, en donde se le pide que produzca un comentario, una paráfrasis, una interpretación en general de un texto literario, es necesario que el estudiantado se apoye en una serie de teorías literarias que le permitirá entender la literatura como un fenómeno social en sí mismo, además del papel que el lector y el entorno tienen en la creación del texto (estética de la recepción), e incluso entender la expresión lingüística que caracteriza a un autor, obra o época (estilística).

En conjunto, le dará las bases para poder emitir una crítica e interpretación sustentadas en el entendimiento del texto literario y sus componentes internos y externos. Fruto de muchas discusiones en el interior de nuestro equipo de trabajo, nos llevó a detectar la necesidad de acercar al alumno durante la etapa de interpretación de la obra y su consecuente escritura, a una o varias teorías literarias que le ayudarán a desentrañar parte del entramado complejo que es la obra literaria.

Por ejemplo, la interpretación de un cuento de Elena Garro o Rosario Castellanos será más fácil si el estudiantado echa mano de algunos conceptos básicos de la teoría feminista, o quizá también pueda entender el mundo del afrancesamiento



de la época porfiriana en algún de texto del duque Job (Manuel Gutiérrez Nájera) si recurre a la sociología de la literatura.

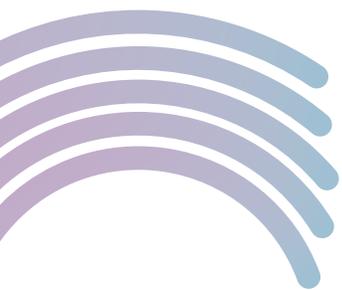
En suma, una selección vasta y bien pensada de teorías literarias, acordes al nivel medio superior, ayudarán a alumnos y profesores en la interpretación del texto, trabajo que se viene construyendo al utilizar la metodología de términos literarios básicos, propuestos en nuestros programas de estudio. Al respecto, Llovet propone mirar el hecho literario bajo las siguientes premisas:

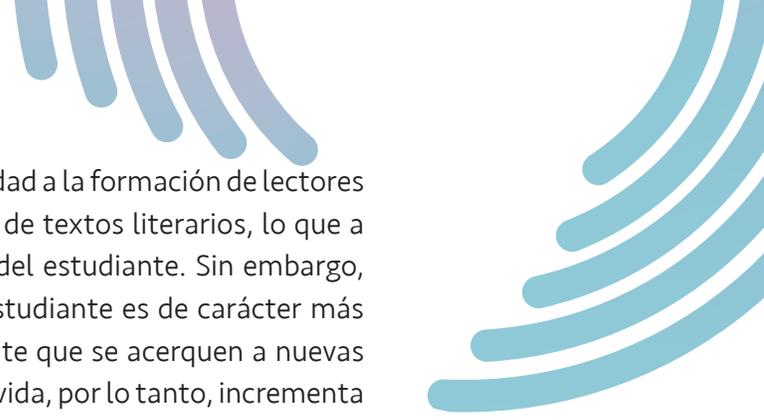
“a) la literatura es un objeto cultural que permite aproximaciones muy diversas -tantas como solicite un texto en cada caso, y del tipo que sea-; b) la literatura es un hecho de cultura que no aparece aislado, sino vinculado, más o menos dialécticamente, a un contexto cultural mucho más amplio, del que forman parte desde el resto de las artes hasta las costumbres de tipo antropológico, las actitudes morales o las formas de ordenación de lo social y lo político, y c) la enseñanza de la Teoría de la Literatura significa una oportunidad altamente recomendable, ya no solo de aproximar a los estudiantes a lo más propio de cuanto contiene la literatura, sino de acercarlos a un concepto mucho más amplio de lo que significa el lenguaje en la compleja dialéctica que une y enfrenta entre sí al individuo, la sociedad y la historia.” (Llovet. 2019:23)

Los anteriores asertos nos llevan a clarificar la importante contribución de la materia a la cultura básica del alumno, pues al poner en contacto el texto literario con el mundo del lector se abren varias posibilidades, tanto estéticas como sociales, de dialogar con mundos propios y extraños.

Es importante subrayar que la materia en cuestión retoma las habilidades, sobre todo la de formación de textos literarios, que el estudiante adquiere a lo largo de los Talleres de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I a IV que se imparten en el tronco común de nuestro bachillerato. Para lograr su cometido, nuestro programa de estudio tiene como propósito específico la redacción de escritos “como una forma de expresión personal y crítica, con el propósito de manifestar una postura sobre el arte literario” y la argumentación “en forma oral y escrita de los análisis de textos literarios que realice” en ambos semestres de la materia.

