

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
“Francisco García Salinas”

UNIDAD ACADÉMICA DE LETRAS
Maestría en Competencia Lingüística y Literaria



“Una propuesta de solución a los problemas pedagógicos y didácticos del programa de Literatura en el nivel Medio Superior. Caso COBAEZ, Plantel Sombrerete”

TESIS

**que para obtener el grado de
Maestro en Competencia Lingüística y Literaria**

Presenta:

Lic. Héctor Miguel Rosales Torres

Asesora:

Dra. Beatriz Elizabeth Soto Bañuelos

Zacatecas, Zacatecas, agosto de 2023



La que suscribe, certifica la realización del trabajo de investigación que dio como resultado la presente tesis, que lleva por título "Una propuesta de solución a los problemas pedagógicos y didácticos del programa de Literatura en el nivel Medio Superior. Caso COBAEZ, Plantel Sombrerete" de C. Héctor Miguel Rosales Torres, egresado de la Maestría en Competencia Lingüística y Literaria.

El documento es una investigación original, resultado del trabajo intelectual y académico del alumno, que ha sido revisado para verificar su autenticidad y carencia de plagio, por lo que se considera que la tesis puede ser presentada y defendida para obtener el grado.

Por lo anterior, procedo a emitir mi dictamen en carácter de Directora de Tesis, que de acuerdo a lo establecido en el Reglamento Escolar General de la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas": **La tesis es apta para ser defendida públicamente ante un tribunal de examen.**

Se extiende la presente para los usos legales inherentes al proceso de obtención del grado del interesado.

Atentamente

15 de agosto de 2023

Beatz Elizabeth Soto Bañuelo
Dra. Beatriz Elizabeth Soto Bañuelo

Directora de tesis



UNIDAD ACADÉMICA DE
LETRAS UAZ



A quien corresponda:

La que suscribe, Beatriz Elizabeth Soto Bañuelos, Responsable del Programa de Maestría en Competencia Lingüística y Literaria perteneciente a la Unidad Académica de Letras de la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas".

CERTIFICA

Que el trabajo de tesis titulado "Una propuesta de solución a los problemas pedagógicos y didácticos del programa de Literatura en el nivel Medio Superior. Caso COBAEZ, Plantel Sombrerete", que presenta Héctor Miguel Rosales Torres egresado de la Maestría en Competencia Lingüística y Literaria no constituye plagio y es una investigación original, resultado de su trabajo intelectual y académico.

Se extiende la presente para los usos legales inherentes al proceso de obtención del grado del interesado, a los quince días del mes de agosto del año 2023, en la ciudad de Zacatecas, Zacatecas, México.

Beatriz Elizabeth Soto B.





Dictamen de liberación de tesis

Maestría en Competencia Lingüística y Literaria

Datos del alumno

Nombre: Héctor Miguel Rosales Torres

Directora de tesis: Beatriz Elizabet Soto Bañuelos

Título de la tesis: Una propuesta de solución a los problemas pedagógicos y didácticos del programa de Literatura en el nivel Medio Superior. Caso COBAEZ, Plantel Sombrerete

Dictamen

Cumple con créditos académicos sí (X) no ()

Congruencia con las LGAC

Competencia lingüística ()

Competencia literaria (X)

Congruencia con los Cuerpos Académicos sí (X) no ()

Nombre del CA: 112 Lengua y Literatura

Cumple con los requisitos de titulación del programa sí (X) no ()

Zacatecas, Zac, a 15 de agosto de 2023

Beatriz Elizabet Soto Bañuelos
Directora de tesis



Beatriz Elizabet Soto Bañuelos
Responsable de Programa

UNIDAD ACADÉMICA DE
LETRAS UAZ

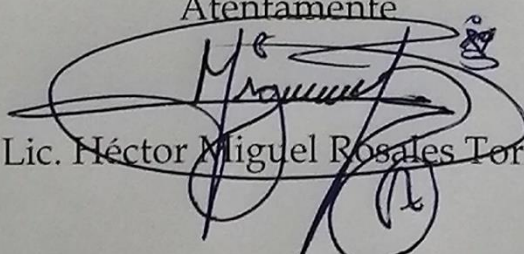
Por medio de la presente, hago de su conocimiento que el trabajo de tesis titulado “Una propuesta de solución a los problemas pedagógicos y didácticos del programa de Literatura en el nivel Medio Superior. Caso COBAEZ, Plantel Sombrerete”, que presento para obtener el grado de Maestro en Competencia Lingüística y Literaria es una investigación original debido a que su contenido es producto de mi trabajo intelectual y académico.

Los datos presentados y las menciones a publicaciones de otros autores están debidamente identificadas con el respectivo crédito, de igual forma los trabajos utilizados se encuentran incluidos en las referencias bibliográficas. En virtud de lo anterior, me hago responsable de cualquier problema de plagio y reclamo de derechos de autor y propiedad intelectual.

Los derechos del trabajo de tesis me pertenecen, cedo a la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas” únicamente el derecho a difusión y publicación del trabajo realizado.

Para constancia de lo ya expuesto, se confirma esta declaración de originalidad, a los 15 días del mes de agosto del año 2023, en la ciudad de Zacatecas, Zacatecas, México.

Atentamente



Lic. Héctor Miguel Rosales Torres

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	I
Sustento teórico.....	II
Anatomía del proyecto	III
CAPÍTULO I. HISTORIA DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA ACADEMIA MEXICANA.....	1
1.1 Contextualización de la enseñanza de la literatura en el nivel Bachillerato	1
1.2 Los inicios de la educación en México. Un país en formación académica	4
1.3 La necesidad de las humanidades en la academia mexicana.....	14
1.4 La aparición de las humanidades en el plan de estudios de Educación Media Superior.....	18
1.5 El desplazamiento de las humanidades en Educación Media Superior.....	24
1.6 La revalorización de la enseñanza de la literatura en Educación Media Superior	29
1.7 Perspectivas contemporáneas de la enseñanza de la literatura	34
CAPÍTULO II. PROBLEMAS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS DE LOS PROGRAMAS DE LITERATURA I Y LITERATURA II	44
2.1 Descripción del programa de Literatura I establecido por la Dirección General de Bachillerato.....	53
2.1.1 Descripción. Literatura I, Bloque I “La literatura como arte”	61
2.1.2 Descripción. Literatura I, Bloque II “Géneros literarios”	63
2.1.3 Descripción. Literatura I, Bloque III “Acercamiento a las épocas literarias”	65

2.1.4 Descripción. Literatura I, Bloque IV “De la narrativa antigua a la contemporánea”	67
2.1.5 Descripción de los componentes finales del programa de Literatura I	69
2.2 Descripción del programa de Literatura II establecido por la Dirección General de Bachillerato	71
2.2.1 Descripción. Literatura II, Bloque I “La lírica a través del tiempo”	74
2.2.2 Descripción. Literatura II, Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo”	76
2.2.3 Descripción. Literatura II, Bloque III “Ensayo literario”	78
2.2.4 Descripción. Literatura II, Bloque IV “Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)”	80
2.2.5 Descripción de los componentes finales del programa de Literatura II...	82
2.3 Exposición de los problemas pedagógicos y didácticos del programa de Literatura I planteado por la Dirección General de Bachillerato.....	83
2.3.1 Exposición. Literatura I, Bloque I.....	88
2.3.2 Exposición. Literatura I, Bloque II.....	90
2.3.3 Exposición. Literatura I, Bloque III	93
2.3.4 Exposición. Literatura I, Bloque IV	94
2.3.5 Apreciaciones finales. Exposición. Literatura I	96
2.4 Exposición de los problemas pedagógicos y didácticos del programa de Literatura II.....	99
2.4.1 Exposición. Literatura II, Bloque I.....	101
2.4.2 Exposición. Literatura II, Bloque II	104
2.4.3 Exposición. Literatura II, Bloque III.....	106
2.4.4 Exposición. Literatura II, Bloque IV	108

2.4.5	Apreciaciones finales. Exposición. Literatura II.....	109
2.5	Apreciaciones finales de Literatura I y II	111
2.6	Hacia la búsqueda de un nuevo programa de estudios.....	113
CAPÍTULO III. PROPUESTA CURRICULAR Y RESULTADOS		116
3.1	La necesidad de nuevos programas de estudio de Literatura I y Literatura II	116
3.2	Propuestas de mejoramiento para el programa de estudios de Literatura I. 117	
3.2.1	Propuesta. Literatura I, Bloque I.....	119
3.2.2	Propuesta. Literatura I, Bloque II	129
3.2.3	Propuesta. Literatura I. Bloque III.....	136
3.2.4	Propuesta. Literatura I. Bloque IV	141
3.2.5	Apreciaciones finales sobre las modificaciones al programa de estudios de Literatura I	146
3.3	Propuestas de mejoramiento para el programa de estudios de Literatura II 149	
3.3.1	Propuesta. Literatura II, Bloque I	150
3.3.2	Propuesta. Literatura II, Bloque II	156
3.3.3	Propuesta. Literatura II, Bloque III.....	162
3.3.4	Propuesta. Literatura II, Bloque IV	167
3.3.5	Apreciaciones finales sobre las modificaciones al programa de estudios de Literatura II.....	174
3.4	Resultados de la implementación de las propuestas de mejoramiento a los programas de estudio de Literatura I y Literatura II.....	177
3.4.1	Antecedentes generales.....	177
3.4.2	Antecedentes de los ciclos escolares 2016-2017 al 2020-2021	179

3.5 Resultados. Literatura I. Semestre 2021-B.....	189
3.5.1 Resultados. Literatura I, Bloque I “La literatura como arte”	190
3.5.2 Resultados. Literatura I, Bloque II “Géneros literarios”	193
3.5.3 Resultados. Literatura I, Bloque III “Acercamiento al género narrativo”	195
3.5.4 Resultados. Literatura I, Bloque IV “Subgéneros mayores de la narrativa”	198
3.5.5 Apreciaciones finales sobre los resultados obtenidos en Literatura I del semestre 2021-B.....	202
3.6 Resultados de Literatura II. Semestre 2022-A.....	203
3.6.1 Resultados. Literatura II, Bloque I “La lírica a través del tiempo”	204
3.6.2 Resultados. Literatura II, Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo”	207
3.6.3 Resultados. Literatura II, Bloque III “Ensayo literario”	210
3.6.4 Resultados. Literatura II, Bloque IV “Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)”	212
3.6.5 Apreciaciones finales sobre los resultados obtenidos en Literatura II del semestre 2022-A	217
3.7 Comentario final acerca de los resultados de las propuestas de mejoramiento a los programas de Literatura I y II implementado en el ciclo escolar 2021-2022	219
 CAPÍTULO IV. PROPUESTA CURRICULAR. TABLAS DE LOS BLOQUES DE APRENDIZAJE Y SUGERENCIAS DE LECTURAS DE LITERATURA I Y LITERATURA II.....	221
4.1 Propuesta curricular. Desarrollo de bloques. Literatura I.....	222
4.1.1 Tabla. Literatura I, Bloque I “La literatura como arte”	222

4.1.2 Tabla. Literatura I, Bloque II “Géneros literarios”	227
4.1.3 Tabla. Literatura I, Bloque III “Acercamiento al género narrativo”	231
4.1.4 Tabla. Literatura I, Bloque IV “Subgéneros mayores de la narrativa” ...	235
4.2 Propuesta curricular. Desarrollo de bloques. Literatura II.....	238
4.2.1 Tabla. Literatura II, Bloque I “La lírica a través del tiempo”	238
4.2.2 Tabla. Literatura II, Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo” ..	243
4.2.3 Tabla. Literatura II, Bloque III “Ensayo literario”	248
4.2.4 Tabla. Literatura II, Bloque IV “Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)”	252
4.3 Comparación directa entre los bloques de aprendizaje de los programas de estudio originales de Literatura I y Literatura II versus las propuestas de modificación	258
4.3.1 Comparación. Literatura I, Bloque I	258
4.3.2 Comparación. Literatura I, Bloque II	259
4.3.3 Comparación. Literatura I, Bloque III.....	259
4.3.4 Comparación. Literatura I, Bloque IV.....	260
4.4 Comparación directa entre los bloques de aprendizaje de los programas de estudio originales de Literatura I y Literatura II versus las propuestas de modificación	260
4.4.1 Comparación. Literatura II, Bloque I	260
4.4.2 Comparación. Literatura II, Bloque II.....	261
4.4.3 Comparación. Literatura II, Bloque III	261
4.4.4 Comparación. Literatura II, Bloque IV	262
4.5 Propuesta curricular. Textos literarios sugeridos para realizar actividades y lecturas en Literatura I y Literatura II	262

4.5.1 Listado de textos sugeridos para realizar actividades y/o lecturas en Literatura I	265
4.5.1.1 Mitos:	265
4.5.1.2 Fábulas:	265
4.5.1.3 Epopeyas:.....	266
4.5.1.4 Leyendas:	267
4.5.1.5 Cuentos:.....	267
4.5.1.6 Novelas:.....	270
4.5.2 Listado de textos sugeridos para realizar actividades y/o lecturas en Literatura II.....	272
4.5.2.1 Poemas:	272
4.5.2.2 Textos dramáticos:.....	275
4.5.2.3 Ensayos:.....	276
4.5.2.4 Historietas:.....	277
4.5.2.5 Cómics:	277
4.5.2.6 Mangas:	277
4.5.2.7 Novelas gráficas:.....	278
4.5.2.8 Redes sociales:.....	278
4.5.2.9 Poesía virtual:.....	280
CONCLUSIONES	282
ANEXOS	297
Evidencia de los resultados de la implementación de la propuesta de mejoramiento en los programas de Literatura I y Literatura II. Ciclo escolar 2021-2022	297
Evidencia de los resultados. Literatura I, semestre 2021-B.....	297
Evidencia 1. Literatura I, Bloque I “La literatura como arte”	297
Evidencia 2. Literatura I, Bloque II “Géneros literarios”	298
Evidencia 3. Literatura I, Bloque III “Acercamiento al género narrativo”	301

Evidencia 4. Literatura I, Bloque IV “Subgéneros mayores de la narrativa” ..	302
Evidencia de los resultados. Literatura II, semestre 2022-A.....	305
Evidencia 5. Literatura II, Bloque I “La lírica a través del tiempo”	305
Evidencia 6. Literatura II, Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo”	307
Evidencia 7. Literatura II, Bloque III “Ensayo literario”	310
Evidencia 8. El extranjero.	314
Evidencia 9. Café Literario	318
REFERENCIAS DE INVESTIGACIÓN	321
Fuentes sobre la historia de la enseñanza de la literatura:	321
Fuentes sobre teoría curricular y enseñanza de la literatura:.....	322
Fuentes complementarias:	325
Libros de texto de Literatura I y II, así como de Taller de lectura y redacción I y II, de Educación Media Superior basados en el programa de estudios de la Dirección General de Bachillerato:.....	331

INTRODUCCIÓN

La literatura es el arte de conseguir que el tiempo se quede a vivir con nosotros, sin que quiera escaparse, sin necesidad de meterlo en una jaula. La literatura es también como tener un cuarto propio, un fuego personal para calentarnos cuando sentimos frío. Podemos abrir los libros como se abre la puerta de nuestro cuarto, ése que nos ha costado tanto trabajo conseguir.

Luis García Montero, (*Lecciones de poesía para niños inquietos*, 2015, p. 105).

Cuando comencé a escribir este documento todavía se percibía cierto ambiente de temor causado por la pandemia de Covid-19 por que atravesaba el mundo. En mi centro de trabajo las y los estudiantes circulaban con miedo en las aulas y pasillos, la planta docente y administrativa guardaba un infrecuente aislamiento. En mi grupo de Maestría la percepción no era muy diferente, en un principio —un semestre— sólo nos conocimos a través de la pantalla porque el confinamiento se seguía aplicando en algunas instituciones académicas. Terminada la restricción en aula del posgrado de Letras quitarse el cubrebocas, saludar de mano o abrazo no eran opciones que se llevaran a cabo tan fácil ni por estudiantes ni por docentes. Volver a estar frente a frente parecía que a muchos resultaba incómodo, aunque al mismo tiempo se agradecía “que la pandemia ya no estuvieran tan fuerte.”

En este ambiente pandémico, que impactó en lo físico y en lo psicológico, es que se llevó a cabo el proyecto de intervención que se redactará. El reto, sin duda, era grande, aplicar modificaciones educativas que mejoraran el rendimiento académico justo en el momento en que las y los adolescentes de bachillerato habían estado teniendo clases a distancia y mixtas, donde su ausencia física y mental era, hasta cierto punto, característica de su desempeño académico. Ahora puedo decir que “la parte más sencilla” fue la modificación de los contenidos de los programas de estudio, lo digo así, entre comillas, porque obviamente viene precedido de varios

años de experiencia docente hasta llegar a la formulación, concreción y redacción del proyecto de tesis para llevarlo a su aplicación.

La implementación metodológica del proyecto de intervención con mis grupos de estudiantes la desarrollé centrandome todo mi esfuerzo en cada bloque de aprendizaje que conforma los programas de estudio. Con el fin de que los lectores y lectoras del presente documento conozcan el sustento teórico del proyecto expongo lo siguiente.

Sustento teórico

La presente tesis, *Una propuesta de solución a los problemas pedagógicos y didácticos del programa de Literatura en el nivel Medio Superior. Caso COBAEZ, Plantel Sombrerete*, tendrá su fundamento en lo que el investigador Antonio Mendoza Fillola (2012, pp. 18-26) llama “modalidad práctica”. Esto es así, ya que a lo largo del presente estudio se proveerán recursos y propuestas prácticas reformuladas aplicadas a diversos grupos escolares pertenecientes al Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (COBAEZ), Plantel Sombrerete; asimismo, se llevará a cabo la valoración y revisión de supuestos teóricos otorgados por el *Nuevo Modelo Educativo* (2017) y la propia Dirección General de Bachillerato (DGB) en su *Programa de estudios de Literatura I* y el de *II* (2017). A partir de los programas, se harán propuestas de mejoramiento, lo que será un aspecto concerniente a la modalidad de investigación que se ocupa de la valoración conceptual.

En el presente proyecto no se obvia la existencia de cuestiones generales sobre el aprendizaje del alumnado desde un punto psicopedagógico, perteneciente a la modalidad teórica, de acuerdo el autor ya aludido; sin embargo, ésta no será el epicentro del proyecto. Conforme al teórico mencionado, el ámbito de investigación en el que se sustentará la presente tesis es la cuasi-experimental, ya que se realizarán propuestas didácticas que permitirán comparar los resultados de los grupos experimentales con los grupos de control, a partir de lo cual se valorará la eficacia de las modificaciones propuestas en los programas de estudio.

La línea de investigación que seguirá el presente proyecto se basará en la que el investigador Mendoza Fillola (2012) nombra como centrada en la metodología, ya que lo trabajado y desarrollado en la teoría y la propuesta de intervención seguirá líneas de enfoques didácticos, secuenciación de contenidos, propuesta curricular, análisis y elaboración de actividades y materiales, así como una propuesta de evaluación de la asignatura de Literatura. Este aspecto se complementará con la modalidad práctica al llevar a cabo su uso con grupos de control y experimentales. A continuación, con el fin de que quien lea esta tesis visualice a grandes rasgos la estructura, objetivos e ideología de esta, ofrezco una síntesis de lo que encontrará en las próximas páginas.

Anatomía del proyecto

El presente trabajo está enfocado en el desarrollo y modificación de los programas de estudio de Literatura en el nivel Medio Superior con el objetivo de que dichos programas ayuden, más de lo que lo hacen, a las y los docentes en su trabajo en el aula, sea física o virtual. Este proyecto de intervención consta de cuatro capítulos y un anexo. El Capítulo I es un repaso de la historia general de cómo ha sido la enseñanza de Literatura en México. Lo primero que se expondrá es la ubicación de la materia de Literatura en el Bachillerato, así como la percepción sobre la asignatura tanto en el ámbito académico, como en el social. Esto con el objetivo de conocer qué lugar y prestigio ocupa en la actualidad, para que a partir de ello se reflexione sobre la necesidad de un programa que aporte al estudio y desarrollo de la literatura tanto en la escuela como en la sociedad.

Conforme a la historia de la enseñanza de la literatura, se hará un primer acercamiento a la Época Prehispánica para conocer si existe algún antecedente acerca de la creación y lectura de textos literarios en la idiosincrasia del pueblo indígena mexicano. Enseguida, se analizará cómo la llegada de los españoles cambió y moldeó la educación del país hasta la Independencia. A partir de este movimiento se revisarán cómo se presentaron cambios fundamentales que dieron identidad a la

educación pública de la nación; se examinarán momentos y decisiones que propiciaron el desarrollo del sistema educativo que, al mismo tiempo, lo dividieron en diferentes niveles de aprendizaje, hasta la creación e incorporación de diversas asignaturas, incluida Literatura.

En este breve repaso de la educación en México se prestará mayor atención a cómo es que la literatura ha sido tratada en el sistema educativo. Se percibirá que cuando éste ya se encuentra estructurado, existieron diversos momentos en que la literatura pareció estar en una cuerda floja. Es decir, en cierto momento se creyó necesario agregar materias humanistas como la Literatura al *currículum*, mas, tiempo después se menospreciaron debido a que no parecían aportar al desarrollo económico y político del país, por lo que las hicieron a un lado o les quitaron importancia. Finalmente, se revisará cómo por decisiones políticas, sociales y académicas, se decidió revalorizar las humanidades y brindarles el apoyo que, se cree, merecen.

Conforme se avanzará en el estudio de la historia se repasarán algunas teorías y metodologías utilizadas por las y los docentes e investigadores especialistas en la enseñanza de la literatura y la lengua. Algunos de los autores que nutrirán la historia de la educación serán Olga Vallejo Murcia (2006), Andrés Donoso Romo (2017), Gregorio Weinberg (2020), así como sitios e instancias oficiales del gobierno de México tales como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). En el área de la enseñanza de la literatura teóricos como Teresa Colomer (2010), Gustavo Bombini (2005), Josep Ballester (2009), Mauricio Ostria González (2000), Maén Puerta de Pérez (2000), entre otras fuentes de investigación. Con referencia a la enseñanza de la lengua, la didáctica y la pedagogía autores como Rosa María Celi Apolo (2012), Antonio Medina Rivilla (2009), Josefina Prado Aragonés (2004), Manuel Abril Villalba (2004), Óscar Revelo-Sánchez (2018), entre otros.

En el Capítulo II se llevará a cabo la exposición de lo que se considera son los problemas pedagógicos y didácticos que contienen los programas de estudio de

Literatura I y II brindados por la DGB en su página Web oficial. Primero se hará una descripción minuciosa de los componentes originales de cada apartado de los programas, es decir, desde la portada y el sustento teórico, hasta los contenidos de sus bloques de aprendizaje. El objetivo de la descripción de los componentes es conocer a detalle cuáles son los temas que los programas sugieren a las y los docentes enseñar al alumnado de bachillerato. En este mismo sentido, saber las sugerencias pedagógicas y didácticas que se proponen llevar a cabo en el desarrollo de las sesiones, tales como actividades y lecturas sugeridas.

Una vez que se describan, y por lo tanto se conozcan, los componentes de los programas, se procederá con la exposición de lo que se consideran son las áreas de oportunidad de estos. En este apartado se cuestionará, en mayor medida, los contenidos de los bloques de aprendizaje, por ejemplo, si son pertinentes para el público adolescente, si no tienen ambigüedad, si tienen alcances y límites claros; en este mismo tenor, si las actividades y las lecturas son convenientes y si todo en su conjunto beneficia la enseñanza-aprendizaje de la literatura, la formación de ciudadanos responsables y críticos, así como el gusto por la lectura. La descripción y la puesta en duda, o exposición, de los contenidos de los programas de estudio tienen su base en investigadores de teoría curricular tales como César Coll (2007), Jorge Luis Meza Morales (2012), Frida Díaz-Barriga Arceo (1990), Laura Echeverría Canto (2017), entre otros autores reconocidos en el ámbito.

Una vez descritos los programas y expuesto las áreas de oportunidad, en el Capítulo III se plasmarán las propuestas de mejoramiento de las áreas que se cree conveniente modificar para que los programas coadyuven en mayor medida en la práctica docente. El objetivo de las propuestas se enfocará en especificar los temas y subtemas más adecuados para la enseñanza-aprendizaje de la literatura y que sean aptos para el estudiantado de bachillerato, ya que se considera que los programas actuales son demasiado abiertos, lo que ocasiona que no haya una guía clara sobre lo que enseñar.

Sumado a lo anterior, se propondrá una guía metodológica de siete pasos, o actividades, que abarcará aspectos pedagógicos y didácticos necesarios para el buen desempeño de las sesiones frente a grupo. Dicha guía estará conformada, entre otros aspectos, por sugerencias de tiempo para abordar los contenidos, que, al mismo tiempo, beneficiará la creación de planeaciones para el profesorado. También contendrá actividades y sugerencias de lecturas que contribuirán con la interacción docente-estudiante, así como con el desarrollo de habilidades, de aptitudes y de competencias en el alumnado; por último, tendrá una sugerencia de evaluación para la asignatura alejada de las formas tradicionales, con el fin de fomentar el estudio, el pensamiento crítico y habilidades de recepción y producción de información en los educandos.

Enseguida de las propuestas, en el mismo Capítulo III, se plasman los resultados de la implementación en seis grupos escolares pertenecientes al COBAEZ, Plantel Sombrerete, ciclo escolar 2021-2022. En los resultados se expondrán las experiencias vivenciales que se tuvieron al abordar los contenidos oficiales y los sugeridos del programa de estudios desarrollados a través de la metodología propuesta en el presente proyecto. Los resultados serán expuestos por bloque de aprendizaje, se brindará una redacción sobre la forma personal en que se percibió que el alumnado respondió al modo de trabajo. Sumando a esto, se intentará brindar evidencia de lo redactado a través de fotografías de los apuntes y productos de las y los estudiantes, mas en un apartado diferente al capítulo, con el objetivo de no cargar información abundante en el mismo y que la lectura sea más cómoda.

Las propuestas curriculares y metodológicas redactadas en el proyecto tienen su sustento en la práctica docente personal, así como en teóricos expertos en el tema tales como J. A. Pozo (1991), Pedro Guerrero Ruiz (1993), Fernando Savater (1997), Geny Bratriz González Erosa (2014, 2015, 2018), Isabel Crisalys Carmona (2019) y autores de prestigio ya aludidos en los capítulos anteriores. Respecto a la elección de la literatura juvenil también se consideran teorías de expertos como Salomón

Vázquez Villanueva (2020), Francisco Galera Noruega (en Mendoza 2012), Andrea Castro-Martínez (2021) y Ana Díaz-Plaja (en Mendoza 1998), entre otros autores.

Educar a las y los jóvenes en un pensamiento crítico para que lean y transformen el mundo desde la lectura y disfrute de la literatura es un aspecto fundamental en la propuesta de este proyecto. La sugerencia de los siete pasos o actividades de la metodología para desarrollar los temas en las sesiones frente a grupo es indispensable. Lograr esto es posible durante el desempeño práctico de las y los docentes, por lo que la metodología propuesta sigue ideas de los investigadores Hans Robert Jauss, Breo Tosar (2021) y Edgar Morin (1994) para su implementación. Esta investigación es una invitación al profesorado a que intente educar más allá de los conceptos y ejercicios meramente literarios.

Esto no quiere decir que a los educandos se le debe enseñar los conceptos de estética de la recepción, literacidad crítica o pensamiento complejo, sino, que el profesorado es quien debe seguir estos principios, a través de su actividad en el aula, para provocar en el estudiantado el desarrollo de dichas competencias y habilidades. Las propuestas de mejoramiento al programa de estudios, así como la forma trabajo que se sugiere desempeñar, se cree que ayudan a cumplir con el objetivo de fomentar en las y los estudiantes el gusto por la literatura, así como promover un pensamiento crítico y libre en beneficio personal y social.

Una de las estrategias para lograr la educación y competencia literaria que se retoma en el presente estudio es la explicada por el investigador Adolfo Sánchez, quien, por su parte, sigue a Hans Robert Jauss, es decir, la teoría de la “Estética de la recepción”, esencial para comprender las actividades sugeridas en las próximas propuestas de actividades relacionadas con la lectura de textos. *Grosso modo* lo que interesa en este proyecto de intervención es provocar y confrontar al estudiante con todo lo que se le enseña, poner en duda la importancia de lo aprendido, así como contrastarlo y compararlo con lo que ya conoce. Aunque se intenta seguir las siete tesis de Jauss en este estudio no se descarta por completo “el método historicista”, ya que, de acuerdo con dicho teórico, la historia debe de estar basada en la

experiencia que de la obra tiene el lector. Esta experiencia sólo puede darse con una relación dialógica con la obra, ya que el lector ocupa una posición actual referente al año de creación de ésta, por consiguiente, conjuga una sucesión histórica de lecturas (Sánchez, 2005, p.37).

A través de la confrontación, de la puesta en duda por medio de cada lectura y reflexión nacida a partir de los diferentes textos literarios a los que se enfrentan las y los estudiantes durante todo el ciclo escolar, es que se les cuestiona si la literatura tiene una función social, si es que ésta sirve para algo. Hay que tener en cuenta que la función social de la literatura no tiene que ver con el hecho de que ésta ofrezca una imagen de la sociedad, sino, más bien, con el efecto social que provoca. Esto quiere decir que la literatura cumple su función social cuando su recepción, por parte del lector, se integra no sólo en el horizonte de expectativas, sino también en su “praxis vital” o actividad práctica cotidiana (Sánchez, 2005, pp. 44-45).

En las siguientes propuestas el rol docente es fundamental para el correcto desarrollo de las sesiones frente a grupo, ya que los maestros¹ son quienes deben guiar al alumnado hacia el gusto por la lectura a través de los tres aspectos fundamentales que maneja Jauss en sus tesis: las relaciones entre texto y recepción, el papel mediador de los horizontes de expectativas —conocimientos previos del alumnado, así como lo que espera de los temas y las lecturas—, y la propia función social de la literatura. Esto puede sintetizarse en enseñar bajo el concepto una formación en pensamiento complejo (Sánchez, 2005, pp. 46-47).

Un aspecto que se busca en este proyecto de intervención es brindar las bases de una enseñanza de la literatura a través del pensamiento complejo como una metodología de acción cotidiana para criticar, por ejemplo, los aspectos sociales, los ambientales, de la salud y académicos desde una visión lógica y así exponer y dejar al descubierto reflexiones que harán pensar al estudiantado acerca del actuar de la

¹ A lo largo de la presente tesis habrá momentos en que se utilizará el masculino como término neutro para incluir tanto al género masculino como femenino, por ejemplo en palabras y expresiones como “maestro(s)”, “alumno(s)”, “lector(es)”, “investigador(es)”, “teórico(s)”, “padre(s) de familia”, “profesor(es)”. El objetivo es que la lectura no resulte pesada, sino lo más fluida posible.

sociedad. Esto es posible llevarlo a cabo cuando se lee un cuento en clase y en lugar de analizar su estructura se reflexiona sobre los diversos temas que encierra el contenido. Lo primero que hay que tomar en cuenta es la experiencia personal con que cuentan las y los estudiantes, porque las personas no existen sin sus tradiciones, sean familiares, sociales, genéricas, étnicas o raciales (Morin, 1994, pp. 6-9).

El objetivo de la educación literaria es formar lectores competentes. Una competencia lingüística es un conjunto de saberes culturales y enciclopédicos, lingüísticos, textuales, discursivos y estratégicos. Sus componentes son conocimientos textuales y discursivos, saberes lingüísticos —denotativo y connotativo—, saberes pragmáticos —reconstruir la situación— y saberes metatextuales —tipologías textuales—, sin olvidar que la función social de la literatura es estética y lúdica (Prado Aragonés, pp. 335-336). La competencia literaria debe permitir a los alumnos leer, comprender interpretar y valorar distintos tipos de textos; crear, recrear y producir sus propios textos literarios, de forma oral y escrita (Prado Aragonés, p. 336).

El modelo basado en el conocimiento de los textos: la educación literaria, de Josefina Prado Aragonés, también es uno de los fundamentos que tiene este proyecto de intervención, ya que dicho modelo centra su atención en el interés por el proceso de comprensión y por los procesos de construcción del pensamiento cultural y la intertextualidad. Es decir, se pasa de una “enseñanza literaria” a una “formación literaria” con aprendizaje activo por parte de los estudiantes (Prado, p. 333).

El interés ya no es el proceso de lectura, sino buscar las estrategias didácticas que propicien los hábitos de lectura para desarrollar la competencia literaria. No simplemente se revisará una visión historicista de la literatura donde se vean las épocas, autores y obras los cuales están alejados de la realidad de los estudiantes. La literatura pasa a tener una función social que tiene el fin de interpretar la realidad para darle sentido a la propia existencia. Así de esta forma se favorece el placer por la lectura, pero que al mismo tiempo requiere de una buena selección de textos que contemplen las expectativas y los intereses de los educandos (Prado, p. 333).

Un aspecto que se busca en esta investigación es que el alumnado formule su propio pensamiento, que no siga sólo instrucciones, que critique tanto su vida académica como la personal y social para cambiarla en su beneficio. Este modelo tiene tres bases científicas para la enseñanza de la literatura o formación literaria. 1. La teoría empírica de la literatura convierte el acto de lectura en un proceso dinámico donde el lector es el constructor del sentido último y definitivo del texto. 2. La teoría de la recepción centrada en el acto de lectura donde se construye el sentido del texto, mediante un proceso de interacción con el mismo texto. 3. Las ideas de la semiótica y la pragmática del texto, donde éste es considerado como signo con una función comunicativa que implica los contextos de producción y recepción con los ámbitos histórico, social y cultural (Prado Aragonés, p. 334).

La renovación de los programas de estudios de Literatura deberá enfocarse en las y los estudiantes y en que se les fomente el gusto por la lectura:

“Uno de los objetivos de la enseñanza de la literatura es que el alumno entienda esta manifestación artística como un medio de expresión de ideas, pensamientos y sentimientos, tanto en la recepción como en la producción. ¿Por qué en el área de Dibujo los alumnos dibujan y pintan y, en cambio, habitualmente en el área de Literatura apenas se escriben textos que van más allá de los comentarios y los exámenes? [...] Por otra parte, no hay que limitar el taller de literatura a la expresión escrita. Muchas actividades pueden realizarse a partir de la comprensión y expresión orales” (Cassany; Luna; y Sanz, 1994, p. 515, como se citó en abril, 2004, pp. 52-53, las comillas y cursivas no son mías).

No se trata sólo de decirle al alumnado que la literatura tiene un fin, un objetivo, una función. Se trata de cuestionarlo para que así las y los jóvenes reflexionen y le encuentren un sentido a las clases, a la literatura y, por qué no, a la vida misma. Una vez que los estudiantes encuentran sentido a lo que hacen, en este caso a leer textos literarios, se darán cuenta de que la literatura no es una pérdida de tiempo, sino que leerá porque es útil, porque sirve para algo.

En suma, el enfoque de las propuestas de modificación a los programas de estudio de Literatura I y II, así como la sugerencia de la forma de trabajo, se centran en educar a los educandos en materia de literatura sólo con los contenidos básicos,

necesarios y suficientes para que conozcan a grandes rasgos lo que implica este arte. En este mismo sentido, en fomentar en la juventud el gusto por la lectura y la formación de una ciudadanía responsable con pensamiento crítico, complejo y libre. Las propuestas no son una guía única e inamovible, más bien son una forma de trabajo en la que los profesores se pueden basar para desempeñar su labor.

El Capítulo IV estará compuesto por todas las propuestas descritas en el capítulo inmediato anterior, mas en forma de tablas con el fin de compactar la información de una manera en que sea más fácil de visualizar. El hecho de elegir pasar las tablas a otro capítulo tiene el objetivo de no abrumar con abundante información a los posibles lectores y lectoras de la investigación, y evitar la repetición de contenidos de modo seguido. En este capítulo también se encontrará una comparación directa entre los dos tipos de programas de estudio, es decir, los originales frente a los modificados. La comparación será de manera específica entre bloques de aprendizaje, por ejemplo, el Bloque I original paralelo al Bloque I de la propuesta. Las tablas que confrontarán los bloques de aprendizaje tienen el objetivo de que las y los lectores vean de manera clara y sintética las similitudes y diferencias de contenidos entre ambos proyectos.

Después del Capítulo IV aparecerá la Conclusión en donde de forma sintética se expondrá de manera objetiva si la estructura de la investigación es acorde al proyecto de intervención y si, la historia de la enseñanza-aprendizaje de la literatura puede explicar por qué en México no se aprecia mucho la lectura y que, por lo tanto, no es un país con un índice alto de lectores. De la misma manera, se expondrá si las modificaciones a los programas de estudio de Literatura I y II resultaron viables y exitosas en su aplicación a lo largo del ciclo escolar.

El apartado final de la investigación será el Anexo que estará conformado por las evidencias fotográficas de la toma de apuntes que realizaron las y los estudiantes en las clases que se tuvieron en cada uno de los bloques de aprendizaje. Lo esperado de esta actividad es que los educandos plasmen en sus cuadernos, u otros medios, la información que han recibido a lo largo de las sesiones de cada bloque. Los

productos no se restringirán a la elaboración de resúmenes, sino que se dará libertad a los educandos para que formulen su propia manera de recabar la información que consideren más importante.

El contenido de los productos que realice el estudiantado se espera que, por un lado, contenga algunos conceptos históricos y teoría literaria y, por el otro, más importante aún, que logren capturar la esencia de las discusiones nacidas a partir de dichos estudios; así como las surgidas de cada lectura realizada en el salón de clase y en casa. El método de trabajo que se propondrá es el que dará paso a que los debates tomen lugar en las sesiones, aspecto que el profesorado puede considerar como el más importante de la intervención. El rol docente en cada discusión será primordial para el fomento del gusto por la lectura y la formación de un pensamiento crítico y complejo, de una ciudadanía responsable y libre. Finalmente, en el mismo apartado de los anexos, se agregarán las evidencias del Café Literario. En esta división aparecerán algunas fotografías que evidencien el trabajo parateatral enfocado en la literatura, productos originados de actividades llevadas a cabo a lo largo del ciclo escolar, en específico, de las lecturas discutidas en clase.

Grosso modo esta es la estructura, los objetivos y la ideología de la presente tesis. Espero que las siguientes páginas sean del agrado de los lectores y las lectoras, al mismo tiempo que útil para aquellos profesores, primerizos o no, en este bello arte la docencia enfocada en la literatura.

CAPÍTULO I. HISTORIA DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA ACADEMIA MEXICANA

El silogismo es claro: si el lenguaje está ligado al pensamiento y a la realidad, la alteración voluntaria del primero podría repercutir en los segundos. Hablamos de manipulación del lenguaje y de manipulación de la gente por medio del lenguaje, a la que no es ajena la manipulación de la realidad.

Francisco Moreno Fernández, (*Tras Babel. De la naturaleza social del lenguaje*, p. 151, 2018)

1.1 Contextualización de la enseñanza de la literatura en el nivel Bachillerato

Literatura es una de las materias que se imparten en el Bachillerato general a nivel nacional y en específico en el Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (COBAEZ). Esta materia se divide en dos partes que son Literatura I y Literatura II. El Bachillerato general consta de tres años distribuidos en seis semestres. Las materias en cuestión se imparten en el segundo año escolar, tercer y cuarto semestre respectivamente. Es común escuchar que las y los estudiantes expresen que la materia de Literatura es poco valiosa y nada relevante para su vida académica, personal y mucho menos para su vida social. Estos mismos comentarios se escuchan también para las materias de Taller de lectura y redacción I y II, Metodología de la investigación —ambas materias del primer año— y Etimologías grecolatinas y Filosofía —del tercer año—, las cuales tienen relación directa con Literatura. En este punto parece que las humanidades son discriminadas por los estudiantes.

Es importante reconocer que estos pensamientos ya los posee el alumnado al ingresar al nivel Medio Superior, en el mejor de los casos, no es algo que se adquiera en el desarrollo de las clases. La falta de interés en la lectura no es un problema exclusivo de este nivel educativo, sin embargo, se cree que este nivel puede ser de gran relevancia para adoptar gusto por la lectura. Las y los estudiantes de

preparatoria son conscientes de su propia formación académica y se les puede encaminar más fácil a que reflexionen sobre ésta. Una buena orientación literaria puede provocar que adquieran gusto por la lectura, quizá no se conviertan en estudiosos literarios, si bien, es probable que al menos, en su vida privada, lean más de 3,7 libros al año (INEGI, 2021a, p. 1). Una buena guía docente formará estudiantes analistas de contenidos, no con el objetivo de que se conviertan en ensayistas ni tesisistas, sino que tengan los conocimientos básicos para realizar este tipo de trabajos académicos a los cuales se enfrentarán en las diferentes carreras que cursen.

Taller de lectura y redacción es la primera materia directamente relacionada con Literatura debido a los aspectos teóricos con los que cuenta y que son parte de los textos literarios, como las figuras retóricas, las funciones del lenguaje, el lenguaje connotativo, los prototipos textuales, etc. Incluso en la parte final del ciclo escolar se aborda el primer acercamiento a los géneros y subgéneros literarios, incluido el ensayo². Metodología de la investigación también es una materia que cobra importancia para Literatura, ya que es en donde se les enseña a los educandos paso a paso a realizar una investigación y posteriormente un ensayo académico, siendo esto último en lo que se centra la materia.

Socialmente, dentro del ámbito escolar, la responsabilidad de la creación de ensayos, de la redacción, de las salas de lectura, de que una o un estudiante no lea de forma fluida, de la falta de comprensión lectora, del desinterés por la lectura en general, entre otras actividades recae en las y los docentes de Literatura, tanto así que las convocatorias estatales y nacionales sobre dichos temas son dirigidas a docentes de la materia en cuestión. El correcto aprendizaje de las habilidades enlistadas no sólo debe reincidir en dichos maestros y maestras, sino que “cualquier docente, de cualquier materia, en cualquier nivel es un docente de composición y

² Los programas de estudio consideran los géneros establecidos por la retórica clásica; en ellos el ensayo no es ni un subgénero literario. Sin afán de hacer un recuento histórico al respecto, es necesario señalar que “sin llegar de manera indefectible a la disolución de los géneros, lo que predomina en la actualidad es la textualidad múltiple, el mestizaje y la disgregación, consistente esta última en fundar textos a costa de formas previas cuyo resultado no es la simple adición de todas ellas sino un producto híbrido, fundamentalmente distinto” (Andrés-Suárez, 1998, p. 11).

comprensión. Incluso los que creen que no lo son, enseñan a sus alumnos actitudes sobre la escritura” y la lectura, de acuerdo con el investigador Manuel Abril Villalba (2004, p. 48). Es por ello que todos los docentes de todas las áreas tienen la responsabilidad de la construcción y comprensión de textos.

Dentro de una misma institución educativa suele decirse que hay materias más relevantes que otras. En forma general estudiantes y docentes les dan más importancia a las materias relacionadas con la tecnología, de igual manera, a las que sirven como capacitación para ingresar al campo laboral tales como Administración, Contabilidad, Inglés, Informática, Sistemas computacionales, Economía o Derecho. Esta ideología sobre las asignaturas es fomentada, en ocasiones, por las y los mismos docentes del plantel educativo como si se tratara de una especie de guerra por presumir cuál es la mejor o peor materia que se imparte en la escuela. Es en este momento cuando el trabajo colaborativo no da frutos.

El trabajo colaborativo es una estrategia didáctica en la que se logra un aprendizaje colectivo, debido a que es un proceso donde un individuo aprende más en equipo de lo que podría aprender solo debido a la interacción que hay entre las y los integrantes quienes diferencian y contrastan sus puntos de vista para generar un proceso de construcción del conocimiento (Revelo-Sánchez; Collazo-Ordóñez; Jiménez-Toledo, 2018, p. 117). Este tipo de trabajo se promueve entre las y los docentes del subsistema y, a la vez, se pide que se lleve a cabo dentro de un mismo plantel. *Grosso modo* la labor consistiría en que los maestros de las diferentes materias planearan sus clases en las que ciertos aspectos y temas se relacionaran con las demás materias. Esto con el objetivo de que las y los estudiantes reflexionen sobre la importancia y relación que tienen las asignaturas que abordan a lo largo de su estudio de Bachillerato.

El trabajo colaborativo promueve que todas las materias que se imparten sean apreciadas por el alumnado como un conjunto organizado, el cual le servirá tanto para la vida académica presente como futura, así como para su vida laboral, personal y social. El trabajo en equipo es fundamental, no se debe dejar de lado que parte del

éxito académico de los educandos depende de cómo las y los docentes imparten la enseñanza, así como que éstos se encuentren debidamente capacitados para impartir su materia tanto en conocimientos teóricos y prácticos, así como de métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje, pedagogía y didáctica. Algunos enseñantes que imparten literatura en nivel Medio Superior no tienen una formación literaria, quizás hay quienes tampoco cuentan con una formación docente, e incluso es posible haya casos donde no se cuente con ninguna de las dos.

La formación docente es un tema que se ha discutido a lo largo de los años. Centrar la atención en los maestros de literatura es necesario porque la manera en la que el enseñante de literatura conciba a su materia impactará la forma en la que sus estudiantes recibirán esa enseñanza e influirá en si éstas y éstos adquirirán o no gusto por la lectura. Cuando un docente considera que la materia que imparte no es importante en el currículo la educación se interrumpe o no resulta fructífera. Los docentes de literatura de nivel Medios Superior, e incluso del Básico y Superior, deben buscar las mejores maneras de hacer que leer sea una actividad llamativa, divertida, entretenida, fundamental y fructífera para los jóvenes de hoy. Jóvenes que viven en un contexto donde todo es fugaz, donde se recibe gran cantidad de información en poco tiempo y pareciera que leer un libro es perder el tiempo; y si se añade que ese contexto es violento, la lectura puede estar demasiado alejada del mundo real y, por lo tanto, no sirve de nada hacerla. ¿Por qué en México el acto de leer, en forma general, no es considerado como algo prestigioso y puede ser motivo de discriminación entre las y los adolescentes? La historia de la educación literaria puede vislumbrar panorámicamente esta concepción.

1.2 Los inicios de la educación en México. Un país en formación académica

El punto de vista que tienen algunos alumnos e incluso docentes sobre la materia de Literatura esbozado líneas arriba se comprende si se estudia la historia de la educación en México en relación con la materia. Historia que tiene que ser tomada en cuenta desde lo más antiguo que se conoce hasta los tiempos que corren. Hacer

un repaso general de la historia de la educación para conocer cómo ha ido cambiando y adaptándose a los diferentes contextos políticos y sociales permitirá apreciar cómo la literatura ha sido tomada en cuenta en el Sistema Educativo Mexicano y cómo es percibido dicho arte y asignatura por la academia y la sociedad.

La escuela, como academia donde se estudian diversas áreas del conocimiento, existe desde la Época Prehispánica. En México se sabe de la existencia de la cultura azteca o mexicana la cual alcanza un avanzado grado de desarrollo en educación, escritura, calendarios, metalurgia, astronomía, agricultura, etc. Esta cultura contaba con dos instituciones académicas. El Telpochcalli que destina su educación a la clase trabajadora del pueblo llamados *macehualtin* para formar individuos en áreas como la milicia, la administración y el comercio; además, en esta escuela también se enseña moral y religión, donde los pilares educativos son la obediencia y respeto a los mayores. La otra institución era el Calmécac que funcionaba como escuela de Educación Superior, ya que formaba a sus discípulos como sacerdotes, jueces, senadores, maestros o gobernantes. Este tipo de educación sólo se destinaba a los hijos de los nobles mexicanos, a quienes se les conocía como *pipiltin*. (Weinberg, 2020, pp. 99-106).

La educación prehispánica en México era obligatoria. No está clara la edad a la que los niños mexicanos ingresaban al sistema educativo, lo que no se duda es que la educación se destinaba a hombres y mujeres quienes la recibían independientemente de su clase social. Con relación a la literatura lo que existía era la enseñanza de la interpretación de los códices, o “libros pintados”, que se llevaba a cabo en el Calmécac. Los maestros encargados de esta educación eran llamados *tlamatinime* que significa “sabios o filósofos” (Weinberg, 2020, p. 107).

Los códices eran leídos por docentes y estudiantes y se daban interpretaciones de los dibujos a través de los cuales conocían la historia, mitología, cosmogonía e ideología total del pueblo. Es fácil imaginar que en este tipo de educación quien tiene el control total de lo que se desarrolla en una clase son los maestros, aquí las y los estudiantes simplemente son receptores de información quienes deben acatar reglas

y obedecer para lograr los objetivos propuestos. El ejercicio de interpretación de textos es lo más interesante, ya que parece ser una construcción del conocimiento guiada por los docentes donde la opinión y comentarios de los educandos son valiosos.

En 1519 comienza la intervención española para lograr la conquista de México episodio donde la gran mayoría de los *tlamatinime* fueron exterminados, así como las y los estudiantes que recién se instruían en el mundo de la interpretación y escritura literarias, y demás integrantes de la sociedad mexicana. La conquista se consolida en el año 1521. A partir de esta fecha inicia la colonia. Se estima que de 25,200,000 personas que había en 1519 en lo que hoy es México, sólo quedaron 1,075,000 en un lapso de 70 años (Mörner, 1969, p. 41, como se referenció en Weinberg, 2020, pp. 121-122). Este periodo histórico se caracteriza por tener dos modelos educativos, el hispánico en México y el lusitano en la región de Brasil.

El modelo hispánico de la educación inicia desde la consolidación de la Conquista y se caracteriza por surgir en un contexto altamente discriminativo contra los indígenas y los esclavos negros, siendo oprimidos por españoles, criollos, mestizos y nobles. Entre los principales educadores se encuentran los frailes quienes son humanistas e inspiraban su instrucción en las ideas renacentistas de la dignidad del humano y la redención por el trabajo. Fray Pedro de Gante organizó el primer establecimiento educativo, mas, fue hasta el año 1536 que el fraile Juan de Zumárraga funda oficialmente el primer colegio en la Nueva España destinado a aleccionar cristianamente a las y los indígenas, el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco (Weinberg, 2020, p. 133).

Este modo “adoctrinante” de enseñanza-aprendizaje religioso fue el tenor de la educación hasta inicios de la lucha por la Independencia de México en 1810, es decir, en este tiempo lo que más se enseñaba era catecismo. En dicho contexto destaca la educación que brinda la Compañía de Jesús, los jesuitas, desde los años 1580 hasta su expulsión en 1767, quienes se basaban en una educación integral tridentina: mente, espíritu y conducta, lo cual fundamenta los inicios de una

educación integral. Los jesuitas instauran colegios en donde pretenden enseñar a las y las indígenas ciencias como Gramática, Retórica, Filosofía, Lógica, entre otras, hecho que el imperio español no considera correcto ya que el conocimiento de las ciencias puede incitar a que el pueblo sometido se revele y su adoctrinamiento resulte todavía más difícil. La Corona española lo único que permite es la doctrina cristiana, leer, escribir, cantar y tañer (Weinberg, 2020, pp. 129-135).

En 1571 aparece la primera universidad de México, y a lo largo de los siguientes dos siglos surgen reglas sobre cómo deben ser las universidades, lo que se debe enseñar se extendió a agricultura, ganadería, arquitectura, escultura, pintura, tejidos, grabados, etc. En este sentido surgen reglas sobre la distancia que debe existir entre ellas, así como las especificaciones de los docentes que quisieran impartir. En suma, son normas estrictas sobre los saberes del docente y la clase social a la que debe pertenecer, estatutos que fueron la base de las universidades actuales (Weinberg, 2020, pp. 140-142).

Semejante a la etapa Prehispánica, quien dirige y domina la educación son los maestros que buscan convertir al cristianismo a individuos que tienen otras creencias religiosas. Las acciones y estrategias escolares utilizadas para lograr instruir con eficacia en el periodo mencionado, a los indígenas y a la raza negra, son las lecciones orales en las aulas, la exposición de autos sacramentales y los correctivos corporales. La educación brindada a la clase alta es acorde a la enseñanza traída de modelos españoles, ya que se comienza a instruir en diferentes áreas del conocimiento. Esta diferenciación causa varios levantamientos indígenas a lo largo del territorio, ya que éstos se sienten desplazados y discriminados en su propia tierra, movimientos acompañados por criollos o españoles humanistas (Weinberg, 2020, p. 129).

La Corona española comienza a preocuparse por la educación pública a partir de la lucha por la Independencia, así que en 1812 surge la Constitución de Cádiz la cual, a su vez, crea la Dirección General de Estudios. Ésta plantea la organización de un currículo escolar donde además de catecismo también se enseñe a leer, escribir y

contar matemáticamente. Este plan no se puede aplicar a toda la Nueva España por lo que mucha gente del pueblo no es incluida —sólo la clase social dominante—. En 1814 se instala el Congreso de Anáhuac en Chilpancingo, bajo el apoyo del general José María Morelos y Pavón, donde se redacta la Constitución de Apatzingán en la que aparece el artículo 39 el cual instituye formalmente la instrucción pública para todos los ciudadanos sin distinción de clases sociales (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2021, s. p.). La educación, hasta este momento, sigue siendo tradicional y sin una preocupación real por la enseñanza de la literatura.

La Independencia de México se consuma en 1821 y surge con mayor fuerza la necesidad de reorganizar las instancias de gobierno y entre ellas la de la instrucción pública. En 1822 se inauguran las escuelas lancasterianas, de Joseph Lancaster, las cuales basan su ideal de educación en el enseñamiento mutuo a través del sistema de monitores que consiste en que los alumnos más avanzados ayudan a los de menor nivel. Dicha forma de trabajo ayuda con el problema de la falta de docentes (ANUIES, 2021, s. p.). Este sistema de enseñanza-aprendizaje todavía es utilizado como estrategia hoy, principalmente en grupos numerosos o en escuelas multigrado. En el caso que atañe se puede decir que, para el fomento a la lectura recreativa o enseñanza de la literatura, en estos años todavía no se maneja una estrategia, ya que la materia como tal no existe y lo que importa es enseñar a las personas a leer instrucciones, escribir y contar números.

Algo interesante sobre las escuelas lancasterianas es que las y los docentes dejan de ser el centro de la enseñanza y posiciona a las y los estudiantes como ejes fundamentales para el proceso enseñanza-aprendizaje. Joseph Lancaster se da cuenta de que el sistema educativo tradicional no funciona para todas las escuelas del país y con él comienza una primera revolución ideológica sobre la manera de ver a los educandos quienes poseen habilidad para convertirse en líderes educativos ante la misma sociedad académica e incluso social.

La promulgación de la Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos se establece en el año de 1824 con la Primera República. Es a partir de esta fecha que la educación se convierte en un tema serio por atender en todo el país impulsada por ideólogos como Lucas Alamán y José María Luis Mora, quienes proclaman que la instrucción pública de la juventud es la base para lograr la igualdad, la libertad y la soberanía de las instituciones. Debido a estas ideas, en 1833 nace la Reforma liberal promovida por Valentín Gómez Farías donde junto con otros pensadores —como Luis Mora, Lorenzo de Zavala, Crescencio Rejón y Andrés Quintana Roo— organizan los lineamientos de la educación pública (ANUIES, 2021, s. p.).

Entre los lineamientos establecidos por los pensadores mencionados aparece el papel de los docentes como agentes de cambio, se crea la Dirección General de Instrucción Pública, ahora con mayúsculas, para promover la educación basada en la ciencia y la razón; la enseñanza se estipula como laica, liberal y republicana donde el clero ya no tiene el control; la educación se ofrece para hombres, mujeres, niños, niñas y adultos; finalmente, se establece la creación de escuelas normales para formar docentes con estas nuevas ideologías. La visión de la educación cambia el formato de educación tradicional, empero, estos lineamientos no se llevan a cabo en gran parte del país debido a las diferencias políticas entre los liberales y los conservadores; incluso éstos últimos, en 1834 apoyados por Antonio López de Santa Anna, promueven el Plan de Cuernavaca para abolir dichos lineamientos (ANUIES, 2021, s. p.).

En 1843 aparece la primera reforma educativa, de Manuel Baranda, la cual formaliza la educación primaria, secundaria y la profesionalización. Algo que llama la atención de esta reforma es que la educación se divide en niveles en los que se avanza en conocimiento, se agregan materias o temas que tratan las finanzas y la administración; también se lleva a cabo una modernización de las escuelas y una secularización de los estudios, sin oponerse a una enseñanza religiosa dentro de las escuelas que así lo quisieran. En 1861 a través de un decreto sobre la Instrucción Pública, establecido por el presidente Benito Juárez García, se unifica un plan de

estudios para primaria, se fomenta la creación de más escuelas para la gente pobre y se plantea la reorganización de la Instrucción Pública en un nivel posterior a secundaria y antes de la profesionalización, esto es, el nivel preparatoria (ANUIES, 2021, s. p.).

El panorama histórico de la educación en México hasta este momento, inicio de los años de 1860, muestra que no había un plan establecido sobre qué enseñar-aprender en las aulas, más bien se instruía sobre lo que al mexicano le atañía a su realidad y sobre lo que el país necesitaba, dicho con otras palabras: gente que supiera leer, escribir y contar. Apenas surgía la necesidad de educar a la gente de manera integral, donde aprendieran sobre ciencia, administración y finanzas; pese a ello, no todas ni todos los docentes contaban con una formación profesional, México era un país en desarrollo académico que buscaba alfabetizar a los ciudadanos, debido a esto la enseñanza de la literatura no era un eje central en la educación. El pensamiento literario, el valor de la literatura, no era parte de la educación en México y, por lo tanto, tampoco algo que estuviera considerado por la sociedad mexicana.

En 1865, durante el imperio de Maximiliano (1864-1867), México trata de imitar el modelo educativo francés a través de la publicación de la Ley de Instrucción Pública, mas, no fue bien recibida; por lo que, en 1867, con Benito Juárez encabeza, se proclama la Ley Orgánica de Instrucción Pública de la República Restaurada donde se crea un comité para estudiar el problema educativo del país. En dicho comité Antonio Martínez de Castro crea un plan educativo, y Gabino Barreda es quien establece como fin de la educación la formación de ciudadanos y ciudadanas en el marco de la razón y la ciencia (ANUIES, 2021, s. p.).

Las humanidades todavía no tienen una aparición formal en la educación en México. La primera aparición se encuentra con la creación de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) en 1868 cuya base educativa es “contribuir al desarrollo del país desde la ciencia, el arte y la filosofía” (ANUIES, 2021, s. p.), el director es Gabino Barreda. Con la creación del nuevo nivel educativo, la falta de profesores se convierte en un problema. La forma de resolver esto fue lanzando una convocatoria

pública para cargos docentes con el fin de elegir a los más aptos para la función. Al año siguiente se instaura la Nueva Ley de Instrucción Pública donde la educación primaria se establece como obligatoria y la enseñanza religiosa se retira de las escuelas, por lo que aparecen de manera formal los tres pilares de la educación en México: laica, obligatoria y gratuita (ANUIES, 2021, s. p.).

La educación en México se puede apreciar que lucha por profesionalizarse cada vez más e incluso ya existe el nivel Bachillerato, la Educación Media Superior (EMS); a pesar de ello, la mayoría de los docentes no cuentan con las bases pedagógicas ni didácticas necesarias para la enseñanza de las letras lo cual dificulta la práctica.

Europa, en esos mismos años, finales de 1800, tiene un panorama parcialmente distinto en la enseñanza de la literatura, específicamente en España. La enseñanza en los niveles primaria y secundaria se centra en la lectura de obras literarias con finalidades morales, así como en la comprensión de textos nacionales y en la experiencia estética. En el Nivel Superior se tiene el mismo objetivo, aparte de que se busca el aprendizaje de la historia literaria (Colomer, 2010, p. 4). La diferencia principal entre la enseñanza de la literatura en México y España es que en aquel país la profesionalización docente está en construcción, así como la búsqueda de maestros y maestras aptos para enseñar humanidades, ya que esta área apenas se está tomando en cuenta en el currículo escolar.

La educación en México a partir de la década de 1870 entra en discusión sobre cuáles serán los fines y medios de ésta, debates que giran en torno al método didáctico, la enseñanza objetiva y la educación integral y científica; educación apoyada del realismo pedagógico el cual muestra las cosas a las y los estudiantes antes de describirlas con palabras para que así el pueblo amplíe su cultura general lo más posible (ANUIES, 2021, s. p.). Dos años después, en el gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada, José Díaz Covarrubias como encargado de la educación pública apoya la ideología de la educación integral, entendida como “acción pedagógica para desarrollar todas las facultades intelectuales y afectivas de las nuevas

generaciones, así como el inicio en el conocimiento de las distintas ciencias” (ANUIES, 2021, s. p.).

La educación parece enfocarse en el conocimiento científico en todos los niveles educativos y como consecuencia en preparatoria comienza una crítica hacia el fin cientificista que parece tener la educación. Debido a esto surgen otras formas de pensamiento con distintos objetivos como el historicismo y las vanguardias artísticas. Aunado a lo anterior en este nivel educativo se analizan las diferentes realidades que vive el país, en especial las referentes a las comunidades indígenas de las que se cuestionan las ideas raciales y su antropología. La perspectiva de la educación en el área humanista está cambiando y se comienza a platicar sobre la formación de individuos en el terreno de la conciencia social. Literatura será una de las materias en las que se pueden hacer reflexiones sobre la realidad social que vive el país, de acuerdo con el investigador Adolfo Sánchez (2005), quien, a la vez, sigue al teórico Hans Robert Jauss.

En el gobierno de Porfirio Díaz, hacia los años 1876 - 1880, Ignacio Ramírez y posteriormente Protasio P. de Tagle, dirigentes de la educación pública, forman parte de la siguiente Reforma Educativa que propone escuelas de pedagogía para difundir las nuevas ideas de la reforma, se crean más escuelas primarias y se redacta el Reglamento de la Ley Orgánica de Instrucción Pública. En estos mismos años la preparatoria continúa con reajustes al currículo y plan de estudios general, se cambian los ciclos de semestrales a anuales, se incrementan los años de estudio a seis y se agrega la materia de Educación física (ANUIES, 2021, s. p.).

Joaquín Baranda es el nuevo ministro de Justicia e Instrucción Pública en el periodo de 1882 a 1901. Durante su gestión aumenta el número de escuelas de calidad, la educación normal crece sin precedentes y la teoría pedagógica vanguardista llega a estar al nivel de otros sistemas educativos. La preocupación por la pedagogía, entendida hoy como la “ciencia y arte de educar” (Celi, 2012, p. 30.) ya supone un gran compromiso con la educación del país. En 1883 nace la Escuela Modelo de Orizaba, en Veracruz, y la Escuela Normal Veracruzana, como respuesta

a una reforma educativa generada por maestros como Carlos A. Carrillo, Enrique Lubscher y Enrique Rébsamen quienes proponen los principios de la enseñanza objetiva. Se añaden materias como geometría, historia, ciencias naturales, inglés, francés, moral, música y gimnasia. Las y los docentes formados en la Escuela Normal Veracruzana son aptos para impartir clases en el nivel preparatoria (ANUIES, 2021, s. p.).

En 1885 se crea la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria donde varios escritores famosos, como Justo Sierra e Ignacio Manuel Altamirano, imparten clases. A finales de 1889 e inicios de 1890 acontece el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública donde se tratan temas como la enseñanza obligatoria; las escuelas normales, la educación primaria para infantes y adultos; la enseñanza laica y emolumentos de los maestros (ANUIES, 2021, s. p.). En estos años el nivel Bachillerato ya es un magisterio fuerte que basa su educación en el método experimental.

La participación del nivel Bachillerato en el Primer Congreso no fue relevante, sino que el año siguiente, durante el Segundo Congreso, es que se tratan los temas relacionados a este nivel. Se propone que la enseñanza sea gratuita, que los años de estudio sean seis y que se enseñe desde matemáticas hasta lógica. De igual modo, se plantea que el método científico sea el dominante y se propone dejar de lado los conceptos teológicos y metafísicos, así como orientar a las y los estudiantes en áreas como el derecho, medicina (humana y veterinaria), farmacia, agricultura, ingeniería de minas y civil, arquitectura, geografía y topografía (ANUIES, 2021, s. p.).