Una de las dificultades que nuestro seminario detectó al comparar la teoría literaria de nuestro seminario con lo que sucede en los salones de clase es que la teoría, y por ende el lenguaje especializado (entiéndase por ello la manera en que se nombran conceptos) no se encuentran homologados con la materia de TLRIID, por lo que al alumno le supone un reto extra realizar el puente entre los aprendizajes que ya conoce y la nueva forma de nombrarlos; incluso, al momento de realizar la interpretación de los textos puede llegar a confundir los términos, que se supone ya domina de los semestres atrás.





En ambos cursos del TLATL la materia da continuidad a la formación de lectores ya que desarrolla y promueve el gusto por la lectura de textos literarios, lo que a su vez deviene en incremento de la cultura general del estudiante. Sin embargo, a diferencia de los TLRIID, la lectura que realiza el estudiante es de carácter más profundo, el contacto con los textos literarios permite que se acerquen a nuevas formas de pensamiento y les aportan experiencias de vida, por lo tanto, incrementa su tolerancia a la diversidad de pensamientos con los que se encontrará en su vida académica superior y profesional, incluso ciudadana. Es así como se cumple con el principio de *aprender a ser* que el Colegio promueve entre su comunidad estudiantil.

En el programa de estudios de TLATL I y II, se puede observar la vigencia del Modelo Educativo de nuestro Colegio pues con los aprendizajes propuestos en ambos cursos, I y II, se contribuye al ideal de alumno que el CCH se ha planteado desde sus orígenes: *jóvenes poseedores de una cultura básica capaces de insertarse a la sociedad de manera crítica y productiva*.

Evidentemente, al abordar los contenidos disciplinarios de los cursos mediante una organización por géneros literarios y bajo el predominio de la utilización de metodologías de análisis propios de la disciplina, se opone a la acumulación enciclopédica y/o el estudio histórico de la literatura, por el contrario, pretende ampliar la competencia literaria del estudiantado al asumirlo como sujeto crítico, con ello se le permite, a él y al profesor, abordar un elenco de textos de diferentes épocas y escuelas literarias, contribuyendo con ello a que el estudiante se apropie de los textos y los relacione con su acontecer cotidiano.

En suma, los postulados de nuestro Colegio se hacen presentes en los programas a través de sus niveles de concreción: *concepción filosófica y pedagógica*, pone el acento en la forma de enseñanza vinculada con el desarrollo de habilidades intelectuales. El segundo, el de las *prácticas y experiencias académicas* que además es congruente con las estrategias propuestas y con el rol del profesor y del alumno, otorgándole un papel activo y protagónico, además de que las asignaturas proponen el trabajo en taller.

Finalmente, en lo que respecta al tercer nivel, el de la dimensión normativa y organizacional, la materia se ubica administrativamente dentro de un área de conocimiento: talleres de lenguaje y comunicación, en el caso específico de nuestra asignatura aporta al estudiante la competencia literaria que le permite trabajar con textos ficticios, además de desarrollar otras habilidades como la comprensión lectora y la escritura de textos académicos.



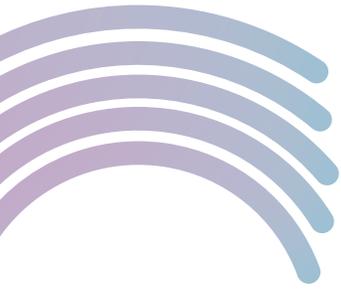
APORTES DE LAS UNIDADES DEL TLATL I Y II, AL PERFIL DEL EGRESADO

TLATL I. Unidad I. Textos Literarios

En términos generales, podemos decir que la unidad de nueva creación en estos programas ajustados fue un acierto, pues brinda al estudiante un marco teórico y conceptual que le permite diferenciar la naturaleza y características del texto literario en comparación con otros tipos de textos. Selecciona cuatro categorías conceptuales (ficción literaria, naturaleza textual, intención artística y propósito comunicativo), que, de entre otras características, permite al estudiante reconocer sus elementos, a la hora de la práctica lectora en un cuento, una novela, un poema o una obra dramática. Tanto los aprendizajes como los contenidos abordados son congruentes y adecuados en función de los propósitos planteados en la unidad.

El aprendizaje del canon literario es de alta dificultad para los estudiantes e incluso para el docente, pues se trata de un tema especializado. La importancia que tiene este aprendizaje radica en que se ocupa de mostrar el proceso que la institución literaria y la no literaria (gusto popular) seleccionan aquellas obras canónicas que son parte importante de la cultura humana. Otra problemática de este aprendizaje radica en la poca bibliografía destinada al estudiante de bachillerato, ya que la mayoría de los textos son especializados. El reto que hemos asumido los docentes es la elaboración de estrategias que faciliten el aprendizaje de los alumnos, aun en temas de alto grado de dificultad.