Esta breve historia de la educación en México muestra que la literatura no ha aparecido como una materia relevante para la educación Básica ni Media Superior, en cambio, se aprecia el nacimiento de varias materias enfocadas a la realidad del país, a lo que se necesitaba en ese momento, como lo dijo el investigador argentino Juan Bautista Alberdi: “El pueblo necesita ser educado en la práctica de los oficios y profesiones que más directamente sirven al aumento del comercio, de la población, de la producción del suelo y de la riqueza y bienestar, que para todos y cada uno se

deriva del ejercicio de esas ocupaciones, fecundas y nobles” (Alberdi, 2003, como se citó en Weinberg, 2020, p. 83).

Un cambio notable se puede ver al final de los años de 1800, desde 1870 a 1899, ya muy próximo al siglo XX. Los grandes pensadores de la educación parecen voltear a ver al área de humanidades, incluso se vislumbra la importancia de ésta en la formación de los ciudadanos, como en la función social que tendrán. Es en este momento cuando se puede afirmar que el inicio de la materia de literatura tendrá lugar, no obstante, todavía no hay una enseñanza oficial como aparecerá a partir de ahora.

1.3 La necesidad de las humanidades en la academia mexicana

Los años de 1900 significaron un cambio radical para la educación. En 1904 Justo Sierra es el nuevo ministro de Instrucción Pública y proclama a la ciencia como la creadora del bienestar del pueblo, instaura la Ley de Educación Primaria donde promueve una educación para la libertad y una pedagogía social; a pesar de ello, dichos ideales no se aplican a todas las escuelas, ya que la diferencia entre las clases sociales no lo permite. Adicionalmente, en 1905 crea la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, secretaría que se encargaría de organizar y unificar a toda la instrucción pública del país (ANUIES, 2021, s. p.).

En 1910 se crea la Universidad Nacional de México con miras a beneficiar la educación de la clase trabajadora. Comienza la Revolución Mexicana así que un gran número de docentes, incluidos del Nivel Medio Superior, dejan sus trabajos para participar en la guerra, ya fuera con armas o escribiendo los acontecimientos a manera de relatos, reseñas y diarios (ANUIES, 2021, s. p.). Es en este año cuando aparece la Escuela Nacional de Altos Estudios —hoy Facultad de Filosofía y Letras— con la creación del área de humanidades, además de las de ciencias exactas, ciencias sociales y jurídicas (Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 2022).

En 1916 se busca una reforma educativa apoyada por Venustiano Carranza que se centre en los sectores sociales más desprotegidos donde al menos la población

podría estudiar la primaria. En 1917 en el Congreso Constituyente la ahora Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos hace una reforma a la de 1857 y aparecen las bases del artículo 3º el cual habla de la educación y estipula los principios de la Escuela Mexicana que son: libertad de enseñanza, obligatoriedad, gratuidad y laicidad. La Educación Básica queda a cargo de los municipios y la Media Superior y la Superior a cargo de los Estados, por lo que la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes ya no es necesaria. Dos años después los niveles educativos entran en conflictos debido a que los municipios y los estados no fueron capaces de mantener la nómina magisterial, aunado a que las instituciones religiosas salieron a protestar su derecho a enseñar sus creencias en las escuelas (ANUIES, 2021, s. p.).

Las bases ideológicas de la Escuela Mexicana aparecen en 1920, en el corto gobierno del presidente Adolfo de la Huerta, las cuales establecen la educación integral y luchar contra el analfabetismo en todos los niveles sociales del país. También se propone crear una nueva secretaría de educación que se encargue de manera oficial y exclusiva de la situación educativa del país (ANUIES, 2021, s. p.). Después, Álvaro Obregón toma el cargo de presidente (1920-1924) y continúa con la idea de culturalizar a la sociedad a través de diferentes “misiones” como la creación de bibliotecas, el impulso el arte, el intercambio cultural con otros países y la investigación científica designando a José Vasconcelos como el nuevo Secretario de Instrucción Pública. La visión educativa de Vasconcelos incluía a una sociedad mestiza donde la distinción de razas no sería motivo de discriminación (ANUIES, 2021, s. p.).

El Primer Congreso de Escuelas Preparatorias se lleva a cabo en el año 1920 esto significa un gran avance para la Educación Media Superior, ya que por primera vez se discute de manera especial sobre un plan de estudios que uniforme y valore lo que se enseña y aprende en este nivel educativo, aunque todavía no se establece un marco curricular común debido a los fines tan distintos de los diferentes tipos de preparatorias. Al año siguiente se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP) que

se encargará de toda la Instrucción Pública del país; para hacer notar el cambio de paradigma en el funcionamiento de esta nueva institución la palabra instrucción cambia por la de educación. Institución cuyo lema es “moldear el alma del educando para desarrollar todas sus potencialidades” (ANUIES, 2021, s. p.).

El hecho de que se haya cambiado intencionalmente la palabra instrucción por educación no es un reajuste simple y sin sentido. Esto ya implica un giro radical en la forma en que se quiere concebir a la academia en México. Las escuelas ya no sólo sirven para instruir, las y los docentes no sólo proporcionan instrucciones sobre cómo quieren que se aprendan los conceptos; y, por su parte, las y los estudiantes no nada más son entes que acatan esos saberes para reproducirlos en un examen. La palabra “educación” etimológicamente proviene del latín *educare* que significa “criar”, “nutrir” o “alimentar”, así como de la palabra *exducere* que se refiere a “sacar”, “llevar” o “conducir desde dentro hacia afuera” (Celi, 2012, p. 34.) Así que el concepto de “educación” por un lado ya presuponía la línea de la educación tradicional –nutrir–, y vislumbraba lo que sería la nueva educación –conducir– que imperaría en el futuro sobre la educación tradicional.

La concepción de la educación en México hacia el año 1920 está tomando en cuenta la formación de los ciudadanos como individuos autónomos que ayudan al mejoramiento de la nación. La escuela comienza a ser un factor considerable para la formación de individuos críticos que no sólo se desarrollarán en las áreas de la ciencia y la tecnología, sino que también ética y moralmente. Esta concepción es parte de la visión de una educación integral, la cual ya se había planteado desde años atrás, pero que no lograba tomar forma dentro de las instituciones.

El área de las humanidades adquiere mayor importancia a partir de la década de 1920 así como la educación de la escuela rural mexicana. En este punto, y a lo largo de las siguientes décadas, la Academia se torna en una “Educación Socialista” desde primaria hasta la universidad donde la educación del proletariado es la que más importa; se reforman planes y programas de estudio en todos los niveles educativos, así como los libros de texto gratuito, se implantan campañas de

alfabetización permanente y se atiende la educación indígena (ANUIES, 2021, s. p.). Este tipo de educación, empero, sólo se enfoca en contrarrestar el analfabetismo, en otros términos, la educación se sigue centrando en enseñar a leer, escribir y contar; mientras que la educación superior privilegia las ciencias. La enseñanza de la literatura todavía no es un tema de discusión.

La Revolución Mexicana finaliza en 1924 y la sociedad se encuentra en un lapso en el que ve que las personas comunes también pueden salir adelante, y que más que eso son las que merecen las bondades que el país ofrece. Este fue el tenor de la ideología del país, así que surgen distintos movimientos estudiantiles en los que varias universidades, incluida la Universidad Nacional de México, buscan la autonomía. La Universidad Nacional, apoyada por José Vasconcelos, la consigue en el año 1929, a partir de ese año se le conocerá como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y al mismo tiempo la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) también buscaba su autonomía (ANUIES, 2021, s. p.).

En la década de 1930 la Escuela Mexicana apoya, como nunca, la educación rural para lograr la alfabetización de la clase social trabajadora. En 1936 se crea el Instituto de Antropología e Historia y el Instituto Politécnico Nacional, pese a esto la literatura sigue sin parecer una materia relevante ni siquiera para las instituciones de Educación Superior. La presidencia de Manuel Ávila Camacho (1940-1946) en el ámbito educativo promueve la unificación nacional —debido al contexto de la II Guerra Mundial— y se enfoca en acabar con el analfabetismo, en formar ciudadanos trabajadores que contribuyan al desarrollo económico del país, y en explotar los campos de las ciencias y las bellas artes (ANUIES, 2021, s. p.).

Manuel Ávila Camacho crea nuevos departamentos en la SEP para que la administración de la educación del país sea más completa y acorde a las necesidades de cada región. El dirigente más destacado de la institución es Jaime Torres Bodet, quien toma posesión en 1943 donde pronunció el principio fundamental de la Escuela Mexicana el cual reza: “Nuestra escuela habrá de ser una escuela para todos los mexicanos. Una escuela amplia y activa, en la que las labores de enseñanza no se

posterguen a fines políticos indebidos, y en la cual todo lo que se aprenda prepare eficazmente para la vida, dentro de un generoso sentido de concordia y solidaridad nacional” (ANUIES, 2021, s. p.).

La educación mexicana sigue centrando su atención en la ciencia, la tecnología y el desarrollo económico del país como principales ejes y ya se trata el tema de la formación ciudadana. En esta área del conocimiento, la cual parece no tener la importancia que las otras, es donde está la asignatura de Literatura. Tras las luchas de un magisterio unificado en los tres niveles educativos y con el surgimiento del Proyecto Nacional, se llevan a cabo varias reformas en tema educativo. Las reformas se centran en temas como la creación de bibliotecas, a la educación secundaria y al artículo 3º donde la educación deja de ser socialista y se convierte en democrática y nacionalista (ANUIES, 2021, s. p.).

La concepción de la educación en México centra la atención en el desarrollo político y económico que tienen contacto directo con el mercado laboral. En este contexto los grandes pensadores del siglo XX hacen hincapié en que la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con el país es necesaria y que se logrará a través de las escuelas. Debido a esto es que las humanidades deben ser parte del Sistema Educativo del Proyecto Nacional, ya que éstas de alguna manera son vistas como formadoras de valores en la sociedad.

1.4 La aparición de las humanidades en el plan de estudios de Educación Media Superior

En la década de 1950 se funda la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) para unir a las principales instituciones del país. En este mismo año la SEP decide impulsar a las humanidades para que sean estudiadas dentro del currículo escolar ya no sólo en la Educación Superior, sino también dentro de las preparatorias, en el nivel Bachillerato (ANUIES, 2021, s. p.). Esto implica un gran reto, ya que se solicitan docentes con perfil en literatura, filosofía, historia, antropología y psicología los cuales evidentemente

faltan a lo largo y ancho del territorio nacional. Esta renovación escolar significa una transformación en la sociedad, ya que con las nuevas materias se impulsa el pensamiento crítico en la juventud. A la par de esto, en 1954, nace la Facultad de Filosofía y Letras lo cual conlleva a que las humanidades tomen mayor fuerza e importancia en la academia mexicana y que su modelo educativo esté a la altura de otros modelos del mundo (Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 2022, s. p.).

Es interesante reflexionar sobre la década de 1950 ya que a partir de esos años la materia de Literatura formó parte del plan de estudios en preparatoria; conjuntamente, en Educación Básica se lleva a cabo mediante el libro de lecturas. El contexto que se tiene hasta este momento en México radica en que el país necesita desarrollo económico, el cual se está logrando en esta década gracias a toda la implementación educativa y laboral llevada a cabo en años anteriores. Los años cincuenta son unos años de gran avance en infraestructura, ciencia y tecnología.

No es difícil imaginar que la sociedad de los años cincuenta se encontraba en un momento de emoción al ver el desarrollo capitalista en que se encontraba el país y sus propias familias. En este contexto en las escuelas aparece la materia de Literatura, así que cuando los adultos ven a sus hijos e hijas leyendo se preguntan ¿de qué sirve leer? Como la sociedad se interesa más en ganar dinero, y leer no es precisamente lo que les ha dado dinero en forma directa, no entienden el objetivo de tener esa materia en el sistema educativo. Este pensamiento lo transmiten a sus descendientes y éstos, por consiguiente, lo creen así y lo siguen adoctrinando.

En 1959 se crea la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG), encabezada por el escritor Martín Luis Guzmán, cuyo objetivo es llevar educación de calidad a todo México a través del principio “equidad pedagógica” (ANUIES, 2021, s. p.), ideología heredada de la Revolución. Este programa al buscar la equidad en el país ignora que cada región tiene sus propios problemas y necesidades, es por lo que los libros de texto no provocan el mismo impacto en cada región. El contexto es un tema atractivo de analizar al momento de

impartir una clase, ya que no es posible hablar de los mismos temas, de un mismo modo en diferentes regiones e incluso ni siquiera en dos aulas de la misma escuela.

Cada aula es un ecosistema diferente donde los saberes didácticos que pueden funcionar para un grupo pueden no funcionar para otro (Medina y Mata [Coords.], 2009, pp. 13-15). Es en este punto donde los procesos de enseñanza-aprendizaje se dificultan para las y los docentes, es quizás el aspecto más notable para una ejecución eficaz de los contenidos. Los profesores deben dominar los contenidos de la materia que están impartiendo y encima conocer aspectos pedagógicos y didácticos que ayuden al desarrollo de su clase. Es posible imaginar una situación en la que los libros de texto distribuidos por la CONALITEG, en un principio, al no tomar en cuenta las diferencias regionales, sumado a que algunas y algunos profesores no adecuan los contenidos al contexto de sus educandos, todo resulta en un aburrimiento escolar.

Los libros de texto a los que se hace referencia sólo son para Educación Básica, en EMS no existe una comisión que reparta libros de texto que unifique lo que se enseña debido a que no se cuenta con un solo tipo de estudio, porque en los años 50 y 60 hay preparatorias normales, técnicas y de bachillerato. El movimiento estudiantil de 1968 donde participaron preparatorias y universidades, el cual culminó en una de las mayores tragedias de la historia de México, causó una revolución sociocultural y académica en el Sistema Educativo Mexicano. La política del país y la sociedad en general, se dieron cuenta de la necesidad que tenían las y los jóvenes porque su voz y voto tuvieran validez dentro de las políticas públicas educativas, como consecuencia se da a conocer la represión a la libertad de expresión que vivían las instituciones del país, así como gran parte de la sociedad (Donoso, 2017, pp. 137-157).

Con la intención de organizar mejor el nivel Medio Superior en 1969 se crean los Centros de Bachillerato Tecnológico, mas, las humanidades no tienen relevancia. Al año siguiente se crea el Sistema de Bachillerato Formativo donde se incorpora dicha área y la especialización técnico-científica; inicia el formato de bachillerato

general y la EMS se descentraliza. En este nuevo subsistema de EMS se pretende enseñar cultura general tanto nacional como internacional, así como preparar a las y los estudiantes para el mercado laboral (ANUIES, 2021, s. p.).

En 1971 la ANUIES estipula que la enseñanza preparatoria debe constar de un carácter formativo y no sólo propedéutico donde las humanidades tengan la misma importancia que la ciencia. A partir de este año y durante las siguientes dos décadas el nivel Bachillerato tendrá tres núcleos que son: 1. Instituciones encaminadas a la continuación de estudios en el nivel Superior; 2. Variante tecnológica que consiste en una acreditación profesional media para incorporarse al mercado laboral; 3. Bachilleratos bivalentes que ofrecen la oportunidad de continuar estudios o ingresar al campo laboral (ANUIES, 2021, s. p.).

En 1970 se fundan el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) (ANUIES, 2021, s. p.). Este último es relevante en el impulso a la educación en lugares donde las escuelas gubernamentales no pueden impartir clases debido a la lejanía de las comunidades y al reducido número de educandos con que cuentan las comunidades, en ocasiones cuatro alumnos por escuela. El problema con la impartición de la enseñanza en el CONAFE, que incluso hoy resulta intrigante, es que las y los jóvenes de quince años que terminan su educación secundaria ingresan al programa y se convierten en docentes de niños y niñas no muy lejanos a su edad. Docentes, muchas veces, sin la menor idea de cómo impartir clases. Las guías para dar clase en esta institución no dicen cómo hacer una lectura con los alumnos, debido a esto los profesores sólo se limitan a impartir lo que viene en el libro de texto. Libros creados por el mismo programa o algunos tomados del CONALITEG.

En 1971 la UNAM apoya la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) debido al creciente número de estudiantes que demandan las nacientes instituciones como la Prepa Abierta de la UNAM y el Colegio de Bachilleres en 1973. Para 1974 al crecer el número de preparatorias también se necesitaban más universidades así que en ese año se fundan más universidades estatales (ANUIES,

2021, s. p.). Los años 70 significan un gran avance para la Educación Media Superior en cuestión de materias relacionadas con humanidades. En dicha década la enseñanza de la literatura se basa más en instrucciones de oratoria que en una perspectiva literaria, aun así, es un avance, ya que en años anteriores los textos funcionaban como historias para dar identidad a un pueblo o simplemente para enseñar el idioma (Vallejo, 2006, pp. 180-181).

La investigadora Olga Vallejo Murcia (2006) en su texto *El papel de la historia literaria en la enseñanza de la literatura* hace referencia a un trabajo de Núñez Segura titulado *Literatura colombiana (sinopsis y comentarios de autores representativos)* donde expone que un curso de literatura se puede abordar fácilmente en cuarenta horas y que encima se tiene el tiempo suficiente para leer y disfrutar obras literarias. En un principio esto presupone que la teoría y las lecturas de obras son dos temas que se abordan por separado. La estrategia didáctica para desarrollar las clases de esta forma, en un contexto actual en México quizá no resulte de la mejor manera, ya que hoy se vive todo muy rápido, en otras palabras, las y los adolescentes no duran mucho tiempo poniendo su atención a un tema. Ejemplo de ello se ve en el éxito de la aplicación china *TikTok* que a los pocos meses de darse a conocer a nivel mundial se convierte en una de las cinco aplicaciones más utilizadas del mundo. La aplicación muestra videos de corta duración —máximo diez minutos— donde rápidamente se debe cambiar a otro, siendo los videos más populares los que tienen una duración muy por debajo de un minuto (Infobae, 2021).

Este aspecto de la fugacidad en la recepción de la información es un tema que las y los docentes de Literatura en nivel preparatoria deben tener en cuenta al momento de impartir sus clases, ya que las y los adolescentes están inmersos en el mundo de lo efímero lo cual impacta la manera en la que se recibe la lectura de textos literarios. Este será un tema que se analizará más adelante con mayor detenimiento, por ahora sólo se menciona en esta breve historia de la educación para tener en cuenta que el contexto social siempre influye en la forma como se recibirá la educación.

En 1978 se crean la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) este último caracterizado por la eficiencia terminal, ya que los egresados pueden entrar a la vida laboral y empresarial directamente si por algún motivo deciden no ingresar a una institución de Educación Superior (Conalep, 2022, s. p.). En 1981 nace el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) donde nuevamente jóvenes tratan de enseñar a leer, escribir y contar a adultos con el fin de fomentar la alfabetización de todos los ciudadanos del país (ANUIES, 2021, s. p.). Al igual que lo comentado con el programa CONAFE surgen los problemas pedagógicos y didácticos que conlleva que jóvenes inexpertos en el ámbito docente instruyan a adultos. En esta misma tesitura, la implicación que se tiene con que las y los estudiantes sean adultos ya es un tema totalmente distinto a que, si fueran niños, ya que aprenden de formas distintas.

En 1983, con el gobierno de Miguel de la Madrid (1982-1988), se crea la educación Preescolar la cual tiene una duración de un año, y se imparte a niños y niñas de cinco años de edad. Este también es un aspecto interesante, ya que ahora se solicitan docentes que se especialicen en la enseñanza de estudiantes más pequeños lo que implica métodos diferentes a los utilizados hasta el momento. Se demanda así una actualización del currículo, en otros términos, sobre lo que se enseñará en preescolar y que no se enseñe o no se deba de enseñar en primaria.

En el contexto zacatecano en el año 1987 se funda en el Nivel Superior la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), donde se imparte literatura. Antropología se independiza en 1996 (Veremundo Carrillo, en Muñoz, et. al. editores, 2022, p. 119). En el año 2000 Humanidades se divide en las Unidades Académicas de Letras, Historia y Filosofía. Tres años después en Letras surge la Maestría en Enseñanza de la Lengua Materna que, posteriormente, en 2009, se convierte en la Maestría en Competencia Lingüística y Literaria, carreras que se suman a los esfuerzos por posicionar a las humanidades como eje central de una sociedad crítica (Muñoz, et. al., editores, 2022, pp. 15-16).

En este mismo año de 1987 en EMS se inaugura el Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (COBAEZ) debido al gran número de estudiantes que requieren este nivel educativo. Igualmente, el COBAEZ incorpora en su plan de estudios las materias de Taller de Lectura y Redacción en primer grado, Literatura en segundo grado y Filosofía en tercer grado.

Zacatecas es un Estado en donde se estudia la literatura en todos sus niveles educativos. En el reciente nivel de Preescolar con el cuadernillo de lecturas; en Educación Básica a través de los libros de Lecturas de español; en Media Superior con la asignatura de Literatura; y en Nivel Superior con la licenciatura en Letras, la maestría en Competencia Lingüística y Literaria, y la Maestría en Literatura Hispanoamericana, carreras pertenecientes a la Universidad Autónoma de Zacatecas. El auge de las humanidades a partir de la segunda mitad del siglo XX es notorio, entonces ¿por qué hoy, segunda década del siglo XXI, pareciera que el pensamiento colectivo de la juventud mexicana, con respecto a la materia de Literatura, es discriminatorio? El panorama dibujado hasta el momento promete que en años posteriores Literatura será vista como una asignatura importante y necesaria para cualquier sociedad, materia incluso capaz de provocar el cambio que tanto se necesita en una sociedad ilustrada. La respuesta se puede encontrar en lo sucedido en años posteriores.

1.5 El desplazamiento de las humanidades en Educación Media Superior

Las humanidades de mitad a finales del siglo XX cobran relevancia. En 1992, bajo el mandato de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), México ingresa al Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, PISA por sus siglas en inglés, el cual consiste en un examen que se aplica a las y los estudiantes para medir su grado de conocimientos. Los exámenes son un tipo de evaluación que se puede hacer dentro de un aula para medir conocimientos. Hoy en día son considerados como parte de la educación tradicional, ya que un examen implica que los educandos

memoricen conceptos que después tendrá que vaciar en una prueba escrita para posteriormente olvidar.

Uno de los problemas más complejos a los que se enfrentan las y los enseñantes de Educación Básica y Media Superior es la evaluación. ¿Cuál es la mejor forma de evaluar los alumnos? Hay quienes afirman que los exámenes escritos y cerrados —entiéndase como aquellos que sólo admiten una respuesta correcta que se deba escribir o elegir de un cúmulo de opciones— son uno de los aspectos que más lastiman el proceso enseñanza-aprendizaje debido a su naturaleza de memorizar y no de razonar.

Encontrar la mejor forma de evaluar a las y los estudiantes va más allá de una prueba escrita en donde se aprecien los conocimientos adquiridos. Existen varios tipos de evaluación tales como sumativa, coevaluación, autoevaluación, formativa, heteroevaluación, entre otras. Las y los docentes deberán conocer las características propias del grupo que atienden para saber cuál tipo de evaluación conviene a sus estudiantes e incluso la observación se puede llevar hasta nivel individual con cada alumno o alumna por separado, lo que representa otro tipo de retos y competencias. En Literatura no es necesario que las y los jóvenes aprendan conceptos para contestar una prueba, ya que su enseñanza va más allá. Lo ideal en el proceso de enseñanza-aprendizaje literario es que la memorización se reemplace por el planteamiento de un problema cuya solución sea, en parte, responsabilidad de las y los alumnos, para así se llegar a una reflexión y valoración de los textos (Ostria, 2000, párrafo 14).

En 1993 se expide la Ley General de Educación (LGE) donde se establecen las responsabilidades de los Estados para con la educación con el fin de ayudar a que no exista rezago educativo. En el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) se le da mayor importancia a las carreras y materias que tienen que ver con el desarrollo económico del país y las humanidades no son apoyadas como estaba sucediendo (ANUIES, 2021, s. p.). En 1994, bajo la diligencia del presidente Ernesto Zedillo (1994-2000), se intenta modernizar a la Educación Media Superior y para ello

se adecuan planes y programas de estudio donde se abandona la contextualización sociocultural, que respondía a demandas locales y, en cambio, se centra en las necesidades propias del sector productivo y laboral en beneficio del desarrollo económico (ANUIES, 2021, s. p.).

Zedillo anuncia en su gobierno la creación del Programa de Desarrollo Educativo con el que se implementan nuevos exámenes como el del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) —aplicable a la EMS— y los Comités Interinstitucionales de Evaluación para la Educación Superior (CIEES). En 1995 México ingresa a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) la cual tiene un ámbito dedicado exclusivamente al Sistema Educativo. Dos años más tarde se constituye el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) orientado a mejorar la práctica educativa en todos los niveles educativos (ANUIES, 2021, s. p.).

La profesionalización docente es otro de los temas que preocupan a los gobiernos a partir de 1992, ya que se considera que de esta forma la labor llevada a cabo será de mayor calidad y así México podrá estar a la par de los demás países pertenecientes, principalmente, a la OCDE. En los últimos dos gobiernos mencionados, el epicentro de las reformas educativas está encaminado al logro académico de las y los estudiantes, así como a la profesionalización docente, temas que seguirán en desarrollo con el próximo gobernante. La atención y apoyo a las humanidades parece que es relegada, nuevamente, al olvido, ya que los apoyos logísticos, económicos y de creación de instituciones son destinados a los subsistemas y carreras que tienen que ver con las áreas de ciencia y tecnología.

En el año 2000, con el presidente Vicente Fox (2000-2006), a través del Plan Nacional de Desarrollo (PND) se instaura el Programa Nacional de Educación el cual busca una cobertura nacional con equidad, dotar de calidad educativa a los procesos y niveles, y lograr la integración de todo el Sistema Educativo Mexicano. Se crea la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) para atender las necesidades de todos los subsistemas de este nivel educativo y así unificarlo; de

igual forma, se inaugura, en 2001, el Instituto de Educación Media Superior (IEMS). La preocupación del nivel preparatoria se centra en una “Educación para la Vida y el Trabajo”, y los únicos subsistemas que se toman en cuenta, por ahora, son a los bachilleratos tecnológicos. (ANUIES, 2021, s. p.).

En 2002 se funda el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) con el fin de medir el desempeño y eficacia del Sistema Educativo Mexicano, acompañado de otras reformas educativas. En el 2004 se pone en marcha el Programa Enciclomedia que tiene como objetivo dotar a todas las escuelas del país con computadoras y pizarrones electrónicos (ANUIES, 2021, s. p.). Este último punto resulta controversial, ya que el entusiasmo del gobierno por hacer que México se convierta en un país desarrollado tecnológicamente en el ámbito educativo no toma en cuenta las diferencias de infraestructura existentes en el país. Varias de las escuelas comunitarias en las que se instalan pizarrones electrónicos no cuentan siquiera con luz eléctrica. Algunas y algunos docentes jamás supieron cómo utilizarlos, ni les vieron utilidad, y simplemente se usaban, y usan todavía, como un pizarrón común.

En el año 2009 y comienzos de 2010, bajo la presidencia de Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012), se lleva a cabo la Reforma Integral de la Educación Primaria donde se convoca a una gran cantidad de organizaciones —gobiernos, legisladores, autoridades educativas, empresarios, academias, sociedades de padres y madres de familia, estudiantes, sociedad civil, etc.— con el fin de que todos aporten ideas para formar un nuevo plan de estudios que unifique y revalorice la educación del país (ANUIES, 2021, s. p.). La educación básica comprendida por preescolar, primaria y secundaria parece estar mejor organizada en cuanto a su *curriculum* centralizado, rígido y prescriptivo.

La Educación Media Superior debido a los diferentes subsistemas con los que cuenta, agrupados en tres tipos de bachillerado que son general, tecnológico y profesional técnico, contiene una gran diversidad de propuestas curricular. Es por esto que en 2008 se lleva a cabo la Reforma Integral de la Educación Media Superior

(RIEMS) con el fin de crear un Marco Curricular Común que unifique a este nivel educativo, sin embargo, las mesas de diálogo no obtuvieron el resultado esperado, ya que también se buscaba obtener un perfil de egreso concreto no compartido por todos los subsistemas (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2007, p. 77). Discusión que se retomará para la creación del *Nuevo Modelo Educativo* (NME) en mesas llevadas a cabo entre 2014 y 2016. En 2009 se funda el Observatorio Filosófico de México que tiene como objetivo la formación de ciudadanos y ciudadanas con un alto grado sentido de responsabilidad los cuales sean partícipes activos del campo laboral en beneficio del desarrollo del país (ANUIES, 2021, s. p.).

En el contexto mencionado, a pesar de que se apoya al área de humanidades en Educación Superior, la EMS sufre uno de sus mayores atentados, ya que el gobierno pretende desaparecer el área de humanidades en todos los subsistemas, así como el de las ciencias sociales para reemplazarlas por el ámbito técnico-laboral, atentado que no surgió efecto debido a que el magisterio se defendió (ANUIES, 2021, s. p.). Este evento acentúa que la construcción del pensamiento crítico y complejo no se considera central ni relevante para la realidad del país. Cuando el sistema de gobierno distribuye una idea a la sociedad ésta termina por creerlo, ya que a través de los medios de comunicación masiva se instruye al pueblo y se le implanta una ideología, que al final termina formando la realidad. (Lomas, 2017, pp. 236-242). En 2011 se propone a la evaluación como la mejor herramienta para detectar el rezago educativo de manera oportuna y se plantea la idea de evaluar a docentes y directivos para mejorar su desempeño.

No es difícil imaginar a un sistema político que no quiere que sus ciudadanos conozcan las humanidades para que así no desarrollen un pensamiento crítico y, en cambio, sí hacerlos pensar que leer es aburrido y que dicha actividad sólo la hacen personas antisociales. Como ejemplo de ello está una de las series televisivas más famosas del país, la cual de alguna manera ha educado a generaciones, programa llamado *La familia P. Luche*, emitido del 2002 al 2012 en televisión abierta (Caballero, 2020), donde la niña intelectual llamada Bibiana, quien es una ávida lectora, es vista

como una persona rara que no encaja en la sociedad y por tal motivo es discriminada en todos los lugares a los que va. Así esta discriminación es trasladada al mundo real donde a los lectores les llegan a decir “ay, Bibi, por qué no eres una niña, o niño, normal” tal y como se lo dicen al personaje de la serie mencionada.

Hasta este momento en la historia de la educación en México se puede afirmar que la preocupación por la enseñanza de la literatura comienza recién a partir de la década de 1950, y que las teorías sobre la enseñanza de la asignatura se fortalecen en 1970; no obstante, como lo menciona la catedrática Olga Vallejo Murcia (2006), no se pretende todavía encaminar a las y los alumnos a convertirse en lectores ni siquiera al disfrute de las obras literarias, sino que se enfoca en una descripción de textos para reproducirlos. Este es el inicio de la educación literaria en el país y al parecer estaba funcionando, aun así, después viene una especie de *lapsus* en la historia de la enseñanza literaria donde el avance, así como en el auge de las humanidades, se deja de lado, ya que a partir del gobierno de Salinas de Gortari lo que se busca es ingresar en un *statu quo* internacional donde la evaluación y comparación de México con otros países es lo ideal para conocer las deficiencias del Sistema Educativo y así mejorar.

1.6 La revalorización de la enseñanza de la literatura en Educación Media Superior

En el año 2012 comienza el gobierno de Enrique Peña Nieto el cual durará hasta 2018. El primer año de dirigencia se crean los nuevos lineamientos de ingreso y promoción magisterial a través de evaluaciones, se realizan reformas al artículo 3º entre las cuales la EMS se convierte en educación obligatoria. Se intenta unificar todo este nivel educativo en un solo *curriculum* con lo que los diferentes subsistemas no estuvieron de acuerdo debido a la finalidad distinta que tienen unos de otros. *Grosso modo* la EMS se divide en tres tipos de bachillerato que son el general, el tecnológico y el profesional técnico (ANUIES, 2021, s. p.).

Dentro de cada bachillerato hay subsistemas pertenecientes al ámbito Federal, al Estatal, al Autónomo y al Privado. El control administrativo puede ser

centralizado, descentralizado, autónomo y subsidiado. Igualmente, algunos pertenecen a instituciones privadas, federales, a la propia EMS, a la SEP, a los Estados, a universidades o asociaciones civiles. En resumen, actualmente hay treinta y cinco tipos de planteles de EMS donde el Colegio de Bachilleres representa sólo uno de esos tipos (ANUIES, 2021, s. p.). En el gobierno mencionado también se establecen los años de estudio de cada tipo de bachillerato los cuales oscilan entre dos y cinco años. En el 2012, el INEE se vuelve una institución autónoma y es la que se encarga de evaluar la calidad y el desempeño de los niveles preescolar, primaria, secundaria y preparatoria (ANUIES, 2021, s. p.).

En el año 2013 se lleva cabo otra reforma educativa con la que se crea la Ley del Servicio Profesional Docente, la cual retoma la idea de la evaluación para el ingreso y promoción de los cargos docentes, directivos y de supervisión en Educación Básica y Media Superior. Esto se lleva a cabo mediante concursos de oposición para asegurar que quien obtenga alguno de los cargos mencionados sea la persona más idónea en conocimientos y aptitudes para desempeñar la función. Por añadidura, estas reformas se agregaron a los artículos constitucionales 3º y 73, con lo que el proceso de asignación de los cargos pasa a formar parte definitiva y obligatoria en el sistema educativo (ANUIES, 2021, s. p.).

En 2017 aparece el *Nuevo Modelo Educativo* (NME) con su lema “*Aprender a aprender*”. Este modelo voltea su mirada a lo que las y los estudiantes están aprendiendo en las escuelas y sólo aplica para el Nivel Básico el cual se compone por preescolar, primaria y secundaria. El nivel Medio Superior toma las bases del Modelo para crear programas propios. El *Nuevo Modelo* renueva los planes y programas de estudio, libros de texto gratuito, brinda capacitación docente y retoma la idea de educación integral, por mejor decir, las humanidades vuelven a tomarse en cuenta en el Sistema Educativo (ANUIES, 2021, S. p.).

Por último, llega el gobierno de Andrés Manuel López Obrador (2018-2024) y con ello vienen más reformas a la educación. La nueva administración retoma algunas de las ideas de los gobiernos anteriores y pretende revitalizarlas y

mejorarlas, por ejemplo, el mejoramiento de la infraestructura educativa de todos los centros de trabajo del país y el acceso a la educación a todos los niños, niñas, jóvenes y adultos. También promueve la apertura de foros y diálogos para escuchar las demandas educativas y mejorar el Sistema (ANUIES, 2021, s. p.).

En 2019 aparece el concepto de Nueva Escuela Mexicana (NEM) que tiene la intención de formar a una nueva sociedad en la que el pensamiento crítico sea el pilar central para una sociedad justa y equitativa. La Educación Media Superior se posiciona como fundamental para la formación de valores y el área de humanidades toma una importancia que nunca había adquirido. De esta forma, la EMS sigue la idea de una educación integral donde también se valora la formación de un pensamiento crítico, se promueve la educación con calidad y equidad, la identidad nacional, responsabilidad ciudadana, honestidad, justicia y libertad. Incorpora ciencias experimentales y sociales —aparte de las humanidades—, pensamiento matemático, historia, comunicación y cultura digital, desarrollo personal y social, y habilidades socioemocionales (ANUIES, 2021, s. p.).

López Obrador, a través de la NEM, expresa que el *curriculum* ya no es algo establecido y cerrado, sino que es flexible, adaptable al contexto, abierto a todos los campos del conocimiento, compacto, accesible y que contribuye a formar personas en áreas laborales y sociales (ANUIES, 2021, s. p.). Desaparece al INEE y revoca la Ley General del Servicio Profesional Docente para hacer una Nueva Ley General de Educación. Esta nueva ley impulsa la educación democrática, nacional, humanista, equitativa, inclusiva e integral y tiene como objetivo el desarrollo humano integral y el pensamiento crítico para así impulsar la transformación social dentro y fuera de la academia (ANUIES, 2021, s. p.).

Los diferentes tipos de bachillerato son apreciados por sus diferencias y objetivos particulares. Se tiene la intención de organizar un Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS). Esto se pretende lograr a través

de doce foros de discusión sobre las diferentes áreas del conocimiento³, dichos foros se llevaron a cabo por alrededor de doscientas salas virtuales. En ellos participaron docentes (incluido este investigador) y administrativos de todos los subsistemas de EMS. Estas reuniones se desarrollaron del 25 de enero al 11 de marzo de 2022 a través de video-conferencias en internet donde todos tuvimos la oportunidad de opinar acerca de las áreas que más nos interesaban. Cabe mencionar que los resultados de dichos foros no se han dado a conocer. La información al respecto, así como algunas de las salas virtuales de las mesas de discusión, se encuentra disponible en la página Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS).

La evaluación del ingreso, promoción y reconocimiento a cargos docentes, directivos y de supervisión no desaparece con la eliminación del INEE, sino que se crea la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (LGSCMM) y su Sistema. Éste se encargará de dichos procesos. Aunado a esto también se reforman los artículos 3º y 73. De igual manera, se crea la Ley de Mejora Continua de la Educación, con su Comisión Nacional, para garantizar el correcto funcionamiento del Sistema Educativo y todas sus dependencias, es quien sustituye las funciones del desaparecido INEE (ANUIES, 2021. s. p.).

En conclusión, es posible notar que México se encuentra en una etapa de reacomodo profesional donde lo primero que se quiere corregir y formalizar es a las y los docentes, directivos y supervisores de las instituciones educativas. Aunado a lo anterior la evaluación de las y los estudiantes, desde que quedó instaurada en 1992, no se ha retirado, sino que se convirtió en una herramienta para conocer el avance o retroceso del Sistema Educativo. En cuanto al área de humanidades los años setenta fueron el *boom* de la enseñanza de la literatura, ya que a partir de esa década la materia comenzó a ser apreciada, debido al impulso tomado a partir de la

³ Las áreas del conocimiento en EMS son: Comunicación; Pensamiento matemático; Conciencia histórica; Cultura digital; Ciencias naturales; Ciencias sociales; Humanidades; Práctica y colaboración ciudadana; Educación para la salud; Artes; Educación integral en sexualidad y género; Actividades físicas y deportivas; Componente profesional; y Formación para el trabajo (Secretaría de Educación Pública, [SEP], 2021a, pp. 1-2).

década de los cincuenta; pese a ello, es claro que a partir del gobierno de Salinas de Gortari la ideología de esta área no se impulsó y ocasionó otro rezago en la forma de concebir socialmente a este arte. Así a finales del gobierno de Peña Nieto parece que se desarrolla una revalorización de las humanidades y la literatura.

Este pequeño panorama de la educación en México hace notar que la preocupación por las humanidades, la literatura y la comunicación, no se había tomado en cuenta en la mayor parte de la historia. Más bien parece ser un tema reciente que tanto el gobierno como las mismas instancias académicas han tomado interés por enseñar y promocionar como una manera de mejorar a la sociedad misma y así transformar el país. Pareciera que en la enseñanza de la literatura estuviera la responsabilidad de un cambio social, de un avance teórico sustancial para una nación, así como el mejoramiento de la educación en general (Colomer, 2010, p. 1). Basta con voltear a ver los países con los índices de bienestar social y económico más altos del mundo como Finlandia, Holanda, Qatar y Estonia los cuales tiene relación directa con los índices de lectura (SEMS, 2021) ya que son los países en donde más se lee.

Pareciera una forma de pretexto decir que se lee cada vez menos porque la tecnología supera a los libros, que los medios audiovisuales, los videojuegos, los celulares y computadoras roban la atención que podría dedicarse a la lectura de textos literarios. ¿Por qué parece ser así este contexto actual? En un nivel social el avance de la ciencia y la tecnología relegó a la literatura y ésta dejó de verse como sinónimo de cultura, se convirtió en esa visión de las personas raras que leen libros. A la par el *statu* de la literatura abandonó el ámbito escolar y se restringió a las bibliotecas, ya que en el aula sólo se enseñaban los aspectos teóricos y no las lecturas como tal; cambios en la misma disciplina que fueron los que provocaron que la enseñanza de la literatura se redujera en la escuela (Colomer, 2010, p. 7), fenómeno acontecido precisamente en los años noventa en México cuando el auge literario se redujo debido a las políticas públicas. Esta situación aunada a las quejas de las y los

docentes que dicen que sus estudiantes no se interesan en la literatura dificulta su enseñanza.

Lo primero que se debe hacer, como lo mencionaría Barthes en su momento, es cambiar esa actitud como docentes: ¿cómo se va a enseñar algo que uno mismo considera que es aburrido para los demás? El resultado sin duda será catastrófico. Este es uno de los desafíos a los que se enfrentan los profesores del siglo XXI, encontrar sentido a lo que se lee para transmitirlo a las y los jóvenes (Ostria, 2000), porque “sólo a través de la alegría, la amenidad, la inventiva y la imaginación, es que podemos orientar los ejes que demarcan la aventura de leer, entendido por lectura, la creación de sentido a partir de un universo delimitado” (Puerta de Pérez, 2000, p. 166). Si las y los docentes de literatura disfrutaran la lectura quizá sean capaces de transmitir ese gusto a sus estudiantes.

1.7 Perspectivas contemporáneas de la enseñanza de la literatura

La enseñanza de la literatura en México es infravalorada, desde la educación de nivel Básico y Medio Superior hasta la del nivel Superior. A inicios del siglo XXI se habló del fomento a la lectura, se peroraba que se debía leer veinte minutos al día, anuncios que se escuchaban en la radio y la televisión. Lo que jamás dijeron esos comerciales era cómo hacer esa lectura, lo cual es un punto medular para convertirse en lectores. Lo peor es que apenas se está iniciando la segunda década y ni quién se acuerde de esa paupérrima campaña. En palabras de Hans Robert Jauss: “La historia de la literatura, en nuestra época, ha caído cada vez más en descrédito, pero ello no ha ocurrido en modo alguno sin culpa. La historia de esta gran disciplina describe inconfundiblemente en los últimos ciento cincuenta años la trayectoria de una constante decadencia” (Jauss, como se citó en Vallejo Murcia, 2006, p. 185).

La responsabilidad, socialmente hablando, de que existan o no lectores de literatura recae enteramente en el sector educativo, no obstante, como se pudo observar en el panorama general de la historia de la enseñanza de la literatura en México, también es un tema político. Centrar la atención en el sistema educativo

permite apreciar que éste tampoco ha prestado cuidado suficiente para su fomento. La escuela se interesa poco en saber por qué algunas letras de música de rock, por ejemplo, llaman la atención de jóvenes y menos se interesan las y los docentes en incluirlas en las aulas. El estudiantado no tiene conocimiento de que existen textos permitidos y censurados en ciertos países, una vez que lo saben se interesan en conocer los motivos y reflexionar sobre ello hasta el punto de interesarse por la lectura (Bombini, 2005, pp. 1-2).

La manera en la que se enseña literatura en la época contemporánea, heredada por la forma tradicional de la enseñanza-aprendizaje de la lengua y las matemáticas, ha ocasionado que de la lectura y el comentario de textos revisados en las aulas se pase a la enseñanza de la historia y la teoría literarias. Las acciones descritas provocan que la lectura de textos dentro del salón de clase no sea una prioridad en la enseñanza de la literatura. A partir de 1970 la enseñanza de la lectura, de la redacción y de la historia literaria cada vez fue de mayor preocupación para el sistema educativo; a pesar de esto lo que siguió dominando fueron las actividades para instruir en redacción, en historia y en conceptos, motivo por el cual la lectura de textos literarios en la escuela casi desapareció por completo (Colomer, 2010, p. 6).

De acuerdo con los investigadores Josep Ballester y Noelia Ibarra, quienes, a su vez, siguen a la especialista en enseñanza de la literatura Teresa Colomer, en forma general son tres las fases de la enseñanza literaria, las cuales también se vivieron en la enseñanza en México: la del “aprendizaje del discurso oral y escrito” que abarca de la Edad Media hasta el siglo XIX; la del “patrimonio histórico colectivo” del siglo XIX hasta la década de 1970, donde las lecturas de textos nacionalistas predominan, y al mismo tiempo es el momento donde lo teórico literario y la lengua rebasan a la lectura de libros completos; y la del “Análisis e interpretación del texto” de los setentas en adelante, donde la enseñanza de la literatura dejó de verse como sinónimo de cultura y más bien se instauraron las grandes teorías como el Formalismo y el Estructuralismo (Ballester; Ibarra, 2009, pp. 27-28).

En México existe un programa llamado *Libros del Rincón* el cual ya cuenta con su versión digital. Este programa es un catálogo de libros literarios, científicos, históricos y de otras áreas del conocimiento. Estos textos están destinados a fomentar la lectura en el país y se distribuyen en bibliotecas tanto físicas como virtuales a todas las escuelas de la República, sólo en el nivel Básico: preescolar, primaria y secundaria. En el nivel Medio Superior no existe un programa de este tipo, sólo libros de texto de diferentes editoriales. Ahora cabe preguntarse ¿por qué si existe un compendio literario y científico que los estudiantes de nivel Básico pueden leer la gran mayoría de ellos llegan al Bachillerato sin habilidades lectoras?

Es posible asegurar que un gran número de las bibliotecas que contienen las escuelas de Educación Básica ni siquiera se tocan en todo un ciclo escolar, bibliotecas de veinte ejemplares o hasta quinientos o más. Yo, como estudiante de primaria y secundaria, no recuerdo haber leído jamás, en esta etapa, un libro literario o científico; las y los docentes sólo se limitaban a impartir sus clases con los libros de textos de cada materia. Hablo de escuelas pertenecientes a una cabecera municipal, instituciones con “prestigio”, más bien fama, que son la primaria “Francisco García Salinas” y la secundaria “Ramón López Velarde” turno matutino, de Jerez, Zacatecas. En el Bachillerato no fue diferente, ya que ni biblioteca había en el plantel.

Me refiero a la educación de a partir del año 1997. ¿Qué pasará con la educación en comunidades referente al fomento a la lectura o enseñanza de la lectura y literatura? Fui profesor de secundaria comunitaria en el programa del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) durante dos ciclos escolares. La primera vez en una comunidad llamada Los Cuervos del municipio de Susticacán, Zacatecas, ciclo escolar 2010-2011, y la segunda ocasión en la comunidad de Sarabia del municipio de Jerez, Zacatecas en el ciclo escolar 2015-2016.

En la primera comunidad había una biblioteca con alrededor de ciento cincuenta libros entre literatura, historia, ciencia y tecnología pertenecientes a los *Libros del Rincón* y sus diferentes colecciones, así como los *Libros del colibrí* y *Pocas Letras*. La escuela también contaba con alrededor de doscientos libros de texto físicos

de telesecundaria de todas las materias, así como libros de texto virtuales en formato de discos compactos que se metían a la computadora y aparecía un profesor explicando la clase; al igual que discos del programa Enciclomedia. Por último, puedo mencionar que había ocho computadoras con el programa Encarta. En Los Cuervos los niveles preescolar, primaria y secundaria todavía pertenecen a CONAFE. La biblioteca de preescolar y primaria tenía más del doble del tamaño de la mencionada.

En Sarabia, comunidad ubicada en la sierra más lejana de la cabecera municipal, colindante con los municipios de Fresnillo y Valparaíso, la biblioteca de la secundaria contaba con alrededor de cuatrocientos ejemplares de los *Libros del Rincón*, y cerca de cien libros de texto de telesecundaria, amén de otros cien en formato de disco compacto. Los programas Preescolar comunitario (Precom) y Secundaria Comunitaria Mestiza (Secom) pertenecen al CONAFE, sólo primaria es del gobierno federal, y, por lo tanto, la biblioteca de primaria supera en gran medida a la mencionada.

Todo este preámbulo se hace con la intención de exponer lo siguiente. Como se puede observar los esfuerzos por llevar libros a lugares lejanos se han hecho. En la estancia vivida en ambas comunidades —la primera vez con un amor nuevo por la literatura debido a que ya había cursado un ciclo escolar en la licenciatura en Letras, y la segunda vez ya como egresado de la misma— preguntaba a los alumnos y exalumnos de las comunidades que cuántos libros de las bibliotecas habían leído. Las respuestas fueron las esperadas: ningún libro. Las y los docentes optaban por no leer, o si comenzaban una obra jamás la terminaban por diferentes razones, ya sea que se perdía el interés en el texto y no se volvía a tomar ni a recordar; del mismo modo, que cambiaban de docentes, o simplemente que éstos no regresaban a la comunidad.

La presente investigación se basa en la enseñanza de la literatura en el nivel Bachillerato. En la historia de la educación en México, alusivo a la enseñanza de esta asignatura, se aprecia que el nivel educativo en el que se ha prestado menor atención

ha sido precisamente a la Educación Media Superior. Si bien, el nivel preparatoria hizo su aparición en el año 1868 al momento de surgir no había docentes que se dedicaran a enseñar a jóvenes adolescentes y no es hasta el siguiente siglo que se crean escuelas de Educación Superior para formar docentes para dicho nivel. En el siglo XX en Europa ya había estudios, metodologías y estrategias para la enseñanza de la Literatura. No se debe olvidar que México, en este mismo siglo, era un país en desarrollo académico y profesional que adoptaba ideas de los modelos extranjeros, como el francés, y que debido a la rapidez con que crecía el nivel educativo faltaban docentes que impartieran las clases.

La aparición formal de las humanidades ocurre a inicios del siglo XX, pese a ello, a lo largo del siglo existieron varias complicaciones para su enseñanza y distribución para todos los subsistemas de Media Superior. El *currículum* y plan de estudios sobre lo que se enseña en Literatura recientemente ha comenzado a ser analizado en enero de 2022, quizá debido a ello no hay un programa sobre libros de texto para Bachillerato⁴. Por último, la profesionalización docente en este nivel educativo comenzó recientemente en el año 2014, no de forma estricta con capacitación y carreras, simplemente a través de concursos de oposición para ver quién tiene más conocimientos teóricos “y prácticos” para llevar a cabo la labor.

Conforme a lo que se enseña y aprende en literatura, el problema se encuentra en la parte docente, en la formación profesional y en la falta de una guía para llevar a cabo lecturas dentro del aula, que es la pertinencia de los textos y la metodología. El investigador Gustavo Bombini remarca que el docente que enseña literatura debe tener en cuenta los “saberes” y los “textos”. Los saberes son los discursos que rodean a la literatura, los que caracterizan la enseñanza, éstos son cambiantes de acuerdo con el nivel escolar, la historia y la época. También son los que hablan de temas específicos que ayudan a la comprensión total de la materia (Estructuralismo,

⁴ Los únicos libros de texto de Literatura I y II que distribuye la CONALITEG en nivel preparatoria son para telebachillerato, libros realizados por la editorial SEP, empero, no manejan el mismo programa propuesto por la DGB, por lo tanto, no son tomados por los demás subsistemas.

Estilística, Retórica), contextuales (historia, sociedad) y conocimientos previos (personales, familiares, escolares, culturales, etc.). La categoría de textos se refiere al canon literario, no como algo fijo e inamovible, sino como una discusión constante entre lo que se constituirá como canon para cierta época (2005, pp. 4-5).

En distintas ocasiones se ha mencionado a la cultura como un aspecto importante del conocimiento de una sociedad, así como difusor de ideologías. En la historia de la enseñanza de la literatura es posible percibir que culturalmente la literatura, y la lectura en general, no se consideran como algo importante, aunque hubo un momento en que sí lo fue; motivo por el que es posible percibir, todavía, ese sesgo de “prestigio” que tiene un lector. Si en las escuelas se vuelve, y más que volver, se fomenta como parte de la cultura que el leer es funcional, que sirve para vivir, para ser críticos, para reflexionar y formar una mejor sociedad esta idea será parte de la cultura (Giménez, 2007, pp. 24-91) y así será posible que en México la corrupción, violencia y otros males sociales desaparezcan.

Algo interesante por discutir es saber qué tipo de habilidades deben poseer las y los docentes que enseñan literatura, asunto aludido por diversos investigadores como Teresa Colomer. Esta investigadora se refiere a este tema como uno de los tipos de tensión interna que posee el sistema entre el especialista y el lector. La discusión radica en quiénes son los más aptos para enseñar literatura, los apasionados por las lecturas o los expertos en literatura. Al primer tipo de docentes se le critica que no poseen las habilidades necesarias para enseñar la historia de la literatura ni de la lengua; al segundo precisamente lo mismo, pero en sentido inverso, que debido a su alto nivel de conocimientos le exige a sus educandos aprender conceptos que van más allá de las posibilidades y necesidades de éstos (2010, p. 13).

Uno de los posibles caminos para salir de la discusión que menciona Colomer sería el planteado por la investigadora Puerta de Pérez, el cual consiste en que las y los enseñantes además de tener conocimientos vastos sobre literatura y teoría literaria deben poseer la sensibilidad suficiente para abordar y dar a conocer los textos a sus estudiantes (2000, p. 168). Poseer un amplio conocimiento sobre lo que

se pretende enseñar es necesario para impartir clases, no obstante, exigir demasiado a jóvenes que quizá jamás se dedicarán a carreras literarias no es pedagógico, más bien, puede provocar el rechazo de lo recibido. La sensibilidad radica en que a través de la práctica se logre transmitir a las y los estudiantes la emoción del texto leído y finalizar con una reflexión relacionada con la vida real de éstos, para que la lectura no parezca un mundo aparte y sin sentido, sino que a través de ésta se aprendan aspectos funcionales para la vida.

Enseñar literatura puede considerarse fundamental para la construcción de las sociedades, ya que el lenguaje es una manera en la que se relacionan las ideas con la realidad; lo que los individuos sienten lo transforman en palabras, y después las palabras en acciones (Moreno, 2018, pp. 69-87). Debido a esto es que el trabajo de las y los docentes de literatura es tan importante porque de alguna forma contribuyen a la formación de ciudadanos.

El trabajo docente no es de las labores más prestigiosas en la actualidad, al menos no en las sociedades urbanizadas, ya que en algunas zonas rurales las y los maestros todavía son vistos como figuras de gran autoridad comparables incluso a lo que simbolizan los padres de la Iglesia. Una parte del desprestigio de la carrera docente inicia dentro de las mismas aulas, cuando un profesor no incentiva ni motiva a sus estudiantes quienes llegan a pensar que cierta materia es innecesaria. El interés mostrado por las y los estudiantes en una materia, en especial Literatura, radica en la relación que encuentran de ésta con la vida real, lo que el investigador Jauss en sus tesis sobre la enseñanza literaria, inspirado en su maestro Gadamer, llama horizontes de expectativas.

Cuando los educandos se enfrentan a una obra literaria antes de leerla ya se formulan una idea de lo que tratará (proceso de prelectura), después la leen y confronta sus ideas previas y propias (horizonte de expectativas del lector) con las expuestas en el texto (horizonte de expectativas del autor). Esta confrontación de ideas genera en las y los estudiantes un nuevo panorama sobre el mundo, ideas que pueden ser compartidas o no por los receptores e influenciar, o no, en su vida. Es en

este último momento cuando el horizonte del mundo de la vida cobra sentido en los alumnos, cuando lo leído o visto en clase tiene un sentido en la vida real (Sánchez, 2005, pp. 46-47). Las y los docentes deben acompañar en todo momento los comentarios y reflexiones realizadas en clase; es en este momento cuando la habilidad y sensibilidad del profesorado se debe llevar a cabo para que un tema abordado en la clase se lleve al contexto inmediato de las y los jóvenes.

El problema pareciera ser que en el sistema educativo estudiantes y docentes *“leen por castigo, por imposición o por desesperación. Se lee por impulsos prácticos y se lee por razones artísticas. Parece ser que la emoción estética casi nunca se experimenta en la primera lectura”* (Navas, 1988, p. 20, como se citó en Puerta de Pérez, 2000, p. 166. Las cursivas son de la investigadora Puerta de Pérez). Las y los docentes de hoy tienen el desafío de lograr captar el interés de sus estudiantes para que la educación, la literatura, tenga una utilidad, primero en el aula y después más allá del salón de clase, en otros términos, que la literatura sí posea esa función social de la que habla el teórico investigador Hans Robert Jauss.

La sociedad contemporánea se enfrenta a un mundo globalizado, transnacionalizado, donde lo que importa es estar a la moda y actualizado con relación a la tecnología, la vestimenta, el grupo de música más sonado, el artista más seguido, etc. El mundo está en la *“crisis del libro y la lectura”* en palabras del investigador Mauricio Ostria, que no es la crisis personal de lectores o no lectores, sino la crisis de cómo entender y fomentar la lectura de textos literarios (2000, p. 1). La información llega por todos los medios de comunicación, está a la mano de cualquiera que quiera buscar algo, y llega por medio de audio e imágenes, por eso el libro se deja de lado. Si se quiere reflexionar o aprender sobre un tema simplemente basta con buscar en YouTube, u otro buscador, algo como *“reflexión crítica sobre Crónica de una muerte anunciada”* y toda la información aparecerá sin el mayor esfuerzo, las y los estudiantes tendrán su tarea perfecta sin haber leído siquiera la novela de García Márquez.

La tecnología no se tiene que ver como la enemiga de la literatura, más bien las y los docentes deben aprender a utilizarla para que ésta funcione como una herramienta didáctica y pedagógica para la enseñanza-aprendizaje, ya que lo tecnológico llama la atención de las y los jóvenes. Otro de los retos de los profesores es, precisamente, captar la atención de sus estudiantes para que la lectura de un cuento, una novela, un poema, una obra de teatro o las nuevas formas de literatura les parezca interesante. De esta forma se espera que les nazca la inquietud por leer por su cuenta, ya sea para entretenerse, disfrutar y/o aprender algo nuevo por su propio esfuerzo. En ocasiones estar en clase

es para el alumno como viajar en un tren con las cortinas bajadas, sin ver nada del paisaje, ni conocer la meta de su viaje, hasta que de pronto el tren se detiene en una estación [...], donde se suben las cortinas y se le explica el lugar donde se encuentra, para inmediatamente volver a reanudar la marcha en busca de la próxima estación, en un viaje sin retorno y sin meta ni fin (para el alumno). (Pozo, 1996, p. 122).

El investigador Juan Ignacio Pozo menciona esto en relación con la enseñanza de las ciencias como la Física, la Química y las Matemáticas, y es posible aplicarlo a materias como Literatura, ya que la transferencia de información se realiza de la misma manera. Falta la relación al contexto del estudiante. La psicología cognitiva, por ejemplo, ha demostrado que los educandos se interesan más por aprender algo si ello está relacionado con sus mapas conceptuales mentales (Groome, 2005); hay ocasiones en que el mundo ideológico del texto no va a coincidir con las creencias de los estudiantes así que el profesorado debe poseer la habilidad didáctica para hacer no que sus alumnos y alumnas cambien su perspectiva, sino que éstos acepten que hay más puntos de vista aparte del suyo.

Enseñar literatura en el mundo contemporáneo no es una tarea fácil, implica retos sociales, políticos e ideológicos a los que enfrentarse. En este mismo tenor, demanda una renovación al plan de estudios, ya que cada modelo de enseñanza debe responder a su contexto, y hoy, segunda década del siglo XXI, el mundo entero ha cambiado de una manera que quizá no se habría pensado si la pandemia por Covid-19 no hubiera tomado lugar en la sociedad. Esta pandemia que todavía sufre

la humanidad, aunque su fin ya se haya decretado en mayo de 2023, demanda nuevos retos y formas de enseñanza-aprendizaje. Se necesita enseñar literatura a partir del desarrollo de la competencia literaria del estudiante y del descubrimiento de la lectura como fuente de conocimiento, goce y placer, donde los recursos de animación a la lectura juegan un papel muy importante para lograr el desarrollo del hábito lector, así como las expresiones y creaciones orales y escritas (Prado, 2004, p. 327).

Las y los docentes no sólo deben centrarse en enseñar la historia y la teoría literaria, sino en enfrentar a los jóvenes a los textos. La literatura oral también es relevante, ya que a través de ella se puede iniciar a un estudiante en la literatura, como se apreciará en la presente propuesta. Cada género literario tiene su ventaja didáctica para la enseñanza-aprendizaje. El género narrativo propicia la imaginación; la poesía los recursos lúdicos, creativos y estéticos; el drama provoca la desinhibición y favorece la fantasía (Prado, 2004, pp. 326-327); el ensayo la reflexión crítica; y las nuevas formas de la literatura la apertura al cambio. Hay que enseñar literatura como una nueva forma de ver, entender, comprender y cambiar el mundo.

CAPÍTULO II. PROBLEMAS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS DE LOS PROGRAMAS DE LITERATURA I Y LITERATURA II

Si la complejidad no es la clave del mundo, sino un desafío a afrontar, el pensamiento complejo no es aquél que evita o suprime el desafío, sino aquél que ayuda a revelarlo e incluso, tal vez, a superarlo.

Edgar Morin, (*Introducción al pensamiento complejo*, p. 12, 1994)

Literatura es una de las asignaturas que se imparten en el Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (COBAEZ). Esta institución maneja la modalidad de bachillerato general compuesto por tres ciclos escolares dividido cada uno en dos semestres. Dicha materia se desarrolla a lo largo de todo un ciclo escolar, motivo por el cual la asignatura se divide en dos partes que son Literatura I y Literatura II impartidas en el segundo año escolar, tercer y cuarto semestre respectivamente. La Dirección General de Bachillerato exhibe desde su sitio Web oficial un programa de estudios para cada parte de la asignatura como los únicos documentos oficiales existentes que contienen los temas que se deben abordar en el ciclo escolar.

Todo programa de estudios está fundamentado en un *curriculum* específico. Este propio concepto, *curriculum*, ya conlleva complejidades en su misma definición, ya que su significado es diverso y casi cada estudioso le ha dado una denotación específica según la intención y contexto en que lo han estudiado. *Grosso modo*, siguiendo las profundas reflexiones sobre este tema que han abordado autores como César Coll (2007); Díaz-Barriga, Lule, Pacheco, Saad y Rojas-Drummond (1990); Vélez Chablé (2010); y Meza Morales (2012) se puede decir que el *curriculum* es un plan, una guía y un instrumento que norma y conduce la práctica pedagógica en un proceso determinado de enseñanza-aprendizaje en un contexto educativo. Es la ayuda establecida que se le brinda a las y los docentes para que desarrollen de

manera adecuada cada una de sus sesiones en clase, sean presenciales, híbridas o a distancia.

¿Qué elementos en específico contiene un *curriculum* para que funcione como guía para el profesorado? Al respecto los autores aludidos coinciden en que los elementos básicos explícitos en todo *curriculum* deben ser los contenidos o temas a tratar, el propósito del proyecto, los objetivos generales y específicos, secuencias de aprendizaje, actividades que refuercen los conocimientos abordados, materiales didácticos, la metodología a emplear, su naturaleza, el enfoque y una fundamentación psicopedagógica. En este mismo sentido, de acuerdo con los investigadores César Coll (2007, pp. 49-130) y Meza Morales (2012, pp. 22-32) debe componerse de *¿qué enseñar?*, donde están involucrados los conocimientos; *¿cuándo enseñar?*, lo cual tiene que ver con la secuenciación y el tiempo asignado; *¿cómo enseñar?*, ligado a la metodología y estrategias de enseñanza; y *¿qué, ¿cómo y cuándo evaluar?*, que se resume en la evaluación.

Respecto a los contenidos curriculares mencionados no se debe dejar de lado que el aprendizaje de los educandos es progresivo, así que atendiendo a diversas reflexiones se pueden hacer explícitos otros componentes como *¿para qué enseñar?*, donde están involucrados el propósito del bloque, secuencia y lección, así como las competencias que se busca desarrollar en el alumnado; *¿con qué enseñar?*, que abarca los posibles recursos y materiales educativos que ayudarán al mejor desempeño de la sesión; y por último, *¿se está logrando o no?*, relacionado al aprendizaje durante el proceso de enseñanza, para que de esta manera no sólo se vea el resultado final, sino que durante el desarrollo del proceso se evalúe la pertinencia de lo empleado y, si fuera necesario, cambiar estrategias para mejorar la enseñanza-aprendizaje.