Finalmente, el último aprendizaje, el Ensayo Literario, es fundamental como parte de la cultura letrada del estudiante, sin embargo, habría que homologar, formas, contenidos, concepciones filosóficas con el aprendizaje del Ensayo literario y Ensayo académico que se dan en TLRIID III, pues al llegar a su estudio en nuestra asignatura, el alumno se enfrenta a contradicciones tales como: ausencia de estructura, libertad temática, carácter proteico, etcétera, que caracteriza a este “Centaurio de los Géneros”, tal y como lo definió Alfonso Reyes.



TLATLI. Unidad II, Textos Narrativos

Al ser los textos narrativos un género fundacional, junto con la poesía y el drama, desde la creación de la materia en 1996, la experiencia de trabajar con contenidos y aprendizajes a partir de géneros literarios tiene una larga data. Los cambios que se hicieron a esta unidad fueron mínimos, se siguió trabajando con el enfoque narratológico y estructuralista, que nos parece adecuado pues permite que el estudiante, a través del proceso de trabajo en taller, vaya “ensamblando”, si se nos permite el

término, las partes que estructuralmente componen al texto, para que comprenda la función de cada uno y, con ello, se alcance el sentido global de la obra.

Entre los cambios relevantes se encuentra el abordaje de la novela y el cuento en una misma unidad, en el programa anterior se dedicaba una unidad para cada subgénero. Aunque consideramos adecuado la lógica en que se ordenan los aprendizajes (de menor a mayor grado de dificultad), es necesario poner el acento en dos cosas: la primera, se debe incluir en la contratación de las diferencias genéricas (cuento y novela) a la *nouvelle, short story* o novela corta, en español, pues es uno de los subgéneros que habitualmente leen los alumnos, por lo corto de la obra.

El segundo, tiene que ver con homologar con TLRIID I, momento en que se aborda cuento y novela, conceptos y teorías narratológicas que permitan al alumno que en un futuro curse TLATL utilizar los mismos términos literarios. Lo acertado de las unidades I y II, es que fomentan la escritura de textos académicos, como producto final de cada unidad, lo que permite la expresión del estudiante en relación con la concepción y análisis del mundo literario abordado.

TLATL II. Unidad I. Textos Poéticos

El aprendizaje del poema lírico es uno de los que mayor dificultad presenta en ambos cursos: TLATL I y II. La dificultad estriba en el lenguaje abstracto que utiliza el género, y en menor medida, en la formación de los docentes, tanto en las asignaturas del TLRIID como en los TLATL.

En el caso de los profesores que tenemos como origen alguna licenciatura del área de letras, la formación no es homogénea, por ejemplo, los egresados de la carrera de Literatura Dramática y Teatro son especialistas en el género dramático y la representación teatral, en tanto la formación del egresado de la carrera de Letras Hispánicas, poseen una formación más sólida en el poema lírico.

Por la misma situación se encuentran los egresados de Letras Clásicas y Letras Modernas, tema aparte son los que provienen de carreras como Estudios Latinoamericanos, aunque vengan de la especialización en literatura. Otro de los indicadores son los resultados que arroja el CAD (en el seminario que colaboramos el año pasado tuvimos oportunidad de revisar los resultados de este instrumento), la unidad que presenta mayor dificultad es el poema lírico, sobre todo la temática de la métrica y figuras retóricas.

Otro argumento de la dificultad de esta unidad la conocimos gracias a los resultados de las encuestas de CAB aplicadas a los profesores en el seminario de seguimiento, en los cuales los profesores coincidían en la dificultad didáctica y disciplinaria a la hora de ver la unidad, amén de la preparación muy endeble, o a veces nula, con la que los alumnos nos llegan a quinto y sexto semestres.



Uno de los ajustes que se hizo a esta unidad, fue la colocación del texto dramático; en el programa anterior, el poema se abordaba en la segunda unidad. El propósito de colocarla en ese sitio se debió a poder otorgar mayor tiempo al estudio de ese género, sin embargo, habría que hacer algunas precisiones, al igual que en la unidad de textos narrativos y el aprendizaje de ensayo literario, habrá que homologar el uso de los términos con los del TLRIID. Un ejemplo es el uso de la metodología de análisis, los TLRIID se decantan por la propuesta de analizar las figuras retóricas, a partir del nivel de análisis del lenguaje, propuesto por la Doctora Beristáin, aunque utilizan de manera indistinta el nivel de análisis y la figura retórica, en TLATL se utiliza la propuesta de la escuela de Praga, conocida como el grupo M.