Un *curriculum* contiene una ideología interna que abarca los ámbitos político, económico y social, principalmente, por lo que es necesario analizarlo en toda su complejidad con miras a su impacto y alcance en dichos campos (Díaz-Barriga, 1990, p. 20). La elaboración de un plan de estudios también debe tener clara la ideología que se pretende manejar y dar a conocer a la sociedad, en el caso de que se pretenda

modificar un *curriculum* nacional, por ejemplo. Incluso, como en el caso del presente proyecto, es uno de los aspectos que se toman en cuenta en la elaboración de un plan destinado a una asignatura en específico, lo cual puede resultar más eficaz debido a que toda la teoría se centrará en los contenidos especiales para la materia, con una visión más centrada. Esto último hace recordar lo abordado en el capítulo anterior donde la EMS, a través de diversos foros de discusión virtual llevados a cabo en los primeros meses del año 2021, busca unificar un marco curricular común centrandose en cada área de conocimiento.

Todo *curriculum* debe tener en cuenta el contexto real en el que se llevará a cabo el proyecto educativo y abarcar lo más posible las variantes de implementación que puedan surgir; debe atender las intenciones, principios y orientaciones generales propias, así como la práctica pedagógica (Coll, 2007, p. 30), ya que de aquí partirá el proyecto o diseño curricular. Éste último, de acuerdo con la investigadora Díaz-Barriga (1990, p. 20) se entiende como el proceso de la labor educativa el cual contiene los objetivos y contenidos; así como lo relativo a cómo enseñar, según el teórico César Coll (2007, p. 33). Es en este proceso donde la didáctica y la pedagogía cobran mayor relevancia, ya que es la utilización de la teoría en la práctica.

La preparación de las y los docentes es necesaria. Un aspecto para tomar en cuenta es saber cuáles características académicas y laborales debe poseer una persona que pretenda enseñar literatura, ya que, siguiendo las ideas sobre el perfil profesional de la experta Díaz-Barriga (1990, pp. 85-88), al mismo tiempo influirá en el tipo de formación que obtendrá el alumnado. En forma general el profesorado deberá contar con conocimientos teóricos vastos y suficientes de la asignatura a impartir, habilidades pedagógicas y didácticas para ejercer la función de enseñante y actitudes que propicien y faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje (Díaz-Barriga, 1990, p. 87). El carecer de los elementos mencionados dificultará en gran medida el desempeño docente.

Aunado a lo anterior las y los docentes deberán ser profesionistas y profesionales en la materia que impartirán entendiendo el primer concepto como

aquella persona que se prepara en conocimientos, en técnicas, en formación cultural, científica y filosófica relacionada con su área de trabajo y disciplina. Respecto al segundo concepto se entiende como una persona que practica un arte y oficio del que obtiene un servicio o, en todo caso, del que ofrece un servicio (Díaz-Barriga, 1990, p. 88). Ambos conceptos deben formar parte del profesorado, ya que a más de estar formado en la disciplina a enseñar también debe ser capaz de practicarla y ofrecerla de manera adecuada para sus estudiantes.

Grosso modo lo comentado conforma un *curriculum* educativo del cual se desprenden los programas de estudio tal y como el que se analizará en la presente investigación. Conocer los programas de estudio es fundamental para identificar la estructura de todo lo que las y los jóvenes deben aprender en Literatura. Un programa de estudios bien definido, que explicita los contenidos, el propósito, los objetivos, las secuencias de aprendizaje, las actividades, los materiales didácticos, la metodología a emplear, la naturaleza y la fundamentación psicopedagógica, permite a las y los docentes formular un seguimiento preciso del programa con el que desarrollarán sus sesiones frente a grupo. En cambio, un programa que carezca de una buena estructura no permite el abordaje satisfactorio de sus contenidos y, por lo tanto, tampoco su enseñanza.

El modelo educativo en México, llamado *Nuevo Modelo Educativo* (NME) fue publicado en el año 2017. Es importante aclarar que este *Modelo*, a partir del inicio del gobierno de Andrés Manuel López Obrador, está siendo revisado para así reorganizarlo y crear uno nuevo. Los programas de estudios que se analizan en el presente trabajo tienen su fundamento en el NME —que, por su parte, se basa en el *Modelo Educativo 2016*— el cual establece como objetivo “colocar una educación de calidad con equidad donde se pongan los aprendizajes y la formación de niñas, niños y jóvenes al centro de todos los esfuerzos educativos” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017b, p. 27). Lograr la educación de calidad, de acuerdo con el *Modelo*, requiere cinco ejes fundamentales. El primero de ellos es “El planteamiento

curricular” el cual tiene que ser lógico y progresivo desde preescolar hasta bachillerato donde se preste atención especial a los aprendizajes clave.

Los aprendizajes clave se entienden como aquellos que propician el desarrollo integral de las y los estudiantes y que al mismo tiempo les permite seguir aprendiendo a lo largo de su vida. En específico son los aprendizajes que contienen los contenidos, las actitudes, las habilidades y los valores que fomentan el desarrollo intelectual, personal y social del estudiantado, ya que se centran en la formación académica, personal, social y en la autonomía curricular. Esta última permite a los centros educativos adecuar los contenidos de acuerdo con las necesidades y contexto de los educandos. En el caso de la EMS son competencias que debe desarrollar todo el alumnado, ya que fortalecen la organización disciplinar de las asignaturas y campos del conocimiento a través de tres dominios organizadores que son: eje, componente y contenido central (SEP, 2017b, pp. 73-74); asimismo, se especifica que en EMS se busca “una mejor selección de contenidos y se concrete en el desarrollo de los aprendizajes clave” (SEP, 2017b, p. 28).

El segundo eje para lograr educación de calidad tiene que ver con el concepto “La escuela al centro del Sistema Educativo” donde se busca que las y los estudiantes alcancen, a lo largo de la carrera académica, un alto grado de conocimientos. Para lograrlo es necesario que dentro de una institución se propicie el trabajo entre docentes y directivos para que juntos planeen, implementen, den seguimiento y evalúen los aprendizajes de los educandos y la convivencia escolar con miras a mejorar la educación, ejercicio conocido como trabajo colegiado (SEP, 2017b, pp. 95-101). En este mismo tenor, atender la gestión escolar para tener infraestructura digna para el aprendizaje (2017b, pp. 101-109); el acompañamiento y supervisión pedagógica que sirva como mejora y formación continua de las y los educadores (2017b, pp. 110-115); la participación social en la escuela, donde las familias y comunidades sean partícipes de las actividades escolares, así como generadoras de un ambiente adecuado de aprendizaje (2017b, pp. 115-119); y el acceso a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como herramientas

indispensables para el aprendizaje de acuerdo al contexto de cada centro educativo (2017b, pp. 115-125).

El tercer eje se centra en la “Formación y desarrollo profesional docente.” En forma general este punto establece que el desempeño en el aula de las y los enseñantes es fundamental en el aprendizaje del alumnado. Desarrollar una práctica eficiente conlleva desafíos que se deben superar, tales como el cambio acelerado de los aspectos sociales, lo que demanda que las y los docentes se actualicen constantemente. El *Modelo* menciona el Servicio Profesional Docente, regido por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) como la instancia encargada de formar, actualizar y evaluar a los profesores (SEP, 2017b, pp. 127-140), empero, esta instancia ya no existe, en cambio, como se mencionó el capítulo anterior, ahora quien cumple esta función es la USICAMM.

El cuarto eje es “Inclusión y equidad.” En suma, este apartado menciona que debido a la diversidad cultural y a la desigualdad económica, política y social que existe en el país, la escuela debe ser ejemplo de educación para todos, donde las personas tengan las mismas posibilidades de iniciar, permanecer en, y concluir sus estudios con el fin de formar una sociedad más justa y equitativa. Las y los docentes son una parte fundamental para lograr la educación para todos. El *Modelo* promueve la idea de que nadie quede rezagado en ningún nivel educativo de Educación Básica ni Media Superior sin importar lengua materna, el origen étnico, el género, la condición socioeconómica, la edad, o la discapacidad que posea el educando. Una forma de incluir a la mayor parte de la sociedad y hacer que la educación esté al alcance de todas las personas ha sido a través de diversos programas como CONAFE, INEA, las becas y otros programas gubernamentales (SEP, 2017b, pp. 149-167).

El último eje es “La gobernanza del Sistema Educativo” que se basa en que existen diferentes instancias que contribuyen al fortalecimiento de la educación. Instancias con las que los varios centros educativos, sistemas y subsistemas pueden realizar asociaciones en beneficio de las instituciones y los contenidos y actividades

meramente académicas (SEP, 2017b, pp. 169-171). Entre las diferentes corporaciones con las que el Sistema Educativo puede trabajar se encuentran instancias del gobierno (2017b, pp. 171-174); el poder legislativo (2017b, pp. 177-178); las familias y comunidades (2017b, pp. 178-181); organizaciones civiles, la Academia y el sector productivo (2017b, pp. 181-182); y la propia administración del Sistema Educativo (2017b, pp. 182-185).

En el presente capítulo se plantea la descripción minuciosa de los programas de Literatura I y II propuestos por la DGB. Esto se lleva a cabo con la intención de conocer los datos que componen el programa, la naturaleza de estos, el contenido, la estructura y el enfoque que poseen. Los programas se fundamentan en el *Nuevo Modelo Educativo* publicado en 2017, que se sustentan en otro documento llamado *Planes de estudio de referencia del componente básico del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior* (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017c) surgido tras las consultas de 2014 y 2016 con base en la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) del 2008. En este documento, así como en el NME se explicita la fundamentación de los programas de estudio, el perfil de ingreso y egreso de las y los estudiantes de bachillerato, la función que tiene la literatura en su formación académica, el modelo de ciudadanía que se pretende formar y el enfoque metodológico que contiene.

En síntesis, la EMS busca que la educación sea laica, gratuita, de calidad, con equidad e inclusiva y tiene como objetivo formar ciudadanos “libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que participen activamente en la vida social, económica y política de México” (SEP, 2017c, pp. 21-22). De igual manera, busca que las y los jóvenes sean ciudadanos que se expresen y comuniquen correctamente en todo contexto, se conozcan y respeten a sí mismos y se orienten y actúen a partir de valores (SEP, 2017c, pp. 22-23). El perfil de egreso de las y los estudiantes de EMS se enfoca en que se expresen “con claridad y de forma oral y escrita tanto en español como en lengua indígena en caso de

hablarla. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad” (SEP, 2017c, p. 25).

En este mismo tenor, la EMS contiene cuatro funciones que son: la culminación del ciclo de la educación obligatoria, la formación propedéutica para la Educación Superior, la formación de una ciudadanía competente y la preparación para ingresar al mundo del trabajo; así como cuatro propósitos: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer (SEP, 2017c, p. 12). La fundamentación de los programas, el enfoque y el currículo de EMS, aunque se explican en el documento citado (pp. 20-59) serán mencionados más adelante, ya que también forman parte de los programas, en específico de las asignaturas a analizar en el presente documento.

Los datos generales de la materia Literatura son necesarios para conocer las horas que se tienen asignadas por semestre, los créditos, así como el campo disciplinar al que se encaminan los contenidos de la materia. La naturaleza del programa permite tener una imagen fiel del origen y objetivo de éste, así como su fundamentación. Esto, a la vez, sirve para aclarar las ideas de los implicados en la enseñanza de la asignatura, ya que en esta última se explicita la ideología con la que es creado el programa, así como el propósito y el enfoque de éste, que deberán estar relacionados con los contenidos temáticos. De igual forma, se puede conocer las competencias que se espera que desarrolle el alumnado, así como la forma en que se espera se evalúen los aprendizajes esperados.

Los contenidos son un aspecto fundamental en el programa de estudios, ya que exponen todos los temas que las y los estudiantes deben abordar en sus sesiones, así como las habilidades, actitudes, actividades, lecturas, competencias y aprendizajes que se espera que logren. Este apartado es la guía básica para que las y los docentes planeen y lleven a cabo de manera precisa el desarrollo de las sesiones correspondientes en cada proceso evaluativo que conforma el semestre escolar. La estructura del programa permite apreciar la forma en que se organiza la secuencia lógica de los contenidos, así como el avance programático pedagógico y didáctico.

Si los contenidos temáticos no son adecuados para la etapa educativa que viven los adolescentes la enseñanza de la literatura resultará compleja, es por ello que revisar los temas específicos que se abordan y, al mismo tiempo, relacionarlos al contexto, es significativo para acompañar el aprendizaje del alumnado. Esto de acuerdo con a la teoría sociológica de la literatura del investigador Georg Lukács, explicada por el académico David Viñas Piquer (Viñas, 2002, pp. 418-419).

La planeación que realizan las y los docentes debe entenderse como la programación de los eventos principales que ocurrirán dentro de su salón de clase, de acuerdo con los investigadores José Luis Gallego Ortega y Francisco Salvador Mata. Adicionalmente esta programación está basada en la planificación general de un programa de estudios (en Medina y Mata [Coords.], 2009, p. 115). Debido a esto es que en esta propuesta de intervención se considera que un programa de estudios debe contener, aparte de contenidos generales, contenidos específicos, actividades y sugerencias de lecturas, para que a partir de éste se puedan programar las sesiones de una manera más eficaz.

La descripción de lo expuesto anteriormente permite apreciar las fortalezas y debilidades existentes en los programas actuales de Literatura I y II de la DGB tanto en aspectos pedagógicos y didácticos del programa que deben dominar las y los docentes, así como en los contenidos específicos que aborda el alumnado. Se toma en cuenta que la pedagogía, como lo menciona el investigador Medina Rivilla es una teoría y disciplina que “busca la explicación y la mejora permanente de la educación y de los hechos educativos, implicada en la transformación ética y axiológica de las instituciones formativas y de la realización integral de todas las personas” (2009, p. 7). Celi Apolo, experta en lengua, literatura y educación, menciona que es la “ciencia y arte de educar; su objeto de estudio es la educación, por ende, formación del ser humano en todos sus ámbitos [...] su transformación, socialización y perfección” (2012, pp. 30-31).

Investigadores como Medina Rivilla (2009, p. 7) y Celi Apolo coinciden en que la didáctica es la puesta en práctica de la pedagogía, es la “ciencia y arte de

enseñar” (Celi, 2012, p. 65). En general, se puede resumir lo siguiente. La educación es el aspecto más amplio y abarcador del sistema educativo; la enseñanza es el proceso específico de la educación; la pedagogía es el orden metodológico y científico del quehacer educativo y la enseñanza, que orienta la labor del educador y responde a la pregunta ¿cómo educar?, está inmersa en los programas educativos; y la didáctica es la ciencia dedicada a la enseñanza del quehacer educativo, a la labor docente en el aula de clase, y responde a la pregunta ¿cómo enseñar?, lo cual se encuentra interiorizado en el *curriculum* (Celi, 2012, p. 58).

La descripción de los componentes de los programas de Literatura permitirá elaborar una propuesta de mejoramiento en posibles áreas de oportunidad encontradas con el fin de que el abordaje de estos se le facilite a las y los docentes en sus centros educativos. En este mismo sentido, permitirá reconocer las fortalezas para prestar atención a lo que servirá como ejemplo para el desempeño docente. Asimismo, a los educandos se les facilitará el estudio de los temas, ya que se buscará que éstos sean los más acordes y necesarios para su etapa educativa. De igual forma, se propondrán lecturas y actividades que al alumnado le puedan parecer más relevantes para que su aprendizaje sea significativo.

2.1 Descripción del programa de Literatura I establecido por la Dirección General de Bachillerato

El Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (COBAEZ) tiene entre su *curriculum* a la asignatura de Literatura. La modalidad de estudio en dicho colegio se divide en tres ciclos escolares, los cuales se fraccionan cada uno en dos semestres. Dicha materia se imparte en el segundo año escolar, en tercer y cuarto semestre, a la primera parte se le denomina Literatura I, y a la segunda Literatura II. Los programas de esta materia, según la Dirección General de Bachillerato, tienen una duración de 48 horas frente a grupo. En el COBAEZ se imparten tres horas, o sesiones, por semana, por lo que esta asignatura culmina en un total de 16 semanas.

En forma general, los bloques tienen la siguiente designación de horas: Bloque I, 6 horas; Bloque II, 9 horas; Bloque III, 15 horas; y Bloque IV, 18 horas.⁵

En el sitio Web oficial de la Dirección General de Bachillerato es donde se encuentran los “componentes de formación básico” (*sic*), también conocidos como programas de estudio de Educación Media Superior para la generación 2017-2020 y subsecuentes; así como un par de pestañas llamadas “componentes de formación propedéutica” y “componentes de formación para el trabajo” que son otros programas de estudio para otras asignaturas.

El programa de Literatura I inicia con la portada, después se informa que la materia tiene un tiempo asignado de 48 horas y un total de 6 créditos. También plasma que la asignatura pertenece al campo disciplinar de Humanidades y que es de componente de formación básico. Enseguida viene el índice y posteriormente aparece el primer apartado llamado “Fundamentación”. En este apartado se justifica la existencia y actualización del programa de Literatura con la finalidad de proporcionar al alumnado las bases para ingresar a la educación superior, prepararlo para la comprensión de la sociedad y para su posible incorporación al ámbito laboral (Dirección General de Bachillerato [DGB], 2018b, p. 4).

En el apartado “Fundamentación” también se explica la aparición de los temas transversales, los cuales tienen el objetivo de conectar los diferentes saberes educativos, disciplinares, sociales y culturales de las y los alumnos, siendo cuatro los ejes transversales: Social, Ambiental, de Salud y de Habilidades Lectoras. En cada uno de estos ejes se sugieren temas que las y los docentes pueden tratar en las sesiones que, a la vez, deben relacionar con el tema base de la clase. En el presente apartado se menciona que la “Interdisciplinariedad” es otro de los ámbitos del programa cuyo fin es relacionar varias asignaturas de un mismo semestre. La interdisciplinariedad tiene el objetivo de que el alumnado conciba saberes vinculados en diferentes asignaturas (DGB, 2018b, pp. 4-5).

⁵ Cabe mencionar que cada clase tiene una duración de cincuenta minutos y no de una hora. En el presente documento los conceptos “hora(s), “sesión(es)” y “clase(s)” se utilizarán como iguales.

La relación entre las materias, propiciado por los ejes transversales y la interdisciplinariedad, sólo puede tener éxito si las y los docentes lo trabajan de manera precisa con sus estudiantes, es por eso por lo que el rol docente es de suma importancia para el logro de los objetivos. En el mismo nivel de importancia que el rol docente se encuentra el trabajo colegiado que consiste en las redes de gestión escolar entre maestros de un mismo plantel. El objetivo de este tipo de trabajo es compartir logros académicos del estudiantado, generar y cooperar con técnicas exitosas de trabajo en el aula, experiencias de trabajo, problemáticas con relación a los educandos para mejorar la práctica pedagógica; asimismo, realizar secuencias didácticas innovadoras, promover las habilidades socioemocionales, tratar los temas transversales de forma interdisciplinar, rediseñar estrategias de evaluación y generar materiales didácticos (SEP, 2017b, pp. 101-104).

En suma, en el trabajo colegiado las y los docentes comparten los temas que se abordarán en cada proceso evaluativo para asegurar la relación existente entre las asignaturas y hacerlo explícito en las clases con sus estudiantes para que éstos comprendan la vinculación de saberes entre las diferentes materias y no vean cada asignatura como algo ajeno a su formación académica. En el apartado inicial del programa de Literatura I también se nombra la existencia de las competencias genéricas, las competencias disciplinares básicas, las habilidades y actitudes, conceptos que se espera que las y los estudiantes logren desarrollar con éxito a lo largo del curso. En el NME se especifica que en EMS existen competencias genéricas, competencias disciplinares básicas, disciplinares extendidas, profesionales básicas y profesionales extendidas (SEP, 2017b, pp. 77-78). En los programas de Literatura ya no existe una explicación al respecto.

Con relación en lo anterior, se menciona que la asignatura forma parte del campo disciplinar de Humanidades junto a las materias de Filosofía, Ética, Lógica y Estética —las últimas tres no se imparten en el COBAEZ— (DGB, 2018b, pp. 5-6). En el documento del NME (2017b, p. 81) es donde se especifica que existen los campos de Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Ciencias experimentales,

Ciencias sociales, Carreras técnicas y formación para el trabajo, y Humanidades, así como las asignaturas que posee cada uno de ellos.

Finalmente, el apartado “Fundamentación” señala que los programas de Literatura I y II toman como base el NME. La primera parte de la asignatura está enfocada en que el estudiantado reconozca a la literatura como un medio de expresión artística; la segunda, enfocada en el estudio de los géneros y las épocas literarias. En Literatura I, los Bloques I y II buscan que las y los estudiantes desarrollen sensibilidad al arte y que aprecien la importancia de la comunicación; el III, que distingan las épocas literarias; y el IV que analicen el género narrativo desde sus orígenes hasta la narrativa contemporánea (DGB, 2018b, pp. 6-7).

En resumen, el apartado de la fundamentación brinda información necesaria para entender ciertos conceptos, sin embargo, revisar el NME es obligatorio para una mejor comprensión. Después de este apartado viene la ubicación de la materia, cabe recordar que el bachillerato se cursa en tres ciclos escolares divididos en seis semestres. La información expuesta muestra que la asignatura de Literatura I pertenece al tercer semestre, mientras que Literatura II al cuarto semestre. Enseguida de la ubicación de la materia se enlistan los cuatro bloques de aprendizaje que componen la materia: Bloque I “La literatura como arte”, Bloque II “Géneros literarios”, Bloque III “Acercamiento a las épocas literarias” y Bloque IV “De la narrativa antigua a la contemporáneo” (DGB, 2018b, p. 8 [sic]). La lista de todas las competencias genéricas, y de todas las competencias disciplinares básicas de humanidades, son los siguientes apartados que aparecen en el programa de Literatura I; con fines de conocer su contenido se transcribirán a continuación:

COMPETENCIAS GENÉRICAS	
Se autodetermina y cuida de sí.	CLAVE
1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.	
1.1 Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.	CG1.1
1.2 Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.	CG1.2
1.3 Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.	CG1.3

1.4 Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.	CG1.4
1.5 Asumen las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.	CG1.5
1.6 Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.	CG1.6
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.	
2.1 Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.	CG2.1
2.2 Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.	CG2.2
2.3 Participa en prácticas relacionadas con el arte.	CG2.3
3. Elige y practica estilos de vida saludables.	
3.1 Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.	CG3.1
3.2 Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.	CG3.2
3.3 Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.	CG3.3
Se expresa y comunica.	
4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	
4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.	CG4.1
4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.	CG4.2
4.3 Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.	CG4.3
4.4 Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.	CG4.4
4.5 Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.	CG4.5
Piensa crítica y reflexivamente.	
5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.	
5.1 Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.	CG5.1
5.2 Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.	CG5.2
5.3 Identifica los sistemas y las reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.	CG5.3
5.4 Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.	CG5.4
5.5 Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.	CG5.5
5.6 Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.	CG5.6
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	
6.1 Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.	CG6.1
6.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.	CG6.2
6.3 Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.	CG6.3

6.4 Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.	CG6.4
Aprende de forma autónoma.	
7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.	
7.1 Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción del conocimiento.	CG7.1
7.2 Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.	CG7.2
7.3 Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.	CG7.3
Trabaja en forma colaborativa.	
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.	
8.1 Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.	CG8.1
8.2 Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.	CG8.2
8.3 Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.	CG8.3
Participa con responsabilidad en la sociedad.	
9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.	
9.1 Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.	CG9.1
9.2 Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.	CG9.2
9.3 Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.	CG9.3
9.4 Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.	CG9.4
9.5 Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.	CG9.5
9.6 Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional, ocurren dentro de un contexto global interdependiente.	CG9.6
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.	
10.1 Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.	CG10.1
10.2 Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.	CG10.2
10.3 Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.	CG10.3
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.	
11.1 Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.	CG11.1
11.2 Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.	CG11.2
11.3 Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.	CG11.3

Tabla 1. (DGB, 2018b, pp. 9-11).

COMPETENCIAS DISCIPLINARES BÁSICAS	
Humanidades	CLAVE
1. Analiza y evalúa la importancia de la filosofía en su formación personal y colectiva.	CDBH 1
2. Caracteriza las cosmovisiones de su comunidad.	CDBH 2
3. Examina y argumenta, de manera crítica y reflexiva, diversos problemas filosóficos relacionados con la actuación humana, potenciando su dignidad, libertad y autodirección.	CDBH 3
4. Distingue la importancia de la ciencia y la tecnología y su trascendencia en el desarrollo de su comunidad con fundamentos filosóficos.	CDBH 4
5. Construye, evalúa y mejora distintos tipos de argumentos, sobre su vida cotidiana, de acuerdo con los principios lógicos.	CDBH 5
6. Defiende con razones coherentes sus juicios sobre aspectos de su entorno.	CDBH 6
7. Escucha y discierne los juicios de los otros de una manera respetuosa.	CDBH 7
8. Identifica los supuestos de los argumentos con los que se le trata de convencer y analizar la confiabilidad de las fuentes de una manera crítica y justificada.	CDBH 8
9. Evalúa la solidez de la evidencia para llegar a una conclusión argumentativa a través del diálogo.	CDBH 9
10. Asume una posición personal (ética respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores, frente a las diversas manifestaciones del arte.	CDBH 10
11. Analiza de manera reflexiva y crítica las manifestaciones artísticas a partir de consideraciones históricas y filosóficas para reconocerlas como parte del patrimonio cultural, su defensa y preservación.	CDBH 11
12. Desarrolla su potencial artístico, como una manifestación de su personalidad y arraigo de identidad, considerando elementos objetivos de apreciación estética.	CDBH 12
13. Analiza y resuelve de manera reflexiva problemas éticos relacionados con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana.	CDBH 13
14. Valora los fundamentos en los que se sustentan los derechos humanos y los practica de manera crítica en la vida cotidiana.	CDBH 14
15. Sustenta juicios a través de valores éticos en los distintos ámbitos de la vida.	CDBH 15
16. Asume responsablemente la relación que tiene consigo mismo, con los otros y con el entorno natural y sociocultural, mostrando una actitud de respeto y tolerancia.	CDBH 16

Tabla 2. (DGB, 2018b, p. 12).

Las anteriores son las competencias que todos los estudiantes de Literatura deberán desarrollar a lo largo del ciclo escolar con ayuda y orientación de las y los docentes que imparten la asignatura. Las competencias genéricas son once, las cuales se subdividen en otras. Estas competencias *grosso modo* se concentran en que las y los estudiantes deben desarrollar el cuidado de sí mismos de manera física y psicológica; expresar correctamente opiniones de manera escrita y oral; desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo; autoaprendizaje; trabajo en equipo; y responsabilidad social. Las competencias disciplinares básicas, por su parte, se enfocan en la construcción de ciudadanos y ciudadanas responsables académica y

socialmente. El siguiente apartado del programa es un cuadro donde se plasman los contenidos de los bloques de Literatura I y la relación que tienen con el *Nuevo Modelo Educativo*:

EJE	COMPONENTE	CONTENIDO CENTRAL	BLOQUE
Interactuar con los demás y en el medio con la mayor libertad y responsabilidad posibles.	Interpretar y apreciar obras literarias como productos históricos y colectivos.	¿Es la literatura una manifestación artística?	I
Expandir las posibilidades de vida.	Reflexionar sobre sí mismo, los otros y el mundo. Interpretar y apreciar obras literarias como productos individuales y colectivos. Expresarse estética y artísticamente por medio del lenguaje.	¿Puedo encontrar que en la literatura hay interés en el sentido de la vida?	II III IV
Acercarse a contextos diferentes al propio, conocer y valorar de diversas maneras el mundo.	Expresarse estética y artísticamente por medio del lenguaje. Interpretar y apreciar obras literarias como productos individuales y colectivos.	¿Tiene la literatura una misión frente a los problemas de mi sociedad?	II III IV
Expandir las posibilidades de vida.	Reflexionar sobre sí mismo, los otros y el mundo. Interpretar y apreciar obras literarias como productos individuales y colectivos. Expresarse estética y artísticamente por medio del lenguaje.	¿Influye la ficción literaria en mi realidad?	IV

Tabla 3. (DGB, 2018b, p. 13)

La Tabla 3 muestra los ejes y los componentes, quienes, al parecer, son una especie de objetivos a lograr por las y los estudiantes de Literatura. Los ejes están orientados a la formación personal de los individuos, mientras que los componentes se enfocan en el contexto inmediato dentro de aula. Ambos aspectos pueden ser compartidos por dos o más bloques temáticos a lo largo del semestre escolar, los cuales aparecen señalados. También se aprecia un apartado llamado “contenido central” que, posiblemente, resume en una pregunta el contenido temático de los bloques que se abordan en las clases. Dicha cuestión, una vez visto los temas, las y los jóvenes podrán responder con argumentos basados en su aprendizaje. Enseguida de este cuadro comienza la información específica referente al contenido de cada uno de los bloques temáticos que conforman la asignatura de Literatura I.

2.1.1 Descripción. Literatura I, Bloque I “La literatura como arte”

El Bloque I se enfoca en conocer por qué la literatura es considerada como una de las Bellas Artes, y se compone de la siguiente forma:

Bloque

Nombre del Bloque	Horas asignadas
La literatura como arte.	6

Propósito del Bloque
Comprueba que la literatura es una de las Bellas Artes que se distingue por las marcas de literariedad, así como un medio para expresar las emociones y sentimientos del ser humano en cualquier contexto.

Interdisciplinariedad	Ejes Transversales
Historia de México I. Inglés III.	Eje transversal Social. Eje transversal de la Salud. Eje transversal Ambiental. Eje transversal de Habilidades Lectoras.

Tabla 4. (DGB, 2018b, p. 14)

En la Tabla 4 se puede apreciar el nombre del bloque, así como el número de horas que tiene asignadas; del mismo modo, aparece el propósito que se enfoca en distinguir a la literatura como una de las Bellas Artes a través de la cual se pueden expresar sentimientos y emociones. Por último, en la información expuesta aparecen los apartados de interdisciplinariedad y ejes transversales, conceptos que fueron definidos en el apartado “Fundamentación”. Esto quiere decir que el tema que las y los estudiantes ven en el Bloque I de Literatura I tiene relación directa con lo que estudian en las materias Historia de México I e Inglés III.

El apartado de ejes transversales muestra los cuatro ejes que se pueden mencionar y tratar durante las sesiones, ya que el tema visto a lo largo del Bloque I tiene la posibilidad de relacionarse con los ámbitos: social, de la salud, el ambiente y las habilidades lectoras. Para finalizar el contenido aparece la siguiente información:

CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes Esperados
CG 2.1 CG 8.2	CDBH7 CDBH11	La literatura como arte. Marcas de literariedad en el discurso estético: <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje literario. • Formas de presentación. 	Identifica las características estéticas de la literatura como arte. Distingue las marcas de literariedad mediante la lectura de textos modelo.	Escucha activamente. Reflexiona sobre sus emociones. Trabaja colaborativamente. Muestra empatía con sus pares favoreciendo una postura de conciencia social.	Clasifica de manera reflexiva el lenguaje literario y sus formas de presentación en diversos textos existentes en su comunidad para identificar la literatura como arte. Distingue en manifestaciones estéticas de su contexto que la literatura es una expresión artística, en la cual de manera individual y colectiva puede participar activamente, promoviendo su defensa y preservación.

Tabla 5. (DGB, 2018b, p.15).

En este último recuadro del Bloque I se enlistan los conocimientos fundamentales que son “La literatura como arte” y “Marcas de literariedad en el discurso estético”. En el primer contenido el objetivo es que las y los estudiantes comprendan que la literatura forma parte del arte que existe en el mundo. El segundo tiene como fin conocer las herramientas literarias que hacen que un texto sea literario para así distinguirlo de otro tipo de textos; además, contiene como temas específicos “El lenguaje literario” y “Formas de presentación”. Ambos contenidos principales pueden funcionar como las secuencias didácticas a seguir. En el primer tema se busca identificar cómo es el lenguaje literario para conocer la diferencia que tiene respecto al lenguaje no literario. El segundo tema tiene relación con las diferentes formas en la que se puede redactar un texto, ya sea oral o escrita.

La tabla 5 contiene las “Habilidades” que las y los estudiantes deben desarrollar las cuales se centran en saber por qué la literatura es considerada como un arte y qué es lo que hace que un texto lo sea. El apartado de “Actitudes” enumera los modos en que se espera que los educandos se comporten en el aula; actitudes relacionadas con el quehacer didáctico y pedagógico. Finalmente, aparece el apartado de los “Aprendizajes esperados” los cuales reafirman que lo que deben aprender es a distinguir a la literatura como un arte y a clasificar los textos literarios conforme a sus características propias. En la parte izquierda del recuadro aparecen

las claves de las competencias que las y los jóvenes deben desarrollar a lo largo del proceso evaluativo.

2.1.2 Descripción. Literatura I, Bloque II “Géneros literarios”

En el Bloque II se plantea el contenido temático de los géneros literarios que conlleva a conocer la historia y características de éstos, donde se toma como referencia a los géneros narrativo, lírico, dramático y ensayo literario. Lo primero que se expone en el programa de la DGB es la siguiente imagen:

Nombre del Bloque		Horas Asignadas
Géneros literarios.		9
Propósito del Bloque		
Clasifica de forma crítica las características internas y externas de los géneros literarios para distinguirlos como diferentes medios de expresión de las visiones de su comunidad y el mundo.		
Interdisciplinariedad		Ejes Transversales
Historia de México I. Inglés III.		Eje transversal Social. Eje transversal de la Salud. Eje transversal Ambiental. Eje transversal de Habilidades Lectoras.

Tabla 6. (DGB, 2018b, p. 16).

La tabla 6 muestra el nombre del Bloque II “Géneros literarios” así como el número de horas que tiene asignadas, que son nueve, esto significa que en un tiempo estimado de tres semanas concluyen las clases. Enseguida, se observa el propósito del bloque, que en forma general consiste en que las y los estudiantes sean capaces de diferenciar los géneros literarios al conocer las características internas y externas de éstos; al mismo tiempo que comprendan que los géneros son una forma de expresión de la realidad en la que viven. También se observan las dos asignaturas con las que tiene interdisciplinariedad, que son Historia de México I e Inglés III; de igual modo vienen los cuatro ejes transversales que se pueden comentar en las sesiones que comprenden el bloque. El contenido de este apartado finaliza con lo siguiente:

CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes Esperados
CG 1.6 CG 2.2 CG 8.2	CDBH 2 CDBH11	Géneros literarios: <ul style="list-style-type: none"> • Narrativo. • Lírico. • Dramático. • Ensayo literario. Subgéneros literarios.	Reconoce los géneros y subgéneros literarios a partir de la distinción de sus características a través de la lectura de textos. Explica los géneros y subgéneros como medios de expresión de las visiones del mundo a partir de sus características.	Colabora asertivamente en la construcción de sus aprendizajes. Externa un pensamiento crítico y reflexivo de manera solidaria.	Diferencia las características de los géneros y subgéneros literarios para reconocerlas en textos modelo de su entorno, favoreciendo su sentido de identidad, y las diversas cosmovisiones de su comunidad y el mundo.

Tabla 7. (DGB, 2018b, p. 17).

Lo primero que se observa son las claves de las competencias que se busca desarrollar en los educandos. En el apartado de “Conocimientos” se aprecia el tema “Géneros literarios” donde aparece el narrativo, el lírico, el dramático y el ensayo literario. Después de los géneros hay otro conocimiento que es el de “Subgéneros literarios”. Entonces, en el Bloque II se analizan los géneros y después los subgéneros literarios. En la sección “Habilidades” se estipula que las y los estudiantes deben ser capaces de diferenciar los géneros literarios de acuerdo con las características de cada uno y que comprendan cómo es que son una forma de expresión del mundo a partir de las características de cada uno de los textos.

En la parte “Actitudes” se expone que las y los estudiantes deben mostrar una actitud colaborativa, propositiva y respetuosa en el aula para lograr la construcción de su conocimiento. En el último apartado se plasma lo que se espera que las y los jóvenes aprendan que se enfoca en que distingan las características propias de cada género y subgénero literario para poder diferenciar textos literarios de otro tipo de textos e incluso los diversos tipos de obras literarias; de igual modo, se espera que el alumnado comprenda que la literatura forma parte de la visión del mundo del autor, visión que pueden o no compartir en el contexto actual.

2.1.3 Descripción. Literatura I, Bloque III “Acercamiento a las épocas literarias”

El Bloque III trata sobre la historia de la literatura desde la antigüedad hasta la época contemporánea. Los primeros datos se muestran en la siguiente imagen:

Bloque

Nombre del Bloque	Horas Asignadas
Acercamiento a las épocas literarias.	15

Propósito del Bloque
Relaciona problemáticas de su entorno con las características de diferentes textos de diversas épocas literarias, reflexionando respecto al impacto de éstas en su propia visión tanto de su comunidad como del mundo.

Interdisciplinariedad	Ejes Transversales
Historia de México I. Inglés III.	Eje transversal Social. Eje transversal de la Salud. Eje transversal Ambiental. Eje transversal de Habilidades Lectoras.

Tabla 8. (DGB, 2018b, p. 18).

Esta tabla expone el nombre del Bloque III “Acercamiento a las épocas literarias” el cual vislumbra que trata sobre la historia general de la literatura. El número de horas asignadas son quince, lo cual significa que en un tiempo estimado de cinco semanas se terminará de ver. El propósito está enfocado en que las y los estudiantes deben ser capaces de relacionar las problemáticas reales de su contexto con los temas abordados en las diferentes épocas literarias. Una vez hecho esta relación deben reflexionar el impacto de esas problemáticas en su vida personal, así como en el mundo que los rodea.

Las secciones de interdisciplinariedad y ejes transversales siguen siendo los mismos que en los dos bloques anteriores, por lo que el tema abordado tiene relación con lo que los educandos estudian en las materias de Historia de México I e Inglés III, y los ejes transversales son los mismos cuatro. Acto continuo se muestran los siguientes datos, con lo que finaliza el contenido para el Bloque III:

CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes Esperados
CG 2.2 CG 4.5	CDBH5 CDBH9 CDBH11	Épocas literarias: <ul style="list-style-type: none"> • Antigua • Medieval • Moderna • Vanguardias • Contemporánea 	Distingue las épocas literarias a partir de sus características. Diferencia los cambios de las visiones del mundo reflejados en las diferentes épocas literarias.	Asume una actitud colaborativa. Muestra una actitud reflexiva y crítica. Participa activamente ante el trabajo.	Ejemplifica cómo los procesos históricos inciden en la producción de una obra literaria reflexionando respecto a la cosmovisión presente en las distintas épocas literarias. Examina de manera ética y crítica obras literarias de diferentes épocas que le permitan ampliar su visión del mundo y en especial la de su localidad.

Tabla 9. (DGB, 2018b, p. 19).

Las claves de las competencias genéricas y disciplinares básicas que las y los estudiantes deben desarrollar en este bloque es la primera información que aparece. A continuación, se muestran los conocimientos que se afrontan en el desarrollo de las quince sesiones. La historia de la literatura es abordada por las épocas literarias: antigua, medieval, moderna, las vanguardias y la época contemporánea. Las habilidades que se espera que los educandos desarrollen consisten en distinguir las épocas literarias de acuerdo con las características de cada una de ellas, así como las visiones del mundo que representan.

Las actitudes que se fomentan en las sesiones del Bloque III se centran en que las y los jóvenes participen de forma activa, que trabajen en equipo, sean críticos y reflexivos para así construir su conocimiento de manera colaborativa. En la sección final de la Tabla 9 se ponen a la vista los aprendizajes esperados, los cuales radican en que las y los estudiantes aprendan cómo es que las diferentes cosmovisiones del mundo propician cambios físicos e ideológicos en las obras literarias, cambios representados por las diferentes características de las épocas analizadas. De igual manera, se espera que los alumnos amplíen su visión del mundo al reflexionar y criticar las diferentes cosmovisiones de la historia de la humanidad.

2.1.4 Descripción. Literatura I, Bloque IV “De la narrativa antigua a la contemporánea”

El último apartado de contenidos teóricos de Literatura I es el Bloque IV. Éste trata sobre la historia del género narrativo desde la época antigua hasta la contemporánea. La primera indicación que aparece es la que se muestra en la siguiente imagen:

Bloque IV

Nombre del Bloque	Horas Asignadas
De la narrativa antigua a la contemporánea.	18

Propósito del Bloque
Explica la evolución histórica y aspectos contextuales de la narrativa a través del análisis de diferentes textos, que le permitan manifestar su visión del mundo ante cualquier situación presente en la vida cotidiana.

Interdisciplinariedad	Ejes Transversales
Historia de México I. Inglés III.	Eje transversal Social. Eje transversal de la Salud. Eje transversal Ambiental. Eje transversal de Habilidades Lectoras.

Tabla 10. (DGB, 2018b, p. 20).

La Tabla 10 muestra el nombre del Bloque IV “De la narrativa antigua a la contemporánea” con lo que se infiere que trata sobre la historia de la narrativa o del género narrativo. Tiene un tiempo asignado de dieciocho horas, por lo que se revisa en un total de seis semanas. El propósito consiste en que las y los estudiantes comprendan cómo es que el género narrativo evoluciona de acuerdo con la visión del mundo que se tiene en cada época y al mismo tiempo tomar una postura crítica sobre su contexto actual. La interdisciplinariedad y los ejes transversales son los mismos que en los tres anteriores. Los datos con los que finaliza el contenido del bloque son los siguientes:

CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes Esperados
CG2.3 CG6.1 CG10.2	CDBH5 CDBH11 CDBH12	<p>Evolución histórica de los subgéneros narrativos.</p> <p>Aspectos contextuales de la narrativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Externos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Época literaria. ▪ Momento histórico. ▪ Biografía. • Internos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Narrador. ▪ Personajes. ▪ Espacialidad. ▪ Temporalidad. ▪ Ordenación de los hechos. <p>Diversas formas de la narrativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fantástica. • Maravillosa. • Ciencia ficción. • Policiaco. • Otros. 	<p>Examina similitudes y diferencias en la evolución histórica de los subgéneros narrativos.</p> <p>Clasifica los diversos elementos contextuales de la narrativa.</p> <p>Analiza reflexivamente un texto literario para su mejor comprensión.</p> <p>Categoriza las diversas formas de la narrativa.</p>	<p>Toma decisiones de manera consiente e informada asumiendo las consecuencias.</p> <p>Se relaciona con sus semejantes de forma colaborativa, mostrando disposición al trabajo metódico.</p> <p>Actúa de manera congruente y consiente.</p> <p>Muestra disposición ante el trabajo en equipo.</p> <p>Favorece su desarrollo creativo.</p>	<p>Emplea los elementos contextuales al analizar textos narrativos, valorando a la literatura como medio para la difusión cultural en contextos diversos.</p> <p>Distingue las similitudes de la condición humana en diferentes épocas por medio de textos narrativos, presentando interés en la diversidad de problemáticas de índole social.</p> <p>Utiliza de manera creativa las diversas formas de la narrativa para generar y analizar textos integrando los elementos contextuales y expresando su visión del mundo ante cualquier situación de su vida cotidiana.</p>

Tabla 11. (DGB, 2018b, p. 21).

La primera información es la referente a las claves de las competencias que se pretende que las y los estudiantes desarrollen. En la sección de “Conocimientos” viene el punto “Evolución histórica de los subgéneros narrativos”. Esto da a entender que se revisa la historia de la narrativa a partir de sus subgéneros, desde el más antiguo hasta el actual. Después, el conocimiento “Aspectos contextuales de la narrativa” que, al mismo tiempo, se divide en aspectos externos e internos. Dentro de los aspectos externos lo que se estudia es la época literaria, el momento histórico y la biografía, ésta acerca de algunos autores representativos de los subgéneros literarios. En los aspectos internos se analiza el narrador, los personajes, la espacialidad, la temporalidad y la ordenación de los hechos. Estos últimos puntos analizados en cada uno de los subgéneros narrativos.

La división final de la sección “Conocimientos” son las “Diversas formas de la narrativa” que la comprenden las narrativas fantástica, maravillosa, ciencia ficción y policiaca. Las habilidades que se pretende desarrollen las y los estudiantes

consisten en que diferencien las características de cada subgénero literario y las identifiquen en los textos; que clasifiquen los subgéneros narrativos de acuerdo a sus características internas y externas; que cataloguen los diferentes tipos de narrativas que existen y, por último, que reflexionen el texto literario para comprenderlo.

Las actitudes que se deben fomentar en los educandos se encaminan a la toma de decisiones conscientes, el trabajo en equipo, la proposición al trabajo y el desarrollo de la creatividad. En este Bloque IV se espera que los alumnos aprendan a analizar los aspectos contextuales que influyeron para la creación literaria, así como las propiedades internas de los mismos textos. Este aprendizaje les sirve a las y los estudiantes para analizar las problemáticas de su propio contexto. Por último, se espera que las y los jóvenes generen textos narrativos con los que expresen su visión del mundo.

2.1.5 Descripción de los componentes finales del programa de Literatura I

Lo anterior es todo el contenido temático que compone los bloques de Literatura I. Después de estos cuadros viene un apartado llamado “Evaluación por competencias”. En este apartado se enfatiza que “la evaluación debe ser un proceso continuo que permita recabar evidencias pertinentes sobre el logro de aprendizajes del estudiantado tomando en cuenta diversos estilos y ritmos, con el fin de retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje y mejorar sus resultados” (DGB, 2018b, p. 22); de la misma manera, el identificar áreas de oportunidad y ayudar a mejorar el desempeño de las y los jóvenes. En la evaluación deben participar docentes y estudiantes por igual, por lo que la DGB propone seis tipos de evaluación incluidas en los programas de las asignaturas:

- La autoevaluación. Consiste en que con orientación del docente y los criterios y aspectos definidos con claridad las y los estudiantes tomen conciencia de sus propios logros, errores y áreas de oportunidad.

- La coevaluación. De acuerdo con criterios definidos con claridad los integrantes de un mismo equipo valoran y retroalimentan el desempeño de uno de sus compañeros conforme al trabajo y evidencias entregadas.
- La heteroevaluación. Consiste en el juicio personal de las y los docentes hacia sus estudiantes de acuerdo con las evidencias de trabajo y aprendizajes logrados por éstos. Dicho juicio deberá expresar las fortalezas y los aspectos por mejorar de los educandos.
- La evaluación diagnóstica. Se realiza antes de iniciar un tema. Sirve para vislumbrar el grado de conocimiento con el que cuentan las y los estudiantes e identificar capacidad cognitiva referente a la asignatura; esto permite planear de manera adecuada las próximas sesiones.
- La evaluación formativa. Se lleva a cabo periódicamente durante el desarrollo de las sesiones, no al final de cada evaluación parcial. Implica reflexión y diálogo con el estudiantado para conocer qué tanto están comprendiendo de los temas tratados e identificar deficiencias. Esto permite a las y los docentes tomar decisiones a tiempo y corregir la forma de enseñanza si fuera necesario para lograr una mayor comprensión del tema.
- La evaluación sumativa. Es la evaluación que se realiza al final de proceso parcial, semestre y ciclo escolar; por lo general se lleva a cabo con la recopilación de las evidencias de trabajo realizados por las y los estudiantes (DGB, 2028b, pp. 22-23).

La recopilación de las evidencias de trabajo de los educandos se puede llevar a cabo mediante dos estrategias propuestas en este programa de Literatura I, que son las rúbricas y el portafolio de evidencias. Las rúbricas son guías en las que se establecen las actividades, tareas, proyectos, exposiciones, etc. que deben realizar las y los estudiantes en el desarrollo de cada proceso evaluativo. Por ejemplo, en el COBAEZ existen tres procesos evaluativos por semestre a los que se les conoce como primer parcial, segundo parcial y tercer parcial, que en forma general cada proceso tiene un estimado de un mes y medio, es decir, de cuatro a seis semanas o de doce a

dieciocho sesiones, sin embargo, este tiempo se reduce debido a los días festivos, vacaciones e imprevistos.

En cada uno de los procesos las y los estudiantes deben obtener una calificación igual o mayor a 6 sobre 10 para considerarse aprobados, por lo que cada aspecto de la rúbrica debe contener las especificaciones detalladas del nivel de rendimiento. El portafolio de evidencias es un tipo de archivero, físico y/o virtual, donde las y los estudiantes deberán guardar sus trabajos realizados tales como comentarios de textos, reflexiones, ensayos, videos, podcast, reportes de lectura, creación literaria, etc. conforme a lo visto y planeado por las y los docentes. Este portafolio permite ver claramente el avance gradual y los aprendizajes logrados por el alumnado. También, facilita el proceso para evaluar el trabajo de las y los jóvenes de manera cualitativa más que cuantitativamente (DGB, 2018b, p. 23).

Finalmente, los últimos apartados del programa de Literatura I son “Fuentes de consulta” donde se enlista la bibliografía y las páginas de internet consultadas para la creación del programa; los “Créditos”, donde se presenta al personal docente y académico que elaboró, validó y coordinó el programa; y el “Directorio”, donde se muestra el nombre del director general de la DGB, Carlos Santos Ancira y el nombre de la directora de coordinación académica, Martha Elba Madero Estrada. Lo expuesto hasta el momento es la estructura y contenido que conforma la totalidad del programa de Literatura I propuesto por la Dirección General de Bachillerato para generación 2017-2020 y subsecuentes.

2.2 Descripción del programa de Literatura II establecido por la Dirección General de Bachillerato

En un principio el programa de Literatura II muestra que tiene un tiempo asignado de 48 horas, un total de 6 créditos, que pertenece al campo disciplinar de Humanidades y que es de componente de formación básico, tal y como lo es el programa de Literatura I. Enseguida, viene el índice y el apartado de “Fundamentación”. Esta sección expone los mismos conceptos que el programa

precedente: justifica la existencia y modificación del presente plan de estudios, se explica lo que son los cuatro ejes transversales, la interdisciplinariedad, el rol docente y el trabajo colegiado.

El apartado “Fundamentación” menciona varios aspectos interesantes para Literatura II. Este programa de estudios da prioridad a una formación social que involucra la vida de las y los estudiantes para que puedan comprender y explicar su realidad, así como interactuar en diversos contextos en su vida personal, social y profesional. El programa propicia que en las y los jóvenes se genere la inquietud por investigar, reflexionar, cuestionar, argumentar y dialogar sobre los diversos problemas que involucran su realidad inmediata y global, para así comprenderla y asumir una postura crítica frente a ella. Por último, también tiene el fin de que el estudiantado aprecie estética y artísticamente el lenguaje, así como la idea de que puede expresarse de esta forma por medio de su propio lenguaje (DGB, 2018c, p. 6).

En el apartado que nos concierne, como enfoque adicional, se menciona que Literatura II tiene como antecesoras a las asignaturas de Ética I y II y Literatura I; por su parte, es predecesora de Filosofía. Estas materias en conjunto ayudan a formar un pensamiento crítico y reflexivo sobre la diversidad de valores y maneras de interpretar el mundo. La asignatura de Literatura favorece el desarrollo de competencias genéricas como la sensibilidad, la apreciación, la interpretación y la participación del ámbito artístico en sus diferentes expresiones; escuchar, interpretar y emitir mensajes apropiados a todo contexto; desarrollar una postura personal, ética y respetuosa sobre temas de interés social; y la participación en equipos de trabajo (DGB, 2018c, p. 7).

La sección “Fundamentación” finaliza con la indicación de que Literatura II aborda detenidamente el género lírico y dramático, así como el ensayo literario, éste último considerado como un género literario actual. El tema del ensayo se plantea con el fin de que las y los estudiantes de bachillerato conozcan las características propias de este tipo de trabajos académicas y que ellos mismos desarrollen una postura ética, crítica y objetiva por escrito. Por último, se menciona que el tema final

de Literatura II es la literatura emergente con el fin de reconocer que hay nuevas formas de expresión estética y, por lo tanto, de hacer literatura contemporánea (DGB, 2018c, p. 7).

Las siguientes partes del programa son la ubicación de la materia, la cual pertenece al cuarto semestre, y los bloques de aprendizaje, que son: Bloque I “La lírica a través del tiempo”, Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo”, Bloque III “Ensayo literario”, y Bloque IV “Nuevos escenarios de la literatura (Literatura emergente)” (DGB, 2018c, p. 8). A continuación, se enlistan las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas. Estas competencias son las mismas que la asignatura precedente, las cuales ya fueron transcritas. La siguiente sección es un cuadro en el que se muestra la relación del programa Literatura II con los contenidos del *Nuevo Modelo Educativo*:

EJE	COMPONENTE	CONTENIDO CENTRAL	BLOQUE
Entender e interpretar situaciones de la vida personal y colectiva.	Interpretar y apreciar obras literarias como productos individuales y colectivos. Expresarse estética y artísticamente por medio del lenguaje.	¿Sirve la literatura para expresar lo que soy o saber quién soy?	I II III IV
Identificar y evaluar críticamente creencias, acciones, valores y normas.	Expresarse estética y artísticamente por medio del lenguaje. Interpretar y apreciar obras literarias como productos individuales y colectivos.	¿La literatura es el mundo de lo real o es el mundo de lo ideal?	I II III IV
Expandir las posibilidades de vida.	Reflexionar sobre sí mismo, los otros y el mundo. Interpretar y apreciar obras literarias como productos individuales y colectivos. Expresarse estética y artísticamente por medio del lenguaje.	¿Qué es más importante: el fondo o la forma de lo que digo?	I II III IV

Tabla 12. (DGB, 2018c, p. 13)

La presente información muestra los ejes y componentes del programa los cuales, a semejanza del de Literatura I, son una especie de objetivos que las y los estudiantes deben alcanzar. Los ejes orientados hacia la formación ciudadana y los componentes al logro académico y profesional, conceptos compartidos por todos los bloques temáticos del programa. El contenido central es una pregunta que engloba la totalidad de los temas abordados en cada uno de los bloques, cuestión que las y

los jóvenes serán capaces de responder con claridad y buenos argumentos una vez que revisen los contenidos de la asignatura. Después de la presente información preliminar del programa de Literatura II se muestra el contenido específico de lo que se estudia durante el desarrollo de la asignatura.

2.2.1 Descripción. Literatura II, Bloque I “La lírica a través del tiempo”

El Bloque I trata sobre la historia del género lírico, su contenido temático es el siguiente:

Bloque

Nombre del Bloque	Horas asignadas
La lírica a través del tiempo.	10

Propósito del Bloque
Comprueba cómo el género lírico, por medio de la revisión crítica y creación de textos, le permite apreciar la manifestación de sentimientos de diversas épocas así como desarrollar la expresión estética de su visión del mundo.

Interdisciplinariedad	Ejes Transversales
Historia de México II. Inglés IV.	Eje transversal Social. Eje transversal de la Salud. Eje transversal Ambiental. Eje transversal de Habilidades Lectoras.

Tabla 13. (DGB, 2018c, p. 14).

En la información presentada se muestra el nombre del Bloque I “La lírica a través del tiempo”, el número de horas asignadas, que son diez; el propósito, que se enfoca en que las y los estudiantes aprecien al género lírico como el arte de expresar sentimientos y cómo la expresión de éstos se lleva a cabo a través de las diferentes épocas literarias. De la misma forma, se tiene el objetivo de que las y los jóvenes logren crear su propio texto poético en el que plasmen sus sentimientos y visión del mundo. La interdisciplinariedad da continuación a la relación existente con las asignaturas del programa de Literatura I, las cuales en esta segunda parte del ciclo escolar son Historia de México II e Inglés IV.

Los ejes transversales son los mismos cuatro que en Literatura I, los cuales las y los docentes deberán tener la habilidad de relacionarlos con los temas que se ven

en cada proceso evaluativo. Los ejes son los ámbitos Social, Ambiental, de la Salud y de Habilidades lectoras. Acto continuo se muestra el siguiente cuadro:

CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes Esperados
CG 2.1 CG 2.3 CG 7.2 CG 8.3	CDBH5 CDBH10 CDBH11	<p>Origen y evolución de la lírica.</p> <p>Elementos del género lírico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contexto de producción y recepción: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Autor o sujeto lírico. ▪ Poema. ▪ Destinatario lírico o lector. ▪ Contexto social. ▪ Corriente literaria. • Fondo y forma (niveles): <ul style="list-style-type: none"> ▪ Morfosintáctico: <ul style="list-style-type: none"> ○ Verso. ○ Estrofa. ○ Estructura sintáctica. ▪ Fónico-fonológico <ul style="list-style-type: none"> ○ Métrica. ○ Rima. ○ Ritmo. ▪ Léxico-semántico y retórico: <ul style="list-style-type: none"> ○ Significados denotativo y connotativo. ○ Figuras retórica. 	<p>Reconoce el origen y desarrollo de la lírica.</p> <p>Explica los elementos contextuales de producción y recepción en textos modelo.</p> <p>Contrasta los elementos de fondo y forma en textos modelo.</p> <p>Describe los elementos del género lírico en un texto.</p>	<p>Escucha y participa activamente.</p> <p>Favorece su desarrollo creativo.</p> <p>Mantiene una actitud de colaboración.</p> <p>Asume de manera responsable los retos.</p>	<p>Ejemplifica los elementos del texto lírico, favoreciendo su desarrollo creativo sobre el origen y evolución del mismo, valorándolos como una forma de manifestación de sentimientos de una época, permitiéndole relacionarlos con su contexto.</p> <p>Utiliza los elementos de fondo y forma en textos modelo, manteniendo una actitud colaborativa en la producción de textos líricos, integrados éticamente a partir de diferentes temáticas presentes en su comunidad (social, familiar, escolar, entre otros), favoreciendo el desarrollo de la expresión estética de su visión del mundo.</p>

Tabla 14. (DGB, 2018c, p. 15).

La presente información muestra las claves de las competencias que el estudiantado debe desarrollar. La división de “Conocimientos” contiene los temas que se abordan a lo largo de las diez horas que tiene asignadas este bloque. Primero se trata la historia del género lírico, después aparecen los temas “Elementos del género lírico” y “Fondo y forma (niveles)”. Los elementos del género lírico que se plantean son el contexto de producción y el contexto de recepción. Dentro de este tipo de contextos se analiza, de cada obra lírica: el autor o sujeto lírico, el poema, el destinatario lírico o lector, el contexto social y la corriente literaria.

En relación con el fondo y la forma se establece el estudio en los niveles morfosintáctico, fónico-fonológico, y léxico semántico y retórico. Dentro del nivel morfosintáctico se trabaja el verso, la estrofa y la estructura sintáctica; en el nivel fónico-fonológico la métrica, la rima y el ritmo; y en el nivel léxico-semántico y

retórico los significados denotativo y connotativo y las figuras retóricas. En la Tabla 14 también se plasman las habilidades, actitudes y aprendizajes esperados que las y los estudiantes deberán lograr a lo largo de las sesiones del bloque.

Las habilidades están centradas en conocer el origen y evolución del género lírico, comprender la necesidad de conocer los contextos de producción y recepción, e identificar los elementos internos y externos de los poemas a través del fondo y la forma. Las actitudes se centran en escuchar y participar de forma activa, en la colaboración, la responsabilidad y la creatividad. En los aprendizajes esperados se pretende que las y los jóvenes conozcan la historia del género estudiado y sepan utilizar los elementos de fondo y forma para la creación de sus propios textos poéticos.

2.2.2 Descripción. Literatura II, Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo”

El Bloque II trata sobre la historia del género dramático y de sus subgéneros. Éste contiene lo siguiente:

Bloque	II
Nombre del Bloque	Del teatro antiguo al contemporáneo.
Horas asignadas	20
Propósito del Bloque	
Relaciona el origen y evolución del teatro con los subgéneros para reconocer problemáticas sociales, expresando emociones y sentimientos mediante la puesta en escena de un tema que refleje la visión de su entorno.	
Interdisciplinariedad	Ejes Transversales
Historia de México II. Inglés IV.	Eje transversal Social. Eje transversal de la Salud. Eje transversal Ambiental. Eje transversal de Habilidades Lectoras.

Tabla 15. (DGB, 2018c, p. 16).

La primera información que se brinda del Bloque II es el nombre de éste, “Del teatro antiguo al contemporáneo”; el número de horas asignadas, veinte; el propósito, el cual radica en conocer su historia y subgéneros para reconocer problemáticas sociales y hacer una representación teatral en la que exprese sus

sentimientos y emociones con un tema que refleje la visión de su entorno. La interdisciplinariedad continúa con las asignaturas Historia de México II e Inglés IV. Los ejes transversales son los cuatro ya conocidos. Enseguida, viene el contenido temático:

CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes Esperados
CG5.1 CG8.3 CG10.2	CDBH5 CDBH10 CDBH11 CDBH12	Orígenes del teatro. Subgéneros dramáticos: <ul style="list-style-type: none"> • Tragedia. • Comedia. • Drama. • Elementos de la representación escénica. • Guión: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Modalidad discursiva. ▪ Acotaciones. ▪ Aparte. ▪ Trama. ▪ Espacio. ▪ Tiempo. ▪ Personajes. • Estructura externa: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Acto. ▪ Cuadro. ▪ Escena. • Estructura interna: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Situación inicial. ▪ Desarrollo. ▪ Clímax. ▪ Ruptura. ▪ Desenlace. • Tendencias actuales del teatro: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Teatro del absurdo. ▪ Teatro pobre. ▪ Teatro negro. ▪ Performance. ▪ Otros. 	Identifica los elementos que caracterizan al subgénero dramático desde su origen. Diferencia los rasgos distintivos de los subgéneros del teatro. Clasifica las tendencias actuales del teatro a partir de sus características. Experimenta los elementos de la representación escénica.	Presenta disposición para el trabajo en equipo. Muestra innovación y diversas formas de expresarse en su contexto. Favorece su desarrollo creativo. Desarrolla sensibilidad ante sus emociones y las de otras personas. Demuestra una conciencia social ante las situaciones de su entorno.	Analiza el origen del teatro y sus subgéneros para reconocer desde la ética problemáticas sociales de su entorno. Desarrolla su potencial artístico a través de la creación del guion teatral y su representación, favoreciendo la sensibilidad y la conciencia social ante las situaciones de su entorno.

Tabla 16. (DGB, 2018c, p. 17).

El presente cuadro muestra las claves de las competencias que las y los estudiantes deben desarrollar a lo largo del bloque. El apartado “Conocimientos” contiene los temas que se abordan en las veinte sesiones. Los temas se centran en la historia del género dramático y en conocer los subgéneros, aunque sólo se plasman los tres subgéneros principales, a saber: tragedia, comedia y drama. Otros de los temas que se abordan son los elementos de la representación escénica y las partes del guion teatral, se plantea que los subtemas específicos que abordar sean la modalidad discursiva, las acotaciones, el aparte, la trama, el espacio, el tiempo y los personajes.

Los componentes de la estructura externa de las obras de teatro es otro de los tópicos por estudiar. Sobre este tema se establece que el alumnado debe conocer lo

que son los actos, los cuadros y las escenas. La estructura interna de las obras dramáticas también se propone analizar, estructura compuesta por la situación inicial, el desarrollo, el clímax, la ruptura y el desenlace. El último contenido por afrontar en el Bloque II se refiere a las tendencias actuales del teatro y se plantea estudiar el teatro del absurdo, el teatro pobre, el teatro negro y el performance. La Tabla 16 también contiene los apartados de las habilidades, actitudes y aprendizajes esperados que se confía las y los estudiantes logren alcanzar.

Las habilidades consisten en conocer e identificar el género y subgéneros dramáticos, así como las características que los distinguen de los otros géneros y subgéneros. Las actitudes son el trabajo en equipo, la creatividad, la sensibilidad emotiva, la conciencia social y el trabajo en equipo. Los aprendizajes esperados tienen que ver con el conocer la historia del género y subgéneros, a la par de desarrollar su potencial artístico en una representación teatral.

2.2.3 Descripción. Literatura II, Bloque III “Ensayo literario”

El Bloque III está dedicado al ensayo literario. La información referente es la siguiente:

Bloque	III
Nombre del Bloque	Ensayo literario.
Horas asignadas	9
Propósito del Bloque	
Desarrolla una postura ética y objetiva a partir de la creación de un ensayo literario, reconociéndolo como una forma de expresión reflexiva y crítica de su cosmovisión del mundo.	
Interdisciplinariedad	Ejes Transversales
Historia de México II. Inglés IV.	Eje transversal Social. Eje transversal de la Salud. Eje transversal Ambiental. Eje transversal de Habilidades Lectoras.

Tabla 17. (DGB, 2018c, p. 18).

El nombre del Bloque III es “Ensayo literario”, cuenta con nueve horas asignadas. El propósito se centra en que las y los estudiantes desarrollen una postura crítica ante un tema de interés y que lo plasmen por escrito en un ensayo literario. La interdisciplinariedad se encuentra con las materias de Historia de México II e Inglés IV; los ejes transversales para abordar en las sesiones son los cuatro conocidos. El contenido temático es el siguiente:

CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes Esperados
CG6.1 CG6.3 CG6.4 CG8.2	CDBH3 CDBH5 CDBH6 CDBH8 CDBH12	<p>Origen y desarrollo del ensayo literario.</p> <p>Características del ensayo literario.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subjetividad. • Carácter dialogal. • Digresiones. • Temática libre. • Estructura no rígida. <p>Representantes del ensayo literario contemporáneo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alfonso Reyes. • Octavio Paz. • Jorge Luis Borges. • Carlos Monsiváis. • Entre otras personas. 	<p>Revisa el origen y desarrollo del ensayo literario.</p> <p>Identifica las características del ensayo literario.</p> <p>Distingue las características estéticas propias del ensayo literario.</p> <p>Reconoce a las personas representativas del ensayo literario contemporáneo.</p>	<p>Reflexiona las consecuencias de sus actos como ser social.</p> <p>Manifiesta empatía ante el diálogo.</p> <p>Se muestra sensible a sus emociones y hacia la de las demás personas.</p> <p>Respeto las diversas formas de pensamiento.</p> <p>Favorece su desarrollo creativo.</p>	<p>Ejemplifica el origen y características del ensayo literario, favoreciendo la expresión de su pensamiento crítico y reflexivo, mostrándose sensible ante las temáticas de su contexto.</p> <p>Plantea una postura ética y objetiva, desarrollando ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética, mediante la creación del ensayo literario, que contribuya a ampliar su cosmovisión del mundo.</p>

Tabla 18. (DGB, 2018c, p. 19).

Las claves de las competencias que los educandos deben desarrollar es lo primero que aparece en el recuadro anterior. En el apartado “Conocimientos” se enlistan los temas que conciernen al bloque. En primera instancia se ve la historia del ensayo literario y después las características del mismo. Entre las características se establece la subjetividad, el carácter dialogal, las digresiones, la temática libre y la estructura no rígida. El último contenido del bloque tiene que ver con conocer a algunos representantes del ensayo literario contemporáneo tales como Alfonso Reyes, Octavio Paz, Jorge Luis Borges y Carlos Monsiváis. En la Tabla 18 también se exponen las divisiones de las habilidades, actitudes y aprendizajes esperados que se pretende conseguir a lo largo de las nueve sesiones que tiene como duración.

Las habilidades se centran en revisar la historia del ensayo literario e identificar las características de este respecto a los demás géneros, así como a autores que se han dedicado a la creación de este tipo de obras. Las actitudes se basan en lograr que el estudiantado formule reflexiones enfocadas en la visión de las personas como seres sociales con empatía, sensibilidad emocional, respeto a la diversidad de pensamientos y creatividad. Los aprendizajes esperados oscilan en conocer la historia y las características del ensayo literario para así realizar su propio escrito con las particularidades propias del género.

2.2.4 Descripción. Literatura II, Bloque IV “Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)”

El último apartado temático del programa de Literatura II es el concerniente al Bloque IV el cual está destinado a la nueva literatura, que son los textos que las y los jóvenes conocen y leen, mas, no forman parte de ninguno de los cuatro géneros estudiados hasta el momento. La información que se muestra es la siguiente:

Bloque

Nombre del Bloque	Horas Asignadas
Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente).	9

Propósito del Bloque
Descubre los diferentes formatos de la literatura actual, reconociendo las distintas maneras de expresión de sentimientos ante las problemáticas sociales, respetando la diversidad y mostrando apertura al cambio.

Interdisciplinariedad	Ejes Transversales
Historia de México II. Inglés IV.	Eje transversal Social. Eje transversal de la Salud. Eje transversal Ambiental. Eje transversal de Habilidades Lectoras.

Tabla 19. (DGB, 2018c, p. 20).

El nombre del Bloque IV es “Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)”, cuenta con nueve horas asignadas y su propósito se centra en que las y los estudiantes conozcan que actualmente hay nuevas formas de expresión estética

relacionadas con la literatura, a través de las cuales también pueden expresar sus sentimientos y emociones sobre las problemáticas sociales de su entorno directo, siempre en un marco de respecto a la diversidad y apertura al cambio. El contenido temático para este bloque es el siguiente:

CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes Esperados
CG2.1 CG2.2 CG2.3 CG4.5	CDBH12 CDBH16	Diferentes formatos de la Literatura: <ul style="list-style-type: none"> • Historieta o <i>comic</i>. • Novela gráfica. • Redes sociales en la producción y recepción de la literatura. • Poesía virtual. • Entre otras propuestas. 	Identifica los diferentes formatos de la literatura. Contrasta las características de cada una de las propuestas. Reconoce los diferentes formatos de la literatura ponderando su uso y sus escenarios de expresión.	Expresa una actitud de respeto hacia la diversidad de expresiones. Presenta apertura al cambio. Se muestra sensible a sus emociones y hacia la de otras personas. Favorece su desarrollo creativo.	Descubre los diferentes formatos de la literatura, mostrando una actitud de respeto hacia la diversidad, como una forma de expresión de emociones y sentimientos, mostrando apertura a las nuevas propuestas presentes en su entorno. Desarrolla su creatividad y sensibilidad a través del uso de nuevos formatos literarios, favoreciendo su consciencia social y el impacto de estos en su contexto.

Tabla 20. (DGB, 2018c, p. 21).

Como en los bloques anteriores, tanto del presente programa como los pertenecientes a Literatura I, aparecen las claves de las competencias genéricas y disciplinares básicas que se espera que las y los estudiantes desarrollen a lo largo del bloque. En la sección “Conocimientos” se establecen los diferentes formatos de la Literatura, que son la historieta o cómic, la novela gráfica, las redes sociales en la producción y recepción de la literatura, y la poesía visual. Las secciones para conocer las habilidades, actitudes y aprendizajes esperados también conforman esta tabla de contenidos.

Las habilidades consisten en identificar que en la época contemporánea hay otras formas de crear literatura y que, incluso, tienen sus propias características que las distinguen. Las actitudes orientadas en mostrar respeto hacia las personas con respecto a la diversidad de las expresiones, la apertura al cambio, la sensibilidad emocional y la creatividad. Los aprendizajes esperados para este último apartado temático de Literatura II se enfocan en que las y los jóvenes descubran que la

literatura puede expresarse de diferentes maneras y que ellos mismos pueden ser creadores literarios.

2.2.5 Descripción de los componentes finales del programa de Literatura II

Una vez expuestos los contenidos de los cuatro bloques temáticos el programa de Literatura II continúa con el apartado llamado “Evaluación por competencias”, el cual tiene la misma información que el ya comentado en Literatura I, centrado en los seis tipos de evaluación y en las dos estrategias de evidencia de aprendizajes para medir el desempeño del estudiantado. A continuación, se expone la lista de las fuentes de consulta para la creación del presente programa; enseguida, los créditos al personal docente y académico que elaboró, validó y coordinó el programa; y, finalmente, el directorio donde aparece el nombre del director general del bachillerato y de la directora de coordinación académica.

Lo expuesto hasta el momento es el contenido temático de los programas de Literatura I y II. Ambos programas tienen la misma estructura en el desarrollo de sus temáticas. Los programas tienen bloques de contenidos que cuentan con un número de horas específico en las que se aborda la totalidad de éstos. También cada uno contiene su propósito especial y comparten interdisciplinariedad y ejes transversales. De igual manera, cada uno plantea competencias genéricas y disciplinares básicas de humanidades que las y los estudiantes deben desarrollar a lo largo de las sesiones. Del mismo modo, se aprecia que sólo se exponen los temas concretos de lo que se debe de ver aunado a las habilidades, actitudes y aprendizajes esperados en cada uno de ellos.

Entre los aspectos externos a los bloques temáticos los programas de Literatura I y II exponen una breve explicación acerca de la materia, por ejemplo, que ambos semestres tienen una duración de 48 horas y seis créditos; que pertenecen al campo disciplinar de Humanidades y que pertenecen al componente de formación básico. Los programas también informan la fundamentación de éstos donde se justifica su existencia y modificación, así como conceptos fundamentales

para comprender de una mejor manera los conceptos de ejes transversales, interdisciplinariedad, rol docente y trabajo colegiado. En suma, los programas dan a conocer el enfoque de las disciplinas, la relación con otras asignaturas antecesoras y sucesoras, las competencias genéricas y disciplinares que conforman al campo de Humanidades; la ubicación de las asignaturas, los bloques de aprendizaje y un acercamiento a los mismos y la relación de éstos con los contenidos del *Nuevo Modelo Educativo*.

2.3 Exposición de los problemas pedagógicos y didácticos del programa de Literatura I planteado por la Dirección General de Bachillerato

En el apartado anterior queda descrito cada uno de los componentes de los programas de estudio de Literatura I y Literatura II designados por la Dirección General de Bachillerato. Detallar el proyecto curricular de las asignaturas de Literatura es fundamental, ya que un programa de estudios es el documento interdisciplinario en donde quedan descritas las actividades de enseñanza-aprendizaje, los objetivos, los contenidos y las fuentes de consulta que servirán como base para la programación en el aula, de acuerdo con el investigador Meza Morales (2012, pp. 32-33, 42). Es por ello por lo que si un programa no contiene los elementos necesarios el trabajo docente carecerá de fundamentos para una buena práctica de enseñanza.

De acuerdo con el investigador Meza Morales, quien sigue al pedagogo Ángel Díaz Barriga, hay tres tipos de programas de estudio. El primero de ellos es el programa del plan de estudios o del sistema educativo, es decir, es el programa sintético y se refiere a la propuesta que hay para todo un sistema educativo, por ejemplo, el de México, el cual va desde preescolar hasta preparatoria. En este tipo de programas existe una relación entre los contenidos y las materias en los diferentes grados y niveles de educación; son el punto de referencia para la labor de las y los docentes, ya que se componen de contenidos y actividades de enseñanza-aprendizaje encaminados a objetivos. Estos programas cuentan con competencias

que se espera desarrollen los educandos con ayuda del profesorado (Meza, 2012, p. 43).

El segundo tipo de programa es el de la institución o academia de maestros. Es un programa analítico reformulado por las y los docentes con base en su experiencia y conocimiento en el área. Esta reorganización del plan toma en cuenta factores como el centro de trabajo donde se labora y las condiciones de las y los estudiantes, por tanto, es una modificación del plan de estudios para trabajarse en un centro escolar específico. Por último, el programa del docente, que se refiere a la labor de este frente a las actividades pedagógicas. En este programa la preparación y experiencia del profesorado es de suma importancia, ya que se tienen que diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje para llevarlas a cabo dentro y fuera del aula. Las y los docentes deberán contar con vastos conocimientos sobre metodologías de enseñanza, de pedagogía, de metodologías didácticas, de teorías y estilos de aprendizaje para construir su propio método de enseñanza-aprendizaje (Meza, 2012, pp. 43-44). Los programas de Literatura aquí analizados pertenecen al primer tipo de documentos que menciona el pedagogo Díaz Barriga.

El programa de Literatura I inicia con la portada, después muestra los datos de la materia donde se especifica que la asignatura tiene un tiempo asignado de 48 horas y seis créditos. Asimismo, especifica que el programa pertenece al campo disciplinar de Humanidades y que es de componente de formación básico. Esta información es necesaria para comprender la composición del programa; si bien, la duración en horas, al menos en el Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (COBAEZ), no se cumple, ya que los módulos más extensos tienen una duración de 50 minutos.

Los créditos son otros de los conceptos que representan complejidad, al menos en COBAEZ, ya que no se manejan en la institución, o al menos no hay una rúbrica en la que se mencione a las y los estudiantes o docentes deben cumplir con cierto número de créditos para cursar o cumplir satisfactoriamente el semestre escolar. Del mismo modo, en todo el documento del NME no existe una definición

ni forma de cómo utilizar los créditos, así que parece una información que está de más en el programa.

Los siguientes apartados son el índice y la “Fundamentación”. Esta última sección es importante, ya que en ella se justifica la existencia del programa y se definen conceptos fundamentales para comprender algunos apartados que vienen en el desarrollo de los bloques, tales como la transversalidad y los ejes transversales, la interdisciplinariedad, el rol docente y el trabajo colegiado. En el presente apartado se explica el enfoque de la disciplina, donde se menciona la relación que tiene la asignatura con las humanidades y con otras asignaturas como Ética, Lógica, Estética y Filosofía sin explicar realmente cómo es que se relacionan las materias, simplemente que algunas son antecesoras y otras sucesoras.

En el NME tampoco se especifica la forma en la que se pueden relacionar las diferentes disciplinas que los educandos estudian sólo se entiende, como lo expresaron expertos en el tema como Celi Apolo (2012) y Medina Rivilla (2009), que la interdisciplinariedad es la manera en la que las y los docentes organizan los contenidos con la intención de que los educandos no vean a una asignatura como un saber científico único sin relación a las demás. Sino que, más bien, sea una estrategia con la que los educandos, a través de contenidos y métodos, puedan obtener un mejor conocimiento de la realidad contextual en que viven.

El apartado que habla del enfoque de la disciplina también expone que el contenido de los programas de Literatura I y II forma parte del *Nuevo Modelo Educativo* y, por último, se resume el contenido temático general, lo que ayuda a comprender cuáles serán los temas principales del semestre escolar. El siguiente apartado es la ubicación de la materia, donde se exhibe que pertenece al tercer semestre; después, se enlistan los bloques de aprendizaje, lo que propicia que las y los docentes infieran los temas que se abordarán el Literatura I.

Enseguida de lo expuesto hasta el momento en el programa se enlistan todas las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas de humanidades que están relacionadas con Literatura. Éstas permiten a las y los docentes conocer el

objetivo a lograr en sus estudiantes. En esta parte del programa no se explica qué son o para qué sirven las competencias, sino que la explicación se encuentra en el NME donde se definen como la “movilización e integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico” (SEP, 2017b, p. 202).

La educación basada en competencias es una de las estrategias fundamentales en EMS con la que se busca que las y los estudiantes que concluyan el bachillerato sean capaces de desarrollarse en todas sus dimensiones (SEP, 2017b, p. 70). La definición de competencias se puede complementar con las realizadas por los investigadores Medina Rivilla (2009, p. 130) y Celi Apolo (2012, p. 80), quienes mencionan que las competencias son todas las capacidades, aptitudes, habilidades, conocimientos, actitudes y valores que posee una persona y que los utiliza eficazmente para realizar tareas y solucionar problemáticas del ámbito académico y de la vida cotidiana. Asimismo, este tipo de educación intenta dotar al alumnado de conocimientos teóricos-educativos, así como prácticos, para integrarse al mercado laboral y ser ciudadanos responsables (Echeverría, 2017, pp. 1-8).

El siguiente apartado del programa muestra una tabla llamada “Relación de bloques del programa con los contenidos del *Nuevo Modelo Educativo* de la asignatura Literatura I”, la cual es la Tabla 3, ya plasmada anteriormente. La información que muestra son los “Ejes”, “Componentes”, “Contenido central” y “Bloques”. El problema con la información brindada es que no se explica cuáles son los contenidos del *Modelo Educativo 2016* que aparecen en la tabla ni cuáles son del *Nuevo Modelo Educativo*. Tampoco se explica qué son los ejes, los componentes ni el contenido central. Los dos primeros conceptos parecen ser objetivos que las y los estudiantes deben lograr. El área de oportunidad está en que no se dice dónde ni cómo llevarlos a cabo en las sesiones, ni siquiera si se deben tratar en las clases. El contenido central tampoco se explica, lo único que se aprecia es una pregunta que no queda claro por qué es llamada componente central.

El desconocimiento de los conceptos y falta de explicación en el mismo programa ocasiona que esta información sea omitida. En el NME es donde se

encuentra la explicación de estos tres conceptos en una nota al pie de página. Se informa que el eje es el dominio que organiza los conceptos, actitudes y valores de los campos disciplinares lo que favorece la transversalidad. El componente genera e integra los conceptos centrales y responde a cada campo disciplinar en específico. El contenido central son los aprendizajes fundamentales y es el contenido más importante del programa de estudio (SEP, 2017b, p. 74).

El apartado de los bloques tampoco es muy claro, ya que prácticamente son los mismos para todos los ejes, componentes y contenidos centrales. La Tabla 3 parece no tener sentido si no existe una orientación para saber cómo se aborda o para qué sirve. Con respecto a los “Componentes de formación propedéutica” que se exponen en el sitio Web de la DGB no viene ningún documento de ayuda pedagógica, simplemente son programas de estudio de las materias Ciencias de la comunicación, Etimologías grecolatinas y Filosofía. La falta de orientación pedagógica imposibilita el uso correcto del programa que ofrece la DGB; y los “Componentes de formación para el trabajo” también son otros programas de estudio, todos con la misma estructura y la tabla que atañe a este momento —con las modificaciones propias para cada asignatura—.

La siguiente información que brinda el programa de estudios es referente al desarrollo de los bloques de aprendizaje. Literatura I puede ser considerada como la asignatura más compleja del semestre, ya que es la menos atractiva para las y los jóvenes debido a lo teórico y redundante que resulta porque la mayor parte del programa se centra en la teoría de la literatura, en saber qué es la literatura, sus características, los géneros y subgéneros, así como la historia de esta. En este semestre es cuando puede surgir la famosa “muerte de la literatura”, dicho de otra forma, el desinterés total e incluso el rechazo por la materia y las lecturas debido a tantos conceptos que se abordan pareciera ser, de forma repetitiva. Esta primera parte de la materia tiene un tiempo asignado de 48 horas frente a grupo.

2.3.1 Exposición. Literatura I, Bloque I

El primer contenido del Bloque I “La literatura como arte” es la base para saber por qué un texto puede o no ser considerado literatura, es un acercamiento necesario para recordar que existen diferentes tipos de textos, estudiados ya en Taller de lectura y redacción I y II, y que los que interesan en este momento son los literarios. Tiene un tiempo asignado de seis horas. El propósito radica en que las y los estudiantes comprendan que la Literatura forma parte de las Bellas Artes y que sirve para expresar sentimientos y emociones en cualquier contexto. La asignatura tiene interdisciplinariedad con otras dos que son Historia de México I e Inglés III, a pesar de ello, no se menciona cuál es el tema a fin, ni cómo es que se relacionan.

El que no exista ni la más mínima orientación de la temática, o alguna guía, relacionada entre las asignaturas que, según el programa, poseen las otras dos disciplinas con Literatura ocasiona que ese dato sea omitido por las y los docentes. Esto es afirmado de primera mano, ya que se tiene conocimiento de que en los colegios que conforman el COBAEZ no existe evidencia de trabajo, por parte del profesorado, de ejercicios realizados con el alumnado donde se hayan abordado, como parte del programa, a las materias interdisciplinarias. Un leve cuestionamiento a algunos docentes acerca del por qué sucede esto se reduce a que no lo hacen porque no hay una guía en la cual basarse para saber qué tema se puede ligar con los contenidos de Literatura.

En la semana de clase, y en el mes de trabajo, no existe un día para reuniones de cuerpo colegiado —en un mismo plantel— o Consejo Técnico —que abarque al subsistema—, como en el caso de Educación Básica. Esto ocasiona que no haya comunicación entre el profesorado de una misma escuela, así como entre las y los docentes de la misma área del subsistema lo que provoca que la interdisciplinariedad y la transversalidad no se cumplan. Los problemas pedagógicos y didácticos de este contenido brindado por el programa de la DGB, así como en los sucesivos, radica en que no hay mayor explicación sobre éste, sólo se mencionan los nombres de los temas. Los ejes transversales Social, de la Salud,

Ambiental y de Habilidades lectoras sólo aparecen enlistados en todos los bloques sin más información.

Las claves de las competencias que el alumnado debe desarrollar sólo se plasman en la tabla de contenidos sin una especie de guía. Esto implica que las y los docentes, al igual que con la transversalidad, omitan la información y sólo se centren en la planeación de su clase de acuerdo con los conocimientos que brinda la tabla referente al contenido del bloque. El primer conocimiento del Bloque I es “La literatura como arte” y ya no se expone nada más. Con la información brindada cabe preguntarse ¿qué es lo que el profesorado debe enseñar a los educandos? He aquí que entran en práctica, lo que los estudiosos han llamado, las “habilidades docentes”, ya que son los profesores quienes deberán buscar la mejor forma de transmitir conocimientos acerca de la literatura como arte.

Una pista para saber qué acciones seguir son los apartados de las habilidades, las actitudes y los aprendizajes esperados, sin embargo, las dudas que nacen se enfocan en ¿qué es específicamente lo que se tiene que ver del tema?, ¿cuál es la sugerencia para abordar el contenido, con qué estrategia o metodología?, ¿qué recursos se necesitan? El problema principal se puede pensar que lo enfrentan las y los docentes de nuevo ingreso, si bien, en la práctica también es algo que influye en docentes con años de experiencia. El área de oportunidad está en la poca información y guía de trabajo que brindan estos primeros contenidos del Bloque I. Encima, dentro de los programas de estudio no existe una bibliografía recomendada de autores ni de obras de los géneros narrativo, lírico ni dramático.

El hecho de que el programa de estudios carezca de actividades y sugerencias bibliográficas provoca que éstas no se aborden en las sesiones. Buscar información extra, para fabricar actividades y proponer lecturas literarias, resulta complejo, ya que implica más trabajo extra-clase. Debido a lo anterior, el profesorado opta por exponer en sus clases es sólo teoría y conceptos que se aluden en el programa, por lo que deja fuera cualquier posibilidad de incluir lecturas de textos literarios que ayuden a promover el gusto por la literatura. Esta lógica se sigue en todo el ciclo

escolar lo que deriva en que lo que menos se hace en la clase de Literatura es leer literatura.

En el segundo contenido, “Marcas de literariedad en el discurso estético”, se propone abordar lo que es el lenguaje literario y las formas de presentación de este. ¿Qué tópicos implica el lenguaje literario y qué de todo lo que conlleva es lo ideal para transmitir a las y los estudiantes?, ¿cuáles son las formas de presentación del lenguaje literario? Los contenidos que involucran estos conceptos los debe conocer el alumnado para que sepan diferenciar un texto literario de uno que no lo es y que comprendan que la literatura muchas veces esconde un significado distinto al literal. El problema recae en la falta de una guía adecuada para saber qué contenidos específicos serían los ideales abordar y no caer en lo que la investigadora Teresa Colomer identificaba como el problema de enfocarse en la enseñanza de la lengua en la asignatura de Literatura (2010).

En resumen, en el presente Bloque I no existe ningún tipo de sugerencia sobre lecturas de textos ni actividades. Esto propicia que lo único que se vea en las sesiones sea la teoría y se olvide del acercamiento a la lectura, ya que es probable que un docente se base fielmente en el programa de estudios para evitar el trabajo extra que implica buscar información por su cuenta para complementar sus clases. Esto representa una deficiencia del programa, porque, como se vio, debe especificar el propósito, los contenidos, las habilidades y las actitudes; también, debe contener las sugerencias de lecturas y actividades complementarias.

2.3.2 Exposición. Literatura I, Bloque II

El Bloque II “Géneros literarios” trata sobre la historia general de los cuatro géneros literarios comprendidos en el programa, a saber, género narrativo, lírico, dramático y ensayo literario, así como de sus subgéneros. Tiene un tiempo asignado de nueve horas y como propósito que los educandos clasifiquen los géneros y subgéneros literarios al conocer las características que los distinguen. Posee interdisciplinariedad con las asignaturas de Historia de México I e Inglés III, mas,

no se especifica cómo desarrollarlas, lo mismo sucede con los cuatro ejes transversales y con las competencias genéricas y las disciplinares básicas. A semejanza del bloque anterior conlleva la misma problemática por falta de una guía que explique la forma de llevar a cabo la interdisciplinariedad y las competencias.

Este bloque presenta algunas complicaciones en el orden lógico de los contenidos, es aquí donde comienza el análisis extenso de los géneros literarios narrativo, lírico, dramático y ensayo, asunto que se retomará en este mismo semestre y una vez más en el siguiente. Se considera que esto es un problema cronológico debido a que en la práctica con las y los estudiantes se ha notado que la repetición de contenidos del tipo histórico y de características de los géneros literarios dentro del primer semestre de Literatura, así como del segundo, resulta irritante; es como un “volver a ver lo que ya se vio.”

El Bloque II se compone de dos conocimientos principales. El primero de ellos es “Géneros literarios” el cual plantea abordar los géneros narrativo, lírico, dramático y ensayo literario; y el segundo es “Subgéneros literarios” del cual no se menciona nada más. Lo lógico es preguntarse ¿cuáles subgéneros literarios de cada género son los que se deben estudiar?, ¿todos son pertinentes?, ¿se puede prescindir de algunos? El rol docente es de suma importancia a la hora de seleccionar la información que se presentará al estudiantado.

De acuerdo con los apartados de habilidades, actitudes y aprendizajes esperados se pretende que al finalizar este bloque temático las y los estudiantes conozcan las características de todos los géneros y subgéneros literarios. Los temas vistos en el Bloque II se retomarán por separado en el Bloque IV, ya que en éste se comienza a analizar el género narrativo. Después, se revisan en Literatura II, en el Bloque I, lo referente al género lírico; en el Bloque II, lo del género dramático; y en el Bloque III, el ensayo literario. El problema recae en que la primera vez que se abordan los géneros y subgéneros literarios todo es teoría, no se especifica un tiempo para lecturas. En la práctica docente queda reflejado que un gran número de estudiantes no disfruta, e incluso muestra rechazo por los conceptos y la materia.

Repasar por segunda vez en Literatura II la historia y características de los géneros y subgéneros literarios trae a la memoria que lo que se va a ver es un tema que no es grato, se recuerda el contenido general, sin conceptos, se recuerda la sensación de que el tema que sigue es “aburrido.” Todo ello, aunado a que no existe ni una sola sugerencia de autores u obras que ayuden a comprender los géneros y subgéneros literarios. El que no haya sugerencias de textos ni actividades incita a que algunos docentes no aborden nada que tenga que ver con una práctica didáctica en la sesión, lo que impide comprender de una mejor manera lo relacionado a los contenidos del bloque.

Conforme a la temática del presente Bloque II, ¿cuáles serían las lecturas y actividades más adecuadas que beneficien la comprensión de las características distintivas de los cuatro géneros literarios planteados? No hay una guía que unifique los límites temáticos que contienen los conocimientos de cada bloque de aprendizaje, límites importantes ya que cada concepto es extenso y teorías literarias hay muchas. Las y los docentes sin una formación especializada en Literatura tendrán dificultades para saber qué enseñar, por lo que, quienes no cuenten con una base docente, no sabrán cómo abordar los contenidos ni qué lecturas y actividades implementar en el aula.

En resumen, los contenidos del Bloque II son importantes por ser la base para comprender los géneros y subgéneros literarios, aunque falta una guía temática más específica y delimitada de lo que sería más apropiado informar a las y los estudiantes. En esta misma tesitura, faltan sugerencias de autores y lecturas de textos literarios para afianzar y ejemplificar los conocimientos adquiridos. En última instancia, se puede mencionar que el orden en el que aparece y se desarrolla el Bloque II puede considerarse poco adecuado porque rompe la secuencia lógica del estudio de la literatura, ya que en el siguiente se continúa la historia de ésta a través de las épocas literarias.

2.3.3 Exposición. Literatura I, Bloque III

El Bloque III “Acercamiento a las épocas literarias” cuenta la historia general de la literatura, tiene un tiempo asignado de quince horas y su propósito es que las y los estudiantes relacionen la problemática de su contexto con cada una de las etapas vistas en el repaso general de la literatura para que reflexionen el impacto de ésta en su propia vida. Tiene interdisciplinariedad con las asignaturas de Historia de México I e Inglés III, empero, no se menciona cómo puede ser posible llevarla a cabo; lo mismo sucede con los ejes transversales, porque no hay una guía en donde se plantee cómo los cuatro ámbitos transversales pueden formar parte de las sesiones de Literatura. Algo semejante sucede con las competencias que las y los jóvenes deben desarrollar, no hay propuestas ni sugerencias de actividades en donde se puedan implementar.

Este bloque se compone del conocimiento “Épocas literarias” el cual establece cinco subtemas que analizar que son las épocas: antigua, medieval, moderna, vanguardias y contemporánea. De acuerdo con las divisiones de habilidades, actitudes y aprendizajes esperados, las y los estudiantes deberán conocer las características tanto de la época histórica, así como de la literatura en cada época para poderlas distinguir unas de otras. ¿Qué sería lo más relevante de cada época?, ¿cómo abordar las características generales de la época y de la literatura?, ¿sería viable ver autores y obras representativos?, ¿cómo afrontar las diferentes vanguardias literarias? La falta de orientación en el programa sobre estos temas hace que la enseñanza se complique.

Debido a lo anterior, es común que parte del profesorado se base fielmente en los conceptos pertenecientes a cada conocimiento, lo que implica un gran número de información perteneciente a la historia, por ejemplo, en fechas y características de cada época. Esta información puede cumplir fácilmente las quince horas que están designadas para el bloque y debido a que no hay ni una sola sugerencia de autores, textos literarios ni actividades complementarias se puede caer en la sola exposición de la historia de la literatura omitiendo el fomento y animación a la lectura.

¿Cuáles serían los ejemplos de textos literarios para conocer las características de cada época histórica, y qué actividades lo reforzarían? La existencia de una guía más específica no limita la exposición creativa de las y los docentes, al contrario, de acuerdo con el académico César Coll, quien sigue al investigador Kohlberg, a partir de textos y actividades específicas los profesores pueden desarrollar de mejor forma su enseñanza, así como elegir los textos más adecuados según su contexto; esto es un rasgo distintivo de un *curriculum* abierto que, a la vez, permite que el estudiantado conciba el conocimiento de una forma más cercana a su propio contexto, ya que ejemplos específicos los puede relacionar con su vida real (Coll, 2007, pp. 29-47). La habilidad docente tiene gran relevancia en la selección de los contenidos más adecuados, es por esto que una base curricular ayuda a seleccionar o adecuar mejor los contenidos.

En forma general, la información que contiene este bloque temático es la referente a la historia de la literatura. La complejidad radica en la falta de datos precisos que el profesorado pueda seguir para mejorar su enseñanza. Hacen falta sugerencias de autores, textos y actividades que ayuden a comprender la historia de la literatura. Debido al contenido del bloque es que se considera que éste es la continuación directa del Bloque I, ya que es más lógico que después de definir lo que es la literatura se vea su historia para después continuar con el estudio de los géneros.

2.3.4 Exposición. Literatura I, Bloque IV

El Bloque IV “De la narrativa antigua a la contemporánea” es el primero dedicado exclusivamente a un género literario, el narrativo. Tiene una duración de dieciocho horas, su propósito recae en conocer la evolución del género narrativo a través de la lectura de textos literarios para que así el alumnado se formule su propia visión del mundo. Este último bloque de Literatura I tiene interdisciplinariedad con las asignaturas de Historia de México I e Inglés III, y al igual que en los tres anteriores

no se menciona cómo se puede desarrollar, lo mismo sucede con los cuatro ejes transversales y las competencias.

El Bloque IV contiene tres conocimientos principales, que son: “Evolución histórica de los subgéneros narrativos”, “Aspectos contextuales de la narrativa” y “Diversas formas de la narrativa.” El primero es semejante al del bloque anterior, ya que cuenta la historia de la literatura desde la antigüedad, sólo que, centrado en el género narrativo. Es aquí donde las y los estudiantes recuerdan que este tema ya ha sido visto, porque se retoma la definición y características del género narrativo, así como de los subgéneros, y la historia de la literatura. En la práctica docente se nota el rechazo del estudiantado por el tema que se abordará en este último apartado del semestre escolar.

Las dudas que a una parte del profesorado le pueden surgir son, por ejemplo, ¿cuáles subgéneros narrativos serían los ideales para revisar?, ¿qué particularidades de la extensa historia de la literatura es adecuada tratar?, ¿qué autores y obras serías los más convenientes para leer a jóvenes y que ilustren la historia del género narrativo? En este bloque tampoco existe ninguna sugerencia de autores, obras ni actividades.

En el segundo conocimiento “Aspectos contextuales de la narrativa” se sugiere abordar las características que se pueden analizar de una obra literaria, las cuales el programa las divide en estructura externa y estructura interna. Dentro de la externa se propone la época literaria, el momento histórico y la biografía del autor. El rol docente en este apartado consiste en pensar en alguna obra para hablar de los temas propuestos. La época literaria ya se vio en el bloque anterior, ahora se propone hablar del momento histórico, pero ¿qué implica el momento histórico? La biografía del autor no representa problema. El detalle está en que no hay obras, autores ni actividades sugeridos. Esto puede ocasionar que nuevamente sólo se revise la historia de la literatura, para evitar “el trabajo extra” que implica pensar en ejemplos que se puedan implementar en clase.

En la estructura interna se propone estudiar el narrador, los personajes, la espacialidad, la temporalidad y la ordenación de los hechos. Estos conceptos son extensos, por ejemplo, ¿qué tipo de personajes es más adecuado enseñar, qué tipo de espacios, de tiempos y de ordenación de los hechos? Las y los docentes son quienes deben decidir cada uno de los aspectos que involucran los conceptos. Sin duda una guía base sería acertada para evitar el estudio de conceptos especializados que puedan resultar confusos. El que no haya una guía más específica ocasiona, por una parte, que se omita la información y sólo se vea la historia del género narrativo. Por otra, que se trate de especializar en estos conceptos hasta el punto de que se olvide ilustrar la teoría con textos ejemplo, los cuales podrían resultar atractivos para las y los estudiantes.

En el último conocimiento del Bloque IV se propone aprender acerca de las narrativas fantástica, maravillosa, de ciencia ficción y policiaca sin mencionar ninguna obra, autor, ni actividades; hecho que también puede causar que se omita esta parte o, como en el caso anterior, que se trate de estudiar un gran número de formas narrativas y se caiga en la especialización obviando ejemplos que ilustren de una manera didáctica los tipos de textos. En suma, el contenido del Bloque IV es necesario, acorde a un buen estudio de la historia del género narrativo, de sus subgéneros y características. El área de oportunidad se encuentra en que carece de una guía específica de contenidos, de autores, de obras y actividades complementarias que podrían ayudar a fomentar el gusto por la lectura.

2.3.5 Apreciaciones finales. Exposición. Literatura I

Finalmente, después de los cuatro bloques temáticos, se exponen otros apartados con información valiosa. Uno de ellos se titula “Evaluación por competencias”. Esta sección contiene una explicación sobre los diferentes modos de evaluar a las y los estudiantes en la materia de Literatura. Entre las formas de evaluación la DGB propone seis modos que se pueden utilizar en un mismo curso los cuales ya fueron explicados con anterioridad. Con el fin de recordarlos se muestran nuevamente:

autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

Los tipos de evaluación que se enumeran en el programa son los que expertos como César Coll (2007, pp. 124-130), Medina Rivilla (2009, pp. 251-264) y Celi Apolo (2012, pp. 111-122) exponen como las mejores formas que existen actualmente para evaluar. De acuerdo con estos autores, el concepto de evaluación es entendido como el proceso que contiene especificaciones y normas que se valoran de alguien en relación con tres momentos básicos: la recolección de información, el juicio de valor sobre ello y la toma de decisiones en relación con la mejora de la práctica. Algo importante que mencionan los autores es que la evaluación no sólo se debe realizar a las y los estudiantes, sino también al personal docente, al administrativo, al *curriculum*; de igual forma, a los recursos, los planes y programas, los proyectos, la infraestructura, etc., ya que todo lo que rodea a la práctica enseñanza-aprendizaje influye en el proceso.

Aunado a estas formas de evaluación el programa de estudios propone dos estrategias de recopilación de datos y logros de las y los jóvenes para llevar a cabo una evaluación objetiva. Las estrategias son las rúbricas y el portafolio de evidencias, que ya fueron explicados también. La investigadora Celi Apolo agrega la evaluación mixta que se realiza entre docente y estudiante, donde ambos revisan las tareas y actividades recopiladas con la intención de que éste exprese juicios de valor de su propio rendimiento, así como de sus tareas y actividades. Por su parte, el profesor escucha atentamente lo que menciona el alumno y retroalimenta los juicios para la mejora de ambos (2012, p. 117).

Respecto a las estrategias de recopilación de información para llevar a cabo la evaluación la investigadora Celi Apolo menciona otras que pueden funcionar y las clasifica en cinco grupos. 1. Observación sistemática: registro de incidentes significativos (anecdóticos), listas de cotejo o de control, escalas de calificación y cuestionarios. 2. Trabajos de clase: cuaderno, debates, presentaciones, salidas a la pizarra, preguntas, trabajos, grabaciones en video, etc. 3. Exámenes escritos:

preguntas de desarrollo de un tema y preguntas breves. 4. Pruebas objetivas: de respuesta única o de complementar; de verdadero-falso, sí-no, etc.; de elección múltiple; de ordenación; y de agrupación por parejas. 5. Exámenes orales: exposición de un tema, debate y entrevista (2012, pp. 118-119).

La sección “Evaluación por competencias” brinda a las y los docentes una breve explicación sobre el proceso evaluativo de los estudiantes, al mismo tiempo que propone cómo compilar la información para llevar a cabo parte de la valoración. Quizá el agregar un tipo de evaluación dentro de los cuadros de contenidos de los bloques temáticos sería una opción más funcional para que las y los docentes recordaran en todo momento el proceso que implica la evaluación, en especial la inicial, formativa y sumativa. Es por esto que la ausencia de una guía evaluadora dentro del bloque temático se considera un área de oportunidad del programa. El que no exista un recordatorio de, al menos, los tres tipos de evaluación principales ocasiona que parte del profesorado sólo realice la evaluación final con algún tipo de examen sin tomar en cuenta todo el proceso que implica.

Las partes finales del programa son las fuentes de consulta, los créditos y el directorio. Esta información sirve para reconocer a todas las personas involucradas en la creación del presente programa, así como para, quien lo desee, realizar un seguimiento de la bibliografía utilizada. Revisar la información bibliográfica que viene al final del programa de estudios no aporta bibliografía de sugerencia de lecturas para el desarrollo de clases, ya que lo que se encuentra enlistado son seis libros y diez fuentes electrónicas que abordan temas de teoría literaria y curricular. Esta información concuerda bien con lo que contienen los bloques temáticos, ya que, así como no existen sugerencias de autores, obras ni actividades no se enlista nada referente a ello.

En suma, el programa de Literatura I tiene una buena estructura física y de contenidos, no obstante, se alcanza a percibir una deficiencia pedagógica y didáctica que no permite el seguimiento de una clase en la práctica docente. Deficiencia caracterizada por la falta de especificaciones en algunos temas, así como en la falta

de sugerencias de lecturas literarias que fomenten el gusto por la lectura; y en el mismo tenor, en la falta de actividades didácticas que propicien el reforzamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. El que un programa de estudios sea tan abierto a la modificación ocasiona que en la práctica algunos docentes se basen estrictamente en él, y al carecer de especificaciones, secuencias didácticas, lecturas y actividades, sólo revisen lo teórico dejando fuera el disfrute de las lecturas, lo cual debería ser el punto medular de la enseñanza de la literatura.

2.4 Exposición de los problemas pedagógicos y didácticos del programa de Literatura II

El programa de Literatura II inicia con la portada, después aparecen los datos de la materia donde se estipula que la asignatura cuenta con un tiempo asignado de 48 horas y seis créditos, mas, el COBAEZ no maneja los créditos y en el NME no mencionada nada que concierna a este tema. Debido a esto el dato créditos de la asignatura parece ser un asunto irrelevante. También, se informa que pertenece al campo disciplinar de Humanidades y que es de componente de formación básico. Enseguida de esta información se encuentra el índice, después el apartado de “Fundamentación.” Los conceptos importantes que define este apartado son los ejes transversales, la interdisciplinariedad, el rol docente, el trabajo colegiado y el enfoque de la disciplina. Esta información es teoría curricular que sirve para comprender el funcionamiento del Bachillerato y del programa de estudios.

El enfoque de la disciplina es prácticamente el mismo que en Literatura I. La diferencia radica en que en el presente programa se especifica que las y los estudiantes desarrollarán competencias que tienen que ver con la apreciación del arte, la comunicación, el razonamiento y la participación colaborativa. En el NME se hace énfasis en que la EMS debe vincularse con el arte, así como con el sector social y productivo, por lo que el profesorado deberá propiciar que ello se logre (SEP, 2017b, p. 118). En la historia de la literatura en México quedó claro que a partir del gobierno de Salinas de Gortari la literatura se quedó relegada en el ámbito social.

Así que una preocupación del NME, así como del Modelo Educativo 2022, que está en formación, es revalorizar la asignatura, ya que se considera fundamental en la formación de ciudadanos, junto con las materias de Estética, Filosofía, Ética y Lógica.

La “Fundamentación” resume todo el contenido de Literatura II por géneros literarios. Gracias a esto las y los docentes pueden saber que este segundo semestre de Literatura se enfocará en los géneros lírico, dramático, ensayo literario y en las nuevas formas de literatura. La ubicación de la materia es la siguiente división del programa, donde se muestra que la asignatura se imparte en el cuarto semestre; esta sección finaliza con la lista de los cuatro bloques de aprendizaje que componen el programa de Literatura II. Después de la información descrita, aparecen las tablas que contienen todas las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas del campo de Humanidades.

Lo último que se muestra antes del desarrollo de los bloques es la tabla llamada “Relación de bloques del programa con los contenidos del Nuevo Modelo Educativo de la asignatura Literatura II”. Dicha tabla muestra los “Ejes”, “Componentes”, “Contenido central” y “Bloques” del programa, empero, ocurre lo mismo que con el programa anterior, no se explica ninguno de los conceptos y, por lo tanto, parece no tener sentido que exista dicha tabla. Revisar el NME para encontrar alguna explicación referente a estos apartados no arroja mayores datos que la nota al pie de página donde se brinda el significado de los conceptos. Esto implica que el contenido de la tabla se omita y no influya al momento de la práctica docente.

Todo lo descrito hasta el momento es el contenido preliminar del programa de Literatura II. Información importante de conocer para comprender de una mejor manera el programa, sin embargo, algunos conceptos no quedan claros, lo cual ocasiona confusión y duda al momento de enfrentarse a ellos, en especial cuando se es un docente primerizo. Otro asunto en el que se ha prestado atención es que la falta de explicaciones no sólo afecta a quien se enfrenta por primera vez con los programas, sino que, he observado, algunos docentes con años de experiencia

prefieren omitir apartados porque no hay explicaciones, y el buscar información por fuera del programa no siempre es llevado a cabo.

2.4.1 Exposición. Literatura II, Bloque I

El Bloque I “La lírica a través del tiempo” cuenta la historia del género lírico y brinda información acerca del proceso creativo. El propósito es conocer cómo la lírica ha permitido en las diferentes épocas literarias expresar los sentimientos y visión del mundo, lo cual se lleva a cabo mediante la revisión crítica y creación de textos. Los contenidos de este bloque poseen interdisciplinariedad con las asignaturas de Historia de México II e Inglés IV. El programa de Literatura II sigue la misma estructura que el de Literatura I, debido a ello tampoco hay una guía que permita saber cómo llevar a cabo la interdisciplinariedad o el tema en especial que tienen en común las tres asignaturas.

El programa muestra que se pueden incorporar en las sesiones los cuatro ejes transversales que son: el Social, el de la Salud, el Ambiental y el de Habilidades lectoras. El problema que existe en estos puntos radica en que no hay una explicación sobre cómo llevar a cabo la transversalidad con los ejes, lo que ocasiona que esta información también se obvie y el desarrollo de la sesión se centre sólo en conceptos meramente literarios dejando de lado la relación que puede tener la literatura con la vida real de las y los adolescentes.

Las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas de humanidades aparecen para ilustran la tabla de contenidos del bloque sin un seguimiento específico sobre el cómo desarrollar las competencias propuestas para el parcial en las y los estudiantes. La falta de una guía que contenga actividades específicas que ayuden a desarrollar, durante las sesiones, cada una de las competencias sugeridas ocasiona que se omita, por algunos docentes, el propiciar su implementación en los educandos para que éstos adquieran esas habilidades y conocimientos que esperan.

El Bloque I de Literatura II tiene dos conocimientos principales el primero llamado “Origen y evolución de la lírica”, donde se infiere que lo que debe revisarse es la historia total del género en cuestión. Historia que ya fue abordada en el Bloque II de Literatura I, y que se debe retomar en el actual. Momento en que algunos educandos recuerdan que ya se ha visto el tema, así que las expresiones de pesadez aparecen debido a no abordar temáticas nuevas. El segundo conocimiento es “Elementos del género lírico” el cual se divide en dos apartados principales. El primero de ellos se llama “Contexto de producción y recepción”, donde se propone analizar el autor o sujeto lírico, el poema, el destinatario lírico o lector, el contexto social y la corriente literaria. No existe una mayor explicación sobre los conceptos que se deben abordar.

Las y los docentes son quienes deben seleccionar la información que consideren más apropiada para explicar los contenidos propuestos en el primer apartado del segundo conocimiento del Bloque II. Tampoco hay sugerencia de autores ni obras, por lo que es probable que la lectura de un poema quede fuera de la planeación de la clase al sólo enfocarse en los conceptos propuestos. El segundo apartado es uno llamado “Fondo y la forma del poema (niveles)”. Éste propone revisar tres niveles de análisis del poema. El primero es el nivel morfosintáctico, donde estipula revisar lo que es el verso, la estrofa y la estructura sintáctica de los poemas.

El siguiente nivel es el fónico-fonológico, donde se enlista la métrica, la rima y el ritmo. El último nivel de análisis propuesto es el léxico-semántico y retórico, en el que se abordan los significados denotativo y connotativo, así como las figuras retóricas. ¿Es pertinente el estudio de estos tres niveles de análisis del poema?, ¿qué conceptos serían los más adecuados de enseñar de cada nivel, por ejemplo, qué tipos de versos y de estrofas? Retomando las ideas de la especialista Teresa Colomer es claro que se debe tener cuidado en la enseñanza de los aspectos lingüísticos y paralingüísticos al momento de hablar de literatura. El caer en la especialización puede resultar abrumador para las y los adolescentes.

De acuerdo con los apartados de habilidades, actitudes y aprendizajes esperados se pretende que las y los jóvenes conozcan la historia, las características y los elementos que componen al género lírico y sus subgéneros. Hasta este momento, las y los docentes pueden estar centrando su atención en el estudio y enseñanza de los conceptos, por lo que cabe preguntarse ¿dónde queda la lectura de textos poéticos? En este mismo tenor, se espera que los educandos escuchen y participen de forma activa y trabajen en equipo sin una guía pedagógica ni didáctica para propiciarlo, ni actividades que lo alienten, por lo que todo queda en el estudio de conceptos duros; dicho de otro modo, en temas que hay que memorizar, quizá con la intención de contestar un examen de preguntas y respuestas.

En la práctica docente es fácil comprobar que cuando los contenidos son extensos, como en este bloque, y el tiempo apenas es justo, no hay cabida para ser creativos con el programa. Muchas veces las y los docentes sólo se basarán en lo que tienen a la mano, un programa en el que no se especifican lecturas ni actividades que estimulen la participación, el trabajo en equipo ni el desarrollo creativo. Una práctica de enseñanza-aprendizaje en estos términos resulta contraproducente al desarrollo académico del alumnado, ya que en lugar de disfrutar la lectura de poemas sólo estudiarán conceptos.

La historia del género lírico es extensa ¿qué sería lo más adecuado de ver en el bachillerato?, ¿estudiar todos los tipos de versos y estrofas, la sintaxis de un poema, la métrica y la sinalefa, los tipos de rima, el ritmo, los significados connotativos y denotativos y las figuras retóricas? Son temas complejos, aunque necesarios de conocer para apreciar y valorar al género. El punto débil del contenido del Bloque I es la falta de una guía de estudio con lo básico en temática y en el reforzamiento de las competencias a desarrollar, así como la carencia de lecturas sugeridas, autores y actividades complementarias que refuercen la teoría estudiada.

2.4.2 Exposición. Literatura II, Bloque II

El Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo” aborda lo relacionado al género dramático, tiene un tiempo asignado de veinte horas. El propósito que persigue es que las y los estudiantes conozcan la historia del género para que reconozcan cómo las problemáticas sociales han contribuido para la creación de esta literatura y que, por su parte, sean capaces de expresar sus emociones y sentimientos mediante este género. Con este propósito es clara la visión que tiene Literatura II en relación con la sociedad, hay un esfuerzo para que las y los estudiantes vinculen y reconozcan la importancia del arte con la vida real. El rol docente, en este bloque, consiste en tener la capacidad de hacer explícita esa relación entre las obras teatro con el contexto de sus educandos.

La interdisciplinariedad en este apartado sigue siendo con las asignaturas de Historia de México II e Inglés IV, así como los mismos cuatro ejes transversales, y como en los casos anteriores, no hay explicación sobre el cómo relacionar los conocimientos de la asignatura con la interdisciplinariedad, la transversalidad, ni el cómo llevar a cabo el seguimiento de las competencias. Aspectos que, se ha dicho, pueden provocar que todo ello sea omitido por algunos docentes a la hora de la práctica en el aula, física o virtualmente, con el fin de centrar la atención a los aspectos teóricos y terminar satisfactoriamente los contenidos del programa.

El Bloque II contiene cuatro conocimientos o temas principales que son: “Orígenes del teatro”, “Subgéneros dramáticos”, “Elementos de la representación escénica” y “Tendencias actuales del teatro.” En el primero de ellos se aborda la historia general de la dramática, tema visto por primera vez en un apartado del Bloque II de Literatura I, correspondiente al género dramático. El segundo conocimiento es complemento del primero, ya que se abordan los subgéneros, historia revisada en Literatura I, razón por la cual dicho bloque se considera innecesario en aquella esa primera parte del ciclo escolar. El tercer conocimiento propone estudiar el guion teatral, la modalidad discursiva, las acotaciones, el aparte, la trama, el espacio, el tiempo y los personajes.

Los componentes del tercer conocimiento son semejantes a los conceptos abordados en el género narrativo por lo que presenta la misma dificultad, es decir, qué sería lo más adecuado de ver con las y los jóvenes referente a cada uno de los términos. Dentro de los elementos de representación escénica también se menciona la estructura externa, donde se propone revisar el acto, el cuadro y la escena. Sumado a lo anterior, aparece un apartado sobre la estructura interna que se compone la situación inicial, el desarrollo, el clímax, la ruptura y el desenlace. Estudiar los dos tipos de estructura demanda ver, obligatoriamente, alguna obra dramática —sea en texto o en video—, no obstante, al no existir sugerencias de obras es probable que la enseñanza quede reducida a sólo conceptos.

El último conocimiento son las tendencias actuales del teatro donde se propone estudiar el teatro del absurdo, el teatro pobre, el teatro negro y el *performance*. Este bloque temático, así como todos hasta el momento, no cuenta con ninguna sugerencia de lecturas ni actividades didácticas que se pudieran realizar para complementar el aprendizaje de la teoría. Además, este apartado parece romper el orden lógico del estudio histórico del teatro, porque en el intermedio se analizan las particularidades de este; es decir, se comienza por la historia, después las características y, finalmente, los tipos de teatro que van ligados a la historia del mismo. Es un bloque extenso tanto en horas como en la teoría por revisar. Los apartados de habilidades, actitudes y aprendizajes esperados proponen que las y los estudiantes deben conocer la historia, características y tipos de teatro; de igual forma, que en el desarrollo de las sesiones el alumnado debe mostrar disposición al trabajo, colaboración en equipo, sensibilidad, creatividad y conciencia social.

Uno de los problemas para abordar el Bloque III recae en que no existe una guía de cómo llevar a cabo las sesiones y, por lo tanto, es probable que la orientación pedagógica y didáctica no se brinde de manera atractiva para los educandos. Aunado a esto, no hay lecturas ni actividades propuestas para complementar la información teórica. Las habilidades y conocimientos de las y los docentes son fundamentales para la selección de textos, y de diversos medios, que ayuden a que

el alumnado adquiera los conocimientos básicos y necesarios sobre el género dramático; así como para fomentar la lectura y disfrute de obras dramáticas. En resumen, el área de oportunidad radica en no especificar los contenidos para abordar, en la falta de una guía para desarrollar las sesiones frente a grupo y en la inexistencia de propuestas de autores, obras y actividades.

2.4.3 Exposición. Literatura II, Bloque III

El Bloque III “Ensayo literario” aborda la historia, las características y ejemplos de autores del género aludido. Cuenta con nueve horas asignadas, tiene el propósito de que las y los estudiantes realicen un ensayo en el que desarrollen una postura ética y objetiva sobre un tema de su realidad social en donde expresen una opinión argumentada con su propia cosmovisión del mundo. En cambio, los contenidos no propician que el estudiantado cree un ensayo literario, debido a que no existe una explicación de los pasos a realizar para lograrlo. Asunto que entra en contradicción con el propósito que tiene el bloque.

La interdisciplinariedad de este apartado tiene relación con las materias de Historia de México II e Inglés IV. De igual manera, los cuatro ejes transversales son los ya conocidos, empero, no hay forma de saber cómo es que los saberes de Literatura se conectan con las otras asignaturas, aunado a que los ejes transversales no son retomados a lo largo de los contenidos temáticos que conforman al bloque. Por último, el seguimiento de las competencias que el alumnado tiene que desarrollar tampoco contiene una guía que facilite su implementación en las sesiones y, por lo tanto, no influyen en el desarrollo académico y personal de las y los jóvenes.

El Bloque III cuenta con tres conocimientos principales. El primero es “Origen y desarrollo del ensayo literario”, donde se aborda la historia del género. El siguiente conocimiento es “Características del ensayo literario”, en el cual las y los estudiantes aprenden las características del género las cuales, según el programa, son la subjetividad, el carácter dialogal, las digresiones, la temática libre y la estructura no rígida. Estos dos conocimientos ya han sido tratados en el Bloque II de Literatura I,

motivo por el cual se comentó que éste parece estar en un orden equivocado en el programa de Literatura I, aparte de que la novedad en los temas no se logra en el estudiantado, porque se considera que el tema a tratar es algo que ya se ha abordado.

El último conocimiento del bloque es “Representantes del ensayo literario contemporáneo”, éste es el único apartado de la asignatura de Literatura en la que aparece el nombre de autores como sugerencias para ver sus obras, a saber, Alfonso Reyes, Octavio Paz, Jorge Luis Borges y Carlos Monsiváis. ¿Por qué éste es el único apartado en donde aparecen nombres de autores?, ¿por qué estos autores?, ¿son sugerencias adecuadas para revisar con estudiantes de bachillerato? Resulta intrigante que a lo largo de Literatura I y Literatura II no haya más sugerencias de autores ni de obras y que, en cambio, lo haya para un bloque al que la DGB le ha designado muy pocas horas de trabajo.

El rol docente en este bloque se enfoca en buscar ensayos de los autores mencionados, empero, el desconocer los textos de éstos puede ocasionar que en lugar de encontrar ensayos se lleve a clase otro tipo de textos o, en cierto caso, ensayos difíciles de entender y que en lugar de promover la lectura causen rechazo al género. La información brindada en los apartados de habilidades, actitudes y aprendizajes esperados permite apreciar que en este bloque se espera que las y los estudiantes conozcan la historia del ensayo literario, así como sus características que lo hacen único. También, se espera que conozcan a los principales representantes del ensayo en lengua española.

Finalmente, se pretende que los educandos realicen reflexiones acerca de sus actos como seres sociales y desarrollen diálogos fundamentados, así como la creatividad; en este mismo sentido, que muestren empatía y sensibilidad hacia las opiniones de sus compañeras y compañeros de clase en un marco de respeto a la diversidad de pensamientos. El área de oportunidad del Bloque IV recae en la práctica docente, ya que es claro que la falta de una guía de actividades ocasiona que sólo se aborden los contenidos teóricos referentes a la historia y características del

ensayo. Es posible que parte del profesorado omita la lectura de ensayos y, sobre todo, la realización de uno de ellos.

2.4.4 Exposición. Literatura II, Bloque IV

El Bloque IV “Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)” es el último apartado de Literatura II el cual aborda las nuevas formas en las que se hace literatura, esto es, textos literarios que no pertenecen a ningunos de los cuatro géneros vistos hasta el momento y que, probablemente, algunos jóvenes de bachillerato ya conocen e incluso leen. Este bloque tiene un tiempo asignado de nueve horas, su propósito es que el alumnado descubra que hay varias formas en las que actualmente se escribe la literatura, las cuales no tienen que ver sólo con libros tradicionales —donde únicamente hay palabras—, y que se analizarán problemáticas sociales de sus intereses nacidas a partir de cada lectura literaria.

La interdisciplinariedad continúa con las asignaturas Historia de México II e Inglés IV. La transversalidad se centra en los ejes: Social, de la Salud, Ambiental y de Habilidades Lectoras. Las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas de humanidades también aparecen para ilustrar la tabla de contenidos. La problemática de estos apartados, como se ha venido tratando a lo largo de este análisis, radica en que no se muestra un seguimiento de actividades con las que se pueda comprender la utilidad de los conceptos aprendidos, lo que ocasiona que el alumnado no desarrolle las habilidades y conocimientos esperados.

El Bloque IV contiene el conocimiento “Diferentes formatos de la literatura”. Entre los formatos que propone el programa se encuentran: la historieta o *comic*, la novela gráfica, las redes sociales en la producción y recepción de la literatura, y la poesía visual, sin ningún otro dato. A partir de los aspectos de habilidades, actitudes y aprendizajes esperados se pretende que las y los estudiantes identifiquen que en el contexto actual existen diversas formas de escribir literatura. Formas que no entran en la clasificación de ninguno de los cuatro géneros literarios vistos a lo largo del ciclo escolar, pero, que también tienen valor como textos creativos.

La exposición del bloque también permite que el estudiantado conozca las características de los nuevos tipos de literatura, así como la forma en la que se publica y lee actualmente. Esto se espera que las y los jóvenes lo vean con una actitud de respeto a la diversidad de expresiones, con apertura al cambio y, que al mismo tiempo, muestren sensibilidad hacia el arte y desarrollen la creatividad. El área de oportunidad de este último apartado temático de Literatura II recae en que no existen textos ejemplo que se puedan leer en clase, así como tampoco sugerencias de actividades para reforzar los conocimientos e impulsar las actitudes y aprendizajes esperados.

Como profesor de Literatura me ha tocado saber de primera mano que el que no exista una guía más específica sobre el quehacer docente en el Bloque IV lleva a que algunos enseñantes omitan en su totalidad este apartado final de Literatura II. Este hecho resulta impactante debido a que dicho bloque puede ser uno de los más importantes para el fomento a la lectura, ya que en el siglo XXI la literatura se promueve a través de la tecnología, de los dispositivos electrónicos que la mayoría de las y los estudiantes poseen. Omitir este contenido se puede considerar un gran error, más bien, se debería fomentar una guía más específica dentro del programa de estudios para las y los docentes en la que se aborden lecturas y actividades que resulten de interés para el alumnado.

2.4.5 Apreciaciones finales. Exposición. Literatura II

El objetivo de Literatura II debe ser que las y los estudiantes disfruten las lecturas de textos literarios de los géneros lírico, dramático y el ensayo, así como de las nuevas formas de la literatura, para que así aprecien la literatura y reconozcan el valor e impacto social que ésta tiene en la vida real a través de los horizontes de expectativas. Por lo tanto, no enfocar la enseñanza sólo en los aspectos teóricos que se mencionan en cada “Conocimiento” de los bloques temáticos. En este mismo tenor, es preciso establecer actividades que refuercen los conceptos vistos y que al

mismo tiempo animen a la escritura de textos por parte de las y los estudiantes, para que expresen de manera estética sus sentimientos, emociones y visión del mundo.

Después de los cuatro bloques temáticos viene la sección “Evaluación por competencias” donde se da una explicación sobre los diversos tipos de evaluación a tomar en cuenta en el desarrollo de todos los temas que conforman Literatura II. Enseguida, viene la exposición de dos estrategias que se pueden utilizar para realizar la evaluación de los procesos de aprendizaje, que son las rúbricas y el portafolio de evidencias. Si en el programa de estudios se agrega en las secciones de cada bloque temático algo referente a los tipos de evaluación y de las estrategias de recopilación de información es probable que la evaluación de conocimientos resulte más sencilla de realizar para el profesorado, así como más precisa.

Enseguida de lo anterior vienen las “Fuentes de consulta” donde se enlista la bibliografía consultada para la elaboración del programa de estudios. La diferencia con Literatura I es que este programa contiene el nombre de veintitrés textos que rondan sus temas entre historia de la literatura del género narrativo, lírico y dramático; también teoría sobre cómo leer textos literarios; y sobre el análisis del discurso. Por último, dentro de este apartado aparecen diez textos de antologías donde viene un libro de microrrelatos y otro de ensayistas ingleses; los restantes son nombres de libros de los autores que se mencionaron en el Bloque III de Literatura II. Finalmente, se enlistan nueve sitios Web enfocados en la teoría curricular de literatura.

La bibliografía enlistada en Literatura II contiene libros de teoría literaria que las y los docentes pueden consultar para enriquecer sus clases, sin embargo, la bibliografía es cuestionable, ya que cae en la especialización teórica poco adecuada para un público adolescente. La parte final del programa de Literatura II son los créditos y el directorio, donde aparecen los nombres del personal docente y académico que realizó, validó y coordinó el programa, así como los nombres del director general del bachillerato y la directora de coordinación académica.

En resumen, el programa de Literatura II posee una estructura coherente en su mayoría, que permite conocer la historia de la literatura a través de géneros y subgéneros literarios hasta llegar a las nuevas formas de la literatura. En general, existe una insuficiencia pedagógica y didáctica en el programa que dificulta y coarta el desarrollo de las sesiones presenciales o a distancia con las y los estudiantes, ya que se insiste en el hecho de que cuando un programa es tan abierto a la modificación ésta puede no ser llevada a cabo por algunos docentes quienes, finalmente, sólo basarán sus clases en lo que el programa les ofrece.

2.5 Apreciaciones finales de Literatura I y II

Basar el trabajo que se realiza en el aula sólo en lo que establecen los presentes programas de estudios de Literatura I y II ocasiona que en el desarrollo de las sesiones sólo se aborde la teoría y se prescinda de lecturas y actividades académicas, las cuales no vienen explícitas ni implícitas, que bien pueden reforzar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario que se agreguen sugerencias de autores, autoras, obras y actividades complementarias que ayuden al personal docente a desarrollar de una manera más eficaz cada una de sus sesiones.

En conclusión, los programas de Literatura I y Literatura II contienen una estructura base con una organización sólida que permite apreciar el estudio histórico de la literatura. Contenidos necesarios para conocer de manera general en lo que consiste la literatura como arte, así como sus géneros y subgéneros literarios, para llegar hasta las formas actuales en las que se escriben, publican y reciben los textos. Las áreas de oportunidad de los presentes programas se centran, por una parte, en aspectos los aspectos pedagógicos, y por otra en los meramente didácticos. Con los primeros se hace referencia a que los programas de estudio parecen no tomar en cuenta que el conocimiento se está ofreciendo a adolescentes.

Los contenidos a enseñar en Literatura se enfocan en la historia y teoría literaria. En la primera parte del ciclo escolar se carece de bibliografía, por lo que es imposible saber qué tipo de contenidos específicos son los recomendados para las y

los jóvenes. Con Literatura II se acentúan los problemas, ya que es aquí donde se muestra una lista de bibliografía recomendada, empero son textos especializados en teoría literaria y en teoría curricular, es decir, sólo parecen ser textos dedicados al profesorado. Con la lista de libros se evidencia que no se toman en cuenta, para el desarrollo de los contenidos, las posibles inquietudes del alumnado, los cuales tienen entre 16 y 17 años.