TLATL II. Unidad II. Textos Dramáticos

Esta unidad cierra ambos cursos de los TLATL, es pertinente que para una mejor percepción del lenguaje dramático y la experiencia se acuda a un montaje teatral, desde la visión del análisis de la puesta en escena, y desde luego, como corolario: la escritura de una reseña crítica teatral forma parte del estudio del proceso del hecho teatral. Lo anterior se sustenta en la cercanía que “el contar historias” tiene con los seres humanos, el hecho de haber iniciado el análisis de los géneros con otro género a los alumnos, el texto narrativo, mismo que cuenta historias a través de un narrador, permite que se concluya satisfactoriamente con los propósitos de la materia.

Quizá esta unidad es la que mayor homologación tiene con la unidad dedicada al estudio del teatro en los TLRIID. Ambas consideran al teatro en tres grandes dimensiones: el texto dramático, la puesta en escena y la recepción del espectáculo teatral. De entre lo acertado de los contenidos que se agregó a esta unidad se encuentra el abordar los subgéneros dramáticos, pues se les considera como el alma del drama, lo que le da su particularidad al modo de percibir el mundo, en suma, una forma de concebir y representar las pasiones humanas. Sin embargo, únicamente se sugiere abordar los géneros clásicos como lo son la tragedia y la comedia y se dejan de lado otros de gran importancia, como la pieza, el melodrama, la tragicomedia, la farsa, por mencionar algunos.

Un gran acierto es estudiar el teatro desde su proceso natural, distinguiendo la etapa de cada creador, es decir, en el texto dramático el trabajo del dramaturgo y su montaje teatral o puesta en escena, se da de acuerdo con la visión y creación del director de escena y otros creadores como el escenógrafo, el actor, el vestuarista, el iluminador, por nombrar algunos.

Tanto la unidad de textos poético, como dramático, debieron llamarse poema lírico y proceso teatral, sin embargo, se entiende la lógica de iniciar cada unidad con el nombre de “texto” con la finalidad de dar una unidad.

Finalmente, el problema que se quiso evitar con la unidad de texto poético prevalece con el texto dramático, pues resulta insuficiente revisar todos los aprendizajes, pues generalmente se dedica más tiempo al poema lírico.

Propuestas

Nuestras propuestas de mejora son el resultado de varias horas de discusión y análisis colegiado al seno de nuestro seminario. En esta parte, incluimos la selección de aprendizajes esenciales, propuestos por el CAB y los aplicamos a cada aprendizaje, al final de cada uno, por curso, unidad, vienen las propuestas de mejoras externas, las internas son hechas a la carta descriptiva.

| TALLER DE LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS I | | |
|--|---|--|
| UNIDAD | APRENDIZAJE | CONCLUSIÓN |
| TLATL I. UNIDAD I Textos Literarios | Aprendizaje 1. Identifica las características generales de la literatura. Temática. Carácter ficticio. Naturaleza Textual. Manifestación artística. Intención comunicativa. | Es adecuado pues da al estudiante un marco conceptual y contextual del hecho literario. |
| | Aprendizaje 2. Conoce el canon como un constructo cambiante que ubica la obra literaria y artística en una tradición cultural. Los constructores del canon. Institucionales y no institucionales. | Se sugiere que se incluya en el aprendizaje 1, como una temática que muestra lo característico de la tradición literaria. El aprendizaje resulta de alta dificultad para el estudiante, y en algunos casos, para los docentes. No existe bibliografía dirigida a estudiantes de bachillerato. |
| | Aprendizaje 3. Comprende los géneros como forma de clasificación del arte literario. Aquí se trabaja la dinámica de los géneros | Se sugiere que se debe modificar y aplicar en la 2a. Unidad. |
| | Aprendizaje 4. Advierte la relevancia del ensayo literario como medio para expresar ideas propias. | Se sugiere que se modifique y se trabaje en el último aprendizaje de la 2ª. Unidad. |
| | Propuesta general sobre el tiempo de la UNIDAD: son cuatro aprendizajes 20 horas. Modificación de tiempo | |