Aunado a lo anterior también se considera una falta pedagógica en los programas de estudio que no existan una guía de trabajo, de sesiones, secuencias didácticas, tiempos esperados, en fin, pautas para la planeación del trabajo en el aula que acompañen a las y los docentes. Los programas no toman en cuenta, ni orientan, el quehacer del profesorado. Esto es un problema en especial para las y los docentes de nuevo ingreso y, al mismo tiempo, representa un peligro para lo que se enseña en el aula, ya que basarse en el dolo programa de estudios puede resultar en una enseñanza científica que no sea grata para el estudiantado.

Un programa de estudios que no orienta a las y los docentes también representa un peligro para la enseñanza, debido a que si algún maestro —primerizo o con experiencia— opta por no investigar por su cuenta y, en cambio, sólo basarse en lo que se le ofrece su práctica resultará especializada al grado de abrumar a sus educandos con los conceptos. En otro sentido, si quien imparte la materia no es un experto en literatura ni en docencia, el resultado será catastrófico, ya que ni el mismo docente comprenderá lo que el programa sugiere que se vea en el semestre escolar. Una guía, parcialmente más explícita, puede orientar de una mejor manera al enseñante.

Respecto a las deficiencias didácticas, las cuales no pueden ser separadas rotundamente de las pedagógicas, está la ausencia de autores, autoras, textos literarios y actividades complementarias que ayuden a comprender mejor la teoría abordada de cada género literario. Además, la inexistencia de una propuesta de seguimiento que tome en cuenta el quehacer docente, los tiempos de clase, los gustos e intereses de los educandos; así como, espacios para introducir temáticas que

respondan al contexto académico, personal y social —inmediato y global— del alumnado y profesores.

Las horas asignadas en Literatura I y II son horas fijas establecidas por la DGB, horas que todos los bachilleratos deben cumplir, de igual modo, son un estimado de la duración de los semestres. En el desarrollo de éstos suceden días festivos, que parecen no ser contemplados, e imprevistos. Conjuntamente, dentro de las sesiones asignadas a cada semestre no se toma en cuenta que parte de esas horas son destinadas a las evaluaciones que se exigen en algunos colegios. Evaluación que puede tener la duración de una semana o tres sesiones.

Los programas descritos y analizados en el presente trabajo, conforme a sus propósitos, objetivos y fundamentación, así como en el NME, tienen el propósito de formar “ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que concurren activamente en la vida social, económica y política de México y el mundo” (SEP, 2017b, p. 45). Es por ello por lo que en el desarrollo de los bloques temáticos se necesitan lecturas y actividades que promuevan la formación de este tipo de ciudadanos, ya que el estudio de sólo conceptos no contribuye a lograr el objetivo que se tiene en la EMS. En este mismo sentido, tampoco ayuda a cumplir el perfil de egreso, que se centra en la forma correcta de expresarse de manera oral y escrita en su lengua materna según el documento *Planes de estudio de referencia*.

2.6 Hacia la búsqueda de un nuevo programa de estudios

El panorama mostrado hasta el momento tiene la intención de aportar cuestionamientos que favorezcan el estudio del *curriculum* en el nivel Medio Superior, ya que como lo expresa el autor César Coll: “Un Diseño curricular no surge de la nada —y mucho menos de la enseñanza obligatoria—, sino que parte de una práctica pedagógica que aspira a transformar y mejorar” (2007, p. 34). Es precisamente a partir de las reflexiones realizadas en mi labor docente en

Bachillerato que surge la inquietud de buscar la mejora de la práctica educativa, así como de los contenidos que se le enseñan a las y los estudiantes adolescentes.

Es interesante notar que en la búsqueda realizada para el presente proyecto ha sido más sencillo encontrar teoría curricular sobre educación básica —preescolar, primaria y secundaria—, así como de Educación Superior. En cambio, el campo de estudio sobre Educación Media Superior parece que muy recientemente está siendo de interés para los investigadores. Esto queda reflejado porque se sabe que en México se está llevando, en pleno 2022, la construcción de un mapa curricular común que abarque a los diferentes subsistemas de EMS. Los documentos que han salido publicados en el sitio Web oficial de EMS pertenecientes al modelo educativo fechado en 2022 están en revisión al momento de redactar este trabajo académico. Dichos documentos no se toman en cuenta en este trabajo académico, ya que no hay dictamen oficial para que la Educación Básica ni la Media Superior trabajen con el nuevo modelo, todavía.

Es importante aclarar que las presentes reflexiones son parte del modelo educativo del año 2017, el cual es el vigente en la educación impartida en México. Las críticas, las reflexiones plasmadas en el presente documento, así como las siguientes propuestas están encaminadas a aportar mejoras para los programas de estudio de bachillerato en los diferentes subsistemas de EMS con miras hacia el futuro educativo del país. No como sentencias y propuestas únicas e inamovibles, sino como aportaciones de las cuales pueden surgir planes, programas, autores, lecturas y actividades que se puedan adaptar a los diferentes contextos donde se implemente la educación y enseñanza de Literatura.

Es lógico pensar que un programa de estudios de Literatura debe contener sugerencias de textos literarios que puedan ser llevados al salón de clase. Entre las propuestas de mejoramiento de los programas de estudio descritos se intenta subsanar este apartado. Es de relevancia para las siguientes propuestas que exista la lectura de literatura, mas, no sólo por el simple hecho de cumplir con lecturas. Lo que se intenta es que a través de una selección de textos las y los estudiantes le

encuentren una función real a la literatura, se busca quitar el velo que hace creer a gran parte del alumnado que leer es aburrido.

CAPÍTULO III. PROPUESTA CURRICULAR Y RESULTADOS

Los alumnos no son robinsones, ni siquiera rousseauianos, que construyan sus conocimientos aislados de la sociedad, sino que elaboran su conocimiento en un contexto cultural determinado.

Pozo, J. A., et. al., (“Historia y epistemología de las ciencias” en *Enseñanza de las ciencias*, p. 88, 1991).

3.1 La necesidad de nuevos programas de estudio de Literatura I y Literatura II

La intención de las siguientes propuestas de mejoramiento de los programas de estudio no es descalificar a los que se emplean actualmente. En este mismo sentido, tampoco se pretende realizar un libro de texto de Literatura, ya que uno de éstos requiere de lecturas y actividades amplias, desarrolladas y específicas para el correcto desarrollo de las sesiones. El objetivo es presentar los temas o contenidos que se consideran más adecuados para tratar a lo largo de cada una de las clases que conforman el semestre escolar; exponer algunas lecturas y actividades sugeridas que fortalezcan el abordaje de los contenidos; proponer una forma de evaluación para la asignatura, todo, donde se considere la edad y diversidad de los educandos.

Aunado a lo anterior también se pretende sugerir una forma de trabajo que ayude a las y los docentes a llevar a cabo el desarrollo de su práctica frente a grupo. No se descarta que las presentes modificaciones al programa faciliten, incluso, la elaboración de un libro de texto. Las siguientes propuestas nacen a partir de las reflexiones de mi propio trabajo frente a grupo tras siete años de práctica. Trabajo desempeñado lo más fiel posible a los programas de estudio sin modificaciones de peso o que salieran de lo establecido por la Dirección General de Bachillerato (DGB).

El afianzamiento de las siguientes modificaciones se logra al conocer libros de texto que se encontraban en venta en Internet y en librerías especializadas en este

tipo de textos; en libros de literatura para el nivel Bachillerato basados en las competencias de la DGB; en ejemplares no oficiales, aparentemente no difundidos ni mencionados por la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) o la DGB, ya que en las páginas Web oficiales de estas instituciones no se encuentra ningún libro de texto al respecto.

El conocer que los libros de texto encontrados son, hasta cierto punto, “independientes” de la SEP y que no todos los docentes, y menos los centros educativos, los adquieren es que surge la idea de crear un programa de estudios que ayude a las y los docentes más de lo que ya lo hacen los programas actuales. La implementación de las siguientes propuestas de mejora, se construyeron al largo de los años de trabajo y se llevaron a cabo de manera oficial ante el subsistema educativo con conocimiento de la entonces Jefa de Materia del área de Lenguaje y Comunicación durante tres ciclos escolares: 2019-2020, 2020-2021 y 2021-2022 en el Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (COBAEZ), Plantel Sombrerete. Cabe mencionar que, en el último ciclo escolar anotado, la propuesta fue tomada en cuenta a nivel estatal para los 41 planteles del Estado.

3.2 Propuestas de mejoramiento para el programa de estudios de Literatura I

El programa de estudios de Literatura I está disponible en el sitio Web oficial de la DGB. A partir de este momento se obviarán los apartados que lo compone, ya que fueron redactados ampliamente en el capítulo anterior. Lo que se realizará, a continuación, son las propuestas de mejora sólo para los aspectos que se consideran necesarios. Entre los datos iniciales del programa de Literatura I se encuentra la interdisciplinariedad, sin embargo, no es un tema para resolver en la presente propuesta, ya que la forma de trabajo es distinta en cada subsistema de Educación Media Superior —asunto por el que se comprende que en el programa oficial tampoco se anoten soluciones ni procedimientos al respecto—.

La única sugerencia al respecto es que justo antes del inicio del semestre, así como de cada proceso de evaluación parcial, en el programa haya una anotación que

recuerde a las y los docentes responsables de la asignatura de Literatura se reúnan con los profesores de Historia e Inglés en trabajo colegiado para platicar los temas que tendrán en común en el parcial. Esto con la intención de que en las sesiones frente a las y los estudiantes se hagan alusiones al contenido de las otras asignaturas para hacer notar al estudiantado que ciertos temas de las materias tienen relación una con otra y el aprendizaje sea integral y no asilado.

Los siguientes apartados corresponden a las “Competencias genéricas” y las “Competencias disciplinares básicas de humanidades” los cuales son fundamentales para conocer el objetivo que se pretende alcanzar en el estudiantado conforme al desarrollo de las sesiones. En la presente propuesta se considera que las competencias elegidas para cada bloque temático son las apropiadas. La aportación se centra en la incorporación de siete actividades —tres de enseñanza, tres de aprendizaje y una de evaluación— para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada bloque temático. Dentro de las actividades se busca implementar el desarrollo activo de las competencias. Las tres actividades de enseñanza son: “Construye el conocimiento”, “¿Cuál es la importancia de esto?” y “Tiempo de aprender”. Las tres actividades de aprendizaje: “Manos a la obra”, “¿Esto de qué me sirve?” y “La hora del reto”. La actividad de evaluación se titula “¿Qué aprendí?”.⁶

El siguiente apartado del programa es la tabla “Relación de bloques del programa con los contenidos del Nuevo Modelo Educativo de la asignatura de Literatura I” donde aparecen los conceptos “ejes”, “componentes” y “contenido central.” Lo que se propone al respecto es agregar una nota en la que se especifique que los “ejes” y los “componentes” son objetivos para lograr en el aprendizaje de los jóvenes. El último dominio “Contenido central” es una pregunta fundamental, a la que en esta propuesta se le llamará “Pregunta de impacto”, la cual el alumnado responderá al final del semestre escolar conforme a lo visto en las clases.

⁶ Las siete actividades propuestas tienen su fundamento y origen en la práctica docente personal.

Un aspecto al que se le tomará importancia, el cual se encuentra dentro del apartado “Fundamentación”, es el de rol docente. Debido al método empleado para llevar a cabo el desarrollo de contenidos de los bloques, el método de las siete actividades aludidas es que se considera al rol docente como fundamental para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos. El maestro no se pretende ver como la figura de poder absoluto con todo el conocimiento. La propuesta radica en que será una guía para encaminar las discusiones, reflexiones y críticas surgidas en las sesiones por el camino del desarrollo de las competencias y la formación de pensamiento crítico y complejo. El siguiente apartado del programa es el desarrollo de los bloques de aprendizaje.

3.2.1 Propuesta. Literatura I, Bloque I

La primera modificación para el Bloque I “La literatura como arte” tiene que ver con la interdisciplinariedad, donde se recomienda dejar un espacio en blanco con el fin de que las y los docentes de Literatura anoten los temas que la asignatura tiene en común con Historia de México I e Inglés III. Este aspecto se debe tener en cuenta a lo largo de las sesiones, ya que cuando se aborda el tema interdisciplinario el rol docente consiste en orientar la reflexión y discusión de éste hacia los contenidos de las asignaturas con las que tiene relación. Es posible lograr esta vinculación a través del método de trabajo de la presente propuesta el cual es el punto medular del presente estudio.

La transversalidad se desarrollada a través de las siete actividades dirigidas por las y los docentes. Los temas analizados en las sesiones deben ser orientados para que tenga relación con la vida real de las y los jóvenes en los cuatro ejes. Esto quiere decir que los temas de Literatura deben relacionarse, a través del diálogo, con la sociedad, el medio ambiente, la salud y, al mismo tiempo, desarrollar la habilidad lectora. En el siguiente apartado, “Desarrollo de los Bloques”, aparecen las secciones de las abreviaciones de las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas de humanidades; así como las actitudes, las habilidades y los aprendizajes

esperados. A través del método de las siete actividades es más sencillo cumplir con lo que implican estos apartados, llevado a cabo en el desarrollo de los contenidos.

Los conocimientos del Bloque I son “La literatura como arte” y “Marcas de literariedad en el discurso estético.” El primero de ellos no especifica nada más. Complementar la información del primer contenido es necesario para que sea más entendible cómo lograr lo que se pretende en los apartados “Habilidades”, “Actitudes” y “Aprendizajes esperados.” Una sugerencia sería agregar un apartado de actividades de enseñanza, a manera de “Construye el conocimiento”, una de ellas es solicitar una lluvia de ideas sobre lo que creen que es la literatura y cómo ésta se relaciona con el arte, para al final formular una idea central sobre el concepto y su relación con el arte. Otra actividad es que mencionen cuáles son las siete bellas artes del mundo y por qué creen que se les considera como tales, para reflexionar el lugar que ocupa la Literatura.

A lo largo del presente estudio se hace énfasis en la actividad “Construye el conocimiento”, ya que los nuevos conocimientos están directamente relacionados con los ítems mentales que ya tienen las y los estudiantes. Por ejemplo, si un alumno tiene la mínima alusión a lo que es un perro, por mencionar un ejemplo simple, y se le enseña un tipo de perro que jamás haya visto, comprenderá de qué tipo de animal se trata e incluso imaginará qué come y cuál es la posible función dentro de la sociedad o de una familia. En cambio, si un alumno no tiene la más remota idea de qué es lo que se le está enseñando no lo considerará importante ni relevante para su vida, lo que resultará en falta de interés; esto da como resultado reprobación, de acuerdo con el investigador José Ignacio Pozo, quien, a la vez, sigue la teoría de esquemas de teórico Bartlett. En otras palabras, la educación “se trata de acercar la ‘estructura psicológica’ que posee el alumno a la ‘estructura lógica’ de la disciplina” (Pozo, 1996, p. 120).

En la actividad “¿Cuál es la importancia de esto?” se pone en entredicho si conocer el tema es importante en la sociedad actual. Todos expresan sus opiniones, respetan los comentarios de los asistentes y las y los docentes orientan el discurso

hacia el impacto real que provoca el arte y la literatura en la vida personal y social de todos los seres vivientes. Con esta actividad se busca que el alumnado cuestione si lo que ve en las clases de Literatura tienen un sentido y utilidad en su vida. Enseñar literatura tiene más ventajas didácticas y metodológicas que enseñar lengua u otras asignaturas, debido a la naturaleza del discurso y la construcción de sentidos, lo cual es un requisito para que el lector se instale en el interior del texto como productor de significación (Abril, 2004, pp. 47-48).

Por último, a manera de “Tiempo de aprender”, una vez que se tengan los conceptos iniciales, el profesorado debe explicar las características y definiciones oficiales de literatura. Después, se hará una reflexión y comparación con lo que juntos definieron con ejemplos de obras y autores de las siete bellas artes. Ejemplo de mención de las bellas artes pueden ser: Guillermo del Toro – Cine, Frida Kahlo – Pintura, Francisco Toledo – Escultura, Elisa Carrillo – Danza, Frank Owen Gehry – Arquitectura, Bob Dylan – Música, y Juan Rulfo – Literatura, sólo por mencionar algunos.

En este mismo contenido es necesario que exista otro apartado con actividades de aprendizaje, a manera de “Manos a la obra”. Una actividad propuesta como estrategia de aprendizaje para el estudiantado es la recopilación de apuntes como algo natural de lo reflexionado en las sesiones. No a través del dictado por parte del profesorado, sino que la propuesta busca fomentar que las y los estudiantes realicen sus propios apuntes respecto a todo lo comentado a lo largo de las sesiones. Los reportes de las sesiones se espera que sean lo más completos posibles, no precisamente con un gran resumen, sino que engloben los temas que se abordaron, para que de esta manera desarrollen su capacidad de síntesis y captura de información.

Otra actividad de aprendizaje es “¿Esto de qué me sirve?”, consiste en que las y los docentes hacen un resumen conceptual de lo visto en la(s) sesión(es) y reflexionan junto con sus estudiantes dónde y en qué momentos la información vista es útil en la vida diaria. Esta actividad es complementaria a “¿Cuál es la importancia

de esto?”, ya que una vez que se reflexiona sobre la relevancia de los temas que se tratan en clase también se le busca un sentido útil para la vida de los educandos. Finalmente, “La hora del reto” es una actividad en la que, si las y los docentes la consideran necesario, se formulan preguntas orales directas relacionadas con el tema abordado en la(s) sesión(es), cuestiones que no son de respuesta cerrada, sino que invitan a la reflexión por parte del alumnado donde se aprecia el conocimiento del tema, sin afán de evaluar en lo absoluto a quienes responden, es decir, son preguntas de impacto.

La actividad de evaluación de este primer contenido, “¿Qué aprendí?”, consiste en verificar que el alumnado haya realizado sus apuntes personales donde se alcance a percibir la captura de información de los conceptos principales del tema. La recopilación de apuntes es libre, no se debe cerrar la estrategia a resumen en prosa, puede ser mapa conceptual, mental, tablas comparativas o cualquier otra estrategia propuesta por la planta docente o el estudiantado. La verificación de apuntes puede hacerse de manera virtual a través de las plataformas digitales donde las y los estudiantes deberán subir un PDF con las fotografías de su cuaderno.

La recomendación es que cada página del cuaderno posea el nombre completo del estudiante, así como el semestre, grupo y, si se cree necesario, el nombre de los tutores de casa del estudiante. Los productos quedan guardados en el portafolio de evidencias sea virtual, físico o mixto los cuales ayudan al proceso final de evaluación sea del 1er, 2do o 3er parcial. Este primer conocimiento del Bloque I se propone abordarlo en una sola sesión.

El segundo conocimiento “Marcas de literariedad en el discurso estético” establece el estudio del “Lenguaje literario” y las “Formas de presentación” del mismo. ¿Qué tópicos implica el lenguaje literario y qué de todo lo que conlleva es lo ideal transmitir a las y los estudiantes? En el apartado de actividades de enseñanza “Construye el conocimiento” se les pide a las y los jóvenes que reflexionen sobre lo que entienden por marcas de literariedad, por lenguaje literario y sus formas de representación. Una vez discutido el tema, la siguiente actividad es “¿Cuál es la

importancia de esto?” donde se formulan cuestionamientos y respuestas sobre la importancia que tiene el tema en la sociedad actual sea dentro o fuera de la escuela.

La siguiente actividad “Tiempo de aprender” es donde las y los docentes exponen a manera de resumen las definiciones y características sólidas sobre los temas platicados o no —depende de la profundidad de opiniones que haga el alumnado—. Una propuesta para conocer el contenido de este apartado es exponer como marcas de literariedad el lenguaje connotativo, el lenguaje denotativo y la polisemia como constructores de la literariedad, o lenguaje literario, a través de ejemplos sencillos que se puedan leer o decir en clase. Comprender estos conceptos es importante. La sugerencia radica en que las y los jóvenes expresen frases en sentido denotativo o literal y otras con sentido connotativo, tales como dichos, refranes y/o albures.

En el mismo sentido que el subtema anterior, ¿cuáles formas de presentación del lenguaje literario se deben exponer? Las formas propuestas son la narración, la descripción, el diálogo y el monólogo, como estudiosos de la enseñanza de la literatura lo han recomendado. Las y los docentes son quienes propician que sus estudiantes reconozcan estas formas narrativas y que formulen, en tiempo real, ya sea de forma oral o escrita, ejemplos de cada tipo de presentación del discurso. Es importante que dichas formas las conozcan los estudiantes para que comprendan la diferencia de un texto literario de uno que no lo es; así como para que reconozcan que en ocasiones la literatura esconde un significado distinto al literal, que un texto significa algo más de que lo que cuenta en sus historias. Finalmente, se busca que el alumnado reflexione que un texto se puede escribir mezclando los diferentes tipos de presentación de un discurso, lo que lo vuelve más interesante.

Las actividades de aprendizaje también se llevan a cabo en el contenido expuesto y en sus subtemas. La actividad “Manos a la obra” consiste en la captura de información de la forma en que cada joven prefiera, tanto de lo comentado en conjunto como de lo explicado por el profesor a lo largo de toda(s) la(s) sesión(es). Lograr el objetivo de “Manos a la obra” es posible si las y los docentes recuerdan a

los educandos que realicen apuntes, ya que el dictado no es una actividad recomendada en esta propuesta. El rol docente es de gran importancia, tanto para la correcta aplicación de la presente propuesta, como para la actividad profesional frente a las y los estudiantes.

La actividad “¿Esto de qué me sirve?” consiste en el resumen conceptual de lo abordado en el contenido y subtemas de esta sección, se discute dónde y en qué momentos sirve la información analizada en la vida real. Y la actividad “La hora del reto” reside en preguntas de impacto que permiten apreciar el grado de asimilación de los conocimientos del tema como un aprendizaje interiorizado en las y los estudiantes quienes expresan sus opiniones de la forma que creen más conveniente, por ejemplo, a manera de reflexión escrita u oral. Entiéndase por pregunta de impacto un cuestionamiento que, para resolverlo, requiere de reflexión para formular un pensamiento, y opinión, sustentado en el tema visto y en la experiencia vivencial.

La pregunta sugerida es semejante a la que viene establecida en la tabla que contiene los dominios organizadores, la cual aparece al inicio del programa de estudios. La diferencia radica en que son cuestiones que formulan las y los docentes, o incluso los mismos alumnos, en cada conocimiento que componen los bloques de aprendizaje. Cuestionamientos generales o específicos originados a partir de cada contenido, subtema y debate llevado a cabo en la(s) sesión(es); respuestas que llevan al aprendizaje integral, el pensamiento crítico y complejo de la realidad vivida a partir de lo estudiado en el aula. No está de más confirmar que las preguntas que sólo requieren una respuesta memorizada no son las que se recomiendan en esta propuesta de mejoramiento de los programas de estudio.

Por último, la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?” va de la mano con la anterior, ya que es la evidencia del trabajo de los educandos, evidencia física “obligada” que las y los docentes deben poseer al final del proceso educativo-evaluativo. Ese trabajo final elaborado por el estudiantado sirve para hacer una estimación del avance académico del educando. El producto realizado, sea un

escrito, un dibujo, una escultura, un video, un podcast, etc., se agrega al portafolio de evidencias personal del estudiante. Con ayuda de dicho documento las y los docentes observan de manera práctica el total de trabajos y evaluaciones que logran sus estudiantes, lo cual ayuda a colocar una calificación final en cada parcial. Este modo de evaluación se realiza en todos los conocimientos que conforman los programas de estudio de Literatura I y Literatura II. Este segundo conocimiento se aconseja abordarlo en una sesión o máximo dos.

Lo expuesto hasta el momento es parte del programa oficial. En cambio, en este bloque temático se propone agregar un conocimiento más, se trata del perteneciente al Bloque III “Épocas literarias.” Se considera que el orden oficial del programa rompe el estudio lógico de los contenidos, porque entremezcla aspectos de teoría literaria con los contenidos meramente literarios —como la posible lectura de textos—; en otras palabras, mientras se abordan contenidos referentes a los géneros y subgéneros literarios se toman aspectos de historia de la literatura y teoría literaria. Debido a esto se cree que lo más conveniente es centrarse en el género que se aborda y en aspectos específicos; es decir, el método historicista y la teoría literaria, por un lado, y la lectura y disfrute de textos literarios, por el otro.

Aunado a lo anterior, en el presente estudio se estima que lo ideal es que la historia y la teoría literaria se aborden sin interrupciones, ni extensas definiciones científico-literarias. Una vez vistos estos aspectos el proceso enseñanza-aprendizaje se concentrará en cada género literario por separado para que de esta forma haya opciones de lectura de textos. Este modo de organización del trabajo da prioridad a que en la asignatura de Literatura se fomente el gusto por la lectura y la formación de lectores en la adolescencia. Este modo de trabajo busca evitar el surgimiento de expresiones semejantes a “la literatura es aburrida”, situación que se cree nace porque los conceptos teóricos predominan a la lectura de textos en los programas oficiales.

El conocimiento temático antes mencionado propone las épocas literarias: Antigua, Medieval, Moderna, Vanguardias y Contemporánea. El Renacimiento es

importante de mencionar, así que agregar este apartado es necesario entre el Medioevo y la época Moderna. Este contenido no es conveniente verlo detenidamente con las características específicas de cada obra, ni lectura de textos, por ahora. La propuesta radica en mencionar la historia de la literatura dividida en cinco épocas: Clásica o Antigua, Medieval, Renacimiento, Moderna y Contemporánea, ya que es posible que a través de esta división general sea más claro para el alumnado elaborar una línea del tiempo práctica.

Este conocimiento también se desarrolla por medio de las tres actividades de enseñanza. En “Construye el conocimiento” se busca, a manera de lluvia de ideas o diálogo, saber qué tanto conocen las y los estudiantes sobre las cinco épocas en las que se divide la historia de las sociedades, en relación con la literatura. La actividad “¿Cuál es la importancia de esto?” permite reconocer qué tan importante ven la asignatura, procurando orientar la reflexión al valor histórico, al desarrollo social y del pensamiento que ha aportado la literatura.

La actividad “Tiempo de aprender” es donde las y los docentes exponen la historia de la literatura sin afán de recopilar conceptos, características ni definiciones, sino como complementación de lo ya reflexionado al inicio de la(s) sesión(es). Un posible acercamiento a la literatura Antigua es la mención de la existencia de literatura como la sumeria, la egipcia, la árabe, la hebrea, la india, la china, la japonesa, la griega y/o la romana con uno o dos ejemplos del nombre de las obras y autores si los tiene; y los siglos aproximados de la época para una ubicación temporal —S. XX a. C. al V d. C.—. Esta especificación se recomienda sólo si se llega a tener el tiempo necesario para abordarlo, ya que puede resultar en un exceso de información.

En forma ilustrativa, hay docentes que en la época Clásica pueden mencionar como ejemplos de literatura sumeria la obra *Poemas de Gilgamesh* y el *Libro de los muertos*; en la egipcia la *Historia de Sinuhé*; en la hebrea los libros que conforman la *Biblia judeocristiana*; en la india *Rigveda*, *El Ramayana*, y *El Mahabhárata*; en la china *El arte de la guerra*; y en la japonesa las *Crónicas Kojiki*. Esto no significa que estos

textos se deben leer en clase, sino sólo mostrarlos como modelos de la literatura existente en cada época. De acuerdo con esta misma lógica se propone que las y los docentes elijan autores y obras representativas de cada época para brindar al alumnado un canon de posibles futuras lecturas personales.⁷

Sobre la literatura de la Edad Media se recomienda identificar los siglos aproximados de duración —S. V al XV—, y centrarse en lo que hoy es Europa; como temas posibles el mester de clerecía, el mester de juglaría, los cantares de gesta, el amor cortés y/o la prosa con las novelas de caballería u otras obras sin que falte la mención del autor si es que lo tiene. En el Renacimiento también se hace una ubicación de los siglos aproximados de la época —siglos XV al XVII—, así como la mención de autores y obras importantes. Algunos estudiosos optan por mencionar, entre otras figuras, a Dante Alighieri, Miguel de Cervantes Saavedra y William Shakespeare, cabe mencionar que con el primero de ellos existe discusión sobre si aludirlo en la Edad Media o en la era en cuestión.

En este último apartado, el del Renacimiento, es necesario hacer alusión a la situación del Continente Americano para adentrar a las y los jóvenes en un espacio y tiempo específico donde ya se involucra el lugar en el que viven. Esto con el fin de que se interesen en el tema comentado, ya que de lo contrario es posible que el estudiantado pierda el interés en la historia que se aborda en la(s) sesión(es) al considerar ajena y lejana la historia vista en las clases.

Respecto a la época Moderna lo recomendable es mencionar los siglos aproximados —XVIII y XIX— de los movimientos romanticismo, realismo y naturalismo, así como autores y obras para ejemplificar los movimientos. En esta

⁷ Con el fin de facilitar la búsqueda de obras y autores recomendados para el público juvenil se agrega un listado de textos fáciles de encontrar en la Red, en libros de texto, en bibliotecas públicas y personales, entre otros sitios. Información disponible en el Capítulo IV. Este listado comprende textos que pueden utilizarse para ejemplificar conceptos —narración, descripción, tipos de parlamentos, tipos de narradores, lenguaje connotativo; nombres de obras, etc.—. En este mismo sentido ejemplos para lecturas de obras —cuentos, poemas, novelas, obras de teatro, e-literatura, etc.—. Las y los docentes son quienes eligen cómo utilizar los textos recomendados en sus aulas, según lo amerite su contexto.

época no se debe dejar de lado la situación de América o, incluso, de México en específico, en el terreno literario, por lo que la mención de autores y obras es indispensable. Y sobre la época Contemporánea se debe ubicar el siglo o año aproximado de inicio —S. XX—; de igual forma, se pueden mencionar movimientos como el modernismo y el vanguardismo. Autores y obras de renombre se pueden omitir por el momento, ya que en el desarrollo de cada género literario se proporcionarán autores y obras recomendados.

Las tres actividades de aprendizaje “Manos a la obra”, “¿Esto de qué me sirve?” y “La hora del reto” se deben llevar a cabo en este contenido para discutir la posible relevancia social del tema, ya con un panorama más sólido sobre la evolución del pensamiento y la sociedad a través del tiempo. Estas actividades son fundamentales para que el estudiantado reconozca el valor que tiene la literatura en la historia universal, en la formación de las naciones y de las ciencias. La actividad de evaluación “¿Qué aprendí?” tiene la finalidad de sintetizar y centralizar el valor del tema abordado, así como recopilar un tipo de evidencia que se agrega al portafolio.

Algo importante por aclarar es que este apartado de las épocas literarias no se pretende que se aborde detenidamente, sino que se haga un repaso general de la historia, incluso si se omiten ejemplos de obras y textos no se considera como una falta grave, porque es precisamente el abordaje de este tema el que en ocasiones provoca el rechazo a la materia por parte de las y los adolescentes. El tiempo estimado que se propone para tratar este contenido es una sesión o máximo dos. El rol docente consiste en encaminar a sus estudiantes a reflexiones en las que se considere a la historia de la literatura como la historia del desarrollo de las sociedades, una historia universal que se siente personal.

En resumen, los temas específicos del primer bloque de Literatura I, que no vienen aclarados en el programa oficial, es decir, los subtemas de cada conocimiento se agregan a una tabla complementaria en el programa de estudios. El hecho de puntualizar cada subtema perteneciente a cada conocimiento del programa facilita

el desempeño docente a realizar. Esta forma de organizar la información brinda una guía de actuación para el correcto desarrollo de las sesiones frente a grupo.⁸

Este bloque temático tiene una duración de seis horas. La presente propuesta no modifica el número de horas asignadas, sólo los contenidos que se abordan, ya que tal y como se encuentra actualmente parece más importante dedicarle tiempo a la teoría literaria que la lectura de textos. Abordar este primer bloque de aprendizaje en forma efectiva es responsabilidad del rol docente, como al buscar textos literarios que permitan ilustrar los conceptos teóricos que se enlistaron. La tarea de las y los docentes es indispensable para ilustrar los ejemplos necesarios para una mayor comprensión de los conceptos. En el momento de pasar al conocimiento “Épocas literarias” el rol docente sigue siendo indispensable, ya que el profesorado es quien decide cuáles son los textos más adecuados por mencionar en sus aulas.

3.2.2 Propuesta. Literatura I, Bloque II

En el Bloque II “Géneros literarios” la primera sugerencia consiste en dejar un espacio en blanco donde las y los docentes anotan los temas que la asignatura tiene en común con las otras dos disciplinas. Asimismo, espacios en blanco para escribir los temas de los cuatro ejes transversales. La interdisciplinariedad y la transversalidad sólo son exitosas si el profesorado, a través de sus técnicas personales, logra orientar las discusiones de los temas vistos en clase hacia la reflexión que involucre los conceptos aludidos. Es por ello que el rol docente se considera un aspecto fundamental para el logro de las actividades de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación que se proponen.

El siguiente apartado del programa de estudios es el desarrollo del bloque, donde se exponen las abreviaciones de las diferentes competencias a desarrollar, las actitudes, habilidades y aprendizajes esperados. Esta información es pertinente, con

⁸ Con el fin de facilitar la vista, en tablas, de la presente redacción de la propuesta, en comparación con los programas de estudios oficiales, se agregan las tablas de los programas ya modificados. Éstas, junto con el desarrollo de los bloques, se encuentran en el primer apartado del Capítulo IV, para los pertenecientes a Literatura I, y en el siguiente apartado del mismo para las tablas de Literatura II.

todo, la debilidad encontrada es la carencia de una estrategia con la que se permita el desarrollo de estos conceptos en el desarrollo de las sesiones. La presente propuesta espera solucionar esta falta de información. El Bloque II establece el estudio de los conceptos referentes a “Géneros literarios” con los subtemas Narrativo, Lírico, Dramático y Ensayo; así como el contenido “Subgéneros literarios”, mas, de este no se hace ninguna mención. La duda que surge es ¿cuáles son los subgéneros literarios más adecuados para mencionar a jóvenes de bachillerato?

Las tres actividades de enseñanza son necesarias en este nuevo contenido. En “Construye el conocimiento” a través de una discusión o lluvia de ideas las y los estudiantes opinan y dan a conocer lo que entienden por géneros literarios. El profesorado debe propiciar que se mencionen los cuatro géneros propuestos. Los conocimientos previos que posee el alumnado sirven como introducción a los nuevos aprendizajes, son una forma de comparar y traer al presente lo que ya conocen con la nueva información. De esta forma las y los jóvenes perciben que lo que han visto en otros momentos de su trayecto académico sí ha servido en su formación y, por lo tanto, el conocimiento se convierte en algo interesante que se quiere analizar, de acuerdo con el investigador Francisco Galera Noruega, quien se apoya en los teóricos Bartlett y Jauss. Galera enfatiza la importancia de activar los conocimientos previos para una mejor comprensión del tema (en Mendoza [Coord.], 2012, p. 151).

En el apartado de los subgéneros literarios es posible mencionar la definición conceptual y ejemplos, si se recuerdan. En la actividad “¿Cuál es la importancia de esto?” se trata de formular una reflexión sobre la posible relevancia social del contenido que se discute, cuestionarse si el tema tiene relación e importancia para la vida real académica, personal y social del educando. Este apartado es el primer enfrentamiento que pone en tela de juicio si lo que se analiza en la asignatura de Literatura es importante para la propia formación académica, así como para la vida fuera del entorno escolar.

En la actividad “Tiempo de aprender” se exponen las definiciones sobre el concepto “géneros literarios”, así como de cada uno de los subgéneros, por ejemplo, ¿en qué consiste el género narrativo, en qué el lírico y en qué el dramático?, así como ¿qué es el ensayo literario? sin mencionar un gran número de características. La alusión de una o dos obras literarias de cada género también es posible, sin llevar a cabo lecturas, por el momento. Los subgéneros literarios también pueden ser nombrados, si bien, no definidos ya que más adelante se verá cada uno con detenimiento. Como ejemplo de subgéneros narrativos se puede mencionar: el cuento y la novela; de subgéneros líricos: la canción, el himno y la oda; de subgéneros dramáticos: la tragedia, la comedia y el drama; y de ensayos, como no hay subgéneros, sólo tipos tales como el literario, el filosófico y el histórico.

La breve clasificación anterior de los subgéneros literarios se debe a que éstos son estudiados con mayor detenimiento una vez que aborde cada género por separado, en ese momento se ampliará el número de subgéneros que existe para cada uno, así como la lectura de textos. Por ahora, sólo se tiene el objetivo de brindar una visión completa y general de la historia de la literatura. Una vez abordado el contenido se prosigue con las actividades de aprendizaje. La primera de ellas “Manos a la obra” es la recopilación de anotaciones que las y los jóvenes hacen por su cuenta. El rol docente consiste en recordarles que la captura de información es fundamental para hacer apuntes personales y para tener un aspecto importante de su evaluación parcial.

La actividad “¿Esto de qué me sirve?” es donde se encamina a los educandos a reflexionar en la utilidad que ha tenido, y tiene, la literatura en la construcción de la sociedad. No se debe perder de vista que lo analizado hasta el momento es el cierre de la historia de la literatura, donde queda abierta la invitación a analizar y leer ejemplos de cada uno de los textos literarios pertenecientes a los géneros literarios. Es posible que si, a lo largo de las sesiones, se llevó a cabo la narración de una historia entretenida sobre la literatura y, a su vez, se relacionó con la realidad

que se ha vivido en diferentes épocas, así como con la actualidad, a las y los jóvenes les interese enfrentarse a la lectura de algunos textos literarios.

La actividad “La hora del reto” tiene la finalidad de que las y los estudiantes desarrollen la capacidad de sintetizar y simplificar el conocimiento adquirido. Como ejemplo de este apartado cada alumno puede realizar una reflexión final, por escrito o de manera oral, en la que sintetice su pensamiento con referencia a lo abordado en la(s) sesión(es). El profesor puede ser también quien formule preguntas de impacto que requieran una respuesta compleja, que invite a la reflexión personal conforme a lo abordado en la(s) clase(s). La evidencia surgida en la presente actividad sirve para guardar evidencia del avance programático-académico de las y los jóvenes, correspondiente a la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.

Semejante al conocimiento anterior “Épocas literarias” se propone que sea abordado en una o máximo dos sesiones frente a grupo donde al alumnado sólo se le muestre que la literatura ha tenido diferentes formas de expresar lo sucedido a lo largo de las épocas de vida de la humanidad y que cada una de ellas ha contribuido a la formación del pensamiento y las sociedades. Este conocimiento debe invitar a que en las y los adolescentes nazca el interés por leer los textos de esos diferentes géneros y subgéneros literarios vistos. En este mismo tenor, se debe incentivar el interés y gusto por la lectura, así como la creación de sus propios textos, los cuales, al mismo tiempo, estarán enmarcados en una época, corriente literaria y contexto determinado.

La creación literaria, aunque no es el objetivo de esta propuesta, es parte de la didáctica de la literatura. Estudiosos como Pedro Guerrero Ruiz y Amando López Valero (1993, pp. 22-23), así como Prado Aragonés (2004, p. 348), y Manuel Abril Villalba (2004, p. 50) sostienen que llevar a cabo actividades de creación literaria motiva que las y los estudiantes adquieran el gusto por la lectura, así como las actividades donde el alumnado tiene que expresarse de manera oral. Es por este motivo que a lo largo de los géneros narrativo, lírico, dramático, ensayo y las nuevas formas de la literatura se motiva este tipo de actividades; de igual manera, la

expresión oral como la declamación individual, coral o el solo recitar poemas en forma de podcast, etc.

Finalmente, en este bloque temático se propone agregar otro conocimiento, se trata de los “Aspectos contextuales de la narrativa” perteneciente al Bloque IV “De la narrativa antigua a la contemporánea” de Literatura I. Esto se considera necesario porque después de haber estudiado qué es el arte, por qué la literatura es un arte, qué hace que un texto sea considerado literatura, y la historia general de la literatura hasta sus géneros y subgéneros literarios, se cree que la mejor continuación es el estudio de los componentes que conforman un texto. El programa de estudios actual propone el abordaje de los aspectos contextuales de un texto, por un lado a los que nombra externos: la época literaria, el momento histórico y la biografía; y por el otro los internos: el narrador, los personajes, la espacialidad, la temporalidad y el ordenación de los hechos. No hay una mayor explicación sobre lo que se debe abordar en este último conocimiento. Debido a ello es que surge la duda ¿qué tipos de narradores, de personajes, de tiempos, de espacios y de orden de los hechos son los más convenientes de mencionar?

Las tres actividades de enseñanza también se llevan a cabo en el conocimiento “Aspectos contextuales de la narrativa”. En “Construye el conocimiento” se busca formular ideas sobre qué es la época literaria, el momento histórico en el que se escribe y lee una obra y la biografía del autor. También formular ideas sobre lo que son los elementos internos, acerca de lo que creen que es, en literatura: el narrador, los personajes, el espacio, el tiempo y el orden en que se pueden contar los hechos o una historia. Los comentarios realizados se deben relacionar con la realidad vivida, así como con la comunicación que tienen todos los días para analizar “¿Cuál es la importancia de esto?” con el objetivo de vincular las formas y expresiones narrativas con la manera en que se comunican los jóvenes.

La actividad “Tiempo de aprender” es la explicación o aclaración sólida por parte de las y los docentes. Se propone que además de los aspectos externos plasmados en el programa se agregue el concepto de “Cultura” para comprender

que algunos textos pueden o no coincidir con las ideologías de los receptores. Este punto es importante para que su visión del mundo sea cada vez mayor, ya que muchas ocasiones uno como docente se encuentra con estudiantes que sólo conocen una realidad y no toleran formas distintas de pensar. El exponer distintas formas de pensar es importante para crear la identidad del alumnado. Respecto a los elementos internos se propone que se mencionen sólo tres tipos de narrador: omnisciente, personaje y testigo. En este apartado se puede mostrar un párrafo de un texto literario en el cual se aprecie cada tipo de narrador y/o invitar al alumnado a crear un pequeño discurso en el que se aprecien los narradores.

Acerca de los tipos de personajes se recomienda mencionar sólo cuatro tipos en forma general: protagonista, antagonista, secundarios e incidentales, por el hecho de ser sencillos y prácticos de enseñar-comprender. Como ejemplo de los tipos de personajes se propone que se le pida a los educandos elaborar una situación, o mencionar alguna obra literaria o cinematográfica, con la que puedan ejemplificar cada tipo de personajes. La propuesta para abordar lo que es el espacio consiste en sólo mencionar dos tipos que son interno y externo. El interno entendido como el espacio ficticio donde “viven” los personajes y el externo como el espacio real donde ellos, como lectores-receptores, leen la obra literaria.

El tiempo se recomienda explicarlo a semejanza del espacio, diferenciar el interno o ficticio, que puede durar siglos, del tiempo externo que es el de la vida real. Los ejemplos de este concepto también pueden mencionarse de una obra existente o se pueden crear en clase. Sobre el orden de los hechos se propone mencionar los tres elementos fundamentales de toda historia: inicio, nudo y desenlace, amén de cuatro formas de contar la historia: de forma lineal; *in media res*; *in extremas res*; y en estructura de rompecabezas, como la sugiere la catedrática Genny Beatriz González Erosa (2018b, p. 160), que consiste en las historias que entremezclan presente, pasados y futuros. Los ejemplos sobre estas cuatro formas de narrar también pueden ser mencionados a partir de películas u obras literarias conocidas por la mayoría.

Las tres actividades de aprendizaje también se llevan a cabo en este contenido. “Manos a la obra” es la toma de apuntes personales de las y los estudiantes. “¿Esto de qué me sirve?” es la relación de los contenidos con la vida de los educandos y su contexto para reflexionar la utilidad real que tienen estos conceptos en su vida. “La hora del reto” es una especie de reflexión con la que se integra el conocimiento adquirido a la forma de vida de los educandos, ya sea a través de una reflexión escrita, dibujada o expresada con alguna evidencia de trabajo nacida a partir de preguntas de impacto creadas por el profesorado y/o los alumnos. Actividad que sirve como evidencia de aprendizaje para la actividad “¿Qué aprendí?” y que se suma al portafolio de evidencias. El tiempo que se recomienda para el estudio de este conocimiento es de dos o máximo tres sesiones para permitir la exposición de todos los ejemplos que se requieren y/o para que las y los jóvenes formulen los ejemplos necesarios y así comprender los conceptos.

En resumen, al Bloque II “Géneros literarios”, se le agregan conceptos específicos pertenecientes a los subgéneros literarios, así como el conocimiento “Aspectos contextuales de la narrativa” y los contenidos específicos que lo componen. De manera oficial cuenta con nueve horas asignadas, pese a lo cual, en la presente propuesta, se sugiere abordarlo en un máximo de seis horas, al igual que su antecesor. Estos dos primeros bloques temáticos se proponen de esta forma para que la mayoría de la teoría se termine de ver en este momento y en el próximo se comience a leer textos literarios completos, situación que no ocurre con el programa oficial, de esta formase privilegia a lo largo del ciclo escolar la lectura y disfrute de textos literarios sobre la teoría literaria.

Aunado a lo anterior, se percatará usted, lector o lectora, de que el número de horas establecidas en la propuesta no concuerda con exactitud con lo expresado en la redacción, en ambos bloques se establece de manera práctica un total de cinco horas frente a grupo, cuando se hace mención de que cada uno tiene una duración de seis horas. Esto no representa un error en la contabilidad del tiempo, sino que se hace de manera intencional para tener una sesión de resguardo por algún imprevisto

que pudiera darse a lo largo de la semana de clase. En caso de que no existan imprevistos y las sesiones se desarrollen de manera precisa la hora “de sobra” de cada bloque se puede utilizar para lecturas libres que coadyuven al fomento a la lectura.

En este bloque de aprendizaje también se propone que las y los docentes formen su propia bibliografía literaria, o no, con la que puedan ilustrar mejor los ejemplos relacionados con el conocimiento “Aspectos contextuales de la narrativa”; textos donde se aprecien los espacios, tipos de narrador, de personajes, de tiempo y de orden de los hechos y demás conceptos que lo requieran. En la presente propuesta este es el último bloque de aprendizaje donde se dedican muchas de las horas de estudio a la historia de la literatura y teoría literaria de forma continua. Esto con la intención de que en los próximos, hasta el final del ciclo escolar, se priorice la lectura de textos literarios. En los programas oficiales el estudio de la historia y de la teoría es lo más importante, debido a esto la presente intervención representa un cambio significativo para el fomento y gusto por la lectura desde lo analizado en el aula de clases.

3.2.3 Propuesta. Literatura I. Bloque III

El Bloque III, originalmente titulado “Acercamiento a las épocas literarias”, desaparece en su totalidad como independiente, ya que el conocimiento y los contenidos de éste ya fueron tratados en el Bloque I de la presente propuesta. Lo que se sugiere es abordar un contenido llamado “Acercamiento al género narrativo” con los conocimientos “Origen y evolución del género narrativo” y “Subgéneros narrativos”. Éste último con los contenidos de “El mito”, “La fábula”, “La epopeya” y “La leyenda”. Cabe mencionar que estos apartados no aparecen en el programa de estudios actual. En este momento es donde inicia la lectura de textos con miras al fomento y gusto por la lectura y a la formación de lectores. El nuevo propósito se enfoca en conocer el origen y evolución del género narrativo, sus subgéneros y disfrutar la lectura de mitos, fábulas, leyendas y epopeyas.

Las tres actividades de enseñanza son necesarias en estos conocimientos. “Construye el conocimiento” sirve para recordar parte de la historia de la literatura, por ahora centrada sólo en la narrativa, así como los conceptos de género narrativo y sus subgéneros. Después se cuestiona a las y los estudiantes sobre lo que creen que es el mito. Lo mismo sucede al momento de abordar lo que es la fábula, la epopeya y la leyenda. En “¿Cuál es la importancia de esto?” las reflexiones giran en torno a cómo los textos, en ocasiones, son un reflejo de la realidad vivida y el analizarlos hace comprender la vida y la cultura de mejor manera.

En “tiempo de aprender” es donde se brinda la información de la historia del género narrativo a través de las cinco épocas literarias que ya conocen: la Clásica, la Medieval, el Renacimiento, la Moderna y la Contemporánea. En el caso de que en el estado o municipio de residencia de las y los estudiantes existan escritores famosos, o no tan famosos, también se sugiere mencionar ellos, y posteriormente, si es posible, leer algún texto según al subgénero narrativo que pertenezca el autor. Se cree que esto provoca en los educandos una identificación literaria y los inspira a leer y escribir. En la presente actividad también se brinda una definición sencilla y teórico-literaria para lo que es el género narrativo y cada subgénero para abordar, así como las características generales, a saber: personajes, espacio y tiempo.

Una recomendación para la actividad “Tiempo de aprender” es que las y los docentes al mencionar las generalidades de la narrativa en cada una de las épocas literarias ilustren el género y momento histórico con la mención de alguna obra y autor (si lo tienen) de la época mencionada. Esta actividad contribuye a un primer acercamiento a un canon literario que los posibles futuros lectores —estudiantes— pueden retomar en otro momento de su vida. La actividad “Manos a la obra” es la recopilación de apuntes personales de los educandos. Con la actividad “¿Cuál es la importancia de esto?” se busca que los alumnos le encuentren sentido a lo tratado en clase con relación a su vida diaria, tanto académica como no académica, se les invita a que reflexionen, analicen y critiquen la funcionalidad real de los contenidos.

En la actividad “La hora del reto” se profundiza la reflexión sobre si lo visto en la sesión es importante y funcional para las personas en su vida real, ya sea en la academia, el trabajo, el ocio, etc. a través de preguntas de impacto formuladas por las y los docentes o los estudiantes. Finalmente, la actividad “¿Qué aprendí?” es la recopilación de los apuntes, o productos, realizados por el alumnado a lo largo de la sesión. Esta recopilación, por parte del docente, puede llevarse a cabo de forma presencial y/o virtual, según se haya acordado previamente en plenaria con las y los jóvenes. Este contenido, “Origen y evolución del género narrativo”, se recomienda abordarlo en una sesión.

Después viene el contenido “Subgéneros narrativos” con los subtemas “El mito”, “La fábula”, “La epopeya” y “La leyenda”. La forma de trabajo que se propone en esta intervención es revisar cada subgénero mencionado en forma separada dedicando un número de horas específicas para cada uno de ellos en el orden ya dado. Aun así, el método para abordar los contenidos y lecturas es el mismo para cada subgénero, debido a esto lo que a continuación se describe le puede parecer al lector o lectora que el desarrollo de las siguientes actividades pertenece a la misma sesión, empero, cada subgénero se lleva a cabo a través de las siete actividades por separado y con su número de sesiones específico.⁹

La metodología de las siete actividades es utilizada en cada subgénero, el primero de ellos es el mito. “Construye el conocimiento” es una actividad fundamental para introducir a las y los estudiantes en los saberes de los subgéneros los cuales, antes de analizarlos, los pueden comenzar a relacionar con el contexto. El objetivo es activar los conocimientos previos que las y los jóvenes tienen sobre el mito, la fábula, la epopeya y la leyenda. La actividad “¿Cuál es la importancia de esto?” intenta indagar a través de los conocimientos previos si los subgéneros y ejemplos comentados tienen alguna relevancia en la vida académica, en la cultura y en otros ámbitos de la realidad a través de reflexiones críticas.

⁹ En el primer apartado del Capítulo IV se ilustra la tabla de contenidos y de actividades relacionadas con este bloque de aprendizaje.

En la actividad “Tiempo de aprender”, aparte de repasar el origen y la evolución del subgénero, se sugiere clasificar los mitos en teogónicos, cosmogónicos, escatológicos y antropológicos, así como mencionar los mitos prehispánicos, que a su vez ocupan un lugar en algunos de los tipos propuestos. En ocasiones las y los docentes se centran en la tradición grecolatina. En esta propuesta se cree conveniente mencionar la mitología de otros países y culturas, tales como la mencionada. Con esta puntualización se tiene la intención de involucrar en la historia de la literatura la visión del continente americano y en especial la diversidad cultural de México.

En cuanto a las fábulas también se sugiere abordar su historia, evolución y tipos; en este último apartado sólo mencionarlas en cuatro épocas que son Clásica, Medieval, Moderna y Contemporánea. El estudio se plantea de esta forma ya que respecto a las fábulas hay investigaciones rigurosas, como la del académico Salomón Vázquez Villanueva (2020, p. 7) donde redacta que hay cinco o seis tipos de fábulas de acuerdo con épocas, personajes, procedencia y moralejas, asunto que en la presente propuesta no se considera necesario tratar en el nivel bachillerato, en cambio, sí se cree relevante mencionar el lugar que ocupa América respecto al tema de las fábulas.

Acerca de las epopeyas también se sugiere repasar su historia y evolución, así como los tipos de éstas donde se propone dividir las en epopeyas clásicas, medievales y renacentistas, y mencionar si en América existen epopeyas. Con relación a las leyendas se propone revisar la historia, la evolución y los tipos que hay. Conforme a este último subgénero se plantea destacar las leyendas prehispánicas, las coloniales y las urbanas o contemporáneas, ya que este tipo de textos son comunes en los pueblos mexicanos. A pesar de lo planteado hasta el momento, relacionado a la historia, evolución y tipos de textos, no se considera con un grado de importancia máximo el revisarlo con detenimiento, basta con una alusión histórica, ya que lo importante será la lectura y discusión de los textos ejemplo.

“Tiempo de aprender” cuenta con la exposición de la teoría y una actividad que consiste en la lectura de textos literarios que ejemplifiquen los subgéneros tratados. Ésta es la actividad más importante del apartado. La recomendación es encaminar la lectura de forma libre, sin expresar que se debe estar atento al tipo de personajes, tiempos, ni espacios que contiene el texto. Lo que se propone es que al momento de leer, así como al finalizar la lectura, se lleve a cabo la actividad “Manos a la obra” y discusiones sobre la temática que maneja el texto. Las cuestiones deben encaminarse para que las y los estudiantes comprendan que los textos fueron escritos en un tiempo determinado donde se tenían creencias y culturas específicas. Fomentar el debate sobre la relevancia que imaginan que tenían las obras en el contexto de su creación, así como la que tiene en el tiempo actual, es indispensable. Las discusiones forman parte de la actividad “¿Esto de qué me sirve?”.

Una sugerencia sobre la lectura de los textos literarios de mitos, fábulas y leyendas es que al menos se revisen de dos a tres textos de cada uno de estos subgéneros. En cuanto a la epopeya se sugiere que sólo sea una o máximo dos epopeyas, debido a extensión que las caracteriza, además, se propone auxiliarse de herramientas audio-visuales a través de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones —TIC—, así como las Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento —TAC—. Lo anterior con el fin de que las y los jóvenes conozcan una o dos epopeyas de cualquiera de las épocas literarias, sin olvidar brindar diferentes títulos de otras obras para su posible lectura personal.

Las discusiones nacidas a lo largo de las sesiones ayudan a que el alumnado formule sus propias ideas respecto a los tipos de textos abordados, opiniones que plasman por escrito o por cualquier otro medio que permita apreciar su pensamiento y opinión. Esta actividad pertenece a “La hora del reto” que, a su vez, sirve como evidencia para para la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”, cuyo producto se integra al portafolio de evidencias.

En el programa original este bloque tiene una duración de quince horas, empero, se propone que abarque dieciocho. Como recomendación para la práctica

docente se sugiere que los contenidos “Género narrativo” y “Subgéneros narrativos” se aborden en su totalidad en una sola sesión; el contenido “El mito” en cuatro sesiones, para al menos leer y discutir dos texto por sesión; “La fábula” desarrollarse en cuatro sesiones como máximo con el mismo objetivo; “la epopeya” con tres sesiones se cree suficiente, debido a estrategia didáctica referida; y “La leyenda” en un máximo de cuatro sesiones con el mismo objetivo.

Semejante al bloque anterior se establece un número de horas frente a grupo, que, si bien, son dieciséis quedan dos horas sin trabajo especificado. La intención es abrir un espacio para imprevistos que pudieran ocurrir los cuales impedirían el desarrollo de algunas de las sesiones y así tener tiempo de modificar la planeación de las clases. En cambio, si el orden de las sesiones transcurre sin problemas se sugiere que las dos horas “de sobra” se utilicen para leer y discutir textos de relevancia social-personal para las y los estudiantes, es decir, tratar las obras que ellos propongan.

La bibliografía recomendada para lecturas ejemplo del Bloque III de Literatura I, así como para posibles ejemplos que ilustren el trabajo de enseñanza-aprendizaje, corresponde a la elección personal-profesional del profesorado. En la presente propuesta, con el objetivo de coadyuvar en la selección de textos literarios para público adolescente, se proporciona el Capítulo IV en el cual se encuentran enlistadas una serie de obras y autores fáciles de encontrar en la Red, en libros de texto y en libros propios de literatura. Dicho listado se encuentra separado por los subgéneros narrativos: mitos, fábulas, epopeyas, leyendas, cuentos y novelas, entre otros apartados.

3.2.4 Propuesta. Literatura I. Bloque IV

El Bloque IV “De la narrativa antigua a la contemporánea” desaparece tal y como está en el programa oficial debido a que su primer conocimiento “Evolución histórica de los subgéneros narrativos”, en la presente propuesta, no se aborda de manera continua antes de la lectura de textos, ya que, se estudió junto a cada

subgénero narrativo, lo que se considera más adecuado y ágil en la práctica docente. El siguiente conocimiento del programa oficial “Aspectos contextuales de la narrativa” fue trasladado, y al mismo tiempo modificado, al Bloque II, porque se considera que es un orden más adecuado para el estudio de la historia de la literatura.

El tercer conocimiento del programa oficial “Diversas formas de la narrativa”, así como sus contenidos específicos “Fantástica”, “Maravillosa”, “Ciencia ficción” y “Policíaco” sí son retomados en el presente estudio. De acuerdo con el programa oficial de Literatura I este último conocimiento puede ser considerado como el primer apartado en el que existe la posibilidad de realizar un acercamiento a los textos literarios, sin embargo, debido la teoría literaria que se propone abordar es difícil que exista el tiempo suficiente para enfrentarse a las lecturas. Una de las motivaciones de las propuestas de mejora que se plasman en la presente tesis surgió precisamente en este primer programa de Literatura, ya que se considera que todo el semestre se dedica al estudio de la teoría y no a la lectura.

La modificación que se plantea en este bloque temático es finalizar con el estudio del género narrativo. El Bloque IV ahora con el nombre “Subgéneros mayores de la narrativa” tiene como propósito conocer los subgéneros narrativos que faltan por ver y disfrutar la lectura de textos literarios. Los contenidos específicos son: “Origen y evolución del cuento” y “Origen y evolución de la novela”. En estos temas también se llevan a cabo las tres actividades de enseñanza. “Construye el conocimiento” busca que las y los jóvenes expliciten lo que saben acerca de lo que es el cuento y posteriormente sobre lo que es la novela. En la discusión sobre estos conceptos es posible observar si en el salón de clase existe algún estudiante que sea lector. Reconocer a un estudiante lector es importante, ya que a través de preguntar por sus lecturas es más fácil acercarse y saber, de una manera más exacta, los gustos de las y los adolescentes y así elegir más bagaje literario.

La actividad “¿Cuál es la importancia de esto?” ayuda a que los educandos discutan y encuentren sentido al tema que se aborda en la sesión. En caso de que no exista una idea clara sobre la importancia de los cuentos o las novelas el rol docente consiste en orientar la reflexión hacia ese camino. En “Tiempo de aprender” se recomienda abordar la historia y evolución del cuento dividiendo ésta en las cinco épocas literarias ya estudiadas, incluyendo movimientos, si se considera necesario complementar con ello; mencionar obras y/o autores representativos de las épocas, sin olvidar hacer alusión a las diferentes culturas y países que poseen tradición de cuentos; también lo referente a los aspectos contextuales internos y externos.

En última instancia, exponer los tipos de cuentos: de terror, de ciencia ficción, de aventuras, histórico, amoroso, policiaco, fantástico y maravilloso porque se considera que en ellos pueden existir temáticas que interesen a la mayoría de las y los jóvenes. Respecto a la novela también se sugiere un estudio de la historia, evolución, obras, autores, aspectos contextuales internos y externos, así como los tipos de novelas. Entre los tipos de novelas que se recomienda mencionar están las propuestas por el programa oficial: fantástica, maravillosa, de ciencia ficción y policiaca; además, de aventuras, histórica, pastoril, picaresca, de costumbres, negra, social, psicológica, realista, entre otras. Es posible mencionar estos tipos de novela sin detenerse a ver características en forma minuciosa.

Una vez revisada la teoría de cada uno de los contenidos se procede a la lectura de textos. En el contenido del cuento se propone leer todos los que el grupo, de acuerdo con sus características, permita, estableciendo como mínimo seis obras. El número de cuentos sugerido es porque se propone que haya seis clases dedicadas exclusivamente a lectura sin entremezclar teoría ni búsqueda de elementos literarios, sino a la plática o debate propiciado por las lecturas. Respecto a la novela, debido a que la mayoría son de larga extensión, difíciles de leer en las sesiones en el aula, lo que se propone es que en cuatro sesiones se exponga la trama de algunas novelas de interés y en dos sesiones más se comience la lectura de una que se elija entre todos.

Hay que tener en cuenta que las actividades de aprendizaje “Manos a la obra” y “¿Esto de qué me sirve?” prácticamente son simultáneas con las exposiciones y discusiones sobre los temas abordados en clase. Esta última actividad es relevante para animar a que los educandos escriban sus propios textos literarios, cuentos y novelas, así como cualquiera de los subgéneros narrativos ya vistos en este semestre escolar, en los que puedan reflejar su visión del mundo. La invitación a escribir sus textos debe ser promovido desde los rasgos analizados que hacen que un texto se considere literario.

La actividad “La hora del reto” además de las reflexiones realizadas con la actividad anterior, reflexiones y opiniones que deben ser plasmadas en una actividad que permita su apreciación, se puede sumar la creación de una obra literaria. Una vez realizados y recabados los productos que evidencian el trabajo llevado a cabo por los educandos queda hecho, al mismo tiempo, el apartado “¿Qué aprendí?”. Lo único restante es agregar la evidencia al portafolio correspondiente. De acuerdo con la forma de trabajo propuesta en los bloques anteriores también se pretende establecer un estimado de sesiones por trabajar.

El programa oficial de Literatura establece un total de dieciocho horas para este bloque temático. El número de horas se considera apropiado en esta propuesta. La recomendación sobre las horas sugeridas para trabajar es que el contenido del cuento, así como el de la novela, junto con las lecturas propuestas, se desarrolle en ocho horas. Como es notorio el total de horas sugerido para abordar los contenidos es de dieciséis horas, lo que ocasiona que haya dos horas sin trabajo especificado. Si la actividad escolar transcurre sin interrupciones, se aprovechará el tiempo en lectura de textos que las y los jóvenes proporcionen.

En el presente documento se sugiere que los aspectos meramente teóricos de “Tiempo de aprender” se revisen en máximo dos sesiones, en ambos contenidos, lo cual establece seis horas para la lectura de textos. Es por este motivo que se mencionó anteriormente que se dedicarán seis horas exclusivamente para la lectura de cuentos donde al menos se revise un texto por sesión. En cambio, en el contenido de la novela

se mencionó que aparte de las dos sesiones de teoría hay cuatro dedicadas a comentar el argumento de algunas novelas relevantes de la historia de la literatura. Una vez que se revisan los tipos de novelas y se comentan algunas de ellas se le muestra al alumnado una nueva lista de obras literarias.

La lista de novelas son obras que las y los docentes saben que son fáciles de conseguir ya sea física o virtualmente; además, se le deben sumar otras que el grupo de estudiantes desee leer. Del listado final de novelas los educandos eligen una, la cual se va a leer en su totalidad. Según el número de horas establecido en el programa todavía faltan cuatro sesiones por cubrir. La sugerencia es que las últimas dos horas del semestre escolar se dediquen a iniciar con la lectura de la novela elegida. Las otras dos sesiones son las que se mencionan como exclusivas para leer textos que las y los estudiantes compartan al grupo escolar y que también deben ser diferentes al texto elegido por todos.

En caso de que la novela elegida no se consiga fácilmente las últimas dos sesiones también se pueden dedicar a la lectura de textos que las y los jóvenes compartan o a otras lecturas que el profesorado considere necesarias. Las vacaciones de diciembre-enero algunos estudiantes se dedicarán a buscar la novela elegida. El docente debe prever las situaciones y en dado caso facilitar el texto. Este aspecto depende del contexto escolar de cada plantel educativo. La novela es leída a lo largo del siguiente semestre y se estima que el término de la lectura sea justo antes de comenzar con el tema "Ensayo literario" perteneciente al Bloque III de Literatura II.

Esta decisión se toma con la intención de que los educandos realicen la lectura de una novela en su totalidad. Una novela de cien, doscientas o máximo trescientas páginas. Es posible que la obra elegida sea la única novela que muchos jóvenes vayan a leer en su vida, si bien, se tiene la esperanza de que a través de este método educativo esto no suceda y que, en cambio, se genere el gusto por la literatura. De igual manera, se espera que los educandos realicen un ensayo literario sobre la obra o cualquier otro texto literario que se tenga leído hasta ese momento. La información sobre la realización del ensayo no se les brinda desde el inicio de la lectura ni siquiera

en cualquiera de las otras lecturas para evitar el posible estrés que causa saber que deben hacer un ensayo de lo leído.

En el caso de que el alumnado aporte textos para compartir en las sesiones el rol docente consiste en no desmeritar las obras que sean presentadas. En forma objetiva, a través de la teoría literaria estudiada a lo largo del semestre escolar, se deben formular, por los mismos estudiantes, de los textos elegidos por ellos mismos; por ejemplo, si los textos tienen valor literario o no. La cordialidad, la actitud positiva, la crítica constructiva, la reflexión y la argumentación deben ser promovidas a lo largo de las sesiones. La formación del pensamiento crítico es fundamental en la presente propuesta de mejoramiento de los programas de Literatura. La bibliografía recomendada para lecturas del Bloque IV de Literatura I, cuentos y novelas, se encuentra en Capítulo IV.

3.2.5 Apreciaciones finales sobre las modificaciones al programa de estudios de Literatura I

El presente proyecto de intervención y sus modificaciones al programa de Literatura I no tienen el objetivo de promover la memorización de la teoría estudiada a lo largo del curso, es posible apreciar que la historia y la teoría literaria se sugiere verlas en una o dos sesiones como máximo. Los conceptos, autores y fechas sólo tienen el fin de que los educandos adquieran un conocimiento general de lo que es la literatura y la historia de ésta. Lo más trascendental es que el alumnado disfrute, discuta y reflexione la lectura de textos literarios, lo cual se cree le permitirá ilustrar mejor lo que es la literatura. Es por ello por lo que, a diferencia del programa oficial, en la presente propuesta se establece, como actividad, desde los bloques de aprendizaje, la lectura de textos literarios.

En suma, las propuestas se enfocan en que los Bloques I “La literatura como arte” y II “Géneros literarios”, donde se estudia la teoría literaria necesaria para enfrentarse a la comprensión y lectura de textos, se terminen de ver en lo correspondiente al primer proceso evaluativo. El total de horas de estos dos bloques

temáticos es de doce horas. El segundo parcial corresponde al Bloque III “Acercamiento al género narrativo” y es aquí donde inicia la lectura y discusión de textos literarios; cuenta con dieciocho horas de trabajo. El Bloque IV “Los subgéneros mayores de la narrativa” corresponde al tercer parcial y contiene dieciocho horas de trabajo frente a grupo.

En cuanto a los apartados finales del programa, que son la evaluación por competencias, las fuentes de consulta, los créditos y el directorio se considera que es información pertinente tal y como se encuentra, ya que sirve para reconocer a todas las personas involucradas en la creación del programa, así como para, quien lo desee, realizar un seguimiento de la bibliografía utilizada. La única debilidad encontrada es que en el apartado de la bibliografía no existe ningún texto literario como propuesta, por lo que la lectura de textos no es promovida en el programa de la DGB. Con los listados recomendados en este proyecto se considera que este aspecto queda subsanado, ahora las y los docentes pueden basar sus lecturas y propuestas en las sugerencias aquí plasmadas.

Un apartado que no se quiere dejar pasar desapercibido es el aspecto de la evaluación.¹⁰ Como se pudo apreciar a lo largo de la estructura del presente programa propuesto todo se resume a: bloques temáticos, conocimientos y contenidos. La manera en la que se propone el estudio de los bloques es con un método de enseñanza-aprendizaje surgido a través de la reflexión de la práctica docente, así como del estudio de diversos métodos y estrategias. Todo ello se resume en tres actividades de enseñanza, tres actividades de aprendizaje y una evaluación. Lo conocido como examen escrito u oral queda fuera de esta propuesta, ya que el portafolio de evidencias es el medio por el que se evalúa al educando.

Los pormenores del valor numérico de cada actividad elaborada por el estudiante, la rúbrica, así como la calificación final por parcial que se obtiene

¹⁰ En este aspecto no se es demasiado específico, ya que se tiene conciencia de que la evaluación conlleva el desarrollo de otra investigación y a su vez la realización de otro proyecto de intervención. El mayor énfasis que se presenta en esta propuesta recae las debilidades encontradas en los programas de estudio.

dependen del contexto específico de cada profesor y grupo escolar. Mientras algún docente sólo propicie una actividad para el portafolio de evidencias —sólo la toma de apuntes, por ejemplo—, quizá haya otro que sugiera dos o tres por parcial. Lo que se intenta con esta propuesta es eliminar el examen tradicional de pregunta y respuesta cerrada, esto es, exámenes donde sólo exista una respuesta posible como puede ser una fecha, un nombre o concepto específico, sea examen como el descrito, de opción múltiple, de crucigrama o cualquier otro que implique una respuesta igual.

Otro de los conceptos que se quiere puntualizar es el de las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas de humanidades. Este apartado se considera pertinente en el programa oficial de la DGB tal y como aparece, a pesar de ello, el punto débil radica en que no se explica la forma en la que se pueden llevar a cabo en la práctica docente, durante el desarrollo de las sesiones. Este aspecto se estima subsanado en la presente propuesta, ya que, con el método de trabajo propuesto en este proyecto, a saber, el método de las siete actividades, se motiva y orienta a las y los jóvenes al desarrollo de las mismas.

Una forma de ilustrar lo anterior es la actividad “La hora del reto”, ya que en ella se fomenta la competencia genérica 5.5 “Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.” A su vez las preguntas y dudas nacidas de la información y de las “evidencias” las expresan en “La hora del reto” a través de las preguntas de impacto. El rol docente consiste en prestar atención a las competencias de cada bloque, y en las que no se especifican de manera oficial, para que de esta forma se orienten las discusiones en el aula. Hacerlo así favorece el resultado obtenido y las competencias no aparecen como simples adornos del programa.

En el presente proyecto de intervención, la propuesta de lectura para la novela es distinta a lo desarrollado hasta el momento, ya que la novela no será leída en el aula como se sugiere para los demás textos. Lo primero que se necesita es que el texto conseguido sea el mismo, o el más parecido, en su versión escrita para todos.

El docente debe revisar en su calendario escolar cuántas semanas de clase tiene justo hasta el momento exacto de comenzar el estudio del ensayo. Conforme al número de semanas es el número de secciones en que se divide la novela para ser leída. La intención de esta segmentación es que cada parte en que se divide la obra se lea en casa y se discuta en clase cada ocho días.

Todas las semanas del siguiente semestre hasta antes del tema del ensayo literario se revisa el tipo de apuntes personales tomados de la lectura, que se suma al portafolio de evidencias de Literatura II. Enseguida, se comenta el resumen del segmento leído para después pasar a la discusión sobre lo abordado de la novela. Es en este momento donde la literatura se relaciona con la vida social y personal, así como con los demás ejes transversales y la interdisciplinariedad. Nuevamente el rol docente es de suma importancia, ya que consiste en guiar y orientar las discusiones sobre los diferentes temas reflexionados a partir de la lectura, así como el desarrollo de competencias.

Grosso modo las propuestas de modificación al programa de estudios de Literatura I aportan lo que Meza Morales (2012, pp. 32-33, 42) menciona que no debe faltar en un programa: actividades de enseñanza, de aprendizaje y bibliografía, aspectos que faltan en el programa actual de la DGB y que, por lo tanto, se consideran debilidades. No se descalifica lo que ya contiene el programa, si no que el objetivo es aportar actividades, conocimientos, sugerencias de trabajo y bibliografía que facilite el abordaje del programa, así como la puesta en práctica de este. Programa que puede servir tanto para impartir clases como para la posible elaboración de un libro de texto basado en él.

3.3 Propuestas de mejoramiento para el programa de estudios de Literatura II

El programa de estudios de Literatura II de la DGB, publicado en su sitio Web oficial, se compone de los mismos apartados generales que su antecesor. En cuanto a la estructura del contenido de los bloques temáticos es más sólido y coherente, ya que el orden se basa en los géneros literarios restantes. Lo que se enfatizará a

continuación sólo se centra en las modificaciones que se cree coadyuvan al mejoramiento de los contenidos y desarrollo de las sesiones frente a grupo.

Las propuestas de Literatura II, así como las de Literatura I, sólo pueden tener el éxito esperado si el rol docente ayuda a que así sea. Es por esto que este concepto es fundamental en las presentes propuestas donde se cree que el método de las siete actividades ayuda a que las y los docentes desarrollen de manera exitosa cada uno de los contenidos a abordar en las sesiones, así como las posibles actividades para éstas. Se reitera que el profesorado no es la figura inquisidora sabedora de todo, sino que debe fungir como guía y orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus educandos propiciando el desarrollo de competencias para la formación de un pensamiento crítico y complejo que analice su realidad y sea capaz de transformarla para el bien personal y social.

3.3.1 Propuesta. Literatura II, Bloque I

La primera modificación para el Bloque I “La lírica a través del tiempo” se encuentra en el recuadro de la interdisciplinariedad y a los cuatro ejes transversales el Social, el de la Salud, el Ambiental y el de Habilidades Lectoras. La sugerencia radica en agregar espacios donde se anoten los temas que se abordarán en el parcial, es decir, los relacionados con las asignaturas Historia de México II e Inglés IV, así como los posibles temas para la transversalidad, que está relacionada con la vida del alumnado.

El rol docente, tanto en interdisciplinariedad como en los ejes transversales, es de gran importancia ya que si no se poseen los conocimientos ni la habilidad necesaria para dirigir la clase es posible que estos conceptos se abandonen. La presente propuesta, a través del método de enseñanza-aprendizaje de las siete actividades descritas anteriormente, intenta disminuir las dificultades didácticas y pedagógicas en la implementación del programa en la práctica docente. A través del método los ejes transversales son incluidos en discusiones que permiten relacionar los temas teóricos literarios, así como las lecturas, con la sociedad, la salud y el

ambiente, al mismo tiempo que desarrollan habilidades lectoras y reflexionan la importancia de comprender e interpretar los textos, sean escritos, visuales u orales.

El desarrollo del Bloque I contiene las abreviaciones de las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas de humanidades que los educandos deben practicar y lograr. De igual forma, se muestran las actitudes, habilidades y aprendizajes esperados. Estos contenidos se consideran necesarios y pertinentes para el correcto desarrollo de los temas a tratar, la debilidad encontrada está en la falta de actividades que promuevan el ejercicio de estos mismos conceptos. La presente propuesta de mejoramiento del programa a través de las siete actividades sugeridas se cree que solucionan este aspecto y ayudan a las y los docentes a un mejor desempeño frente a su grupo escolar.

El primer conocimiento del Bloque I es “Origen y evolución de la lírica” y el segundo se llama “Elementos del género lírico” el cual contiene dos apartados principales. El primero de ellos llamado “Contexto de producción y recepción” con los subtemas: Autor o sujeto lírico, Poema, Destinatario lírico o lector, Contexto social y Corriente literaria. El siguiente apartado es “Fondo y forma (niveles)” donde se propone el estudio de tres niveles de análisis del poema. El primero es el morfosintáctico que estipula es estudio del verso, la estrofa y la estructura sintáctica. El segundo es el fónico-fonológico donde se propone estudiar la métrica, la rima y el ritmo. Y el tercero el léxico-semántico y retórico donde se establece el estudio de los significados denotativo y connotativo, así como las figuras retóricas.

La pregunta que surge sobre estos contenidos es si es pertinente este tipo de estudios con jóvenes de bachillerato. En el presente proyecto se cree que sí, sólo que con límites claros, ya que son temas extensos que requieren meses, e incluso años, para realizarlos. La propuesta para el presente bloque de aprendizaje consiste en separar los temas en tres núcleos temáticos. Los dos primeros se pueden abordar simultáneamente, ya que son complemento, ellos son “Origen y evolución de la lírica” y “Contexto de producción y recepción”. Estos temas se desarrollan a partir de las tres actividades de enseñanza. En la actividad “Construye el conocimiento”

se indaga y al mismo tiempo se brindan los primeros saberes sobre lo que las y los estudiantes conocen, o se imaginan, sobre la historia de la lírica, su producción y recepción.

La actividad “¿Cuál es la importancia de esto?” busca que las y los estudiantes encuentren el sentido y la relación del tema con la vida real, así como la contribución de la literatura, en este caso de la poesía, en la construcción de la sociedad. En la actividad “Tiempo de aprender” se recomienda mencionar la lírica a través de las cinco épocas literarias ya propuestas. En esta historia es importante mencionar la situación de América, en especial de México, y no centrarse sólo en Europa. En especial agregar la poesía prehispánica, la del virreinato, y de siglos posteriores. La mención de autores y obras de cada época también es sugerida. En última instancia, si en el lugar de residencia del alumnado, sea estado o municipio, existen escritores se recomienda mencionarlos y si es posible en el momento de las lecturas abordar algún texto del autor.

Un último apartado general sobre la historia del género lírico es la mención de algunos subgéneros. La sugerencia en la presente propuesta es clasificarlos en subgéneros mayores: canción, himno y oda; y subgéneros menores: madrigal, epigrama y letrilla, como lo han estructurado académicos como González Erosa (2018b). El brindar información sobre autores, obras y lecturas no se cree necesario por el momento, ya que más adelante comenzará la lectura y discusión de diversos poemas.

La explicación sobre el contexto de producción, por un lado, y el contexto de recepción, por el otro, de una obra lírica se sugiere abordarlo de manera simple. Esto quiere decir que en pocas palabras se menciona que es el momento en que se escribe y en el que se lee el texto, lo cual ocasiona diversos impactos conforme al contexto. Con la revisión de estos conceptos finaliza la actividad “Tiempo de aprender”. Las otras tres actividades, las de aprendizaje, se sabe que suceden prácticamente de forma simultánea con las anteriores. La primera de ellas es “Manos a la obra” donde los educandos toman sus apuntes personales sobre lo que consideran que es

relevante acerca de lo comentado, de sus discusiones, exposiciones y reflexiones grupales y personales, así como de lo meramente teórico expuesto por el docente.

La actividad “¿Esto de qué me sirve?” es indispensable que el profesorado la provoque, sobre todo al momento de estar revisando la teoría y que así ésta no se perciba como ajena a la realidad vivida por las y los jóvenes; que la información vista les sea útil al momento, o para lo que posiblemente se van a dedicar. Enseguida, la actividad “La hora del reto” tiene la intención de preguntar conocimientos sobre lo estudiado, amén de buscar la reflexión del tema para con la vida real. Este apartado es posible lograrlo a través de preguntas de impacto que inviten a pensar en forma crítica sobre si realmente la poesía ayuda, beneficia o sirve de algo en la sociedad.

Las cavilaciones logradas son plasmadas por los educandos en la forma que prefieran, sea a manera de reflexión escrita, de un dibujo que expliquen o cualquier otro medio que permita la recopilación de la evidencia. Esta última actividad forma parte de la evaluación “¿Qué aprendí?”, que es incluida en el portafolio de evidencias, que sirve para realizar la evaluación parcial exigida por el subsistema. La teoría mencionada hasta el momento se sugiere abordarla en una sola sesión, es por ello que se hace hincapié en la simplificación de contenidos, sin entrar en conflicto con la discusión de conceptos que puedan surgir al momento de revisarla.

El tercer núcleo temático es “Fondo y forma (niveles)” perteneciente al conocimiento “Elementos del género lírico”. Los conceptos que conforman este tema también se creen pertinentes para su estudio en bachillerato. Las tres actividades de enseñanza también son sugeridas en este apartado. En “Construye el conocimiento” se busca que las y los estudiantes indaguen las diferentes formas en las que los expertos analizan los poemas y que descubran que ese estudio de los textos poéticos es un trabajo académico en la vida real. En la actividad “¿Cuál es la importancia de esto?” se intenta buscar si lo platicado tiene valor en la sociedad o si sólo es conocimiento que no servirá para la vida personal, social ni académica.

La actividad “Tiempo de aprender” se propone llevarla a cabo mezclando la teoría con la práctica. La explicación de los tres niveles de análisis del poema debe

acompañarse por el estudio real de uno o varios poemas para ilustrar lo que se expone. El primer nivel de estudio es el morfosintáctico. El tipo de versos que se propone mencionar son los de arte menor y los de arte mayor, así como los nombres específicos de cada uno. Acerca de las estrofas se recomienda ilustrar ejemplos con estrofas de dos a ocho versos tanto de arte menor como de arte mayor. Sobre la estructura sintáctica del verso se debe dejar claro que la sintaxis de un verso no está sometida a estrictas reglas gramaticales como la escritura común fuera del ámbito literario. Trabajar este tema con ejemplos es posible que facilite su comprensión.

El nivel fónico-fonológico contiene tres contenidos específicos. Sobre la métrica se sugiere exponer al alumnado ejemplos de separación de sílabas de un verso atendiendo a las reglas de conteo y sinalefa; mencionar los tipos de rima consonante y asonante. Acerca del ritmo se sugiere mencionar que se estima debido a las pausas y los hemistiquios. La propuesta para el nivel léxico-semántico y retórico radica en mostrar ejemplos de poemas en los que un verso o estrofa se pueda entender tanto en forma denotativa como connotativa para así contrastar la diferencia de significados. Referente a las figuras retóricas recordar sólo aludir de forma general alguna figura que contengan los textos ejemplos que se traten en la sesión.

Todo lo correspondiente a “Tiempo de aprender” se sugiere hacerlo a través de ejemplos visuales y prácticos que faciliten el aprendizaje y la interacción. Esta teoría se propone verla en máximo dos sesiones, ya que más tiempo de análisis de los poemas, así como ejercicios donde los educandos analicen poemas por su cuenta no es el objetivo en esta propuesta; lo que se pretende es el fomento y gusto por la lectura. A partir de este estudio se sugieren cinco sesiones más dedicadas exclusivamente a leer diferentes poemas donde se invite al alumnado a reflexionar, a cuestionarse y a discutir las temáticas que abordan los textos. La recomendación es leer y discutir de uno a tres poemas por sesión. El profesorado debe invitar a sus estudiantes a la escritura de poemas, tal y como se realizó en el género narrativo.

Las tres actividades de aprendizaje también toman lugar en este último tema. La actividad “Manos a la obra” es la recopilación de apuntes personales sobre lo que se aborda a lo largo de tema. “¿Esto de que me sirve?” es la discusión grupal en la que se busca un sentido e importancia real aplicable en la vida de las y los jóvenes no sólo de la teoría abordada, sino de la lectura de los poemas y las reflexiones temáticas sobre éstos. Es importante recordar que el objetivo de la presente propuesta no se basa en la memorización de contenidos, sino que más bien se pretende que los educandos sean capaces de desarrollar preguntas pertinentes sobre el mundo que los rodea, que cuestionen la forma en que se vive; que busquen respuestas, soluciones, para implementar acciones que transformen la sociedad en beneficio personal y social.

La actividad “La hora del reto” invita a formular el pensamiento reflexivo y crítico respecto a la poesía, así como a los conocimientos generales que se adquieren a lo largo de la sesión. Las reflexiones y opiniones que elaboran los educandos surgen a partir de preguntas de impacto que docentes y/o estudiantes formulan. Dichos pensamientos finales de los educandos quedan plasmados en evidencia física, sea a través de una opinión escrita, un dibujo, una pintura, una maqueta, la creación de textos poéticos, etc. que es anexada al portafolio de evidencias para el cumplimiento del proceso evaluativo del subsistema. Esta evidencia forma parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.

El programa oficial de Literatura II estipula un total de diez horas de estudio para el Bloque I. En la presente propuesta se sugiere sumarlas a doce. Estas horas propuestas no son todas ellas para el estudio del género lírico. Se recordará que al final de Literatura I se hizo mención del modo de lectura de la novela elegida, donde una vez por semana se comentaría la obra elegida. Hay que recordar que en COBAEZ se ven tres horas por semana de Literatura II. Suponiendo que doce horas de trabajo son un total de cuatro semanas y una hora de éstas, por semana, es dedicada a comentar la lectura de la novela, se tiene un nuevo total de horas destinadas al estudio del género lírico, que son ocho.

La modificación de trabajo que se propone establece ocho horas efectivas para abordar el Bloque I de Literatura II. Es por lo expuesto en este momento que anteriormente se comentó que se propone dividir el estudio de este bloque de aprendizaje en tres temas núcleo. Los primeros dos, “Origen y evolución de la lírica” y “Contexto de producción y recepción”, desarrollados en una sola sesión; el tercero, “Fondo y forma (niveles)”, en dos. Estos tres apartados son los teórico-prácticos. Las horas de trabajo suman tres horas, lo que permite tener cinco horas más para dedicarlas en exclusividad al disfrute de textos poéticos elegidos por las y los docentes, así como por los mismos alumnos.

Abordar los contenidos del Bloque I de manera minuciosa no es necesario. Sí es importante que las y los estudiantes conozcan la historia del género lírico, que sepan que existe ese tipo de estudios sobre los poemas y que hay intelectuales que se dedican a trabajar en ello, ya que es posible que a algunos estudiantes les interese el tema y decidan dedicarse al estudio de la literatura. No hay que perder de vista que un grupo es heterogéneo y debido a ello se trata de hacer una clase lo más abarcable posible para todos los intereses de los educandos. En suma, la modificación con miras al mejoramiento de este primer bloque de Literatura II recae en especificar en el programa las actividades de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, así como sugerir bibliografía de lecturas. Ésta se encuentra en un apartado especial del Capítulo IV.

3.3.2 Propuesta. Literatura II, Bloque II

La primera propuesta para el Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo” es dejar un espacio en blanco en el recuadro de la interdisciplinariedad. Espacio que es llenado una vez que las y los docentes de Literatura llevan a cabo su reunión en trabajo colegiado con los profesores de Historia e Inglés y conocen los temas en común que abordan en sus asignaturas. Esta misma sugerencia se para los cuatro ejes transversales que posiblemente se tomarán en las sesiones. Ambos conceptos dependen del trabajo docente, en su habilidad para que los temas desarrollados en

las sesiones frente a grupo se puedan relacionar con otros tópicos. El método que se propone trabajar en el presente proyecto de intervención se cree que facilita dicho ejercicio.

El siguiente apartado del programa es el desarrollo de los bloques, donde aparecen las abreviaciones de las competencias a desarrollar, las habilidades, las actitudes y los aprendizajes esperados, aspectos que se consideran apropiados. La propuesta de modificación se enfoca en el apartado de los conocimientos. El Bloque II contiene lo que se puede considerar cuatro conocimientos principales “Orígenes del teatro”, “Subgéneros dramáticos”, “Elementos de la representación escénica” y “Tendencias actuales del teatro.”

Los dos primeros conocimientos, así como el cuarto, están relacionados con la historia del género. El tercer conocimiento se enfoca en cómo llevar a cabo una representación teatral. Debido a esto se propone intercambiar el orden de los últimos dos conocimientos. Semejante a la dinámica propuesta el bloque anterior se sugiere concentrar los conocimientos en núcleos temáticos, por un lado “Orígenes del teatro” y “Subgéneros dramáticos”, y por el otro “Tendencias actuales del teatro” y “Elementos de la representación escénica”. En cada uno de estos núcleos se debe llevar a cabo la forma de trabajo sugerida hasta el momento, que es la referente a las siete actividades.

En el primer núcleo temático la actividad de enseñanza “Construye el aprendizaje” tiene el objetivo de reactivar los conocimientos sobre la historia de la literatura, relacionada al género dramático y sus subgéneros. También invita a que construyan la posible historia del género a partir de lo que ya conocen de literatura conforme a lo visto. La actividad “¿Cuál es la importancia de esto?” invita a que las y los estudiantes formulen preguntas sobre la relevancia que puede tener el estudio de textos dramáticos, preguntas que se espera resuelvan una vez terminado de estudiar el tema. La actividad “Tiempo de aprender” sólo intenta brindar una visión general acerca de la historia general de la dramática.

La sugerencia de contenidos específicos para el primer núcleo temático radica en mencionar de forma rápida la historia del género dramático a través de las cinco épocas literarias propuestas, de las cuales se pueden mencionar autores y obras famosos. La mención de países y culturas diferentes a Grecia y Roma es otra sugerencia para hablar en especial de la Antigüedad, se recomienda hacer hincapié en América y en especial de la época Prehispánica en México. Los subgéneros dramáticos dividirlos en tres tipos que son: mayores, menores y musicales, tal y como algunos investigadores como González Erosa (2018b) lo han recomendado.

Los subgéneros mayores son la tragedia, la comedia y el drama; los menores, el entremés, el sainete, la farsa, el auto sacramental y el sketch; y las obras musicales, la ópera, la opereta y la zarzuela. No se trata de hacer grandes definiciones ni características de cada subgénero, sino que la propuesta se enfoca en hacer una definición de lo que es cada uno de ellos, así como mencionar autores y obras, si el profesor lo considera necesario. Respecto a las actividades de aprendizaje en “Manos a la obra” cada estudiante realiza sus apuntes personales sobre todo lo que se aborda en la sesión, tanto lo comentado por él o sus compañeros, así como lo expuesto o aclarado por el profesorado.

La actividad “¿Esto de qué me sirve?” inicia a semejanza de resumen expuesto por las y los docentes. Enseguida, se encamina el tema a una reflexión en la que el alumnado considera si lo abordado tiene utilidad en su vida real, ya sea de forma personal, social o académica. A continuación, se pasa a la actividad “La hora del reto” donde a través de preguntas de impacto las y los estudiantes expresan lo que han aprendido, reflexionado y criticado de la historia del género dramático. Las opiniones son personales y no existen respuestas correctas o incorrectas ni en este apartado ni en ninguno de los anteriores que se han visto a lo largo de Literatura I y II. Lo que interesa es fomentar que el estudiante se cuestione sobre lo que aprende en los salones de clase.

La reflexión u opinión que realicen las y los jóvenes quedan plasmadas en una evidencia que después es agregada al portafolio y que, a su vez, forma parte de

la actividad “¿Qué aprendí?”. Este núcleo temático se sugiere abordarlo en una sola sesión. Los siguientes apartados “Tendencias actuales del teatro” y “Elementos de la representación escénica” son dos temas distintos que se cree es posible estudiarlos en la misma sesión. El primero de estos contenidos funciona como el cierre de la historia del género dramático, pese a que son tipos de teatro que no entraran en la clasificación de los subgéneros vistos con anterioridad. El programa establece el estudio del teatro del absurdo, el teatro pobre, el teatro negro y el *performance*. En caso de que existan autores del estado o municipio en el que viven los estudiantes se recomienda incluirlos en el programa.

La primera actividad de enseñanza “Construye el conocimiento” invita a que los educandos mencionen qué tipo de obras de teatro conocen, ya sea que hayan visto en persona, cine o televisión. Si hay estudiantes que sí conozcan formas de presentación dramática se les debe cuestionar a qué subgénero creen que pertenecen dichas obras. La actividad “¿Cuál es la importancia de esto?” busca que el alumnado reflexione si realmente las obras de teatro son importantes en la vida real o en qué forma y contexto pueden serlo. En la actividad “Tiempo de aprender” se expone lo referente a las formas de teatro propuestas por el programa y se sugiere agregar ejemplos de autores y obras.

El segundo contenido específico se propone agregarlo una vez revisadas las tendencias actuales del teatro, la actividad “Construye el conocimiento” y de haber interrogado a las y los estudiantes sobre cómo creen que una obra de teatro sea de los subgéneros dramáticos o las tendencias actuales, es que se lleva a la vida real. En esta misma tesitura, se propone indagar “¿Cuál es la importancia de esto?” con cuestiones sobre el posible valor que tiene llevar las obras dramáticas a las representaciones. La actividad “Tiempo de aprender” expone los componentes específicos del tema “Elementos de la representación escénica”.

Acerca de los elementos de representación el programa establece el estudio del guion teatral, la modalidad discursiva y las acotaciones. De éstas últimas se sugiere mencionar dos tipos: las internas, dirigidas a los actores, que tienen que ver

con la comunicación no verbal; y las externas, dirigidas al escenógrafo y al director, que son aquellas relacionadas con la escenografía, el vestuario, el sonido, la iluminación y los aspectos de la dirección de la obra. Los demás elementos propuestos por el programa son el aparte, la trama, el espacio —que igualmente, se recomienda mencionar el interno como el ficticio y el externo como el de la vida real—, el tiempo —con la distinción del interno y externo— y los personajes. Este último concepto argumentado con los cuatro tipos de personajes ya conocidos, y con la distinción entre actores, en la vida real, y personajes, en el texto.

El programa enseguida propone dividir la estructura de las obras de teatro en dos: externa e interna. Esta división también se considera adecuada, ya que la externa es la puesta en escena que involucra los actos, los cuadros y las escenas. Mientras que la interna es la concerniente a la construcción de la historia dividida en cinco partes, a saber: situación inicial, desarrollo, clímax, ruptura y desenlace. Los aspectos teóricos se sugiere acompañarlos de ejemplos reales con fragmentos de obras dramáticas para comprender las acotaciones, el espacio, el tiempo, etc. A partir de este último tema teórico es que se propone comenzar con la lectura de al menos una obra teatro completa o varias obras cortas. Debido a que las obras por lo general son extensas también se puede recurrir a ayudas audiovisuales tal y como en el tema de la epopeya. También se deja a consideración, en las últimas seis sesiones, llevar a cabo el montaje de una obra teatral. Estos aspectos finales dependen del contexto escolar y rol docente.

Las tres actividades de aprendizaje también son requeridas en este núcleo temático ya explicado. La actividad “Manos a la obra” es la toma de apuntes personales que se le sugiere realizar a las y los estudiantes, ya que ello forma parte de su evaluación. La toma de apuntes es de forma libre de acuerdo con la creatividad, capacidad y oportunidades de cada estudiante. La actividad “¿Esto de qué me sirve?” pretende que todo lo analizado, sea la teoría o la lectura de los textos, se relacione con la realidad inmediata de los educandos y se cuestionen y propongan soluciones acerca de si lo visto en clase les sirve para la vida. En la actividad “La

hora del reto” se recapitula lo visto en las sesiones, teoría y lecturas, y se cuestiona sobre la importancia y utilidad de la literatura y el género dramático en la vida real y contexto personal-social de cada estudiante.

Las reflexiones, preguntas y respuestas surgidas de la actividad anterior quedan plasmadas en el cuaderno u otro medio físico realizado por el alumnado. Estas evidencias son parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?” que son agregadas al portafolio de evidencias. No debe dejarse de lado la invitación a que los educandos creen su propio texto dramático de temática libre y/o el montaje o adaptación de una obra teatral. En el programa oficial propuesto por la DGB se establece que para el estudio del Bloque II se lleven a cabo veinte horas. Este número de horas en un primer vistazo es adecuado, aunque ocasiona que los otros tres bloques contengan pocas horas de estudio y, como se ha expuesto, la falta de propuestas de actividades y lecturas ocasiona que las veinte horas se desarrollen sólo en teoría literaria.

La propuesta es que el bloque sea abordado en un total de doce horas, las cuales se trabajan semejante al apartado anterior, donde una hora por semana es dedicada a revisar la lectura de la novela que las y los estudiantes realizan en casa. Esto ocasiona que se tengan ocho horas de trabajo dedicado al género lírico. De estas ocho horas se sugiere que el núcleo temático compuesto por “Orígenes del teatro” y “Subgéneros dramáticos” se aborde en una sesión. Por su parte el otro núcleo “Tendencias actuales del teatro” y “Elementos de la representación escénica” en otra sesión. La suma de trabajo teórico da un total de dos horas. Las seis horas restantes se dedican a la lectura de una obra dramática o la apreciación de varias de ellas a través de ayudas audiovisuales.

En última estancia, se propone la puesta en escena de una obra de teatro. De las últimas seis horas de clase dos pueden dedicarse a conocer la temática de una obra canónica de interés general. En el caso de que algún estudiante escriba obras de teatro también es posible elegirla para llevarla a escena. Las tres clases siguientes el grupo escolar, con ayuda del profesor, se puede dedicar ya sea a planear la

representación fiel de la obra o a adaptarla en un contexto actual. Esta forma de trabajo deja una hora libre en la que la obra puede ser presentada a la comunidad escolar. La forma de trabajo es variable y el rol docente consiste en organizar los tiempos y espacios para llevar a cabo las sugerencias de actividades plasmadas en el programa de estudios. La bibliografía recomendada para lecturas del Bloque II de Literatura II, textos dramáticos, se encuentra en un apartado del Capítulo IV.

3.3.3 Propuesta. Literatura II, Bloque III

En el Bloque III “Ensayo literario”, a semejanza de los anteriores, se propone agregar un espacio en blanco en donde se mencionen los temas interdisciplinarios con las otras dos asignaturas. La forma de conocer los datos es por medio del trabajo colegiado con los encargados de dichas asignaturas. De igual modo, el espacio en blanco para los cuatro ejes transversales que el rol docente se encarga de llevarlos a discusión conforme avanzan las sesiones.

El desarrollo del Bloque III comienza con la exposición de las abreviaturas de las competencias que se pretenden alcanzar, así como de las habilidades, las actitudes y los aprendizajes esperados. El apartado que se sugiere modificar es el perteneciente a los conocimientos. El programa establece tres conocimientos “Origen y desarrollo del ensayo literario”; “Características del ensayo literario”, con sus contenidos específicos; y “Representantes del ensayo literario contemporáneo”, también con temas específicos. El primero y el último conocimiento se refieren a la historia del ensayo literario, por lo que se considera conveniente invertir el orden de los últimos dos apartados.

Las tres actividades de aprendizaje también se proponen en este bloque. En la presente propuesta los primeros dos conocimientos, “Origen y desarrollo del ensayo literario” y “Representantes del ensayo literario”, forman una unidad temática, por lo que son abordados de forma simultánea. Hay que recordar que para el inicio del estudio de este bloque de aprendizaje todos los educandos ya han terminado de leer y comentar la novela que se eligió el semestre escolar anterior. La

actividad “Construye el conocimiento” se enfoca en conocer los saberes que posee el alumnado y, al mismo tiempo, en propiciar que éstos sean capaces de formular sus propias ideas sobre lo que son los ensayos.

En el momento didáctico de “Construye el conocimiento” es cuando se dan los primeros indicios de que las discusiones que han surgido a lo largo de Literatura I y II acerca de los contenidos teóricos y, sobre todo, de las lecturas eran formas de elaborar ensayos de manera oral. La actividad “¿Cuál es la importancia de esto?” propone iniciar las reflexiones y cuestionamientos críticos sobre si realmente tiene valor leer y analizar las diferentes obras literarias que existen o son una forma de perder el tiempo. El rol docente en este bloque de aprendizaje se sugiere que en lugar de dirigir las reflexiones ahora provoque discusiones, críticas, que ponga en duda todo lo que las y los estudiantes han aprendido a lo largo del ciclo escolar. Las respuestas a los cuestionamientos dependerán exclusivamente de los educandos.

En la actividad “Tiempo de aprender” se propone mencionar la historia del ensayo desde sus posibles antecedentes de la época Clásica, sus inicios formales en el Renacimiento, hasta la Contemporánea. Respecto al ensayo literario contemporáneo el programa sólo recomienda autores, sin obras, tales como: Alfonso Reyes, Octavio Paz, Jorge Luis Borges y Carlos Monsiváis. Este contenido, así como algún ejemplo de ensayo, se sugiere desarrollarlo en una sesión. Los tipos de ensayo también se recomienda retomarlos para ampliar la visión del género y mostrar que este tipo de textos sirven para diferentes áreas del conocimiento.

Las actividades de aprendizaje están presentes a lo largo de esta primera sesión del bloque. “Manos a la obra” es la captura de información que los educandos realizan en sus libretas. En este punto es posible que las y los jóvenes ya tomen apuntes por su propia cuenta, sin tener que recordárselos a cada momento. “¿Esto de qué me sirve?” es una actividad que se considera de las más interesantes, ya que en este bloque temático el rol docente consiste en poner en duda a los educandos sobre si realmente lo estudiado en la materia, así como en las demás, es útil para ellos. “La hora del reto” es una especie de resumen de la sesión y al mismo tiempo

cuestiona al alumnado sobre la relevancia que tiene su estudio, con el fin de hacer una especie de crítica literaria relacionándola con sus vidas.

La actividad de evaluación “¿Qué aprendí?” consiste en los cuestionamientos, reflexiones, opiniones, y críticas a las que lleguen los estudiantes a partir de las dudas implantadas en la actividad anterior. La evidencia de sus pensamientos que queda plasmada en forma física ya sea en sus cuadernos, exposiciones, productos, etc. que después es incorporada en los portafolios de evidencias. Una vez terminado el núcleo temático se continúa con el conocimiento “Características del ensayo literario”. El programa de estudios sugiere como características: la subjetividad, el carácter dialogal, las digresiones, la temática libre y la estructura no rígida. No especifica nada más al respecto.

Este último conocimiento del Bloque III se propone cambiarlo por completo, ya que el propósito se enfoca en la creación de un ensayo literario donde las y los estudiantes den a conocer su postura crítica sobre un tema, lo cual se considera que no se logra con la revisión de las características enlistadas. En la presente investigación se considera que el programa de la DGB no brinda las herramientas necesarias para la realización de un ensayo literario de calidad. El bloque de aprendizaje, de manera oficial, establece nueve horas de trabajo. Las presentes modificaciones sugieren aumentar el estudio a doce horas. Una de estas horas, como se apreció líneas arriba dedicada al estudio de los dos primeros conocimientos o núcleo temático. Las siguientes ocho sesiones se propone dedicarlas al estudio y elaboración de los componentes de un ensayo literario.

Las partes que se toman en cuenta para la elaboración del ensayo son: tema, delimitación del tema, justificaciones, pregunta de investigación, hipótesis, objetivo principal, objetivos secundarios, marco teórico, estado de la cuestión, redacción, corrección y presentación. Debido a estos contenidos la forma de trabajo del presente bloque cambia en cierto grado en relación con sus antecesores. El desarrollo de los contenidos específicos del último conocimiento se divide en sesiones. Las y los docentes deciden si el trabajo, el ensayo, se realiza en forma grupal, en equipos o

cada estudiante de forma individual. La sugerencia principal es que la construcción del ensayo se realice a la par de las explicaciones detalladas de los conceptos; o bien si las y los docentes deciden primero explicar la teoría con el ejemplo general para los educandos y que después éstos realicen paso a paso el ensayo, en clase, también se considera adecuado.

Cuando está por terminar la sesión uno del presente bloque es cuando se le dice al alumnado que realizará un ensayo literario, así que se les invita a elegir uno de los textos que leyeron a lo largo de todo el ciclo escolar, sea del género narrativo, lírico o dramático. En este momento didáctico es importante mencionarles que todos los temas de discusión que nacieron a partir de las lecturas de los textos son una forma de obtener los temas de ensayo. En la presente propuesta se considera que esta forma de estudiar literatura propicia que los educandos no muestren rechazo a la creación de un ensayo literario, ya que “sin saberlo” es lo que han hecho durante todo el ciclo escolar.

Las siguientes clases son destinadas a la elaboración de tal texto, primero en un protocolo de ensayo. La recomendación de trabajo es la siguiente. Los dos primeros contenidos enlistados verlos en una sola sesión. Las justificaciones, que sean tres, en una clase más. La pregunta de investigación, así como la hipótesis en otra hora; y los objetivos, tanto el principal como al menos tres secundarios, en otra. En esta última clase se les deja una tarea que deben realizar en casa o fuera de la escuela. En caso de que la escuela cuente con los recursos necesarios, que consisten en computadoras con internet y/o biblioteca escolar, también puede formar parte de una sesión más.

El lector o lectora de esta propuesta se dará cuenta de que ésta es la primera tarea que se deja a los educandos. La tarea consiste en la búsqueda de información de tres o máximo cinco artículos sea en revistas, periódicos, libros o en la Internet; búsqueda acerca de sus temas de ensayo. Un punto importante por aclarar es que las y los docentes deben establecer límites claros sobre las posibles fuentes de consulta. Esto con el fin de que el alumnado no consiga información de páginas Web

donde se fomenta el plagio o donde las referencias carezcan de valor académico. Una sugerencia puede ser que realicen búsquedas sólo en el buscador Google Académico, además de otros sitios Web de preferencia del docente. Incluso se puede brindar una lista de sitios permitidos y sitios prohibidos.

Las siguientes cuatro sesiones consisten en la redacción del ensayo literario. El profesorado debe procurar que se utilice la información recolectada ya sea en citas o referencias a los artículos. La siguiente sesión se lee con calma el ensayo y se corrigen los errores y debilidades que se le puedan encontrar. Finalmente, las últimas dos sesiones son destinadas a compartir algunos de los textos que se hayan creado, así como a la lectura de ensayos de autores famosos.

Las actividades de aprendizaje están inmersas en todo el proceso de elaboración del ensayo literario. La actividad “Manos a la obra” es la toma de apuntes que las y los estudiantes realizan de las explicaciones sobre los conceptos que involucran la elaboración del ensayo, es la propia redacción del ensayo que van elaborando ellos mismos. “¿Esto de qué me sirve?” es una actividad que queda implícita en el ensayo, ya que, si éste resulta estar redactado con argumentos válidos y sustentando con información valiosa, el tema le ha funcionado. En caso contrario, que no se logra el objetivo y el estudiante no redacta satisfactoriamente su ensayo, queda demostrado que el tema no le fue de interés, por el momento.

La actividad “La hora del reto” está representada con el ensayo final de las y los estudiantes, en el ensayo terminado se aprecia si los conceptos teóricos son entendidos y si el tema y las reflexiones forman parte de la manera de pensar del estudiante. En otras palabras, permite ver si los contenidos llegaron a ser parte de la formación integral del alumnado, y se percibe si algunas de las obras leídas en el ciclo escolar fueron del agrado de las y los jóvenes a través de la postura crítica que tienen sobre ella. En otros aspectos, queda demostrado el pensamiento crítico y complejo que han logrado desarrollar a lo largo de la asignatura de Literatura. En este mismo sentido, la evidencia física o virtual del ensayo es la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.

Es de esta forma que el Bloque III en lugar de poseer nueve horas como lo establece el programa de la DGB tiene doce. Con la propuesta al conocimiento “Características del ensayo literario” se considera que se mejora la forma en que se trabaja este apartado y que el propósito se logra de una mejor manera. El objetivo que se busca en este bloque de aprendizaje no es que las y los estudiantes logren realizar un ensayo de excelencia, sin errores, ya que ello implica más trabajo y dedicación, por ser quizá, el primer ensayo literario al que se enfrenta la mayoría de ellos. Lo que se busca es sentar bases sólidas acerca de la elaboración de trabajos académicos, tema que sin duda les será de ayuda para las diferentes carreras a las que se vayan a dedicar, incluida Letras. La lista de la bibliografía recomendada para lecturas del Bloque III de Literatura II, ensayos, se encuentra en el Capítulo IV.

3.3.4 Propuesta. Literatura II, Bloque IV

El Bloque IV “Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)” es el último apartado de contenidos del ciclo escolar. La primera modificación del bloque consiste en agregar espacios en blanco donde las y los docentes de Literatura II plasmen los temas interdisciplinarios, temas que deben ser consultados con los profesores de Historia II e Inglés IV. El objetivo radica en que, en algún momento del desarrollo de las sesiones, cuando lo amerite, se pueda hacer una relación del tema con estas dos disciplinas, y así el alumnado comprenda los saberes y temas de discusión de Literatura son compatibles con otras asignaturas, así como con la vida real. Los cuatro ejes transversales también se sugiere anotarlos en un espacio en blanco al inicio del bloque.

El siguiente apartado es el desarrollo de los bloques. Aquí aparecen las abreviaturas de las competencias que se espera cumplan las y los estudiantes, las habilidades y actitudes a desarrollar y los aprendizajes esperados. La propuesta en este bloque se encuentra en el recuadro del conocimiento. Sólo hay un conocimiento llamado “Diferentes formatos de la Literatura” el cual contiene los temas “Historieta o *comic*”, “Novela gráfica”, “Redes sociales en la producción y recepción de la

literatura" y "Poesía virtual". Acerca del primer contenido se sugiere tomarlo como dos temas separados, ya que entre los lectores sí distinguen la historieta del cómic. Hay quienes prefieren la primera y quienes el segundo, simulando, incluso, bandos distintos.

Parte de la propuesta para el bloque de aprendizaje que interesa ahora recae en agregar como otra forma de literatura: el manga japonés. Este tipo de textos es famoso entre la juventud por lo que no puede faltar en este apartado. La forma de trabajo se concentra en revisar la historieta, el cómic, el manga japonés y la novela gráfica en sesiones distintas, destinando dos para cada apartado. La manera de abordar estos cuatro temas se basa en el método de las siete actividades ya conocidas. En "Construye el conocimiento" se cuestiona a las y los estudiantes sobre lo que saben acerca del origen y evolución de la historieta, así como autores y obras. Lo mismo sucede con los tres temas siguientes. La actividad "¿Cuál es la importancia de esto?" intenta provocar la reflexión y discusión acerca de si estos textos realmente tienen valor e impacto en la literatura y en la sociedad.

En la presente propuesta se sabe que la juventud tiene mayor conocimiento por la historieta, el cómic y el manga, razón por la que se espera que los argumentos a favor de la importancia de estos textos sea ampliamente discutida. La novela gráfica es posible que se conozca menos, empero, al compartir características con los textos anteriores es posible fomentar el interés por estas obras. La actividad "Tiempo de aprender" es el apartado teórico en el que se recomienda definir a grandes rasgos, sea para corroborar o corregir, la información referente al origen y la evolución de los textos abordados, así como sus características. En este momento didáctico se puede mencionar un listado de autores y obras famosas, así como seleccionar alguna para su lectura.

En "Tiempo de aprender" se recomienda hacer una breve mención que permita ver al alumnado que el formato digital también ha sido adaptado por una parte de la literatura mayormente impresa a través de los *ebooks*. La intención de este aspecto es que las y los estudiantes aprecien que lo digital no es sinónimo de

descalificar, sino de innovación, ya que es posible que haya estudiantes que una vez estudiado los géneros literarios tenga la impresión de que la literatura electrónica posee menos valor. Lo que se intenta es hacer ver que los formatos digitales han facilitado la creación y difusión de la literatura, tanto de la perteneciente a la revisada en la historia de los géneros literarios, así como a la ahora estudiada literatura emergente.

La extensión de los cuatro textos expuestos hasta el momento es, en su mayoría, amplia. Lo más probable es que si se elige un texto para leerlo en clase sólo se lea un fragmento. Los textos elegidos pueden ser de la lista propuesta por el profesorado o textos que los educandos quieran compartir. Algo importante que se debe tener presente es que antes de ofrecer lecturas, las y los docentes deben asegurarse de contar con los textos recomendados, ya que la búsqueda de éstos se les puede complicar a los estudiantes. Las actividades de aprendizaje también son desarrolladas en estos temas. La actividad “Manos a la obra” es la toma de apuntes que cada estudiante realiza de manera personal.

La toma de apuntes tiene el objetivo de recabar información para su acervo literario, de la misma manera, al educando le sirve para ser evaluado, ya que la evidencia forma parte de su portafolio. La actividad “¿Esto de qué me sirve?” es el repaso general de la teoría abordada en la sesión, a través de argumentaciones las y los estudiantes expresan su opinión acerca de si consideran que las nuevas formas de la literatura sirven y aportan algo a la literatura universal, así como a los individuos y la sociedad. Respecto al rol docente se considera esencial que en este bloque de aprendizaje se provoque al estudiantado, que se le trate de poner en duda sobre la importancia de la literatura en general y sobre los textos que se ven en estas últimas sesiones del ciclo escolar; ya que el trabajo realizado a lo largo del año se espera que haya formado estudiantes críticos capaces de debatir y argumentar, con fuentes, sus opiniones.

En “La hora del reto” se realizan los cuestionamientos finales sobre la teoría, la importancia y la utilidad de la literatura, así como de los textos analizados y las

lecturas realizadas en las sesiones. El estudiantado realiza sus reflexiones finales a través del medio que más le convenga, puede ser escrito, oral, en video, escultura, etc., siempre y cuando se pueda recuperar la evidencia. La actividad de evaluación “¿Qué aprendí?” es la recopilación del pensamiento final del alumnado, que a su vez es parte sustancial para llevar a cabo la evaluación exigida en los subsistemas. En el Capítulo IV hay un listado de obras y autores, fáciles de conseguir en la Red, de historietas, cómics, mangas y novelas gráficas.

El siguiente contenido es el de las “Rede sociales en la producción y recepción de la literatura”. Es posible que las y los estudiantes conozcan algo del tema, así que en “Construye el conocimiento” se indagan los saberes que poseen los alumnos sobre la forma en la que se hace y se recibe la literatura a través de las redes sociales, así como si conocen obras y autores que basen sus obras en este medio. En “¿Cuál es la importancia de esto?” se busca argumentar si realmente la literatura que pudiera existir a través de las redes sociales, incluso casi exclusiva en redes sociales —también llamada ciberliteratura o e-literatura—, tiene valor e impacto en la sociedad real. Es posible hacer una comparación con toda la vista hasta el momento la cual, en su mayoría, se crea para ser impresa o física.

En la actividad “Tiempo de aprender” se sugiere revisar en forma breve cómo ha evolucionado la escritura y su difusión. Se puede hacer un recorrido desde su invención, después el salto que dio con la imprenta, enseguida con los medios electrónicos y, finalmente, con la Internet. Se propone ver los movimientos literarios más conocidos que son el “Frigomántico”, los “Concreteons”, la “Twitteratura”, la “Novela colectiva” y los “Fanfictions”. En este mismo tenor, se pueden mencionar plataformas electrónicas donde existe la ciberliteratura o e-literatura. Esto porque autores como Castro-Martínez y Díaz-Morilla (2021, p. 84) han mostrado la importancia de las redes sociales en la creación y difusión de la literatura hasta llegar a la creación de premios y “ferias”, como la feria del hilo, en Twitter, por ejemplo. La propuesta radica en las siguientes redes sociales donde las y los estudiantes

pueden acceder ya sea como autores, receptores o ambos: Wattpad, Twitter, YouTube, TikTok, Facebook, Instagram e incluso WhatsApp a través de sus estados.

También existen blogs dedicados especialmente a escribir y leer literatura donde las y los adolescentes están muy activos, tales como “megustaescribir.com”, “clubdeescritura.com” o, incluso, “goodreads.com” siendo una de las comunidades más grandes del mundo dedicadas a leer y difundir literatura (Sánchez-García, et. al., 2021). A semejanza de los bloques anteriores es importante hacer mención de escritores famosos que existan en el estado o municipio donde está la escuela por si existen escritores que pertenezcan al movimiento; la propuesta es llevar al menos un texto al aula. En este mismo sentido, es posible que alguna o algún estudiante publique sus obras literarias en una red social o plataforma electrónica dedicada a ello. En caso de ser así se le puede invitar a que comparta sus textos para leerlos en clase, o en casa de forma personal, como mejor se sienta el autor. La mención de autores y obras también se sugiere realizar en este apartado.

La actividad “Manos a la obra” es sabido que consiste en la toma de apuntes personales de todo lo que se comenta a lo largo de las sesiones, así como de la exposición de la teoría, sugerencias de lecturas y de las lecturas mismas. La forma de los apuntes depende de la creatividad de cada estudiante. La actividad “¿Esto de qué me sirve?” tiene la función de hacer una revisión general de la teoría abordada en la sesión, de los temas de análisis que surjan a partir de las lecturas, así como cuestionar la utilidad real que pueden tener los temas discutidos sea de forma personal, social o académica. Los cuestionamientos pueden estar enfocados en si lo abordado en clase el alumnado lo puede emplear en algún momento de su vida y en su beneficio, así como en pro de la construcción de la sociedad.

“La hora del reto” es una actividad en la que las y los docentes y estudiantes realizan preguntas de impacto sobre el tema abordado en la(s) sesión(es) acerca del contenido teórico y las lecturas. Las respuestas esperadas no pueden ser contestadas con una simple palabra, pues son preguntas que implican reflexión, argumentación y crítica por parte de los educandos. Esta es una actividad que intenta englobar todo

el aprendizaje de lo visto en la(s) sesión(es), es decir, si lo abordado es importante y útil en la vida real o sólo son conceptos que nada más sirven para la asignatura y para no reprobado el parcial o el semestre escolar. Las cavilaciones, argumentaciones y críticas finales los educandos deben plasmarlas físicamente y los productos de éstas forman parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”. En un apartado del Capítulo IV se encuentra un listado de aplicaciones y usuarios de redes sociales dedicados a la e-literatura que se recomienda consultar.

El tema final del Bloque IV es “Poesía virtual”. Sobre este último contenido también se recomienda llevar a cabo el método de las siete actividades propuestas, ya que posee particularidades que sus antecesores no. “Construye el conocimiento” es la forma en la que se indagan los saberes que poseen las y los estudiantes respecto a la poesía virtual, es la forma en la que se invita a que imaginen de qué trata el tema, en el caso de que realmente no lo conozcan en lo absoluto. “¿Cuál es la importancia de esto?” tiene la función de provocar incomodidad intelectual al cuestionar a los educandos si lo que ven en clase realmente es importante o no, ya sea en su persona, en la sociedad o en lo académico.

El rol docente consiste en encaminar el conocimiento y provocar que las y los jóvenes formulen el propio, así como que tomen decisiones y posturas sobre los contenidos que se tratan en Literatura. En “Tiempo de aprender” se sugiere mencionar el origen y evolución de la poesía virtual de los años 50tas hasta la fecha y sus características principales donde destacan la colectividad, la muerte del autor, la no linealidad, la desmitificación del canon y la democratización del arte, de acuerdo con la catedrática Isabel Crisalys Carmona (2019, pp. 147-149). De igual manera, mencionar las diferentes formas de la poesía virtual donde destacan la “Poesía visual”, la “Videopoesía”, el “Juego-poemas”, los “*Concretoons*”, el “Slam poetry” y los “Chat stories”.¹¹ También se sugiere revisar otras plataformas donde

¹¹ En ocasiones algunos formatos de la nueva literatura comparten nombre con otros pertenecientes a la narrativa o a la poesía. Es por esta razón de los *chat stories*, por ejemplo, puede ser considerada por algunos autores como narrativa o por otros como poesía, depende del contenido del texto.

se puede escribir y/o leer literatura, incluida poesía virtual, tales como Hooked y Leemur.

“Manos a la obra” es el nombre de la actividad que hace alusión a la toma de apuntes que las y los estudiantes realizan a lo largo de la(s) sesión(es). En esta toma de apuntes se espera que los educandos tomen nota también de nombres de autores y obras que se les menciona a lo largo de “Tiempo de aprender” y de los otros momentos en donde se discuten los temas de análisis de las diferentes obras literarias leídas. “¿Esto de qué me sirve?” es un resumen conceptual que realizan las y los docentes con el fin de cuestionar a los educandos sobre la utilidad real que tiene lo estudiado o si sólo son temas que nada más funcionan en la escuela y en exclusivo para la asignatura de Literatura. Es importantes mencionar que el rol docente se ha encargado de relacionar todos los temas con la interdisciplinariedad y los cuatro ejes transversales, por lo que las respuestas esperadas deben abarcar estos conceptos.

“La hora del reto” es el momento en el que se provoca a que el alumnado formule sus pensamientos finales sobre lo abordado en las sesiones y a lo largo del curso de Literatura I y Literatura II. Las preguntas de impacto engloban el tema abordado, así como una reflexión global del ciclo escolar. Las preguntas que están plasmadas en el recuadro inicial del programa de Literatura se pueden retomar en este momento, a saber, las pertenecientes al “Contenido central”. Las reflexiones, opiniones, críticas y argumentaciones finales los educandos las deben plasmar en un producto físico que es integrado al portafolio de evidencias con el fin de cumplir con el requisito evaluativo del subsistema. Este producto es la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.

El bloque IV tiene un total de nueve horas asignadas en el programa oficial de la DGB, en la presente propuesta se sugiere aumentar el estudio a doce. De esta forma lo que se pretende es dedicar dos horas de estudio a cada subtema, dos horas a la historieta, dos al cómic, dos al manga, dos a la novela gráfica, dos a las redes sociales y dos a la poesía virtual. Lo meramente teórico de “Tiempo de aprender” se

revisa en un tiempo máximo de 30 minutos. Esto permite que la mitad de una clase y la totalidad de la siguiente sean dedicadas a leer y discutir los textos que se elijan. El listado de títulos obras, aplicaciones y usuarios relacionados con la literatura emergente forman parte del Capítulo IV.

3.3.5 Apreciaciones finales sobre las modificaciones al programa de estudios de Literatura II

Las propuestas de modificaciones al programa de Literatura II, así como su antecesor, no tienen el objetivo de promover la memorización teórica. Los datos concretos como fechas, autores, obras y características de los movimientos literarios sólo tienen la intención de ubicar en el espacio-tiempo al alumnado para una mejor comprensión de la historia y evolución de la literatura. Lo que interesa es que las y los estudiantes lean, reflexionen, argumenten y formulen sus propios pensamientos y opiniones a partir de la lectura de textos literarios. La formación del pensamiento crítico y complejo para la transformación de la sociedad es uno de los objetivos del método de trabajo propuesto en este proyecto de intervención.

La propuesta de acomodo de las horas en Literatura II se puede ver que son doce para cada bloque de aprendizaje. Esto ocasiona que el inicio y el fin de algunos bloques no coincidan con el inicio y fin de los procesos evaluativos. Este acomodo puede parecer inquietante para docentes que les agrada que coincida el fin de un tema con el fin de un parcial. Esto no se considera un problema para la evaluación, ya que el portafolio de evidencias ayuda a que en cualquier momento se cuente con las herramientas necesarias para cumplir con dicho requisito, por lo que no importa si el final de un parcial sucede a mitad de un bloque de aprendizaje.

Enseguida del desarrollo de los bloques temáticos el programa oficial de la DGB muestra los apartados “Evaluación por competencias”, las “Fuentes de consulta”, los “Créditos” y el “Directorio”. Esta información es pertinente, ya que son aspectos importantes, tanto conocer formas de evaluación, así como el reconocimiento de las personas involucradas en la creación del programa. En el caso

de la bibliografía de consulta se nota que la mayoría de ella son libros que hablan sobre teoría literaria, libros donde consultar información necesaria para “Tiempo de aprender”, por ejemplo. Se considera que lo que hace falta es bibliografía sobre textos literarios para leer, lo cual queda subsanado con los listados brindados en el Capítulo IV del presente proyecto.

En cuanto a la forma de evaluar también se considera necesario dejar en el programa establecido las que ya plasma el mismo, así como las diferentes formas que se explicaron en el capítulo anterior de este proyecto. Lo que debe quedar claro es que en esta propuesta no existen los exámenes parciales, sino que es una evaluación progresiva que se logra a través de la captura de apuntes y reflexiones personales representadas en físico sobre la literatura, sus movimientos, las lecturas realizadas y los productos creativos del alumnado. El valor numérico de cada actividad de los educandos depende del contexto y del criterio establecido por cada docente; para completar una mejor evaluación se puede auxiliar de todas las herramientas necesarias, incluido el examen, si se considera buena opción para el grupo atendido.

Las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas de humanidades, así como en el programa de Literatura I, se cree que están correctas en la forma en que aparecen. La debilidad encontrada radica en la falta de actividades que promuevan el desarrollo de estas. La solución encontrada en esta propuesta se encuentra en el uso del método de las siete actividades para el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el desarrollo de estas estrategias promueve la utilización de las competencias en el progreso de las sesiones. En este mismo sentido, para el correcto funcionamiento de las clases donde se promuevan las actitudes, habilidades, competencias y aprendizajes esperados el rol docente es fundamental a través de las mismas actividades de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación aquí propuestas. Un profesor que no disfruta lo que enseña es muy probable que aburra a sus estudiantes.

En forma general es claro que el acomodo oficial de Literatura II se considera correcto. *Grosso modo* las propuestas de modificación al programa de Literatura II se centran en la especificación de contenidos, en el método de las actividades de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, así como en la bibliografía de textos literarios; puntos que el programa oficial de la DGB no contiene. Es por esto por lo que se asegura que las presentes modificaciones y sugerencias facilitan la implementación del programa de estudios en el desarrollo de las sesiones frente a grupo, sea en el aula presencial, virtual o mixta.

Algo importante que mencionar, tanto de Literatura II como de Literatura I, es que las secciones dedicadas a la lectura de textos también contienen las actividades de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación. Las lecturas realizadas en clase, así como en casa siguen este principio. El desarrollo del método se logra y tiene el mayor impacto cuando surge la discusión sobre los distintos temas que nacen a partir de la lectura de los textos. Este aspecto de la lectura de los textos literarios desde el género narrativo hasta los nuevos formatos de la literatura es lo que se considera como lo más importante del curso de Literatura, es posible que a partir de esta forma de enfrentarse a la literatura decidan las y los estudiantes si se convierten en lectores.

A lo largo de Literatura I y Literatura II es posible notar que no existen las tareas sugeridas para que los educandos las realicen en casa. Hay dos excepciones a este comentario. La primera de ellas es la lectura de la novela, la cual cada estudiante la realiza en casa, así como la toma de apuntes que realizan al respecto. La segunda excepción es cuando se les pide que busquen información del tema de ensayo que realizarán, en el Bloque III de Literatura II. Estos son los únicos momentos en que se sugiere dejarle tarea al alumnado. Todo lo expresado en el presente proyecto de intervención es un *curriculum* abierto, no es una propuesta cerrada que se tiene que seguir fielmente. Más bien, es una propuesta de la que pueden surgir más ideas para nutrir los cursos de Literatura.

Finalmente, la toma de apuntes es un apartado fundamental a lo largo del ciclo escolar de Literatura, útil para evaluar a las y los estudiantes. El objetivo real que tiene esta actividad en la presente propuesta es que los educandos cuenten con el registro de un acervo literario personal. Si a los educandos les nace el interés por convertirse en lectores, ya que a lo largo de su estancia escolar vivieron la experiencia de leer y comentar obras, ellos una vez finalizado el ciclo escolar podrán revisar sus apuntes y encontrar una gran variedad de lecturas recomendadas de todos los géneros literarios y tipos de textos. Las diferentes obras que tendrán escritas en sus cuadernos se espera que también las disfruten igual, o en mayor grado, que como lo hicieron en sus clases de Literatura.

3.4 Resultados de la implementación de las propuestas de mejoramiento a los programas de estudio de Literatura I y Literatura II

3.4.1 Antecedentes generales

Mi trabajo como docente del nivel Bachillerato comenzó en el ciclo escolar 2016-2017 en el Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas, Plantel 15, Sombrerete, Zacatecas. Para ese entonces ya contaba con dos años de experiencia frente a grupo, en el nivel de secundaria. El primer asomo a los programas de estudio fue complejo. Precisamente el ciclo escolar mencionado fue el año de transición entre el *Modelo Educativo 2016* y el *Nuevo Modelo Educativo* del año 2017 y subsecuentes, por lo que un semestre el trabajo fue realizado con un *Modelo* y el siguiente con el otro.

El programa de estudios del 2016 establecía actividades por realizar en el aula, las cuales eran demasiadas y extenuantes, que en sí mismas implicaban mucho tiempo para realizarse, por lo que las horas de clase resultaban cortas para la cantidad de trabajo por hacer; por añadidura, dicho programa contenía conocimientos sumamente especializados. En mi propuesta pudiera parece que los contenidos también son vastos, sin embargo, como se pudo apreciar, sólo recomiendo aludirlos y no estudiarlos detenidamente.