TALLER DE LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS I

| UNIDAD | APRENDIZAJE | CONCLUSIÓN |
|--|--|--|
| TLATL I. UNIDAD 2. Textos Narrativos. | <p>Aprendizaje 1.</p> <p>Comprende las características de la narración literaria. Medio de comunicación entre el ser y el mundo. Ficcionalidad, referencialidad y verosimilitud como elementos constitutivos de los textos narrativos. Contrato de ficción.</p> | Es adecuado. |
| | <p>Aprendizaje 2.</p> <p>Distingue las características genéricas del cuento y la novela en su calidad de textos narrativos. Cuento y novela: la creación y recreación de los textos narrativos.</p> | Es importante hacer distinciones genéricas entre el cuento, sus variantes y la novela para evitar la confusión en los estudiantes. |
| | <p>Aprendizaje 3.</p> <p>Reconoce los elementos formales del acontecimiento narrado (Historia) Secuencias narrativas: elementos integrantes de la estructura del hecho narrado.</p> | Es adecuado. |
| | <p>Aprendizaje 4.</p> <p>Determina la relevancia de la forma de narrar para la producción de sentido</p> | Es adecuado. |
| | <p>Aprendizaje 5.</p> <p>Reconoce la participación del lector en la construcción de sentido y del efecto estético.</p> | Aún hay problemáticas sobre las teorías de recepción y producción del texto, esto se observó en su mayoría durante los cursos de formación docente. Es importante fortalecer este aprendizaje con formación docente. |
| | <p>Aprendizaje 6.</p> <p>Expresa en forma escrita su interpretación o recreación del texto narrativo.</p> | Aquí incluir el aprendizaje de dinámica de los géneros y el ensayo literario, hacer un guiño al inicio de las unidades y concluir con la producción en el último aprendizaje. |

TALLER DE LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS I

| UNIDAD | APRENDIZAJE | CONCLUSIÓN |
|-----------------------------|---|---|
| <p>Propuestas Generales</p> | <p>La bibliografía necesita estar en constante revisión para su actualización, en lo que respecta a las formas de evaluación son vigentes y adecuadas, pues considera sus distintos tipos (inicial, formativa y sumativa). Hay que considerar que las actuales producciones literarias son híbridos de los diversos géneros. Es fundamental una actualización disciplinaria constante de los profesores sobre las temáticas indicadas. Se necesita diseñar estrategias a nivel digital con herramientas tecnológicas para ser eficiente, de acuerdo con las necesidades de los alumnos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • <u>Problemas detectados en la aplicación de los cuestionarios del CAB por los profesores:</u> reconocer el sentido y la utilidad del canon y la lectura y práctica del ensayo y trabajarlos por medio de contenidos. • Importancia de reconocer la clasificación de géneros, pero como contenido no como aprendizaje. • Problema de los tiempos didácticos. Es muy densa la 1ª. Unidad. EXCESO DE CONTENIDOS. • Unidad 1. “Textos Literarios”, el canon, géneros, ensayo. Se observa una fuerte carga temática con tiempos de 20 horas que son insuficientes. Se necesita modificar • Se revisó la Unidad 2. “Textos Narrativos” Aquí con la fusión de cuento y novela con 44 horas de trabajo, se observa coherencia, pertinencia y precisión de los aprendizajes, propósitos, tiempos y la bibliografía es actualizada. |





TALLER DE LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS II

| UNIDAD | APRENDIZAJE | CONCLUSIÓN |
|---|---|---|
| TLATL II. Unidad 1. Textos Poéticos. | Aprendizaje 1. Distingue las características específicas del texto poético | Es adecuado porque se plantea como esencial para el desarrollo del estudiante. |
| | Aprendizaje 2. Diferencia los aspectos de contenido que caracterizan a la poesía. | Se adapta , ya que los dos primeros temas (yo y tú poético) pasarían al aprendizaje 1, mientras los tres temas restantes se incluirían en el 3. |
| | Aprendizaje 3. Identifica los aspectos formales que caracterizan a la poesía. | Se conserva , se considera fundamental por representar un acercamiento significativo al poema por parte del alumnado. |
| | Aprendizaje 4. Comprende las posibilidades del uso del lenguaje con intención poética. | Se adapta , se considera que el primer tema (lenguaje denotativo y connotativo) y una selección de figuras retóricas pueden integrarse al aprendizaje 3 |
| | Aprendizaje 5. Analiza la relevancia de los contextos y la intertextualidad para la construcción de sentido del texto poético. | Se conserva , se considera esencial, porque permite redondear el estudio del poema desde el contexto de producción y de recepción. |
| | Aprendizaje 6. Distingue la visión del mundo en el poema a partir de la construcción de sus sentidos. | Se omite , ya que sus temas pueden pasar sin dificultad al aprendizaje 5. El aprendizaje 7 se conserva porque se fomenta la expresión escrita, creativa, la mirada crítica y la escritura forma de un ensayo por parte del alumnado. |
| | Aprendizaje 7. Redacta textos críticos y creativos sobre poesía. | |