El documento *Literatura I Programa de estudios Tercer semestre* del 2016 con todas sus especificaciones y laboriosas actividades resultaba más fácil de seguir que el actual, aunque al mismo tiempo era más arduo de cumplir, ya que sus conocimientos implicaban demasiados estudios científicos e innecesarios para el alumnado de bachillerato. El programa de estudios del 2017 representó un cambio drástico respecto a su antecesor, ya que se simplificaron los contenidos lo cual ya fue descrito, criticado y modificado en este proyecto. Esa desaparición de actividades y temas específicos no permite establecer un seguimiento pedagógico ni didáctico en la práctica docente, al mismo tiempo tampoco sugiere un límite claro sobre los temas que son pertinente o no estudiar en una clase.

Antes del inicio de cada semestre escolar el COBAEZ realiza reuniones de academias donde se establece la forma en la que se llevará a cabo el estudio de los bloques de aprendizaje. Ejemplo de ello es que estipulan cuáles se deben ver en qué parcial, lo cual no cambia significativamente entre ciclos escolares. En forma general la organización es la siguiente. En *Literatura I* se establece que el primer parcial se aborden los Bloques I y II; en el segundo, el III; y en el tercero, el IV. En *Literatura II* se instaure que el primer parcial lo conforme el estudio del Bloque I; el segundo, el II; y el tercer parcial, los bloques III y IV.

Es importante mencionar que en las reuniones de academia sólo asisten las y los docentes de base, ya que en el momento en que éstas se llevan a cabo el profesorado interino no ha sido contratado. En estas reuniones no se sugiere ningún libro de texto como apoyo para desarrollar las clases frente a grupo, lo único que se brinda es el programa de estudios de la DGB. El subsistema COBAEZ, y sus docentes, tienen libre cátedra para impartir las sesiones. La existencia de los libros de texto de *Literatura*, que no pertenecen a la SEP, sí es conocida y no se prohíbe su uso para el docente, sólo su distribución a las y los estudiantes, ya que ello implica gastos económicos que el Colegio no exige a los padres de familia.

En ocasiones dentro de las reuniones de academia existen momentos en que algunas editoriales piden acceso al lugar donde se llevan a cabo éstas. De esta forma,

durante el receso, las diferentes editoriales ofrecen a las y los docentes sus libros. Es así como algunos profesores consiguen sus libros de texto personales y el contacto para una posible futura compra de libros para sus estudiantes. En apariencia esta distribución de libros de texto basados en los programas oficiales de la DGB no está regulada ni promovida por el subsistema ni por la misma DGB o la SEMS (Subsecretaría de Educación Media Superior).

3.4.2 Antecedentes de los ciclos escolares 2016-2017 al 2020-2021

Los datos precisos sobre el rendimiento académico de mis estudiantes del ciclo escolar 2016-2017 no los poseo, sólo tengo las actas finales, oficiales, que nos brindan al terminar cada semestre donde aparecen las calificaciones finales del semestre. En forma general puedo decir que el semestre 2016-B tuvo un total de 200 estudiantes de los cuales ocho fueron dados de baja debido a que reprobaron la mayoría de las asignaturas. En el semestre 2017-A, y cierre del ciclo escolar, atendí a un total de 195 estudiantes, de los cuales se dio de baja a 20. Ya no cuento con el número de estudiantes reprobados que tuve por parcial, en cambio, recuerdo una anécdota que resulta de interés para el desarrollo de los siguientes resultados aquí descritos.

La anécdota consiste en que en algún momento el director y el subdirector del Plantel Sombrerete me mandan llamar, junto al docente de Matemáticas. A ambos en reunión nos dicen que prácticamente entre nosotros dos teníamos al 80% de la generación en exámenes de recuperación. Yo reflexionaba en mi práctica docente y no encontraba la falla, seguía el programa de estudios, que el mismo subdirector me facilitó, al pie de la letra, enseñaba la teoría, aplicaba exámenes escritos... no veía el error, ya que, en los dos ciclos escolares pasados, en secundaria, no me había ido tan mal.

Algo que también es necesario aclarar es que en COBAEZ cuando un estudiante reprueba un parcial, sea el primero, segundo o tercero, debe hacer “examen de recuperación” al final del semestre. Cuando el educando reprueba dos o los tres parciales debe hacer “examen extraordinario”. Si el estudiante reprueba el

examen de recuperación o en su defecto no lo presente, se va a examen extraordinario. Si el estudiante no aprueba o no presenta el examen extraordinario deberá presentar “examen a título de suficiencia”. Si el estudiante reprueba el examen a título de suficiencia deberá hacer “recursamiento”, que son clases de regulación antes del inicio del siguiente semestre o, en dado caso, cada sábado del siguiente semestre, depende de lo acordado por las y los docentes y directivos.

Si el estudiante no presenta examen a título de suficiencia entonces se le da de baja del Plantel y si no asiste al recursamiento también es dado de baja. Los exámenes de recuperación, extraordinarios y de título de suficiencia tienen diferentes costos que las y los estudiantes deben pagar en la tesorería de la escuela. Un estudiante sólo puede tener como máximo cuatro exámenes extraordinarios, un quinto examen es motivo de baja automática; en este mismo sentido, sólo tiene permitido dos exámenes a título de suficiencia, un tercero significa baja. En el caso del recursamiento sólo puede llevar una materia, dos significa la baja del Plantel. Teniendo esto en cuenta se exponen los siguientes antecedentes.

El ciclo escolar 2017-2018 atendí un total de seis grupos escolares de Literatura. En este momento el trabajo desempeñado no era de mi total agrado debido a los resultados negativos del ciclo inmediato anterior. Es en este momento que decido implementar ligeras modificaciones al programa de Literatura I vigente, al del 2017 y subsecuentes. La búsqueda de libros de texto de Literatura también fue una de las preocupaciones, ya que yo no tenía conocimiento de las reuniones de academia en donde en ocasiones asistían editoriales a vender libros. Tras una pequeña búsqueda en la Red descubro que no existen libros de texto basados en la DGB, pero que no están respaldados por la SEP ni por la EMS.

Los primeros libros que encuentro, y que contienen los contenidos del programa de estudios, pertenecen a la editorial Umbral, libros de la docente e investigadora Genny Beatriz González Erosa; los que, hasta el día de hoy, son los que considero más adecuados para trabajar con las y los estudiantes. Encontrar libros de texto me motivó a realizar con mayor facilidad modificaciones al programa

oficial, además, en el Plantel, me dieron libertad de hacerlo siempre y cuando se cumpliera con la evaluación parcial de los contenidos del programa. Cabe mencionar que en el centro de trabajo me exigían el examen escrito junto a la clave de respuestas con el fin de aclarar cualquier asunto de inconformidad con estudiantes y padres y madres de familia. Esto significaba que se podían hacer cambios a algunos contenidos, pero las evaluaciones se sugerían que fueran tradicionales, con examen de pregunta y respuesta. Con el fin de mostrar los antecedentes ocurridos en este ciclo escolar se comunica lo siguiente, en forma general.

Las primeras modificaciones que realicé se enfocaban en qué contenidos específicos tratar con mis estudiantes, ya que como se vio en el apartado de la descripción de los programas sólo aparecen los temas generales. A modo de ilustrar esta idea menciono lo siguiente. En el contenido “Formas de presentación” del discurso estético es obvio preguntar ¿qué formas son las que se deben enseñar?, por lo que decidí agregar “la narración” y “la descripción”, por mencionar algunas, así como trabajar ejemplos para que quedaran más claras y de esta forma las y los estudiantes comprendiera e incluso se animaran a crear sus propios textos siguiendo dichos principios.

Si el programa de estudios tuviera los contenidos específicos, las y los docentes comprenderían de una manera más rápida y clara lo que se recomienda enseñar a los educandos. Es por ello que la modificación de las tablas de contenidos de los programas de estudio presentes en esta propuesta contiene diversos contenidos específicos, así como la sugerencia de realizar siete actividades para trabajarlos a lo largo de las sesiones; incluso se agrega el tiempo estimado para abordarlos. Modificaciones de este tipo se realizaron a lo largo del ciclo.

En el semestre 2017-B se tuvo un total de 229 estudiantes entre los seis grupos que atendí de los cuales 67 obtuvieron calificaciones reprobatorias. 42 estudiantes reprobaron un solo parcial, esto quiere decir que presentaron examen de recuperación, mientras que 25 reprobaron dos o más, por lo que presentaron examen

extraordinario. Algo interesante es que la mayor carga de reprobación se encuentra en el primer parcial cuando se aborda el Bloque I “La literatura como arte” y Bloque II “Géneros literarios” que es donde se concentra la mayor cantidad de conceptos y fechas. De los estudiantes que reprobaron los tres parciales seis de ellos fueron dados de baja del plantel, ya que dejaron de asistir a la escuela y reprobaron todas las materias.

Un aspecto frustrante para las y los docentes es que los 61 estudiantes reprobados —sin tomar en cuenta a los 6 dados de baja— son alumnos que van a la escuela, los cuales deciden no entrar a una u otra asignatura, y si entran a clases no cumplen con los requisitos mínimos que necesitan para aprobar el parcial trabajado. Las dudas y problemas a los que me enfrenté en este momento, que imagino las comparten bastantes docentes, se enfocan en cómo lograr que las y los jóvenes se interesen por mi clase, y una vez teniendo su atención poder inculcarles el gusto y amor por la literatura. Este pensamiento siempre está presente al momento de planear las clases, en ¿cómo influir para que les agraden las sesiones, los contenidos, las actividades y las lecturas sabiendo que la gran mayoría no estudiará una carrera relacionada a Letras?

El semestre 2018-A, y cierre del ciclo escolar, se tuvo un total de 223 estudiantes de los cuales reprobaron 60. Un solo parcial lo reprobaron 37 estudiantes, dos o más parciales, 23. La inquietud por la reprobación sigue presente. El mayor número de reprobados se encuentra en el primer parcial con un total de 18 estudiantes. El primer parcial corresponde al Bloque I “La lírica a través del tiempo” donde se propone estudiar los tres niveles de análisis del poema. En este semestre cinco estudiantes fueron dados de baja debido a que no presentaron sus exámenes extraordinarios y posteriormente tampoco los de título de suficiencia, en otros términos, son estudiantes que dejaron de asistir a la escuela.

Uno de los mayores problemas hasta este momento son las inasistencias a clases, ya que al no estar presentes al menos al 80% de las sesiones ya no se les permite presentar examen parcial, por lo que reprueban. La falta de interés, por

parte del alumnado, en los temas que se proponen a lo largo de los bloques de aprendizaje es lo que se creía, en ese momento, era el problema. Las preguntas cruciales que yo me formulaba eran: ¿Cómo hacer que todos los estudiantes se interesen más en los temas literarios?, ¿cómo implementar la lectura de textos literarios que no existen en el programa de estudios?, ¿por qué si imparto la asignatura de Literatura en los programas de estudio que he trabajado no viene ni siquiera una lectura literaria? Basado en resolver estas incógnitas el siguiente ciclo escolar se trabajó diferente.

Al final de este ciclo escolar, la nueva Jefa de materia me contacta y me pregunta que por qué no he subido las evidencias del trabajo con mis estudiantes a la plataforma *moodle* del plantel, a lo que expreso que no tengo conocimiento, si quiera, de la existencia de dicha plataforma. Me entero de que cada parcial las y los docentes suben las evidencias del trabajo que realizan con sus estudiantes durante todo el semestre y ciclo escolar. Este asunto es tratado en reuniones de academia que se llevan a cabo antes de iniciar cada semestre escolar, reuniones a las que las y los docentes interinos no somos invitados. En los dos ciclos escolares que llevaba trabajando no habían existido reuniones para docentes interinos.

Los siguientes ciclos escolares 2018-2019, 2019-2020 y 2020-2021 el panorama de reprobados no fue tan diferente, sí disminuía, pero, a la par que el total de estudiantes por generación. El ciclo escolar 2018-2019 llevé a cabo mis actividades académicas siguiendo lo propuesto por el programa de estudios de la DGB y los libros de texto de la docente González Erosa (2015b, 2018b) con lo que me animé a realizar todavía más mejoras siguiendo el ejemplo de dicha autora, así como de las autoras Prado Gracida; Saucedo Villarreal (2012); y Villaseñor López (2017a, 2017b). En el semestre 2018-B tuve un total de 218 estudiantes entre los seis grupos que atendí, de los cuales una alarmante cifra de 77 estudiantes reprobó algún parcial. Más de la mitad de los alumnos reprobados tuvieron dos o más parciales en los que no aprobaron, siendo el primer parcial el constante en todos ellos, el lapso donde se

revisan más datos conceptuales e históricos. Este semestre 23 estudiantes fueron dados de baja debido a la inasistencia.

Aun con las y los estudiantes dados de baja se encuentra la cifra de 54 educandos que asisten regularmente a la escuela y que deciden no entrar a clases o no cumplir con los requisitos propios de la asignatura. El semestre 2019-A lo considero un semestre interesante, ya que es aquí donde por primera vez implemento actividades semejantes al método de las siete actividades descritas en esta propuesta. Además de enseñar conocimientos conceptuales e históricos y de propiciar el acercamiento a lecturas literarias con el fin de ilustrar ejemplos conceptuales, cuestiono a mis educandos cuál es el fin de lo que estudiamos. Les pregunto por la utilidad de los conocimientos vistos.

Los datos duros de este semestre no son tan alentadores como los obtenidos directamente con mis estudiantes. Este semestre, 2019-A, atendí un total de 156 estudiantes, de los cuales reprobaron 56 y 19 fueron dados de baja. Esto refleja que 39 estudiantes siguieron asistiendo a clase con regularidad y optando por no entrar a clase y/o por no cumplir con los requisitos mínimos de aprobación al menos en uno de los tres parciales que conforman el semestre. Considero que el cambio realizado en los contenidos y cuestionamientos fue positivo, así como la implementación de textos literarios que ejemplificaron conceptos, ya que mantuvieron más entretenidos a los educandos.

En este semestre se lleva a cabo un taller de comprensión lectora y expresión escrita con las y los docentes del área de Lenguaje y Comunicación —abarca las asignaturas de Taller de lectura y redacción, Literatura, Inglés e Informática—. El objetivo del taller era realizar un ensayo literario. En dicho curso mi entonces Jefa de materia expresa que mis actividades y ensayo final le resultaron notables, al igual que el trabajo de otros docentes compañeros a quienes nos reúne posteriormente. En reunión planeamos llevar a cabo un ejercicio semejante con nuestros estudiantes el siguiente ciclo escolar, donde el objetivo fuera que éstos realizaran un ensayo

literario de calidad sobre una obra, para lo cual establecimos un listado de textos posibles.¹²

El ciclo escolar 2019-2020 lo considero como el ciclo en el que implementé modificaciones de impacto, no se invirtió el orden de los bloques ni se movieron de lugar otros conocimientos como se establece en la presente propuesta, sólo surgen las primeras ideas de hacerlo una vez que se abordan los contenidos de cada parcial y semestre. Cada vez que avanzaba en el desarrollo de los contenidos yo iba haciendo mis apuntes de cómo se podría mejorar todavía más el programa de estudios para llevar a cabo una educación de calidad que interesara más a las y los jóvenes en la literatura, y que este programa yo lo pudiera compartir con las y los docentes que inician a trabajar para que no se les complicara su práctica.

Antes del inicio de clases del presente ciclo escolar fui invitado a asistir a la reunión de academia. La entonces Jefa de materia propuso que en este ciclo escolar se llevara a cabo la lectura de una novela donde la mayoría de los asistentes votó por *Crónica de una muerte anunciada* de Gabriel García Márquez, entre otras opciones, para la asignatura de Literatura. El objetivo de llevar a cabo la lectura de esta novela se enfocaba en que las y los jóvenes desarrollaran su pensamiento crítico-literario a través de un ensayo literario. Cada plantel educativo haría su propio concurso y los mejores participarían a nivel estatal. El tiempo del concurso estatal se estableció para el mes de diciembre de 2019.

El semestre 2019-B atendí un total de 162 estudiantes, en la asignatura de Literatura, de los cuales reprobaron al menos un parcial 64 de ellos, y 5 fueron dados de baja. La mayor carga de reprobación sigue estando en el primer parcial donde la historia y la teoría literaria son mayores. Este semestre se llevaron a cabo lecturas literarias con el sólo objetivo de disfrutar la lectura de los textos, lo cual consideré como un avance. Los cuestionamientos a estudiantes sobre los contenidos y lecturas abordados en clase resultaron entretenidos, ya que la asistencia a clases aumentó.

¹² El tema de creación de ensayos se ve por primera vez en la materia Metodología de la investigación, de primer grado, y en la asignatura Taller de lectura y redacción II, también del primer año.

El examen tradicional se siguió aplicando como forma de evaluación preferida. Los resultados de las modificaciones fueron positivos, ya que las y los estudiantes comenzaban a decir que les agradaba lo visto en las sesiones y creían que era valioso el contenido tratado. Este semestre se llevó a cabo la lectura de la novela *Crónica de una muerte anunciada* de García Márquez, novela elegida a nivel COBAEZ. La lectura de dicha obra se realizó parte en el aula y parte en casa como lectura personal. Al parecer fue disfrutada por los educandos, ya que les comenté que sería una lectura con el único fin de disfrutarla y comentarla.

Al final del semestre se llevó a cabo el primer Café Literario donde las y los jóvenes expusieron productos nacidos a partir de la novela. Productos como: cortometrajes, mesas redondas, dibujos, pinturas, lectura de ensayos y maquetas. Un dato extra es que con mis estudiantes de primer grado llevé a cabo la lectura de la novela *Los de abajo* de Mariano Azuela. Sobre esta novela también hicieron productos como los mencionados y se expusieron en el mismo evento. Lo representativo de esta otra obra fue la creación de maquetas colectivas que contaban la historia completa de la novela, cada producto ilustraba un capítulo del libro. Este evento causó un impacto positivo, ya que estudiantes de otros grados mencionaban que les gustaría leer dichas obras para conocerlas, ya que les resultaban encantadores los productos.

El semestre 2020-A, y cierre del ciclo escolar, decidí llevar a cabo con mis estudiantes de Literatura la lectura de la novela *Ensayo sobre la ceguera* de José Saramago, novela seleccionada a finales del semestre inmediato anterior. La forma de llevar a cabo esta lectura es la redactada en este proyecto de intervención, a saber, llevar a cabo la lectura en casa y cada ocho días discutir el fragmento leído. Esta forma de trabajo estaba resultando exitosa, cada vez que se comentaba la novela la sesión se tornaba sumamente cautivadora. La asistencia y participaciones en clase se elevaron, las evidencias de sus lecturas eran creativas, ya que hubo quienes hacían dibujos, pinturas, videos, etc. que representaban cada fragmento; mas es importante

mencionar que a finales de marzo de 2020 se declara el confinamiento por Covid-19 y el trabajo educativo rompe su ritmo.

El semestre 2020-A finalizó con trabajo a distancia. No por ello considero que las discusiones y comentarios literarios decayeran en calidad. En datos matemáticos el panorama de este semestre resulta negativo y hasta contradictorio al sentimiento de conexión entre los estudiantes y la literatura. Atendí un total de 155 educandos, de los cuales 71 reprobaron al menos un parcial, y 6 fueron dados de baja. Es posible que por la pandemia la situación económica, y con ello la falta de Internet en los hogares, haya ocasionado que gran parte de los educandos no haya podido asistir a la mayoría de las sesiones en video-llamadas, y que la entrega de trabajos por medio de plataformas virtuales tampoco haya sido posible. Este es el motivo por lo que creo que el número de reprobados es mayor al que esperé en este semestre.

En el ciclo 2020-2021 implementé acciones muy parecidas al método de las siete actividades descritas en esta propuesta, cuestionaba a las y los estudiantes sobre los contenidos que estábamos abordando para provocar en ellos la formulación de un pensamiento crítico. En Literatura I modifiqué el orden de los bloques y conocimientos que los componen, casi tal cual a lo redactado en la presente propuesta. Estas modificaciones se las notifiqué a mi entonces Jefa de materia, quien me da el visto bueno para llevar a cabo. Debe recordarse que en COBAEZ se lleva a cabo la reunión de academia donde se establece el orden en el que se verán los bloques de aprendizaje y el parcial en el que se deben abarcar, asunto que yo no seguí. La notificación la hice con el fin de no ser sancionado porque la evidencia de trabajos que yo entregaría no coincidiría con los conocimientos que se deberían de estar viendo en el momento.

El semestre 2020-B es llevado a cabo de manera virtual. Mi forma de trabajo es por medio de video-llamadas en la plataforma Google Meet y la entrega de evidencias de trabajo por Google Classroom, correo electrónico y WhatsApp. Imparto clase a un total de 220 estudiantes de los cuales reprueban 40 al menos un parcial. En esta ocasión prácticamente el 90% de mis estudiantes asegura tener

acceso a Internet para las clases, por lo que mi forma de trabajo se asemeja a las clases presenciales con un horario normal de lunes a viernes.

En mis listas de asistencia registro que hay 22 estudiantes que jamás asistieron a clases en todo el semestre, empero, desconozco los datos sobre si se dio de baja a alguno. Los contenidos y lecturas llevados a cabo en este primer semestre resultan productivo y la mayoría del alumnado asiste a más del 80% de las sesiones aun con la dificultad que implica el trabajo en línea. Los comentarios y las participaciones en clase reflejan que el estudiantado tiene interés en los temas abordados.

El semestre 2021-A también se llevó a cabo de forma remota a través de las mismas plataformas. En esta parte de la asignatura leímos la novela *El señor de las moscas* de William Golding, ya no como lectura a nivel COBAEZ, sino sólo yo con mis estudiantes. Entre las modificaciones de Literatura II se encuentra la simplificación de contenidos y el mayor espacio a las lecturas literarias, muy semejante a lo redactado en el presente proyecto. Entre los logros de este semestre están las discusiones sobre la novela y en la parte de la lírica se crearon podcast donde mis estudiantes se grabaron recitando poemas; de igual forma, crearon videos donde declamaban poesía. Algunos podcasts siguen disponibles en la página oficial de Facebook del COBAEZ, ya que fueron elegidos para difundirse en el marco del “Día internacional del libro 2021” en honor a Ramón López Velarde.

Una vez finalizado el ciclo 2020-2021 la Jefa de materia de “Lenguaje y comunicación” al revisar las evidencias de mi trabajo, me contacta y me propone que, para el siguiente ciclo escolar, el 2021-2022, lleve mi propuesta de trabajo para todos los planteles educativos del COBAEZ. En este ciclo escolar ya estoy en la Maestría en Competencia Lingüística y Literaria de la UAL—UAZ donde queda redactado mi proyecto de intervención. Lo que proporciono al COBAEZ son los contenidos que se deben abordar, la simplificación de estos, mención de lecturas, y el intercambio y “desaparición” de bloques y contenidos.

La propuesta de trabajo llevada a nivel estatal es la que se redacta en la presente tesis. Los resultados, en números, de los demás planteles me fueron

negados todas las veces que lo solicité. La argumentación fue la ley de protección de datos personales. Incluso mis resultados personales no me permitieron hacerlos públicos, es decir, los documentos oficiales, sólo mis anotaciones son las que tengo a mi alcance. El director académico que me otorgó el permiso de obtener los datos, en el ciclo 2021-2022, dejó sus funciones en el ciclo 2022-2023. En situación semejante se encontró mi entonces Jefa de materia quien terminó sus funciones al mismo tiempo, por lo que su apoyo tampoco lo pude seguir teniendo. A continuación, redacto a grandes rasgos el desempeño de la presente propuesta en mi práctica docente.

3.5 Resultados. Literatura I. Semestre 2021-B

El ciclo escolar 2021-2022 es el último periodo en el que se implementa el método de las siete estrategias propuestas en la presente intervención y, por lo tanto, el que se esperaba fuera el mejor logrado debido a la experiencia. El reto para trabajar en este ciclo fue distinto al anterior en todo su desarrollo ya que implicó estrategias de trabajo que en un principio no se tuvieron planeadas ni establecidas. Esto debido a que primero se mencionó en reunión de academia, realizada virtualmente, que el ciclo escolar comenzaría de manera virtual, mas, un par de días antes del inicio de clases se indicó que mejor sería en forma híbrida, esto es, asistir uno o dos días por semana al plantel educativo; la planeación ya elaborada se debió reformular.

La forma de trabajo no era clara para el semestre 2021-B. Había varias propuestas directamente de la Dirección General. Entre las diferentes propuestas estaban que cada día fueran dos grupos, por ejemplo, el lunes todos los grupos A y B; martes, los C y D; miércoles, los E y F; jueves los G y H, en los planteles que contaran con ellos; y viernes grupos siguientes o, incluso, casos especiales. Otras propuestas se centraban en que un día fuera primer grado, otro día segundo grado y otro más tercero. Semejantes a estas sugerencias aparecían otras tan cuerdas como extrañas. Todo a escasas horas de iniciar las clases, así que todo el día era un bombardeo de mensajes en los grupos de WhatsApp preguntando por la fecha de

inicio de clases y la modalidad, dudas de profesores, estudiantes, padres y madres de familia.

El bombardeo de mensajes fue posible porque al momento en que las y los estudiantes se inscribían ya se le asignaba grupo escolar y se les agregaba a un grupo de WhatsApp donde estaban padres de familia, estudiantes, tutor grupal y docentes que le darían clase. Aspecto que facilitó la comunicación entre la comunidad escolar en tiempos del Covid-19. Después de las reuniones virtuales, incluso en fin de semana, la forma de trabajo elegida por mi plantel educativo fue que el semestre 2021-B se llevara a cabo de forma híbrida. Consistió en asistir un día por semana a clases presenciales y los otros dos días restantes se trabajara en línea con el objetivo de reducir al máximo el posible contagio por el virus. Recordemos que de Literatura se llevan tres horas por semana.

3.5.1 Resultados. Literatura I, Bloque I “La literatura como arte”

La generación de estudiantes de segundo grado contó con un total de 162 educandos en el semestre 2021-B. El trabajo fue complejo debido a que no todos los estudiantes se contactaban con sus docentes en el formato virtual. Los mensajes de WhatsApp no les llegaban y las llamadas tampoco entraban, aunado a que el día establecido como asistencia presencial al plantel educativo tampoco se presentaban. Esto ocasionó la ausencia casi total de un gran número de estudiantes en el presente semestre.

El modo de trabajo personal en el semestre 2021-B consistió en tres tipos de sesión. La primera en una clase por medio de videollamada, la segunda fue la clase presencial en el plantel educativo y la tercera en el envío de las fotografías de los apuntes realizados en ambas sesiones. Quienes no podían subir sus apuntes a la plataforma Classroom se les revisaba en la siguiente clase presencial. Decidí trabajar así ya que lo creí menos difícil para las y los estudiantes, traté de no estresarlos, ya que sufrían vivir en medio de una pandemia. Consideré que al menos con dos sesiones frente a grupo sí se podría desarrollar de manera precisa el método de las

siete actividades, adaptando algunos contenidos para que no fueran extensos y que lo de mayor importancia fuera el fomento y gusto por la lectura.

En los datos duros, el total de reprobados en el semestre fue de 57, 15 de ellos con un solo parcial, mientras que 42 reprobaron dos o más. En términos numéricos el panorama es desalentador si se compara con el avance obtenido en el ciclo escolar inmediato anterior. El motivo de reprobación en este semestre sin duda fue la ausencia de estudiantes, ya que no se les pudo contactar de forma virtual y tampoco asistían a las clases presenciales. El total de alumnos ausentes sumaron 24 de los cuales la indicación fue que no se les diera de baja para ver si regresaban el siguiente semestre escolar. Aun así, cinco estudiantes sí son dados de baja debido a que prácticamente no existieron desde el día uno de clase. Los 18 estudiantes restantes que reprobaron más de un parcial también tuvieron un alto número de inasistencias por lo que no se tuvieron las evidencias suficientes para que aprobaran satisfactoriamente algunos de los procesos de evaluación parcial.

El desarrollo de las sesiones frente a grupo, tanto de forma virtual como presencial, se considera que fue exitoso. En un principio las y los estudiantes, aunque sabían que la Literatura es considerada como un arte, no les parecía que fuera tan importante como la pintura, por ejemplo. Una vez que se abordó el tema y que se discutieron las semejanzas entre las siete Bellas Artes llegaron a cambiar de opinión y consideraron que la Literatura es una de las Bellas Artes porque se necesita más que saber leer y escribir para realizarla. La comprensión y reflexión de los contenidos se dieron con mayor facilidad una vez que se distinguió el lenguaje connotativo del denotativo.

Los educandos construyeron en clase ejemplos de lenguaje denotativo y connotativo para conocer la diferencia entre ambos tipos. Mencionaron dichos y refranes los cuales no sólo explicaron sus significados denotativos y connotativos, sino que cuestionaron si eran aplicables todavía en la sociedad en la que se desenvuelven. Algunos estudiantes estuvieron a favor de la sabiduría popular y consideraron que en cualquier tiempo servirán los dichos y refranes, hubo otros que

opinaron que llega un momento en el que ya no son pertinentes. Como ejemplo de una expresión que dio a debate fue “Tanto tienes, tanto vales.”

El proceso histórico de la literatura al parecer les agradó, ya que escribieron que se parece a la historia de la humanidad, de las sociedades, y que la literatura ayuda a comprender las épocas y saber particularidades de pensamiento y formas de ver el mundo. La historia de los autores y obras que se mencionaron se fueron relacionando con temas sociales del momento. Algo que impactó a las y los jóvenes fue descubrir que en la Época Clásica existía otra religión y que Cristo nació en una época donde existían diversos dioses en su misma región. El tema político, por ejemplo, fue algo que los impactó, ya que conocer que desde la época Antigua hay senadores los hacía preguntarse por qué siguen existiendo problemas democráticos y lucha de poder.

Acerca de la Edad Media también surgieron cuestionamientos políticos, sociales y económicos. Fue una época que les llamó la atención, se cuestionaban si en actualidad la Iglesia tendría formas de censurar, así como antes. Les sorprendió aún más saber que sí, que todavía existe la censura religiosa. Sobre el Renacimiento también mostraron interés al visualizar cómo es que se “descubrió” el “Nuevo Mundo” y los diferentes autores literarios que plasmaron su visión de aquella época en sus libros, por ejemplo, al mencionarles a Bernal Díaz del Castillo. También mostraron interés en las obras de los grandes escritores como Cervantes, Shakespeare y Dante, entre otros.

Otro aspecto que les pareció llamativo fue cuando se aludió el contexto de la creación de los cuentos de *El Decamerón* de Giovanni Boccaccio el cual no dudaron en relacionarlo con lo que estaban viviendo en ese momento. Hubo incluso estudiantes que dijeron que deberían de escribir sus propios textos, no precisamente cuentos, y guardarlos en una caja llamada “la máquina del tiempo” para abrirla en un futuro y ver las impresiones y sentimientos que tenían en ese momento. La idea parecía buena, mas, no tuvo apoyo y sólo quedó como una buena propuesta.

La época Moderna no les emocionó tanto, salvo que la percibieron más cercana. En esta parte de la asignatura aparecieron nombres de escritores mexicanos y se mencionaron y comentaron sinopsis de obras. Ejemplo de los textos comentados fue *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe, ya que le encontraron semejanza a la película *Náufrago* protagonizada por Tom Hanks. Respecto a la época Contemporánea mostraron un interés mayor, ya que la evocación de autores y obras, así como sus sinopsis, atraparon la atención de varios educandos. En este ciclo escolar parece haber más jóvenes lectores que en los anteriores, lo cual ocasionó que las conversaciones en el salón de clase fueran más interesantes en cada frase, tema y texto discutido.

En general, el acercamiento relacionado con el descubrir por qué la literatura es considerada como un arte generó reflexiones importantes sobre el valor que tiene la literatura junto a otras artes que son visual o sonoramente más llamativas, como el cine, la pintura y la música. Llevar a cabo ejercicios para comprender la diferencia entre los dos tipos de lenguaje sugeridos por el programa resultó dinámico y divertido, a la par que propició la participación de las y los jóvenes. Finalmente, el repaso general de la historia de la literatura despertó cuestionamientos, reflexiones y críticas sobre el actuar de la sociedad y la situación actual. En este momento las y los jóvenes no recuperan en sus cuadernos las anécdotas, en lo que se concentran es en los conceptos.¹³

3.5.2 Resultados. Literatura I, Bloque II “Géneros literarios”

El Bloque II no fue menos valioso. Una duda que expresaron algunos educandos al momento de hablar de la historia de la literatura, duda que se animaron a preguntar al inicio del tema “subgéneros literarios”, consistió en que notaban que no todos los textos eran iguales. Es en ese momento que descubren que las diferencias más notables entre textos son porque existe una clasificación de éstos, que son los géneros

¹³ Revisar Anexo, Evidencia 1.

literarios: narrativo, lírico, dramático y ensayo. Reflexionan en que dentro de cada género hay textos con diferencias, es decir, subgéneros.

Esta forma de ver la última parte de la historia de la literatura les hizo entender por qué son tan diferentes temáticamente unos textos de otros, por ejemplo, la fábula del mito. Así, entre pláticas y discusiones, hubo quienes expresaron sus puntos de vista y argumentaron si preferían el cuento o la novela, así como los que privilegiaron los mitos o las leyendas no dudaron en defender sus puntos de vista. En esta parte de la asignatura sólo leyeron adaptaciones cortas de los tipos de subgéneros narrativos, con el fin de ilustrarlos; lo mismo ocurrió con los subgéneros líricos. En cuanto a los dramáticos y el ensayo todavía no se enfrentó a la lectura de ningún texto ejemplo.

Un contenido fundamental en este Bloque II fue “Aspectos contextuales de la narrativa”. Propicié que este tema fuera discutido con detenimiento, ya que me parece importante que las y los jóvenes comprendan que en ocasiones un texto responde a la realidad en la que vivió, o vive, su autor. Las reflexiones sobre este contenido se enfocaron en que el contexto que se vive en cierta etapa de la historia influye en las ideologías de las personas. Formas de pensar que los autores plasman en sus obras y que pueden o no ser compartidas por lectores tanto de la misma época en que se producen, así como por receptores posteriores.

El tema que, en forma personal, creí que iba a ser menos significativo para el alumnado al parecer no lo fue tanto, me refiero a los “Aspectos contextuales de la narrativa”. Insisto en la idea de que esta generación de estudiantes resultó ser más lectora que las anteriores, porque mostraban gusto e interés por los diferentes tipos de personajes, espacios, tiempos, narradores y orden de los hechos. Los mismos estudiantes compartían sus lecturas personales y mencionaban ejemplo de cada concepto. Algunos educandos, si bien, no mencionaron nombres de libros sí lo hicieron de películas y series televisivas, lo cual fue un aspecto muy beneficioso y práctico para comprender cada uno de los conceptos.

El que las y los estudiantes relacionen los temas y las obras literarias con cine, televisión y otro tipo de contenido audiovisual es un aspecto positivo para el acercamiento a la literatura, ya que está comprobado que estos medios de comunicación son unas de las vías más importantes para acercar a las y los jóvenes a la literatura de acuerdo con las investigadoras Ana Díaz-Plaja y Margarida Prats Ripoll (en Mendoza [Coord.], 1998, pp. 211-212). Es por ello por lo que el profesorado no debe despreciar los comentarios que se enfoquen en series, sagas y otro tipo de ejemplos que la juventud, sin duda, conoce bien.

En resumen, lo que destaco sobre lo abordado en el Bloque II es el interés que imprimieron las y los estudiantes en la historia de la literatura y cómo aspectos históricos los relacionaron con la actualidad. De igual forma, las reflexiones que sucedieron en torno a las diferencias existentes entre los géneros literarios y las divisiones que hay dentro de ellos. Finalmente, el acercamiento a la comprensión de los aspectos internos y externos que influyen en la creación y recepción de las obras literarias. Este apartado es el que me pareció más útil, ya que el alumnado comprendió que la visión del mundo que puede tener una persona coincide, y otras veces no, con la visión de otros individuos; en caso de que no se coincida en las formas de pensar no es motivo para “cancelarlos”, sino, analizar, criticar y decidir su propia postura y pensamiento.¹⁴

3.5.3 Resultados. Literatura I, Bloque III “Acercamiento al género narrativo”

El Bloque III fue provechoso, ya que se disfrutó de lecturas. Los mitos leídos fueron “El mito de Pandora”, “El conejo de la luna” y adaptaciones de diferentes mitos sobre la creación. En total se leyeron alrededor de seis textos. Cada lectura generaba debates entre las y los estudiantes. El mito de Pandora, por ejemplo, originó la discusión sobre la visión que se tiene de las mujeres en la historia de la humanidad como el origen de los males y, al mismo tenor, de la perspectiva que se tiene de los

¹⁴ Revisar Anexo, Evidencia 2.

hombres como los opresores sociales. El mito del conejo hacía que se cuestionaran sobre lo que realmente hay en el espacio y sobre la vida en otros planetas. Los mitos de la creación daban lugar a si realmente existe un solo dios con distintos nombres según las culturas, o incluso cuestionaban la existencia misma de los dioses.

Un aspecto que llamó la atención fue el asombro de muchos estudiantes al saber que en el siglo XXI existen diferentes religiones, dioses e incluso calendarios, ya que el año nuevo es distinto en algunas partes del mundo. Sin duda estas lecturas y discusiones ampliaron el panorama ideológico de varios educandos. La historia y teoría literaria resultaron atractivos gracias a las lecturas y películas que las y los jóvenes recordaron al momento de abordar los temas. Una nota importante por mencionar es que estos primeros textos fueron leídos en voz alta por mí, ya que es una de las formas más efectiva de animar a la lectura (Prado, 2004, p. 348).

Las fábulas leídas fueron “El cuervo y la zorra” de Esopo, “La paloma” de Samaniego, “Una reputación” de Arreola, “La oveja negra” de Monterroso, entre otras. Los temas que nacieron a partir de las lecturas dieron pie a reflexiones sobre el actuar de la sociedad contemporánea. Temas que rondaron en: actuar por conveniencia, la verdadera amistad, las falsas ilusiones, la apariencia social y la discriminación, entre otros. Las y los jóvenes, en sus reflexiones, comprendieron que la literatura puede mostrar, superficialmente, textos aparentemente sencillos o incluso ilógicos, y que en el fondo pueden estar exponiendo y haciendo crítica sobre sucesos que la sociedad no reflexiona con calma. Sucesos que si se piensan con detenimiento pueden cambiar el rumbo de las naciones.

Respecto al tema de las epopeyas sólo se decidió platicar el cantar de *Mío Cid* y *Beowulf*. Esta última obra fue mencionada por algunos estudiantes, ya que dijeron haber visto, o saber de, una película al respecto. Entre la plática sobre la película y la obra literaria surgió el cuestionamiento por la saga de *El señor de los anillos* y *El hobbit* ya que por las características de la epopeya hubo quienes relacionaron estas películas con la épica literaria. Esta comparación es relevante, ya que permite ver que el alumnado ha comprendido del tema. También permite apreciar que el

conocimiento lo aplican a aspectos de su entorno, tal como el cine y la televisión de contenido en *streaming*. Estas sagas cinematográficas, que también son obras literarias, dieron pie a discusiones intrigantes, aunque de poca duración, ya que escasos estudiantes son los que se han enfrentado a este tipo de obras.

Las leyendas que se leyeron fueron “El tlacuache y el fuego”, “Cuando el tunkuluchú canta”, “La leyenda del Callejón del beso”, entre otras. La primera de ellas generó la duda entre el alumnado sobre si realmente puede ser una leyenda, ya que como trata sobre el descubrimiento del fuego puede ser considerado como un mito prehispánico; hubo quien lo comparó con el mito de Prometeo. Este cuestionamiento fue muy relevante, por lo que en plenaria decidieron verlo como un mito. Este texto, al mismo tiempo, lo relacionaron con la sabiduría de los ancianos y sus remedios naturales para las enfermedades. Una anotación es que la mayoría de las y los estudiantes del Plantel educativo son de comunidad, por lo que su relación con los remedios herbales es cercana y el texto los remitió a ello.

La leyenda del tunkuluchú avivó anécdotas personales y familiares que les han sucedido, lo que daba un toque de misterio a la clase. Sobre este tema también hubo posturas de estudiantes que consideraban que lo sobrenatural no existe. Lo fascinante fue ver cómo un texto fue trasladado al mundo real a partir de experiencias personales de las y los estudiantes. La leyenda del callejón del beso dio paso a que platicaran las leyendas que existen en el pueblo de Sombrerete, siendo la más famosa “La leyenda del conde de Santo Domingo”. Sobre esta leyenda la discusión fue la ambición humana y la avaricia. Tema bastante trascendental, ya que las posturas rondaban en que no se le debe tener amor al dinero, y por otro lado se argumentaba que no es que se le tenga amor, simplemente que sin dinero es casi imposible vivir saludable y cómodo.

Lo que rescato de este bloque de aprendizaje son las discusiones, debates y pláticas surgidas en las sesiones a partir de cada una de las lecturas. Aunque la forma en la que se realizaron las lecturas —unas en clase y otras en casa— no fue como yo hubiera querido, el resultado me pareció favorable debido a los cuestionamientos y

pensamientos de mis estudiantes. En cambio, las evidencias de trabajo sí me parece que reflejaron poco lo discutido en las sesiones, ya que se enfocaron más en escribir las definiciones de los subgéneros, títulos y autores, que en redactar los temas de discusión.

Algo que me llamó la atención es que parte del alumnado pidió que se les dejara la teoría e historia en Classroom para apuntar conceptos que se les pasaron entre la plática de las sesiones. Este hecho refleja, quizá, que ponían atención a todo lo platicado en clase, y que no se querían distraer anotando conceptos. La habilidad de la captura de apuntes requiere mayor desarrollo. Al final de cuentas, lo que más entregaron en sus evidencias fueron los conceptos y no las discusiones. En contraposición, y beneficio, lo que más recuerdan, cuando se les cuestiona de manera oral —en el momento o tiempo después—, son los temas que se platicaron en el aula y no los conceptos que anotaron en sus evidencias.¹⁵

3.5.4 Resultados. Literatura I, Bloque IV “Subgéneros mayores de la narrativa”

El Bloque IV resultó ser más entretenido y dinámico que los anteriores. Los cuentos que se leyeron fueron: “La noche del perro” de Francisco Tario, “El huésped” de Amparo Dávila, entre otros. En esta ocasión se invitó a que un estudiante realizara la lectura de un cuento. En las sesiones anteriores se procuró hacer hincapié en que la lectura de los textos literarios debe hacerse con emoción y sentimiento, con cambios de tono, de voz y de ritmo. La manera de leerles fue cuidando esos detalles para que como receptores de las lecturas sintieran las emociones que, posiblemente, el autor quería transmitir. Leerles de esta forma pareció brindar sus frutos. En un principio las y los estudiantes hacían caras expresando pena por las lecturas, o la forma en que yo les leía —muy actuado, quizá pensaron—. Con el tiempo se acostumbraron y se vio que disfrutaron los textos.

¹⁵ Revisar Anexo, Evidencia 3.

Una vez que se les pidió que ellos pasaran a leer en un comienzo varias voces decían que no, que mejor les leyera yo, mas, cuando se animaron a hacerlo la actividad resultó excelente, ya que la lectura fue apreciada por todos los educandos. La lectura en voz alta por parte del alumnado no se imponía, ya que como menciona el investigador Abril Villalba, quien sigue al teórico educativo J. M. Espinás, los adolescentes se sienten inseguros al momento que se les pide hablar frente a sus compañeros de clase y el obligarlos puede provocar, más que beneficios, problemas psicológicos (Abril, 2004, p. 49).

El sentimiento, la emoción, así como la entonación, velocidad y ritmo se encontraba fácilmente, por lo que escuchar resultaba placentero. Como anécdota puedo mencionar que en algunos grupos hubo estudiantes que derramaron alguna lágrima al escuchar el cuento de Francisco Tarío. Dicho cuento les hizo despertar emociones y sentimientos relacionados con las mascotas, no sólo con los perros, sino con caballos, vacas, toros, cochinos, etc. animales con los que comparten su día a día.

En las reflexiones que realizaron expresaron que pocas veces los humanos se ponen a pensar en cómo es la vida de las mascotas, en cómo viven sin poder comunicarse más que con sus instintos; y que se encuentran sumisos a la voluntad humana. Algo impresionante fue que algunos estudiantes interpretaron que el perro era un humano, ya sea un humano a quien tratan mal y desprecian, así como a las personas que sufren alguna discapacidad. En cambio, hubo estudiantes que aseguraban que esos son sentimientos meramente humanos y que no hay que preocuparse tanto por las mascotas, porque éstas no piensan ni sienten como las personas. Los debates al respecto fueron extraordinarios.

En las clases presenciales algunos estudiantes mencionaron que no les gustaría faltar a las sesiones, que lamentaban que algunos de sus compañeros no asistieran, ya que los textos que se leían eran muy llamativos. Estos comentarios se considera que son positivos para el logro que se pretende alcanzar con la presente modificación de los programas de estudio. Este tipo de apreciaciones hace pensar que la lectura resulta mejor que el estudiar conceptos relacionados a la teoría

literaria. Es posible que las inasistencias de alumnos que se “robaban” la clase en los primeros ciclos escolares impartidos fuera porque les aburría el estudio de las fechas, autores, obras y conceptos.

El cuento de Amparo Dávila no resultó menos discutido, sino que abrió el debate sobre las relaciones amorosas y los roles que cumple cada uno en el noviazgo y en el matrimonio. Por un lado, se discutía y defendía la visión tradicional de la esposa hogareña y ama de casa, por el otro, el control al que se ven sometidas las mujeres por el simple hecho de serlo. Lo interesante de la discusión es que los estudiantes decían que esas visiones de lucha de género están quedando como temas del pasado, ya que hoy en día ambos valen lo mismo y pueden hacer las mismas tareas tanto dentro como fuera del hogar; así como que hombres y mujeres están en un plan de cooperativo en la relación.

Una actividad realizada a finales de octubre de 2021 consistió en crear cuentos de terror, ya que estaba próximo el día de muertos. La respuesta a esta actividad fue tan positiva que el dar a conocer los cuentos a la comunidad escolar fue una tarea a realizar. Así que en la dirección del plantel gestioné la creación de un concurso de cuentos de terror. El jurado lo conformaron tres personas egresadas de la licenciatura en Letras. A través de la dirección del plantel a todos los estudiantes que crearon un cuento se les concedió una constancia de reconocimiento por su labor. Los tres mejores cuentos fueron premiados económicamente y se publicaron en el periódico mural de la escuela para la lectura de las y los demás estudiantes.¹⁶

En este último bloque no se leyó ninguna novela ni fragmento de alguna, debido al tiempo que se tenía frente a grupo, si no que de una selección de novelas se les platicó la sinopsis de cada una. Entre todos eligieron una para leerla a lo largo del siguiente semestre. La novela seleccionada fue *El extranjero* de Albert Camus. En las vacaciones de diciembre-enero hubo estudiantes que trataron de conseguirla, teniendo resultados positivos. Este aspecto también resulta valioso, ya que no se

¹⁶ Revisar Anexo, Evidencia 4.

estableció obligatorio el conseguirla, ya que a los padres y madres de familia se les mencionó que yo se las pasaría en digital. Aun así, un gran número de estudiantes tuvieron la obra físicamente. Las versiones conseguidas no fueron tan diferentes, por lo que la división de secciones para leer coincidió bien en todas.¹⁷

Lo que rescato de este bloque de aprendizaje es que las y los jóvenes se animaron a leer frente a sus compañeros de una manera destacable. El disfrutar la lectura es un punto que no debe abandonarse, la forma de leer y asombrarse con ello, reír, llorar, angustiarse, en fin, emocionarse, es fundamental para fomentar el gusto; esto me parece que se logró en este Bloque IV. Las reflexiones nacidas a partir de las lecturas también es un punto que sigo considerando crucial para el fomento del gusto por la literatura. La crítica y relación de las obras con situaciones que ocurren en la vida real, situaciones que las y los estudiantes ven, viven o conocen es lo que considero que concretiza el conocimiento del aula aplicado a la vida real. Es en este punto cuando mis estudiantes comienzan a creer que la literatura sí tiene utilidad.

Como dato adicional en este bloque temático se llevaron a cabo más lecturas y comentarios de obras de las que se tenían planeadas, las cuales no registré ni contabilicé, mas recuerdo las pláticas sobre algunas obras. Entre ellas estuvieron el cuento “El retrato mal hecho” de Mónica Ojeda, adaptaciones del cuento “Caperucita Roja”, así como discusiones sobre la saga *Harry Potter*, tanto de sus novelas como de las películas, y del *Diario* de Ana Frank —estas últimas tres obras mencionadas por las y los jóvenes—. Agrego esta última anécdota debido a que en el Café Literario quedaron plasmadas en productos dichas alusiones, lo que significa que en el alumnado fue relevante el haber hablado de ello.

¹⁷ No recuerdo cuáles versiones eran exactamente, en total fueron tres: dos físicas y la digital que se les proporcionó.

3.5.5 Apreciaciones finales sobre los resultados obtenidos en Literatura I del semestre 2021-B

La forma de trabajo de Literatura I en el semestre 2021-B representó un reto que no se había tenido antes, ni siquiera en inicio y desarrollo de la pandemia por Covid-19. El mantener el contacto a distancia, si bien, parece oxímoron, fue fundamental para lograr la empatía con las y los estudiantes. El miedo estaba presente en las actividades frente a frente, nadie quería tocar a sus compañeros y las y los docentes ni siquiera pensaban en tocar los cuadernos de sus educandos. En la forma virtual la indiferencia no faltó, ya que al inicio nadie encendía sus cámaras y parecía que llegaba un momento en el que uno como docente sentía que estaba hablando solo. Aun así, se cree que el haber tenido contacto con ellos en los salones del Plantel educativo facilitó la confianza y que, al menos, en forma virtual varios estudiantes comenzaron a encender sus cámaras sin pedírselos.

A pesar de las dificultades de conexión, del miedo al contagio en las clases presenciales, se notó que las lecturas fueron disfrutadas por el alumnado. El objetivo particular que se tuvo en este semestre al fomentar el diálogo y la convivencia a partir de las lecturas fue que las y los jóvenes se cuestionaran lo que estaba sucediendo en su vida, en su contexto; que no tuvieran miedo a la vida; que analizaran la realidad a partir de la historia de la literatura y de la humanidad; al mismo tiempo, que descubrieran que la literatura no es aburrida como se suele escuchar. Los logros educativos de este semestre considero que fueron el reconocer que la literatura es un arte, valorar la historia de la literatura y relacionarla con la historia humana; el interés demostrado en conocer los aspectos internos que conforman los textos literarios y que, según los expertos, es lo que convierte a los textos en literatura.

Otros logros fueron: reflexionar y comprender los aspectos contextuales internos y externos de una obra literaria, ya que ello provocó que los estudiantes ampliaran su visión del mundo. La lectura, discusión, crítica y reflexión de temas que influyen en la vida diaria de las y los jóvenes, todo nacido a partir de la lectura

de textos literarios; la escucha activa de textos literarios; el que se hayan animado a leer ellos mismo los textos frete a sus compañeros. Y, por último, el aumento en la asistencia a clases por parte del alumnado.

Aunado a este último punto esto seguro de que las inasistencias de este semestre fueron motivadas por el miedo que implicaba para las familias el regresar a clases presenciales. Asimismo, algunos padres de familia me informaron que sus hijos no asistirían en forma presencial en todo el semestre, debido a que ayudaban en el trabajo de agricultura y ganadería principalmente, con el objetivo de reponer la economía de la familia. En mi grupo tutorado hubo padres de familia me pidieron el apoyo para platicar en la dirección tal situación; solicitaban que las y los docentes permitieran el trabajo y la entrega de tareas sólo a distancia.

Con la anécdota anterior quiero enfatizar que en el semestre 2021-B el 100% de alumnos que asistían a la escuela entraban a mi clase presencial, y en relación directa también se conectaban virtualmente, no como en ciclos escolares anteriores donde algún joven decía no entrar y, en cambio, pasear por los pasillos. A pesar de ello sí existieron estudiantes reprobados, el motivo fueron las inasistencias presenciales y virtuales. Estos estudiantes ausentes no informaron que tuvieran caso especial —como los trabajadores o enfermos—. Son estudiantes que estuvieron ausentes en todo el semestre, o que no alcanzaron los requerimientos mínimos para aprobar algún parcial, ya que asistieron esporádicamente a las sesiones virtuales y/o presenciales, es decir, no fueron constantes en el formato híbrido.

3.6 Resultados de Literatura II. Semestre 2022-A

El semestre 2022-A se trabajó de manera presencial, terminó el confinamiento y la restricción de acercamiento, aunque no la pandemia por Covid-19. El regreso a clases también representó un reto. Todos los salones de clase fueron equipados con gel antibacterial y un atomizador con sustancias limpiadoras. Se prohibió asistir al plantel si no se contaba con un cubrebocas, todo el personal y los estudiantes deberían usarlo en todo momento. El miedo al contagio dentro de las aulas también

se percibía. Ventanas y puertas abiertas todo el tiempo. Las butacas lo más retiradas posibles unas de las otras.

El semestre 2022-A registró un número de 157 estudiantes en total con los seis grupos que conforman la generación. Los datos duros de Literatura arrojan que este semestre reprobaron 42 estudiantes, 15 de ellos un solo parcial, mientras que 27 dos o más. El motivo de las reprobaciones fue prácticamente el mismo que el semestre anterior, la inasistencia al Plantel educativo. La forma de trabajo fue 100% presencial. La actividad de evaluación consistió sólo en los apuntes que hacían cada día de clase. La evidencia la subían a la plataforma de Classroom, ya que el uso de ésta facilitó el revisado de tareas, lo que permitió que el tiempo de clase se aprovechara mejor.

3.6.1 Resultados. Literatura II, Bloque I “La lírica a través del tiempo”

El desarrollo del semestre fue más fiel a la propuesta esbozada en el presente proyecto de intervención, ya que las tres sesiones por semana sí fueron llevadas a cabo sin interrupciones. El Bloque I “La lírica a través del tiempo” resultó excepcional. La primera actividad de la semana fue el comentario de la parte leída de *El extranjero*. En forma general, surgieron temas como la insensibilidad, el sentimentalismo, la hipocresía, la amistad, el asesinato, el noviazgo, el matrimonio, el clima, las creencias religiosas, el feminismo, el machismo, etc. Como evidencia de sus lecturas se les pedía que plasmaran en sus cuadernos lo leído, fuera de la forma en que quisieran.

Las evidencias de lectura variaron entre resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, sinopsis, dibujos e incluso origamis, maquetas y pinturas. El no establecer algo fijo como tarea, ya fuera un resumen, una reseña, una sinopsis, etc. permitió que las y los estudiantes realizaran sus apuntes de la forma como ellos lo disfrutaran y se les facilitara más. Este aspecto es importante mencionarlo, ya que las tareas es algo que en la presente propuesta no se sugiere establecer, no obstante, el recopilar evidencias de trabajo es necesario para el proceso evaluativo.

La teoría abordada en el Bloque I sobre la historia del género lírico y los niveles de análisis de un poema no resultaron ser temas aburridos. En el momento de ver la historia de la literatura las y los estudiantes preguntaban por nombres de poetas y de poemas. La predisposición a escuchar la historia del género fue positiva. Les asombró conocer que han existido poetas, hombres y mujeres, desde la época Antigua hasta la Contemporánea, así como las historias personales de cada uno, como de Sor Juana Inés de la Cruz, les apasionaron. El descubrir que hay un grupo llamado los poetas malditos llamó su atención, así como el conseguir sus obras. Las épocas Prehispánica y la Contemporánea no fueron menos apreciadas.

En cuanto a los niveles de análisis, el repaso que se propuso en la modificación al programa de estudios resultó ser accesible, ya que con algunos ejemplos lograron captar la esencia del análisis. Algo que se considera positivo es que algunos estudiantes mencionaron ejemplos que ellos mismos creaban, o que recopilaban de canciones famosas, para explicarse a sí mismos algún concepto como la rima, la métrica, el ritmo, el verso y la estrofa. La actividad de la métrica resultó divertida, ya que se realizó a través de canciones. En uno de los grupos eligieron escuchar una canción de Bob Dylan, "La respuesta está en el viento", para apreciar su ritmo y rima, propios en inglés, después se tradujo al español y se apreció la temática que aborda.

El grupo escolar que eligió analizar la canción en inglés me pareció notable, ya que eso me dio entender que su perspectiva y visión de mundo está abierta a nuevos conocimientos. Enseguida, se les mostró un texto llamado "Gracias a la vida" de Violeta Parra y se les cuestionó si era una canción o un poema. La mayoría no pensaba que fuera una canción, así que después se procedió a escucharla. En este momento se preguntaban si todos los poemas pueden funcionar como canciones y si todas las canciones son poemas. Hubo quienes aseguran que sí a ambos cuestionamientos, mientras que otros decían que no, ya que la literatura requiere de cierta calidad que canciones, como del reggaetón, decían, es posible que no tengan.

Entre las reflexiones que plasmaron en sus cuadernos se mencionó que algunas canciones actuales no pueden ser consideradas literatura porque no cumplen con un lenguaje literario y que la estructura no es la apropiada. El tema siguiente se enfocó en leer poemas y disfrutar las lecturas. Entre los poemas leídos están “Espero curarme de ti” y “Los amorosos” de Jaime Sabines; “Farewell” y “Poema 20” de Pablo Neruda; “La última inocencia” y “El despertar” de Alejandra Pizarnik; “Miró Celia una rosa que en el prado” y “Hombres necios que acusáis”, de Sor Juana Inés de la Cruz. Las reflexiones y discusiones surgidas a partir de estos textos fue lo más importante.

Los poemas que más causaron revuelo fueron “Espero curarme de ti”, “Farewell”, “La última inocencia” y “Miró Celia una rosa que en el prado”. Los temas traídos a colación rondaron entre el amor propio, el aborto, la toma de decisiones propias, el paso del tiempo y la superación personal. Las y los estudiantes comparaban los temas platicados con otras lecturas que han realizado y, sobre todo, con experiencias personales y familiares. Esto sin duda nutrió el tema y lo hizo atractivo para todos, ya que de esta forma fue más fácil involucrarse con lo comentado, y aunque algunos no tuvieran la experiencia lectora sin duda tenían la experiencia de vida, por lo que los debates resultaron atractivos. La actividad final del bloque consistió en la creación de poemas, lo cual resultó exitoso, sólo que esta vez no se premiaron como en el ejercicio del cuento.

Rescato del Bloque I el interés que el alumnado mostró en conocer la historia de la lírica. Fue destacable la relación que hicieron con el género narrativo, así como con las épocas de vida de la sociedad. En cuanto al contexto de producción y recepción fue fácil de tratar, ya que lo abordado en el género anterior fue recordado en este nuevo estudio. El tema de los diferentes niveles de análisis del poema se facilitó ya que las y los estudiantes no realizaron ejercicios sobre ello. Yo les ilustré ejemplos de análisis con algunos extractos de diferentes poemas. El interés que mostraron en el tema me sorprendió, porque en ciclos escolares anteriores siempre

había sido uno de los temas más complejos de estudiar. Esta vez la dinámica, a través del método de las siete estrategias, resultó un éxito en este apartado teórico.

Finalmente, las lecturas llevadas a cabo en las clases pueden asegurar que fue lo mejor del Bloque, junto con los comentarios de la novela. El primer día de lectura de poemas fue llevado a cabo por mí, las siguientes sesiones algunos educandos leyeron para sus compañeros. Cada poema que se leyó en clase se disfrutó, se trató de encontrarle el sentimiento y después se discutieron los temas que englobaba el texto. El alumnado reflexionaba si la poesía es necesaria en la sociedad contemporánea o si es un género innecesario. La mayoría de las y los estudiantes aseguraban que al mundo le hace falta leer poesía.¹⁸

3.6.2 Resultados. Literatura II, Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo”

El desarrollo del Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo” resultó menos exitoso que sus antecesores en el sentido de las lecturas, ya que sólo se revisó la adaptación de una obra literaria. La historia del género dramático les resultó de interés, los educandos preguntaban sobre obras que trataran sobre ciertos temas en específico. Algo que percibí como extraño fue que los educandos no sabían que *Romeo y Julieta* es una obra de teatro, se imaginaban que era una novela. Lo que les pareció fuera de lo común en la historia de la literatura fue describir que en América sí existía el teatro desde la época Prehispánica por lo que se comentó el contenido de la obra *Rabinal Achí*.

La lectura de textos dramáticos no fue realizada como las anteriores. La forma de trabajo fue diferente casi en cada grupo escolar atendido. En un grupo se leyó “Los habladores” de Cervantes Saavedra, en otro “Apenas son las cuatro” de Tomás Urtusástegui. Un grupo escolar más optó por ver la adaptación de *Edipo Rey*, ya que les platicué la historia y les interesó. En otro sólo se leyó un fragmento de *Bodas de sangre* de García Lorca y después se platicó toda la historia restante, dichos jóvenes

¹⁸ Revisar Anexo, Evidencia 5.

propusieron representar la obra, sin embargo, se desestimó pocos días después. Dos grupos más se interesaron en la lectura de *Romeo y Julieta* con la intención de interpretarla frente a la comunidad escolar, así que buscaron una adaptación de la obra y se leyó en clase.

Entre dos grupos de cuarto semestre se formaron los actores y adaptaron la obra de Shakespeare en el contexto actual. Los hombres representaron a los personajes femeninos y las mujeres a los varones. La obra de teatro fue llevada a cabo ante la comunidad escolar en un Café Literario ocurrido en el mes de mayo. Este es el panorama general del Bloque II. La animación a la lectura es compleja con las obras de teatro debido a la extensión de las mismas. Conforme a lo acontecido en el bloque me doy cuenta de que es necesario reformular las actividades para este tipo de textos. Además, la lectura en el aula resultó compleja, porque se leyó por varios estudiantes y no faltó el que se perdía en la lectura y los silencios incómodos surgían en el salón esperando la lectura entre un estudiante y otro.

Aunado a lo anterior la entonación de las lecturas parece que dio saltos hacia atrás debido a que no se respetaban las comas, ni las indicaciones de las acotaciones. Debido a los resultados obtenidos es posible que este tipo de textos no sean aptos para leerse en un salón de clase con estudiantes de bachillerato. Una estudiante lectora incluso escribió en sus reflexiones que le parecía que las obras de teatro sólo son para verse representadas o para leerse individualmente en casa. Este comentario me resultó muy relevante y tiene cierto aspecto de verdad, porque la lectura en silencio permite al lector crear diferentes voces y acentos que, en la vida real, en un salón de clase, a las y los estudiantes les da pena hacer; aunado a que la gente que pasa por fuera del aula cohibe la actuación y el ruido distrae.

El género dramático debe ser repensado para su correcta ejecución. Un salón de clase es posible que sea el lugar menos adecuado para llevar a cabo una lectura colectiva. En cambio, la actuación, en el Café Literario, fue un éxito. Las y los estudiantes no se cohibieron y los espectadores se divirtieron con la representación. El reto está en cómo abordar en el aula el tema del género dramático. Los aspectos

históricos, así como la teoría literaria no resultaron difíciles de ver, pero el enfrentarse a las obras, que es lo más importante, es lo que en esta propuesta no resultó ser un éxito como en los géneros anteriores.

En resumen, el repaso del origen y evolución del género dramático fue exitoso, ya que las y los estudiantes cuestionaron aspectos de la historia, tales como el origen de la religión representado por los ritos en la era de las cavernas. En este momento de la historia del origen de las representaciones los hizo pensar en que la religión sigue siendo un aspecto prehistórico, ya que se intentan llevar a cabo ritos para explicar aspectos desconocidos para el humano, tales como el origen de la vida y qué hay después de la muerte. La historia de la dramática fue bien acogida por los educandos, relacionada, criticada y puesta en duda y relación con el actuar del humano en la actualidad.