TALLER DE LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS II

| UNIDAD | APRENDIZAJE | CONCLUSIÓN |
|---|---|--|
| TLATL I. UNIDAD 2. Textos Dramáticos | Aprendizaje 1. Reconoce los elementos formales que caracterizan al texto dramático. | Se adapta, se plantea fusionar con el aprendizaje 2. |
| | Aprendizaje 2. Reconoce los elementos que organizan el contenido de la obra dramática | Se adapta, se plantea fusionar con el aprendizaje 2. |
| | Aprendizaje 3. Reconoce algunos subgéneros dramáticos. | Se adapta, es esencial porque la situación dramática se entiende a partir del subgénero, pero se considera fundamental abrir el panorama para que el alumnado revise los 7 primordiales, no sólo tragedia y comedia, y a partir de su división en realistas y no realistas. |
| | Aprendizaje 4. Identifica los elementos que integran la puesta en escena. | Se conserva, se considera esencial, ya que presenta la posibilidad de que el alumnado integre la visión tripartita del teatro: texto-puesta en escena-recepción. |
| | Aprendizaje 5. Relaciona el doble papel del lector-espectador en la producción del efecto de sentido de la obra teatral. | Se adapta, se considera puede integrarse con el aprendizaje 6, como una parte del proceso de la escritura de la reseña. |
| | Aprendizaje 6. Redacta reseñas y comentarios sobre las obras dramáticas. | Se conserva, no sólo porque se fomenta la escritura creativa, sino la mirada crítica del alumnado y la escritura formal de un ensayo con su tesis y su cuerpo argumentativo. |
| Propuestas Generales | <p>Reactivar una comunicación directa con el TLRIID-I-IV para buscar una comunicación directa con TLATL I-II.</p> <p>Es necesario reflexionar sobre las formas de trabajo a distancia para construir una pedagogía emergente, ya que el Modelo funciona, pero se deben construir ejemplos sobre cómo desarrollar habilidades, actitudes, valores que sean transferibles a diferentes disciplinas. <u>El modelo funciona es importante tener tiempo para reflexionar los cambios en las formas de trabajo a distancia.</u> Se necesita trabajo colegiado de profesores de carrera y profesores de asignatura. Se concluye que la 2ª. Unidad de TLATL--1 es pertinente, vigente, congruente y adecuada, en sus propósitos, contenidos, tiempos y aprendizajes, además sus estrategias tienen apertura, desarrollo y cierre.</p> | |



CONCLUSIONES

La posibilidad que brinda el contacto de los jóvenes estudiantes de bachillerato con los textos literarios aporta grandes beneficios a la denominada “Cultura Básica” que todo estudiante debe poseer al concluir sus estudios de educación media superior en nuestra institución educativa. Leer y analizar textos literarios implica una serie de habilidades en donde se pone en contacto el mundo del estudiante con el de los textos literarios a través de la ficción literaria y los vínculos transdisciplinarios que le permiten explorar más allá de la propuesta inicial del texto artístico; es decir, recordemos que dentro del entramado complejo de los textos ficticios, que se tejen finamente con la ficción, el estudiante reconocerá hechos políticos, sociales, económicos y culturales que forman parte del mundo real y que son propios de las manifestaciones humanas.

De esta manera, el contacto con la literatura permite al joven lector activar una serie de habilidades, entre ellas la de consciencia crítica, que se alerta cuando se pone en contacto con las historias, con otras culturas e incluso con su sentir más profundo. Finalmente, es recomendable que el docente privilegie aprendizajes y contenidos esenciales que ayudarán al alumno en el proceso de aprendizaje. Aquí mencionamos algunos:

- Se necesita construir en forma emergente un modelo híbrido para trabajar el programa TLATL, que no olvide las habilidades, herramientas y aproximaciones realizadas para la enseñanza de la literatura derivadas de la contingencia sanitaria que actualmente vivimos por COVID-19. Es necesaria la formación del docente en habilidades digitales.
- Promoción y apoyo de los profesores de asignatura. Flexibilidad para recuperar el trabajo en colectivo en las aulas virtuales donde el eje sea “el aprender a aprender” procesos metacognitivos, autoregulados.
- Es necesaria una formación constante y un acompañamiento de los profesores experimentados, preferentemente titulares de carrera, con los profesores que se inician en la docencia, mínimo un año.

Estamos convencidos de que este artículo muestra el espíritu de nuestros hallazgos y será un punto de partida valiosísimo para las próximas comisiones que trabajarán en los ajustes a los programas de estudio, todo ello con un solo objetivo: tener cartas descriptivas que guíen el aprendizaje de nuestros profesores y alumnos y cuya filosofía seguirá siendo nuestro Modelo Educativo, además que la contribución de la materia en la formación del estudiantado coadyuve en la formación de futuros ciudadanos y mejores profesionistas, con ello nos daremos por bien servidos.

REFERENCIAS

Arnaz, J. A. (1981). Guía para la elaboración del perfil del egresado. *Revista de la Educación Superior*, 40. En: http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista40_S3A1ES.pdf

Bazán Levy, J. J. (1992). *Enfoque Discursivo 3. Taller de Lectura y Redacción IV*. México: CCH- UNAM.

----- (1993) *Enfoque Discursivo 4. Taller de Lectura y Redacción IV*. México: CCH-UNAM.

González Teyssier, J. (2013) *Documentos y Testimonios de la Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades*. México: CCH-UNAM.

Llovet, J. *et al.* (2019) *Teoría literaria y literatura comparada*. España: Ariel.

Martínez Montes. (2002). *Del texto y sus contextos*. México: Edère.

Mercenario, M. (2013) *Didáctica de la literatura en el Bachillerato*. CCH.UNAM.

RojasZamora.(2012-2013)*Informe del Diagnóstico de la Comisión Revisora del Programa de Estudios de la materia de Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios*. CCH.UNAM.

—. (2013-2014) *Producto: Actualización del Programa de la materia del Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios I-II Guía del Profesor para la materia del Taller de Análisis de Textos Literarios I. Seminario Interplanteles*. México: CCH-UNAM.

Velázquez, M. (1991). *Seguimiento de Programas, Temarios y Guías. Primera parte (1971-1989)*

Talleres. CCH-Centro de Documentación Académica-UNAM.

Delors, J. (comp.). (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI,

CCH. (2012). *Documento Base para la Actualización del Plan de Estudios: Doce puntos a considerar*. México.

Fauré, E. (1971). "Aprender a ser". UNESCO/Alianza, Madrid1973. *Gaceta UNAM*, III, II (núm. extraordinario).

Muñoz C., L., Ávila A., R. y Ávila R., J. (2005). *Egreso Estudiantil del CCH*. México: CCH-UNAM. P. 297.

Muñoz Corona, L.; De Anda, L. y Souto, Arturo. Propuesta de Perfil del Egresado. Documento de trabajo, 2012, p. 10. UNAM, CCH, "Perfil de Egreso del Alumno del Bachillerato" en Plan de Estudios Actualizado. CCH, 1996, pp. 68-73. UNAM, CCH, "Perfil de Egreso del Alumno del Bachillerato del Colegio" en *Gaceta CCH*. 11 de julio de 1996, pp. 11-12.

Rodríguez, A. A. (2016) *Las teorías literarias y el análisis de textos*. México: UNAM.

Ryan, M. (2002) *Teoría literaria. Una introducción práctica*. España: Alianza.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

DR. ENRIQUE GRAUE WIECHERS
 DR. LEONARDO LOMELÍ VANEGAS
 MTR. HUGO ALEJANDRO CONCHA CANTÚ
 DR. LUIS ÁLVAREZ ICAZA LONGORIA
 DRA. PATRICIA DOLORES DÁVILA ARANDA
 LIC. RAÚL ARCENIO AGUILAR TAMAYO
 MTR. NÉSTOR MARTÍNEZ CRISTO

RECTOR
 SECRETARIO GENERAL
 ABOGADO GENERAL
 SECRETARIO ADMINISTRATIVO
 SECRETARIA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL
 SECRETARIO DE PREVENCIÓN, ATENCIÓN Y SEGURIDAD UNIVERSITARIA
 DIRECTOR GENERAL DE COMUNICACIÓN SOCIAL



ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

DR. BENJAMÍN BARAJAS SÁNCHEZ
 LIC. MAYRA MONSALVO CARMONA
 LIC. ROCÍO CARRILLO CAMARGO
 LIC. MARÍA ELENA JUÁREZ SÁNCHEZ
 BIÓL. DAVID CASTILLO MUÑOZ
 MTRA. DULCE MARÍA E. SANTILLÁN REYES
 MTR. JOSÉ ALFREDO NUÑEZ TOLEDO
 MTRA. GEMA GÓNGORA JARAMILLO
 LIC. HÉCTOR BACA ESPINOZA
 ING. ARMANDO RODRÍGUEZ ARGUJIO

DIRECTOR GENERAL
 SECRETARIA GENERAL
 SECRETARIA ADMINISTRATIVA
 SECRETARIA ACADÉMICA
 SECRETARIO DE SERVICIOS DE APOYO AL APRENDIZAJE
 SECRETARIA DE PLANEACIÓN
 SECRETARIO ESTUDIANTIL
 SECRETARIA DE PROGRAMAS INSTITUCIONALES
 SECRETARIO DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL
 SECRETARIO DE INFORMÁTICA

Mtra. Martha Patricia López Abundio
 Lic. Patricia Trejo Martínez
 MVZ. Genaro Romero González
 Lic. Veidy Salazar De Lucio
 Lic. Felipe Dueñas Domínguez
 Lic. Antonio Nájera Flores

Lic. Adriana Astrid Getsemaní Castillo Juárez
 Mtra. Martha Contreras Sánchez
 Lic. Verónica Andrade Villa

AZCAPOTZALCO

DIRECTORA
 SECRETARIO GENERAL
 SECRETARIO ADMINISTRATIVO
 SECRETARIO ACADÉMICO
 SECRETARIO DOCENTE
 SECRETARIO DE ASUNTOS ESTUDIANTILES
 SECRETARIO DE SERVICIOS DE APOYO AL APRENDIZAJE
 JEFA DE LA UNIDAD DE PLANEACIÓN
 SECRETARIA TÉCNICA DEL SILADIN
 SECRETARIA PARTICULAR Y DE ATENCIÓN A LA COMUNIDAD

NAUCALPAN

Mtro. Keshava Quintanar Cano
 Mtra. Verónica Berenice Ruiz Melgarejo
 Mtra. Teresa de Jesús Sánchez Serrano
 Ing. Damián Feltrín Rodríguez
 Lic. Elizabeth Hernández López
 Biól. Ma. del Rosario Rodríguez García
 LDG. Isaac Hernán Hernández Hemández
 Lic. Ana Rocío Alvarado Torres
 Ing. María del Carmen Tenorio Chávez
 Lic. Reyna I. Valencia López

DIRECTOR
 SECRETARIA GENERAL
 SECRETARIA ADMINISTRATIVA
 SECRETARIO ACADÉMICO
 SECRETARIA DOCENTE
 SECRETARIA DE SERVICIOS ESTUDIANTILES
 SECRETARIO DE APOYO AL APRENDIZAJE Y CÓMPUTO
 SECRETARIA DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
 SECRETARIA TÉCNICA DEL SILADIN
 COORDINADORA DE GESTIÓN Y PLANEACIÓN

VALLEJO

DIRECTORA
 SECRETARIO GENERAL
 SECRETARIA ADMINISTRATIVA
 SECRETARIA ACADÉMICA
 SECRETARIA DOCENTE
 SECRETARIO DE ASUNTOS ESTUDIANTILES
 SECRETARIO DE SERVICIOS DE APOYO AL APRENDIZAJE
 SECRETARIA TÉCNICO DEL SILADIN

ORIENTE

Mtra. María Patricia García Pavón
 QFB. Reyes Flores Hernández
 Mtra. Alejandra Barrios Rivera
 Mtra. Martha Maya Téllez
 Mtra. Cecilia Espinosa Muñoz
 Dra. Elsa Rodríguez Saldaña
 Mtra. Claudia Verónica Morales Montañó
 Ing. Angélica Nohelia Guillén Méndez

DIRECTORA
 SECRETARIO GENERAL
 SECRETARIA ADMINISTRATIVA
 SECRETARIA ACADÉMICA
 SECRETARIA DOCENTE
 SECRETARIA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES
 SECRETARIA DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
 SECRETARIA TÉCNICA DEL SILADIN

SUR

Lic. Susana de los Ángeles Lira de Garay
 Lic. Noé Israel Reyna Méndez
 C.P. Erasto Rebolledo Ávalos
 Mtro. Ernesto Márquez Fragoso
 Mtro. Armando Moncada Sánchez
 Dra. Georgina Balderas Gallardo
 Mtro. Reynaldo Cruz Contreras
 Mtra. Nohemí Claudia Saavedra Rojas
 Mtra. Clara León Ríos

DIRECTORA
 SECRETARIO GENERAL
 SECRETARIO ADMINISTRATIVO
 SECRETARIO ACADÉMICO
 SECRETARIO DOCENTE
 SECRETARIA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES
 SECRETARIO DE APOYO AL APRENDIZAJE
 SECRETARIA TÉCNICO DEL SILADIN
 JEFA DE LA UNIDAD DE PLANEACIÓN



REVISIÓN
 Benjamín Barajas Sánchez
 Marcos Daniel Aguilar

EDICIÓN
 Héctor Baca Espinoza

DESEÑO
 Elena Pigenutt

Ma. Mercedes Olvera Pacheco