El punto débil, sin duda, fue la lectura de textos dramáticos, ya que la falta de una estrategia sólida, diferente a la de los géneros anteriores, impidió el correcto desarrollo y disfrute de este tipo de obras. Y esto es una lástima, porque es sabido que una de las vías de acceso a la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) con mayor éxito es el teatro, las acrobacias, la magia, la danza, la ópera, en sí, las propuestas teatrales-poéticas también llamado lo “parateatral” (Díaz-Plaja y Prats, en Mendoza [Coord.], 1998, pp. 210-211).

Los comentarios y evidencias de la novela que las y los jóvenes están llevando a cabo en sus casas “salvó” las sesiones, ya que esta parte de la asignatura sigue siendo de las más entretenidas y dinámicas. Por último, el evento del Café Literario, que fue posterior a este bloque, a finales del semestre, también benefició el trabajo del género dramático, por lo que puedo mencionar que si se tuvo éxito en el abordaje de este bloque de aprendizaje fue por las actividades y no por mi propuesta, como tal, en el tema; es decir, el éxito se dio gracias a las actividades parateatrales, como lo mencionan las investigadoras Díaz-Paja y Prats.¹⁹

¹⁹ Revisar Anexo, Evidencia 6.

3.6.3 Resultados. Literatura II, Bloque III “Ensayo literario”

El cambio propuesto en el Bloque III “Ensayo literario” también arrojó resultados positivos. Este apartado fue visto como el que resume la forma de comentar todas las lecturas literarias realizadas a lo largo del ciclo escolar. La historia del ensayo literario les resultó de interés, varios estudiantes reconocieron que lo que ellos habían realizado con todas sus lecturas eran prácticamente ensayos orales e incluso algún estudiante pidió que hicieran uno. La sorpresa fue que sí se les pidió que hicieran uno, a lo que no opusieron resistencia, como en ciclos escolares anteriores había ocurrido.

Los pasos descritos en la propuesta fueron llevados a cabo con el poema “Farewell” de Neruda como ejemplo. Sesión a sesión se fue explicando cómo obtener cada parte del protocolo del ensayo. Se formaron equipos de cuatro a cinco estudiantes, eligieron una de las obras leídas a lo largo del ciclo escolar para hacer su ensayo. No existieron más de cinco equipos por grupo escolar. La explicación del concepto, por ejemplo, “selección de tema” y “delimitación del tema” se daba en máximo 10 minutos. El resto del tiempo, 40 minutos, los equipos formulaban sus temas y delimitaciones tras intento y corrección. La novela *El extranjero* fue la obra más elegida por diferentes equipos los cuales trabajaron temas distintos. En este momento la novela ya ha sido leída en su totalidad.²⁰

El final del ensayo resultó ser un éxito. Todos los estudiantes tuvieron el ensayo escrito en su cuaderno, no obstante, sólo un ensayo finalizado lo subieron en formato digital a la plataforma Classroom. El que todos escribieran en sus libretas evitó comentarios como “Fulanito no hace nada”. Como el trabajo realizado fue en el aula y no en equipos para trabajar en sus casas, ocasionaba que todos los integrantes de los equipos participaran incitados por mí cada vez que los visitaba,

²⁰ Revisar Anexo, Evidencia 8.

ya que les preguntaba a cada uno algo semejante a “¿usted qué piensa sobre esa hipótesis?, ¿qué necesita mejorar ese objetivo?”, etc.²¹

Una vez finalizado el tema del ensayo se llevó a cabo un Café Literario, en esta actividad se invitó a que todos los educandos que quisieran llevaran sus dibujos, pinturas, cuentos, poemas, maquetas, en fin, sus productos realizados para exponerlos ante la comunidad escolar. Nuevamente la respuesta fue excelente, algunos cuentos y poemas de inspiración de los educandos fueron leídos en el evento, así como dos ensayos literarios. La obra de teatro fue presentada, también hubo música y una mesa redonda sobre la obra *El extranjero*, así como de la novela *Ensayo sobre la ceguera* obra leída el ciclo escolar pasado por mis estudiantes de Literatura y que me expresaron su interés por darla a conocer a la comunidad en el evento, ya que debido a la pandemia el ciclo anterior no se llevó a cabo algo semejante.²²

Las actividades extraescolares, como el Café Literario, en un primer momento pueden pasar como acciones que no aportan, directamente, al trabajo realizado en el aula, sin embargo, estudiosos de la enseñanza de la literatura, como Manuel Abril Villalba (2004, p. 50) coinciden en que este tipo de actividades contribuyen en gran medida al fomento a la lectura. La investigadora Josefina Prado Aragonés llama a este tipo de actividades como “estrategias y recursos de animación a la lectura” (2004, p. 349). Estoy convencido de que, como docentes, el objetivo principal debe ser que las y los jóvenes lean, que adquieran el gusto o, en su defecto, “la espinita” por leer. Llevar a cabo actividades extraescolares, como el café literario, ayuda con el propósito.

En mi trabajo docente, todos los productos que realizan las y los estudiantes son “ofertados” para hacerse de manera voluntaria, así como su presentación en el evento. Comentarios que me parecen rescatables son cuando un alumno me dice “ay profe, debí haber traído mi dibujo para que lo vieran mis compañeros”. Una

²¹ Revisar Anexo, Evidencia 7.

²² Revisar Anexo, Evidencia 9.

observación de este tipo refleja que lo que el alumno está viendo en el evento es de su agrado, tanto así que quiere sentirse parte de la exposición del arte dedicado a la literatura.

En resumen, el Bloque III lo considero como un éxito, ya que la elaboración del ensayo se llevó a cabo de manera precisa a través de lo propuesto en la intervención didáctica. Las sesiones correspondieron con el tiempo justo que las y los estudiantes necesitaban para realizarlo, primero de su protocolo, y después de la redacción y corrección. La cooperación y el trabajo en equipo tuvieron buenos resultados aun cuando en un principio las y los estudiantes expresaron querer trabajar solos. Conforme avanzó la labor los educandos expresaron que les gustó la forma de trabajar, ya que debatían entre ellos qué sería lo mejor para crear su texto. Los ensayos literarios que se hicieron, de diferentes textos y no sólo de la novela *El extranjero*, fueron de buena calidad. El método de las siete actividades dio resultados positivos en este bloque de aprendizaje.

3.6.4 Resultados. Literatura II, Bloque IV “Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)”

El Bloque IV “Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)” fue de los más dinámicos, donde las y los estudiantes se volvieron expertos en la materia al menos en cómics y mangas. Sólo se realizaron lecturas de fragmentos de historietas, cómics, magas y novelas gráficas. La historieta elegida fue *Mafalda* de Joaquín Salvador Lavado Tejón “Quino”. El número elegido fue el 1. El cómic elegido fue *The walking dead* de Robert Kirkman y Charlie Adlard, ya que un estudiante contaba con los primeros volúmenes en pdf. Y el manga fue *Beastars* de Paru Itagaki, ya que en la plataforma Netflix la serie en su formato *anime* es famosa. En un grupo optaron por el manga *Death Note* de Tsugumi Ōba y Tetsurō Araki, ya que alguien contaba con el link del primer tomo. Los educandos mencionaron que es más fácil leerlos en línea, ya que conseguir cualquiera de estos textos en físico es muy complejo, por lo que prefieren leer en aplicaciones especiales para ello.

Los comentarios acerca de este tipo de texto resultaron interesantes. No se pudo profundizar como en los géneros literarios debido a que sólo se dedicaron dos sesiones para cada uno. El fragmento leído de *Mafalda* les hizo pensar en su futuro, reflexionaron sobre qué es lo que harán una vez que terminen el bachillerato, en la carrera que elegirán y, sobre todo, qué es lo que harán después de terminar su carrera. Esta plática se tornó bastante seria, ya que dieron a conocer ejemplos de personas que no habían sabido qué hacer una vez que terminaron de estudiar y siguieron en casa sin un objetivo aparente. Mostraron preocupación por su futuro a corto, mediano y largo plazo.

En las reflexiones aseguraban no tener miedo de irse de Sombrerete, en otro tono expresaban no tener más opciones que quedarse en el pueblo porque sus situaciones económicas no les permitían estudiar lo que deseaban, y más bien tenían que estudiar las carreras a su alcance —en el Tecnológico de Sombrerete—. El texto que tal vez causó mayor curiosidad fue *The walking dead* por imaginar cómo va a terminar el mundo o la existencia de los humanos. Las discusiones en las sesiones no fueron más allá. Hay quienes imaginaban que con la pandemia por Covid-19 la humanidad iba a quedar exterminada. Varios educandos concordaron en que el humano morirá de hambre, ya que en el futuro todos los recursos de los que se obtienen los alimentos se acabarán.

En cuanto a *Beastars* se leyó más por compararla con el *anime* que por el mismo texto. El tema de discusión sobre este manga fue el de la importancia de la popularidad en la escuela. La discusión estuvo alrededor de que la popularidad no es relevante, ya que los estudios es el motivo central por el que se va a la escuela, en cambio, la popularidad al final no sirve de nada. En este mismo sentido, hubo quien afirmó que es cuestión de autoestima poniendo en tela de juicio si el que tiene mucha quiere popularidad o en caso contrario no le interesa destacar.

Sólo se leyó un fragmento de *Death Note* en un grupo escolar. La discusión sobre esta obra fue prolífica, ya que toca un tema delicado que, a grandes rasgos, tiene que ver con el asesinar a los malvados para que el mundo sea un lugar mejor.

Los temas platicados rondaron en la ética y la moral de las personas. ¿El asesinar a delincuentes te convierte en un delincuente o en un héroe?, ¿es posible que el mal se pueda erradicar del mundo?, ¿por qué surge la maldad?, ¿quién decide qué es bueno y qué es malo, socialmente? entre otros cuestionamientos tan interesantes como complejos.

El tema de las novelas gráficas no lo dominaban, así que se les mostró la novela *El árbol rojo* de Shuan Tan²³. Esta novela les causó algo de terror, ya que está ilustrada con imágenes de tonos oscuros y un tanto deprimentes que pueden causar miedo a algunas personas. La historia les hizo reflexionar sobre los momentos depresivos que se llegan a tener en la vida, momentos que algunas personas no logran superar y terminan suicidándose. En sus reflexiones debatían que la vida no siempre va a ser bella, que hay momentos en los que van a ocurrir eventos que no sean de agrado, mas no por ello se debe dejar vencer una persona. Siempre se van a morir los seres queridos y es algo que se debe tener presente. Algunos educandos agregaban que no se desea la muerte a nadie, pero que al mismo tiempo no debe negarse ésta cuando llegue a las personas que más se aprecian.

Este tipo de pensamientos parecen maduros para jóvenes de bachillerato, si bien, en la pandemia vivida es posible que varios de ellos hayan sufrido la pérdida de algún ser querido, ya que Sombrerete fue de los municipios en los que hubo mayores contagios. Otra de las anotaciones que me parecieron llamativas manejaba la idea de que la literatura hace que los humanos piensen y reflexionen situaciones que a veces no se toman en cuenta, sino que más bien se actúa por impulsos. Este pensamiento es notable, porque el alumnado le está dando una función útil a la literatura que está leyendo, así como visualiza para qué le puede servir a quienes no la practican.

El tema “Redes sociales en la producción y recepción de la literatura” también resultó sencillo. Algunos educandos poseen la aplicación Wattpad con la que

²³ La obra se les proporcionó en formato PDF a través de WhatsApp y en la plataforma Classroom.

compartieron lecturas cortas por medio del grupo de WhatsApp. En el caso de los grupos escolares en los que no se conocía la aplicación se invitó a que la instalaran. Los textos sugeridos por la aplicación no forman parte del canon visto en las clases anteriores, sólo son textos que la juventud está leyendo. Si se realizan búsquedas específicas, por ejemplo, *Un mundo feliz* de Aldoux Huxley o *La metamorfosis* de Kafka sí se encuentran en la aplicación y de forma gratuita, sin embargo, con traducciones de menor calidad.

El apartado de la “Poesía virtual” les pareció un tanto extraño, ya que ver un poema en forma de laberinto o del videojuego de *Pac-Man* se les hizo original y fuera de la estética literaria analizada hasta este momento. La reflexión final sobre este tema se centró en que la literatura responde a la época en la que se escribe y es una manera de reflejar los contextos, no como una representación de ésta, si no como una forma de expresión. Algunos educandos dijeron que como el mundo virtual es el que está dominando en la actualidad la literatura se estaba pareciendo más a lo digital. Esta analogía parece bastante atinada, ya que también hay poemas escritos de tal modo que figuran códigos de barras.

El producto final de este bloque fue crear un tipo de texto que quisieran acerca de lo que sentían en ese instante de su vida. Los productos estuvieron concentrados en el tema de la pandemia. Los textos que presentaron las y los estudiantes fueron historietas, mangas y poemas virtuales que narraban o expresaban cómo pasaron sus días de encierro durante lo más fuerte del confinamiento. La mayoría de los textos reflejaban imágenes bastante oscuras y deprimentes, pocas fueron las obras coloridas donde se sentían felices por haber pasado la pandemia. El objetivo se logró, apreciaron los textos literarios, disfrutaron las lecturas y utilizaron la literatura como una forma de expresión.

En resumen, los logros obtenidos en el Bloque IV se enfocan en el acercamiento a la lectura, el disfrute y discusión de fragmentos de cómics, mangas y novelas gráficas. Los educandos se mostraron sorprendidos al saber que existen libros que cuentan historias sólo con imágenes, lo cual los motivó a crear sus propias

obras. Recuerdo que un estudiante expresó que todos los dibujos que realizó de la novela *El extranjero* podrían convertirse, con trabajo y dedicación, en una adaptación gráfica de dicha obra. Este comentario me pareció atractivo, porque refleja la apropiación de una obra literaria cuando se ha disfrutado, ya que el alumno pensó, en cierta forma, en difundirla a través de un formato gráfico, que sigue siendo parte de la literatura.

Semejante a este comentario, durante todo el ciclo escolar, algunos estudiantes se entusiasmaron al imaginar que pueden convertirse en creadores. Dato que refleja que la LIJ sirve para acercarse a las primeras experiencias literarias y hacerse una idea de lo que es la literatura, lo cual lleva a formar lectores-autores. En esta etapa la literatura estimula en gran medida las capacidades cognitivas y las formas en que las y los adolescentes pueden expresarse en el mundo; les transmite valores culturales; explicaciones sobre las conductas humanas, las cuales se comprenden mejor que con la complejidad de la vida real; los ejercitan en la motricidad, el ritmo, la memoria, el ingenio y la sociabilización; adicionalmente, la LIJ es un excelente medio para exteriorizar emociones y ejercitar la imaginación (Díaz-Plaja y Prats, en Mendoza [Coord.], 1998, pp. 194).

Por último, los temas en los que la literatura sólo existe en su formato virtual también fueron de interés para las y los estudiantes. El tema de las redes sociales, aunque no despertó discusiones ni debates, el alumnado lo reconoció como una fuente importante de información y difusión del arte y la cultura, sin embargo, debido a que se utiliza para “perder el tiempo” lo académico se omite en dichas redes. Pocos alumnos mostraron interés en ser difusores de literatura a través de sus redes sociales, otros, más versados en temas informáticos-computacionales, se motivaron a crear sus propias versiones de poesía virtual. No se debe perder de vista que los recursos virtuales también son estrategias para animar a la lectura, por lo que fomentar su lectura y creación es necesario (Prado, 2004, p. 349). En suma, fue un bloque de aprendizaje significativo para el cierre del ciclo escolar en Literatura.

Cuando el alumnado expresó interés en crear un texto no se le desalentó, ya que a partir de la LIJ es que se animaba a escribir para expresar sus emociones y sentimientos. La manera de fomentar y satisfacer esta necesidad fue cuando al final del estudio de cada género literario se sugirió que como evidencia de trabajo podrían crear un texto. Considero que la creación literaria fue un gran logro no planeado, a lo largo del ciclo escolar.²⁴

3.6.5 Apreciaciones finales sobre los resultados obtenidos en Literatura II del semestre 2022-A

El desarrollo del trabajo en Literatura II del semestre 2022-A representó retos muy distintos a los del semestre anterior, si bien, el confinamiento se daba por terminado quedaron las secuelas psicológicas en las y los estudiantes, lo cual, sin duda, dificultó el desarrollo de las clases. Con esto me refiero a que se sentía la incomodidad de los jóvenes al estar tan próximos a sus compañeros en sus butacas. Cada vez que llegaba un grupo al salón de clase la limpieza del sudor del compañero anterior significaba estrés para ellos. Otro aspecto psicológico con el que se trabajó hasta el final del ciclo escolar fue el cubrebocas. En los recesos nadie se lo quería quitar para comer por motivos de inseguridad.

En clase cuando se abordó el tema de la autoestima, se cuestionó el uso del cubrebocas. La mayoría de las y los estudiantes decían que no querían quitarse el suyo porque les daba vergüenza que los conocieran, porque tal vez eran menos atractivos de lo que la gente los percibía. Una anécdota que no quiero dejar pasar es que dos veces, a mitad de las clases, un par de jóvenes tuvieron ataques de ansiedad —los jóvenes no dejaban de temblar, respirar fuerte y proferir pequeños quejidos—, por lo que se interrumpió la sesión, se llamó a los directivos y padres de familia para que fueran a calmar a los alumnos. Literatura no fue la única asignatura en la que

²⁴ Al momento de revisar las evidencias del trabajo en la plataforma Classroom descubrí que el archivo adjunto de este bloque de aprendizaje está dañado, por lo que su recuperación fue imposible.

esto sucedió, y el par de jóvenes tampoco fueron los únicos que sufrieron este tipo de ataques. Por todo esto, la educación en el semestre 2022-A fue todo un reto.

El método de las siete actividades propuestas estoy convencido de que funcionó de manera excelente y que, aun en el contexto de la pandemia, siguió siendo efectiva la forma de enseñar. El objetivo de Literatura II se logró, ya que las y los jóvenes disfrutaron la lectura de textos poéticos, se divirtieron con la puesta en escena de una adaptación de una de las obras clásicas de la literatura, conocieron las bases para realizar un ensayo literario y expresaron su sentir con las nuevas formas de la literatura. Todo fue logrado sin establecer actividades obligatorias, lo que se considera un éxito educativo. La asistencia a clases sin duda aumentó, ya que prácticamente el 100% de los estudiantes que asistían a la escuela entraban a Literatura.

El método de estas siete actividades me parece que tiene relación con las cuatro dimensiones que establece el investigador Breo Tosar en su libro *Literacidad crítica. Enseñar a leer el mundo para transformarlo a través del encuentro* para educar a los alumnos y que éstos sean capaces de pensar, criticar, razonar y así transformar el mundo en el que habitan. Por ejemplo, la “Dimensión Qué: la atención” tiene como fin provocar el asombro a través de la disrupción de lo común. Esto se logra a partir de los cuestionamientos nacidos en cada tema y cada lectura. Algo que parece normal, trivial, tiene “oculto” a plena vista una complejidad especial. Encontrarla asombra a las y los estudiantes al grado de llamar su atención.

La “Dimensión Cómo: los Puntos de vista” se enfoca en analizar las diferentes posturas que existen sobre una idea, en no educar bajo la censura o un punto que no acepta opiniones diferentes. En este momento se insta al alumnado a que formule preguntas sobre todos los aspectos de su vida —a partir de los temas y lecturas—, se comentan las múltiples perspectivas, sin tomar postura en ninguna en especial. En la presente propuesta esto se logró a través de las actividades de aprendizaje, cuando las y los jóvenes formulan cuestionamientos profundos sobre su realidad. Se les muestran diferentes ideologías que coexisten y se le educa en la diversidad.

La “Dimensión Por qué: los Problemas sociales” es donde a las y los estudiantes se les enseña a dudar, a criticar y juzgar, no con el fin de imponer una idea, sino de evaluar los problemas sociales y humanos, así como cuestionar la propia existencia. Las y los docentes no debemos mostrar nuestra postura con respecto a los temas discutidos. Esta dimensión busca no transmitir el saber, sino “transmitir el deseo de saber” (Tosar, 2021, p. 147). Esto se logró a través de las actividades del método que propongo, ya que constantemente se incita a que el alumno dude, critique y razone por su cuenta.

Finalmente, la “Dimensión Para qué: la Acción” donde lo visto en clase debe ser útil, que suceda y que los mismos educandos lo puedan llevar a cabo en la vida real. Esto se logró cuando se le cuestionó al alumnado si realmente sirve en la realidad lo que se ve en el aula, en cómo se lleva a cabo, cómo lo practican, cómo influye cada estudiante en el seguir o en el cambio del mundo, de su mundo.

3.7 Comentario final acerca de los resultados de las propuestas de mejoramiento a los programas de Literatura I y II implementado en el ciclo escolar 2021-2022

Literatura I y Literatura II trascendieron con éxito a través de las tres actividades de enseñanza “Construye el conocimiento”, “¿Cuál es la importancia de esto?” y “Tiempo de aprender”; de las tres actividades de aprendizaje “Manos a la obra”, “¿Esto de qué me sirve?” y “La hora del reto”; así como la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”. Método que le permitió al alumnado cuestionarse sobre lo que estaban aprendiendo y sobre la realidad vivida. El punto débil de la propuesta radica en el género dramático que, aun terminado con éxito, el desarrollo de las sesiones en el aula, frente a grupo, se estima que necesitó más dinamismo.

Los contenidos que propone el programa de estudios, con las modificaciones sugeridas, son los adecuados para estudiantes de bachillerato. Además, algunas alumnas, en especial, mostraron su interés en ingresar a la carrera de Letras, lo cual considero como un comentario positivo logrado, en parte, por la forma de trabajo que motiva el fomento y gusto por la lectura. Las competencias genéricas y las

disciplinarias básicas de humanidades estoy convencido de que se cumplieron a través de la promoción del diálogo y participación en el aula. Con respecto a la evaluación también deja aspectos positivos, ya que la gran mayoría de las y los estudiantes aprobaron la asignatura sin dificultades.

Lamentablemente el miedo al contagio ocasionó que un número considerable de educandos faltaran a clases varias veces, lo que provocaba que no alcanzaran los requisitos mínimos de aprobación. Una vez que algún estudiante faltaba dos o tres veces por semana yo me comunicaba con los padres y madres de familia, forma en la que me explicaban que no los mandaban porque tenían conocimiento de que "Fulanito" tenía gripa, por lo que preferían que su hijo faltara a clases para que no se contagiara; también faltaban cuando alguno de sus familiares o personas cercanas resultaban contagiadas. Debido a las inasistencias y, por lo tanto, falta de evidencias de trabajo, es que no se tenían las evidencias necesarias para evaluarlos y terminaban reprobando el parcial. Es por esto que en este ciclo escolar los números no reflejan la realidad de lo vivido en el aula, ya que en términos cualitativos se asegura que lo aprendido y disfrutado en las sesiones fue más productivo de lo que arrojan las calificaciones.

CAPÍTULO IV. PROPUESTA CURRICULAR. TABLAS DE LOS BLOQUES DE APRENDIZAJE Y SUGERENCIAS DE LECTURAS DE LITERATURA I Y LITERATURA II

No olvidemos que el mejor maestro sólo puede enseñar, pero es el niño quien realiza el genial acto de aprender.

Fernando Savater, (*El valor de educar*, p. 44, 1997)

Las propuestas de modificación descritas en el Capítulo III están enfocadas en ayudar a las y los docentes en su práctica real en el aula, física y virtual, ya que contiene actividades de enseñanza, de aprendizaje, de evaluación y bibliografía literaria sugerida; aspectos que no deben faltar en un programa, de acuerdo con Meza Morales (2012, pp. 32-33, 42). Las acciones descritas en el capítulo anterior se concentran en las siguientes tablas donde se muestran los bloques de aprendizaje, los conocimientos que los componen y los contenidos generales y específicos de éstos. Sumado a lo anterior, las tablas muestran el nombre de la asignatura, de los bloques, las horas estimadas por abordar, el propósito, espacios en blanco para agregar los temas interdisciplinarios, así como los ejes transversales.

Semejante a los bloques originales, ya que sólo son modificación de éstos, contienen los apartados de las competencias genéricas y disciplinares básicas de humanidades, el apartado las habilidades, el de las actitudes y el de los aprendizajes esperados. Finalmente, dentro del desarrollo de los bloques se describen las siete actividades sugeridas para llevar a cabo la presente propuesta; las tres actividades de enseñanza: “Construye el conocimiento”, “¿Cuál es la importancia de esto?” y “tiempo de aprender”; las tres actividades de aprendizaje: “Manos a la obra”, “¿Esto de qué me sirve?” y “La hora del reto”; y la actividad de evaluación: “¿Qué aprendí?”. Actividades que funcionan como los momentos pedagógicos y didácticos

que las y los docentes llevan a cabo durante su práctica y que, a su vez, propician el desarrollo de competencias.

En el desarrollo de los bloques aparecen temas específicos de cada contenido, así como la sugerencia de horas para abordarlos con el fin de que las y los docentes posean un mayor control de sus planeaciones personales, ya sea por semana, parcial y/o semestre. La sugerencia de textos literarios aparece en una referencia al pie de página que redirige al apartado, también presente en este capítulo, donde se encuentra el listado de textos recomendados para Literatura I y Literatura II.

4.1 Propuesta curricular. Desarrollo de bloques. Literatura I

A continuación, se transcribe el “Desarrollo de bloques” del documento *Literatura I Programa de estudios Tercer semestre (2018b)* con las adecuaciones descritas y desarrolladas en el capítulo inmediato anterior:

4.1.1 Tabla. Literatura I, Bloque I “La literatura como arte”

DESARROLLO DE BLOQUES	
Literatura I	
Bloque I	
Nombre del Bloque	Horas asignadas
La literatura como arte	6 horas ²⁵
Propósito del Bloque	
Comprueba que la literatura es una de las Bellas Artes que se distingue por las marcas de literariedad, así como un medio para expresar las emociones y sentimientos del ser humano en cualquier contexto.	
Interdisciplinariedad	Tema(s) interdisciplinario(s) ²⁶
Historia de México I	

²⁵ El número de horas de trabajo frente a grupo, de acuerdo con la presente propuesta, deja libre una hora del presente bloque de aprendizaje. Esto se hace con el fin de prevenir alguna dificultad de horas de trabajo a lo largo de las sesiones. En caso de que las sesiones ocurran sin imprevistos la “hora de sobra” se recomienda utilizar para lecturas literarias.

²⁶ Se recomienda reunirse en trabajo colegiado con las y los docentes de las asignaturas de Historia de México I e Inglés III para conocer los temas del Bloque I que se tienen en común en las tres materias. Los contenidos deben ser anotados en el espacio en blanco con el fin de utilizarlos en las sesiones frente a grupo cuando sea necesario.

Inglés III					
Ejes transversales		Tema(s) con transversalidad ²⁷			
Eje transversal Social					
Eje transversal de la Salud					
Eje transversal Ambiental					
Eje transversal de Habilidades Lectoras					
CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes esperados
CG 2.1 CG 8.2	CDBH7 CGBH11	<p>La literatura como arte.</p> <p>Marcas de literariedad en el discurso estético.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje literario. • Formas de presentación. <p>Acercamiento a las épocas literarias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antigua. • Edad Media. • Renacimiento. • Moderna. • Contemporánea. 	<p>Identificas las características estéticas de la literatura como arte.</p> <p>Distingue las marcas de literariedad mediante la lectura de textos modelo.</p>	<p>Escucha activamente</p> <p>Reflexiona sobre sus emociones.</p> <p>Trabaja colaborativamente.</p> <p>Muestra empatía con sus pares favoreciendo una postura de conciencia social.</p>	<p>Clasifica de manera reflexiva el lenguaje literario y sus formas de presentación en diversos textos existentes en su comunidad para identificar la literatura como arte.</p> <p>Distingue en manifestaciones estéticas de su contexto que la literatura es una expresión artística, en la cual de manera individual y colectiva puede participar activamente,</p>

²⁷ Anotar los posibles temas transversales que propiciarán discusión en clase. Temas que se verán en las diferentes sesiones a partir de la teoría literaria o lecturas vistas en clase o extra-clase.

					promoviendo su defensa y preservación.
Conocimiento: "La literatura como arte"					
Actividades de enseñanza			Actividades de aprendizaje		
<ul style="list-style-type: none"> • "Construye el conocimiento". Lluvia de ideas. Las siete Bellas Artes. • "¿Cuál es la importancia de esto?" ¿El tema es importante en el contexto actual? • "Tiempo de aprender" - Exposición de la teoría. Definición de "literatura" Ejemplo de las siete Bellas Artes. 			<ul style="list-style-type: none"> • "Manos a la obra" Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. • "¿Esto de qué me sirve?" Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? • "La hora del reto" Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿Es importante y útil saber de arte? ¿Es relevante que yo sepa que la literatura es una de las Bellas Artes? ¿La literatura es importante para la sociedad?, ¿por qué? <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación "¿Qué aprendí?".</p>		
Actividad de evaluación "¿Qué aprendí?":			<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>		
Tiempo estimado para abordar el conocimiento.					1 hora.

Conocimiento: “Marcas de literariedad en el discurso estético”	
Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • “Construye el conocimiento” Reflexionar el significado del tema y subtemas para introducirse en los contenidos. • “¿Cuál es la importancia de esto?” ¿Cuál es la relevancia de este tema en nuestra vida diaria?, ¿nos sirve de algo estudiar esto? • “Tiempo de aprender” – Exposición de la teoría. Marcas de literariedad: lenguaje connotativo, lenguaje denotativo y polisemia. Recomendación: mostrar ejemplos —literarios y no literarios— que ilustren la teoría. Formas de presentación: narración, descripción, diálogo y monólogo. Recomendación: mostrar ejemplos literarios y no literarios que ilustren cada forma. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Manos a la obra” Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? ¿En la vida real se utilizan estos dos tipos de lenguaje?, ¿en qué momentos? • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿La vida fuera del entorno escolar utiliza lenguaje denotativo y connotativo? ¿Es importante reflexionar sobre el lenguaje connotativo? <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.</p>
Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:	<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
Tiempo estimado para abordar el conocimiento:	1-2 horas.

Conocimiento: "Acercamiento a las épocas literarias"	
Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • "Construye el conocimiento" Lluvia de ideas sobre los saberes previos de las cinco épocas literarias. • "¿Cuál es la importancia de esto?" Reflexionar sobre la relevancia que tiene el conocer las cinco épocas literarias mencionadas en relación con la literatura. • "Tiempo de aprender" - Exposición de la teoría. Sugerencias: Antigüedad, siglos XX a. C - V d. C.: literaturas: sumeria, egipcia, árabe, hebrea, india, china, japonesa, griega, romana. Ejemplo(s) de autor(es) y obra(s) importante(s). Edad Media, siglos V-XV: literaturas mester de clerecía, mester de juglaría, cantares de gesta, el amor cortés, prosa-novelas de caballería. Ejemplo(s) de autor(es) y obra(s) importante(s). Renacimiento, siglos XV-XVII. Representantes: Dante Alighieri, Miguel de Cervantes Saavedra, William Shakespeare. Ejemplo de obra(s) importante(s). Situación histórica del Continente Americano. Época Moderna, siglos XVIII-XIX. Literaturas romanticismo, realismo y naturalismo. Ejemplo(s) de autor(es) y obra(s) importante(s) incluyendo autores americanos y, en especial, mexicanos. Época Contemporánea, siglo XX a la fecha. Literaturas modernismo y diferentes vanguardias literarias. Ejemplo(s) de autor(es) y obra(s) importante(s). 	<ul style="list-style-type: none"> • "Manos a la obra" Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. • "¿Esto de qué me sirve?" Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? • "La hora del reto" Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿Revisar esta historia de la literatura es importante para mis propias clases de literatura? ¿Esta historia se relaciona con mi vida personal, social y familiar? ¿Esta historia tiene impacto en mi vida? ¿Los autores y obras revisados qué importancia y valor tienen para mí?, etc. ¿Qué es lo más y lo menos interesante que te pareció en este conocimiento?, ¿por qué? <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación "¿Qué aprendí?".</p>
Verificar la toma de apuntes del alumnado.	

Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:	La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.
Tiempo estimado para abordar el conocimiento:	1-2 horas.

4.1.2 Tabla. Literatura I, Bloque II “Géneros literarios”

Literatura I	
Bloque II	
Nombre del Bloque	Horas asignadas
Géneros literarios	6 horas ²⁸
Propósito del Bloque	
Clasifica de forma crítica las características internas y externas de los géneros literarios para distinguirlos como diferentes medios de expresión de las visiones de su comunidad y el mundo.	
Interdisciplinariedad	Tema(s) interdisciplinario(s) ²⁹
Historia de México I	
Inglés III	
Ejes transversales	Tema(s) con transversalidad ³⁰
Eje transversal Social	
Eje transversal de la Salud	
Eje transversal Ambiental	

²⁸ El número de horas de trabajo frente a grupo, de acuerdo con la presente propuesta, deja libre una hora del presente bloque de aprendizaje. Esto se hace con el fin de prevenir alguna dificultad de horas de trabajo a lo largo de las sesiones. En caso de que las sesiones ocurran sin imprevistos la “hora de sobra” se recomienda utilizar para lecturas literarias.

²⁹ Se recomienda reunirse en trabajo colegiado con las y los docentes de las asignaturas de Historia de México I e Inglés III para conocer los temas del Bloque II que se tienen en común en las tres materias. Los contenidos deben ser anotados en el espacio en blanco con el fin de utilizarlos en las sesiones frente a grupo cuando sea necesario.

³⁰ Anotar los posibles temas transversales que propiciarán discusión en clase. Temas que se verán en las diferentes sesiones a partir de la teoría literaria o lecturas vistas en clase o extra-clase.

Eje transversal de Habilidades Lectoras					
CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes esperados
CG 1.6 CG 2.2 CG 8.2	CDBH 2 CDBH 11	<p>Géneros literarios: Narrativo. Lírico. Dramático. Ensayo</p> <p>Subgéneros literarios Narrativos: cuento y novela Líricos: canción, himno y oda. Dramáticos: tragedia, comedia y drama Ensayo: literario, filosófico e histórico.</p> <p>Aspectos contextuales de la narrativa. Externos: Época literaria. Momento histórico. Biografía. Cultura.</p> <p>Internos: Narrador. Personajes. Espacialidad. Temporalidad. Ordenación de los hechos.</p>	<p>Reconoce los géneros y subgéneros literarios a partir de la distinción de sus características a través de la lectura de textos.</p> <p>Explica los géneros y subgéneros como medios de expresión de las visiones del mundo a partir de sus características.</p> <p>Clasifica los diversos elementos contextuales de la narrativa.</p>	<p>Colabora asertivamente en la construcción de su aprendizaje.</p> <p>Externa un pensamiento crítico y reflexivo de manera solidaria.</p>	<p>Diferencia las características de los géneros y subgéneros literarios para reconocerlas en textos modelos de su entorno, favoreciendo su sentido de identidad, y las diversas cosmovisiones de su comunidad y el mundo.</p> <p>Distingue las similitudes de la condición humana en diferentes épocas por medio de textos narrativos, presentando interés en la diversidad de problemáticas de índole social.</p>
Conocimiento: “Géneros y subgéneros literarios”					
Actividades de enseñanza			Actividades de aprendizaje		
• “Construye el conocimiento”			• “Manos a la obra”		

<p>Discusión y/o lluvia de ideas sobre los cuatro géneros literarios propuestos por el programa con el fin de introducir a las y los estudiantes en el estudio de los géneros.</p> <p>Discusión sobre el concepto “subgéneros literarios.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente los contenidos reflexionados en la actividad anterior son importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. • “Tiempo de aprender” - Exposición de la teoría. Se sugiere que por el momento se exponga lo siguiente: Género narrativo, género lírico, género dramático y ensayo. Subgéneros narrativos: cuento y novela. Subgéneros líricos: canción, himno y oda. Subgéneros dramáticos: tragedia, comedia y drama. Tipos de ensayo: literario, filosófico e histórico. 	<p>Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿La literatura ha servido para la construcción de las sociedades? ¿La literatura es importante en y para la sociedad? ¿La literatura sirve para formar ciudadanos? ¿Para qué sirve la literatura?, etc. ¿Qué es lo más y lo menos interesante que te pareció en este conocimiento?, ¿por qué? <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.</p>
<p>Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:</p>	<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
<p>Tiempo estimado para abordar el conocimiento:</p>	<p>1-2 horas.</p>
<p>Conocimiento: “Aspectos contextuales de la narrativa”</p>	

Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • “Construye el conocimiento” Discusión y/o lluvia de ideas sobre lo que se crea que son los aspectos contextuales de la narrativa. Las y los docentes pueden mencionar cada componente y propiciar la discusión sobre lo que crean, los estudiantes, que engloba cada concepto y si es posible mencionar ejemplos. • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente los contenidos reflexionados en la actividad anterior son importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. • “Tiempo de aprender” – Exposición de la teoría. Aspectos contextuales de la narrativa. Externos: Época literaria, momento histórico, biografía del autor y cultura. Internos. Narrador: omnisciente, personaje y testigo. Personajes: protagonista, antagonista, secundarios e incidentales. Espacio: interno –ficticio– y externo –real–. Tiempo: interno –ficticio– y externo –real–. Ordenación de los hechos: lineal, <i>in media res</i>, <i>in extremas res</i>, estructura de rompecabezas (González, 2018a, p. 160). Recomendación: mostrar ejemplos literarios y no literarios que ilustren cada concepto abordado para una mejor comprensión de la teoría. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Manos a la obra” Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? ¿En qué contextos es posible ver los temas abordados en clase? • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿Para qué me sirve saber los aspectos contextuales en que se escribe y en que se lee una obra literaria? ¿El momento histórico, la cultura y vida del autor impacta su forma de escribir? ¿Mi contexto personal, social, político, etc. impacta en el cómo entiendo una obra literaria? ¿Los tipos de personajes, narradores, espacio, tiempo y de ordenación de los hechos tienen relación con la vida real?, etc. ¿Qué es lo más y lo menos interesante que te pareció en este conocimiento?, ¿por qué? <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas,</p>

	esculturas u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.
Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:	Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.
Tiempo estimado para abordar el conocimiento:	2-3 horas.

4.1.3 Tabla. Literatura I, Bloque III “Acercamiento al género narrativo”

Literatura I	
Bloque III	
Nombre del Bloque	Horas asignadas
Acercamiento al género narrativo	18 horas ³¹
Propósito del Bloque	
Reconocer el origen y la evolución del género narrativo. Conocer las similitudes y diferencias de los subgéneros narrativos con especial énfasis en el mito, la fábula, la epopeya y la leyenda. Disfrutar y apreciar la lectura de textos representativos de los subgéneros narrativos: mito, fábula, epopeya y leyenda. Analizar los textos leídos con una mirada crítica tomando en cuenta el contexto de su creación así como el contexto de recepción.	
Interdisciplinariedad	Tema(s) interdisciplinario(s) ³²
Historia de México I	
Inglés III	

³¹ El número de horas de trabajo frente a grupo, de acuerdo con la presente propuesta, deja libre dos horas del presente bloque de aprendizaje. Esto se hace con el fin de prevenir alguna dificultad de horas de trabajo a lo largo de las sesiones. En caso de que las sesiones ocurran sin imprevistos las “horas de sobra” se recomienda utilizarlas para más lecturas literarias que pueden ser las que el profesorado decida o que las y los estudiantes recomienden.

³² Se recomienda reunirse en trabajo colegiado con las y los docentes de las asignaturas de Historia de México I e Inglés III para conocer los temas del Bloque III que se tienen en común en las tres materias. Los contenidos deben ser anotados en el espacio en blanco con el fin de utilizarlos en las sesiones frente a grupo cuando sea necesario.

Ejes transversales		Tema(s) con transversalidad ³³			
Eje transversal Social					
Eje transversal de la Salud					
Eje transversal Ambiental					
Eje transversal de Habilidades Lectoras					
CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes esperados
CG 2.1 CG 2.2 CG 4.1 CG 8.2 CG 8.3 CG 9.1 CG 10 CG 11	CDBH 2 CDBH 6 CDBH 7 CDBH 8 CDBH 9 CDBH 10 CDBH 11 CDBH 12 CDBH 15 CDBH 16	Acercamiento al género narrativo Origen y evolución del género narrativo. Subgéneros narrativos: El mito. La fábula. La epopeya. La leyenda. Ejemplo de lecturas de cada subgénero.	Reconoce la historia de la literatura y la semejanza de ésta con la historia de la humanidad. Reconoce los subgéneros narrativos a partir de las características propias de cada uno. Explica los subgéneros como medios de expresión de la visión del mundo a partir de sus características y época en que son escritos. Aporta textos literarios para el desarrollo de las sesiones. Lee con eficacia textos literarios.	Muestra sensibilidad al arte y participa de forma respetuosa para el logro de los objetivos. Expresa sus ideas y opiniones de forma libre y sin prejuicios. Favorece su desarrollo creativo. Escucha en forma respetuosa la lectura de los demás.	Identifica el origen y la evolución del género narrativo. Conoce las diferencias entre los subgéneros narrativos al verlo en textos ejemplo. Crea sus propios productos artísticos relacionados con el cuento y la novela.
Conocimiento: "Origen y evolución del género narrativo"					
Actividades de enseñanza			Actividades de aprendizaje		

³³ Anotar los posibles temas transversales que propiciarán discusión en clase. Temas que se verán en las diferentes sesiones a partir de la teoría literaria o lecturas vistas en clase o extra-clase.

<ul style="list-style-type: none"> • “Construye el conocimiento” Lluvia de ideas o discusión sobre lo que se sabe que es el género narrativo y sus subgéneros. Si es posible tratar de mencionar y definir con ejemplos y posibles características. • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente los contenidos reflexionados en la actividad anterior son importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. • “Tiempo de aprender” – Exposición de la teoría. Repaso del género narrativo a través de la historia. Recomendación: mencionar en forma general las características de la narrativa en las Épocas: Clásica, Medieval, Renacentista, Moderna y Contemporánea. Recomendación: mostrar ejemplos de obras y autores que representen cada época mencionada. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Manos a la obra” Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿En la vida real dónde es posible encontrar expresiones del género narrativo? ¿Tiene algún impacto en la sociedad el género narrativo?, etc. ¿Qué es lo que consideras más interesante sobre este conocimiento?, ¿por qué? <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.</p>
<p>Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:</p>	<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
<p>Tiempo estimado para abordar el conocimiento:</p>	<p>1 hora.</p>
<p>Conocimientos: “Subgéneros narrativos. El mito”, “La fábula”, “La epopeya”, “La leyenda”</p>	

Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • “Construye el conocimiento” Lluvia de ideas o discusión acerca de lo que conocen sobre el mito / la fábula / la epopeya / la leyenda. • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente el subgénero indagado en la actividad anterior es importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. • “Tiempo de aprender” – Exposición de la teoría. Sugerencias: Origen y evolución del mito. Tipos de mitos: teogónicos, cosmogónicos, escatológicos y antropológicos. Tiempo máximo para la exposición de esta teoría: 1 sesión. Recomendación: leer en las siguientes tres sesiones un estimado de dos mitos por sesión. / <p>Origen y evolución de la fábula a través de las épocas Clásica, Medieval, Moderna y Contemporánea. Mencionar los mitos prehistóricos. Tiempo máximo para la exposición de esta teoría: 1 sesión. Recomendación: leer en las siguientes tres sesiones un estimado de tres fábulas por sesión. /</p> <p>Origen y evolución de la epopeya. Tipos de epopeyas: clásicas, medievales y renacentistas. Tiempo máximo para la exposición de esta teoría: 1 sesión. Recomendación: leer, ver o exponer en las siguientes dos sesiones al menos la historia completa de una epopeya importante en la literatura universal. /</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Manos a la obra” Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. Recopilación de la teoría y apuntes personales sobre las discusiones surgidas de la lectura de los textos literarios: mitos / fábulas / epopeyas / leyendas. • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? ¿Las lecturas discutidas aportan algo de valor a mi bagaje personal y cultural y me sirven para enfrentarme al mundo real? mitos / fábulas / epopeyas / leyendas. • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿Los textos me dicen algo del momento en el que fueron escritos? ¿Los textos me dicen algo del contexto actual? mitos / fábulas / epopeyas / leyendas, etc. ¿Qué es lo que más te gustó de todo lo abordado en este conocimiento?, ¿por qué? <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas,</p>

<p>Origen y evolución de la leyenda. Tipos de leyenda: prehispánicas, coloniales y urbanas o contemporáneas. Tiempo máximo para la exposición de esta teoría: 1 sesión. Recomendación: leer en las siguientes tres sesiones un estimado de dos leyendas por sesión.</p>	<p>esculturas, creación literaria, podcast, videos, y/u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.</p>
<p>Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:</p>	<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
<p>Tiempo estimado para abordar cada conocimiento—subgénero narrativo— por separado:</p>	<p>El mito - 4 horas. La fábula - 4 horas. La epopeya - 3 horas. La leyenda - 4 horas.</p>

4.1.4 Tabla. Literatura I, Bloque IV “Subgéneros mayores de la narrativa”

Literatura I	
Bloque IV	
Nombre del Bloque	Horas asignadas
Subgéneros mayores de la narrativa	18 horas ³⁴
Propósito del Bloque	
Interdisciplinariedad	Tema(s) interdisciplinario(s) ³⁵
Historia de México I	
Inglés III	

³⁴ El número de horas de trabajo frente a grupo, de acuerdo con la presente propuesta, deja libre dos horas del presente bloque de aprendizaje. Esto se hace con el fin de prevenir alguna dificultad de horas de trabajo a lo largo de las sesiones. En caso de que las sesiones ocurran sin imprevistos las “horas de sobra” se recomienda utilizarlas para más lecturas literarias que pueden ser las que el profesorado decida o que las y los estudiantes recomienden.

³⁵ Se recomienda reunirse en trabajo colegiado con las y los docentes de las asignaturas de Historia de México I e Inglés III para conocer los temas del Bloque IV que se tienen en común en las tres materias. Los contenidos deben ser anotados en el espacio en blanco con el fin de utilizarlos en las sesiones frente a grupo cuando sea necesario.

Ejes transversales		Tema(s) con transversalidad ³⁶			
Eje transversal Social					
Eje transversal de la Salud					
Eje transversal Ambiental					
Eje transversal de Habilidades Lectoras					
CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes esperados
CG 2.1 CG 2.2 CG 4.1 CG 8.2 CG 8.3 CG 9.1 CG 10 CG 11	CDBH 2 CDBH 6 CDBH 7 CDBH 8 CDBH 9 CDBH 10 CDBH 11 CDBH 12 CDBH 15 CDBH 16	Origen y evolución del cuento. Lectura de cuentos. Origen y evolución de la novela. Lectura de novelas.	Reconoce al cuento y la novela como formas de expresar sentimientos, emociones y opiniones de la realidad vivida. Formula semejanzas y diferencias estructurales, temáticas entre el cuento y la novela. Aporta textos literarios para el desarrollo de las sesiones. Lee con eficacia textos literarios.	Expresa opiniones de manera consciente y respetuosa sobre su visión del mundo. Escucha de manera activa y respetuosa las demás opiniones. Muestra disposición al trabajo en equipo. Favorece su desarrollo creativo. Escucha en forma respetuosa la lectura de los demás.	Reconoce el origen y evolución del cuento y la novela. Identifica las características del cuento y la novela. Crea sus propios productos artísticos relacionados con el cuento y la novela.

³⁶ Anotar los posibles temas transversales que propiciarán discusión en clase. Temas que se verán en las diferentes sesiones a partir de la teoría literaria o lecturas vistas en clase o extra-clase.

Conocimientos: “Origen y evolución del cuento”, “Origen y evolución de la novela”	
Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • “Construye el conocimiento” Lluvia de ideas y discusión acerca del conocimiento previo sobre el cuento / la novela. Esta actividad sirve para identificar estudiantes lectores lo que permite seleccionar lecturas posteriores. • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente los contenidos reflexionados en la actividad anterior son importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. ¿Es importante que alguien lea cuentos / novelas? • “Tiempo de aprender” - Exposición de la teoría. Recomendación: Repaso del origen y la evolución del cuento a través de las cinco épocas ya conocidas. Mencionar autores y obras representativos en cada época. Recomendación. Tipos de cuento: Ciencia ficción, de aventuras, histórico, amoroso, policiaco, fantástico, maravilloso, entre otros. Tiempo máximo para la exposición de esta teoría: 1-2 sesiones. Lectura y discusión de cuentos. Recomendación: de 1 a 3 cuentos por las siguientes seis sesiones. / Repaso del origen y la evolución de la novela a través de las cinco épocas ya conocidas. Mencionar autores y obras representativos en cada época. Recomendación. Tipos de novela: 	<ul style="list-style-type: none"> • “Manos a la obra” Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? ¿Las lecturas discutidas aportan algo de valor a mi bagaje personal y cultural y me sirven para enfrentarme al mundo real? • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿La lectura de cuentos / novelas me sirven para conocer algo de la realidad en la que fueron escritos?, ¿me sirven para conocer y criticar aspectos de mi realidad? ¿Los cuentos / las novelas se les puede encontrar alguna función social en nuestro contexto o sólo sirven para momentos de ocio y recreación? ¿Para qué leer cuentos / novelas? ¿Qué es lo que más disfrutaste de este conocimiento?, ¿por qué? <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas,</p>

<p>Fantástica, maravillosa, ciencia ficción, policiaca, de aventuras, histórica, pastoril, picaresca, de costumbres, negra, social, psicológica, entre otros.</p> <p>Tiempo máximo para la exposición de esta teoría: 1-2 sesiones.</p> <p>Lectura y discusión de una novela.</p> <p>Recomendación. En 4 sesiones exponer, ver, discutir temática, etc. de una novela elegida por el docente.</p> <p>Finalmente, en las 2 últimas sesiones comenzar en el aula la lectura de una novela elegida entre todo el grupo.³⁷</p>	<p>esculturas, creación literaria, podcast, videos, y/u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.</p>
<p>Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:</p>	<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado.</p> <p>La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo.</p> <p>La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
<p>Tiempo estimado para abordar cada conocimiento –“Origen y evolución del cuento”, “Origen y evolución de la novela”–:</p>	<p>El cuento – 8 horas.</p> <p>La novela – 8 horas.</p>

4.2 Propuesta curricular. Desarrollo de bloques. Literatura II

A continuación, se transcribe el “Desarrollo de bloques” del documento *Literatura II Programa de estudios Cuarto semestre* (2018c) con las adecuaciones descritas y desarrolladas en el capítulo inmediato anterior:

4.2.1 Tabla. Literatura II, Bloque I “La lírica a través del tiempo”

DESARROLLO DE BLOQUES	
Literatura II	
Bloque I	
Nombre del Bloque	Horas asignadas

³⁷ Esta novela se leerá a lo largo del siguiente semestre. Asegurarse de finalizar la lectura de la novela elegida antes de abordar el Bloque III “Ensayo”, de Literatura II. La lectura se realiza en casa y una vez por semana se platica, en clase, el resumen y se discuten todos los temas interesantes que se hayan encontrado durante la lectura.

La lírica a través del tiempo					12 horas ³⁸	
Propósito del Bloque						
Comprueba cómo el género lírico, por medio de la revisión crítica y creación de textos, le permite apreciar la manifestación de sentimientos de diversas épocas así como desarrollar la expresión estética de su visión del mundo.						
Interdisciplinariedad			Tema(s) interdisciplinario(s) ³⁹			
Historia de México II						
Inglés IV						
Ejes transversales			Tema(s) con transversalidad ⁴⁰			
Eje transversal Social						
Eje transversal de la Salud						
Eje transversal Ambiental						
Eje transversal de Habilidades Lectoras						
CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes esperados	
CG 2.1 CG 2.3 CG 7.2 CG. 8.3	CDBH 5 CDBH 10 CDBH 11	Origen y evolución de la lírica. Elementos del género lírico:	Reconoce el origen y desarrollo de la lírica. Explica los elementos contextuales de producción y recep-	Escucha y participa activamente. Favorece su desarrollo creativo.	Ejemplifica los elementos del texto lírico, favoreciendo su desarrollo creativo sobre el origen y evolu-	

³⁸ El bloque de aprendizaje contempla doce horas de trabajo, que son cuatro semanas; no obstante, hay que recordar que una hora por semana es dedicada a discutir la lectura de la novela que se lleva en casa, por lo que el bloque tiene un total de 8 horas dedicadas a la lírica donde se pueden abordar textos que elija el profesorado, así como las y los estudiantes.

³⁹ Se recomienda reunirse en trabajo colegiado con las y los docentes de las asignaturas de Historia de México II e Inglés IV para conocer los temas del Bloque I que se tienen en común en las tres materias. Los contenidos deben ser anotados en el espacio en blanco con el fin de utilizarlos en las sesiones frente a grupo cuando sea necesario.

⁴⁰ Anotar los posibles temas transversales que propiciarán discusión en clase. Temas que se verán en las diferentes sesiones a partir de la teoría literaria o lecturas vistas en clase o extra-clase.

		<p>Contexto de producción y recepción.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autor o sujeto lírico. • Poema. • Destinatario lírico o lector. • Contexto social. • Corriente literaria. <p>Fondo y forma. (Niveles): Morfosintáctico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verso. • Estrofa. • Estructura sintáctica. <p>Fónico-fonológico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Métrica. • Rima. • Ritmo. <p>Léxico-semántico y retórico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Significados denotativo y connotativo. • Figuras retóricas. 	<p>ción en textos modelos.</p> <p>Contrasta los elementos de fondo y forma en textos modelo.</p> <p>Describe elementos del género lírico en un texto.</p> <p>Disfruta la lectura de textos poéticos.</p> <p>Aporta textos literarios para el desarrollo de las sesiones.</p> <p>Lee con eficacia textos literarios.</p>	<p>Mantiene una actitud de colaboración.</p> <p>Asume de manera responsable los retos.</p> <p>Escucha en forma respetuosa la lectura de los demás.</p>	<p>ción del mismo, valorando los como una forma de manifestación de sentimientos de una época, permitiéndole relacionarlos con su contexto.</p> <p>Utiliza los elementos de fondo y forma en textos modelo, manteniendo una actitud colaborativa en la producción de textos líricos, integrados éticamente a partir de diferentes temáticas presentes en su comunidad (social, familiar, escolar, entre otros), favoreciendo el desarrollo de la expresión estética de su visión del mundo.</p> <p>Crea sus propios textos poéticos a partir de rasgos estéticos lírico-literarios.</p>
Contenido: "Origen y evolución del género lírico. Contexto de producción y recepción"					
Actividades de enseñanza			Actividades de aprendizaje		
<ul style="list-style-type: none"> • "Construye el conocimiento" Lluvia de ideas o discusión acerca de lo que se cree que es la lírica, su producción y recepción. 			<ul style="list-style-type: none"> • "Manos a la obra" Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, 		

<ul style="list-style-type: none"> • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente las ideas reflexionadas sobre la poesía son importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. • “Tiempo de aprender” - Exposición de la teoría. Sugerencia de contenidos específicos: Historia del género a través de las épocas Clásica, Medieval, Renacentista, Moderna y Contemporánea. Subgéneros líricos: Mayores - Canción, himno, oda y elegía. Menores - Madrigal, epigrama y letrilla (González, 2018b). <p>Contexto de producción y recepción: Autor o sujeto lírico. Poema. Destinatario lírico o lector. Contexto social. Corriente literaria.</p>	<p>cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué me sirve en el mundo real? • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿El género es valioso en la historia de la literatura?, ¿por qué? ¿La lírica es valiosa en la historia de la humanidad?, ¿por qué? ¿Qué es lo que se te hizo más interesante de este conocimiento?, ¿por qué? <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas, creación literaria, podcast, videos, y/u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.</p>
<p>Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:</p>	<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
<p>Tiempo estimado para abordar el conocimiento: 1 hora.</p>	
<p>Conocimiento: “Fondo y forma (niveles)”</p>	
<p>Actividades de enseñanza</p>	<p>Actividades de aprendizaje</p>
<ul style="list-style-type: none"> • “Construye el conocimiento” Lluvia de ideas o discusión acerca de lo que crean que es fondo y la 	<ul style="list-style-type: none"> • “Manos a la obra” Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre:

<p>forma de un poema. Alusiones a las formas en las que crean que se analiza un poema, por un estudioso-profesionista de la lírica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente los contenidos reflexionados en la actividad anterior son importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. ¿Como estudiante para qué me sirve estudiar esto? • “Tiempo de aprender” – Exposición de la teoría. Sugerencias: Nivel morfosintáctico: Tipos de verso – arte mayor y arte menor. Tipos de estrofas – de dos a ocho versos. Arte mayor y menor. Sintaxis – mencionar que posee sus propias reglas. Nivel fónico-fonológico: Conteo de sílabas. Tipos de rima – consonante y asonante. Ritmo. Compuesto por pausas y hemistiquios. Nivel léxico-semántico y retórico. Significado denotativo y connotativo. Figuras retóricas. Recomendación: Ilustrar con ejemplos literarios toda la teoría. <p>Tiempo máximo para la exposición de esta teoría: 2 sesiones.</p> <p>Las siguientes 5 sesiones se destinan a la lectura y discusión de textos poéticos. Sugerencia: de 1 a 3 textos por sesión.</p>	<p>resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Este tipo de estudios del género lírico me sirven en mi vida diaria? ¿Este tipo de estudios aporta algo de valor al arte de la literatura? • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿El género lírico es importante y funcional para la literatura?, ¿para la sociedad?, ¿y para mí? ¿Para qué sirve la poesía? ¿La lírica posee una función social?, ¿cuál? ¿Las lecturas discutidas aportan algo de valor a mi bagaje personal y cultural y me sirven para enfrentarme al mundo real? ¿Qué me hicieron sentir las lecturas? ¿Alguno de los poemas leídos significó algo especial para mí?, ¿por qué? ¿Vale la pena que la gente se anime a leer poesía?, ¿por qué? ¿Qué es lo que más disfrutaste de este conocimiento?, ¿por qué? <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas, creación literaria, podcast, videos, y/u otras expresiones. Los productos nacidos de esta</p>
--	--

	actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.
Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:	Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.
Tiempo estimado para abordar el conocimiento:	Teoría - 2 horas. Lecturas - 5 horas.

4.2.2 Tabla. Literatura II, Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo”

Literatura II	
Bloque II	
Nombre del Bloque	Horas asignadas
Del teatro antiguo al contemporáneo	12 horas ⁴¹
Propósito del Bloque	
Relaciona el origen y evolución del teatro con los subgéneros para reconocer problemáticas sociales, expresando emociones y sentimientos mediante la puesta en escena de un tema que refleje la visión de su entorno.	
Interdisciplinariedad	Tema(s) interdisciplinario(s) ⁴²
Historia de México II	
Inglés IV	
Ejes transversales	Tema(s) con transversalidad ⁴³
Eje transversal Social	

⁴¹ El bloque de aprendizaje contempla doce horas de trabajo, es decir, cuatro semanas; mas hay que recordar que una hora por semana es dedicada a discutir la lectura de la novela que se lleva en casa, por lo que se tiene un total de 8 horas dedicadas al género dramático.

⁴² Se recomienda reunirse en trabajo colegiado con las y los docentes de las asignaturas de Historia de México II e Inglés IV para conocer los temas del Bloque II que se tienen en común en las tres materias. Los contenidos deben ser anotados en el espacio en blanco con el fin de utilizarlos en las sesiones frente a grupo cuando sea necesario.

⁴³ Anotar los posibles temas transversales que propiciarán discusión en clase. Temas que se verán en las diferentes sesiones a partir de la teoría literaria o lecturas vistas en clase o extra-clase.

Eje transversal de la Salud					
Eje transversal Ambiental					
Eje transversal de Habilidades Lectoras					
CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes esperados
CG 5.1 CG 8.3 CG 10.2	CDBH 5 CDBH 10 CDBH 11 CDBH 12	<p>Orígenes del teatro.</p> <p>Subgéneros dramáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mayores: trage-dia, comedia y drama. • Menores: entre-més, sainete, auto sacramental, farsa y sketch. • Musicales: ópe-ra, opereta y zar-zuela. <p>Tendencias actuales del teatro:</p> <p>Teatro del absurdo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teatro pobre. • Teatro negro. • Performance. • Otros. <p>Elementos de la representación escénica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guion. • Modalidad discursiva. • Acotaciones. • Aparte. 	<p>Identifica los elementos que caracterizan al subgénero dramático desde su origen.</p> <p>Diferencia los rasgos distintivos de los subgéneros del teatro.</p> <p>Clasifica las tendencias actuales del teatro a partir de sus características.</p> <p>Experimenta los elementos de la representación escénica.</p> <p>Aporta textos literarios para el desarrollo de las sesiones.</p> <p>Lee con eficacia textos literarios.</p>	<p>Presenta disposición para el trabajo en equipo.</p> <p>Muestra innovación y diversas formas de expresarse en su contexto.</p> <p>Favorece su desarrollo creativo.</p> <p>Desarrolla sensibilidad ante sus emociones y las de otras personas.</p> <p>Demuestra una conciencia social ante las situaciones de su entorno.</p> <p>Escucha en forma respetuosa la lectura de los demás.</p>	<p>Analiza el origen del teatro y sus subgéneros para reconocer desde la ética problemáticas sociales de su entorno.</p> <p>Desarrolla su potencial artístico a través de la creación del guion teatral y su representación, favoreciendo la sensibilidad y la conciencia social ante las situaciones de su entorno.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Trama. • Espacio. • Tiempo. • Personajes. <p>Estructura externa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acto. • Cuadro. • Escena. <p>Estructura interna:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Situación inicial. • Desarrollo. • Clímax. • Ruptura. • Desenlace. 			
Conocimiento: “Origen del teatro y subgéneros dramáticos”				
Actividades de enseñanza		Actividades de aprendizaje		
<ul style="list-style-type: none"> • “Construye el conocimiento” Lluvia de ideas o discusión sobre lo que se conoce o se cree conocer del género dramático, así como de sus subgéneros. • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente los contenidos indagados en la actividad anterior son importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. ¿El género dramático tiene la misma relevancia que los otros dos ya estudiados? • “Tiempo de aprender” - Exposición de la teoría. Sugerencia: Mención de la historia del género dramático a través de las cinco épocas literarias ya conocidas. Incluir la época Prehispánica. Subgéneros dramáticos. Dividirlos en subgéneros: Mayores: tragedia, comedia y drama Menores: entremés, sainete, auto sacramental, farsa y sketch. 		<ul style="list-style-type: none"> • “Manos a la obra” Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? ¿Esta historia de la dramática tiene sentido y valor como los géneros ya estudiados? • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿Por qué es importante conocer el género dramático? ¿Cuál es el valor social del género a través de la historia? 		

<p>Musicales: ópera opereta y zarzuela (González, 2018b). Recomendación: mencionar autores y obras representativos de cada época, y si se considera necesario de cada subgénero.</p>	<p>¿Qué es lo que consideras más interesante de este conocimiento?, ¿por qué?</p> <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas, creación literaria, podcast, videos, obra de teatro y/u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.</p>
<p>Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:</p>	<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
<p>Tiempo estimado para abordar el conocimiento: 1 hora.</p>	
<p>Conocimiento: “Tendencias actuales del teatro y Elementos de la representación escénica”</p>	
<p>Actividades de enseñanza</p>	<p>Actividades de aprendizaje</p>
<ul style="list-style-type: none"> • “Construye el conocimiento” Lluvia de ideas o discusión acerca de lo que se cree que son las tendencias actuales del teatro y lo que se necesita para poder llevar a cabo una representación teatral. ¿Conocen alguna obra de teatro?, ¿cuál?, ¿a qué tipo de teatro creen que pertenece? • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente los contenidos comentados en la actividad anterior son importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. ¿Por qué hay diferentes tipos de teatro?, ¿unos son más valiosos e importantes que otros?, ¿vale la 	<ul style="list-style-type: none"> • “Manos a la obra” Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? ¿Me sirve de algo saber los tipos de teatro que existen en la actualidad? ¿Alguna vez me servirá saber cómo se monta una obra de teatro?, ¿qué utilidad le puedo dar a esta información?

<p>pena estudiarlos?, ¿para qué representar las obras en la vida real?</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Tiempo de aprender” – Exposición de la teoría. <p>Tendencias actuales del teatro: Teatro del absurdo. Teatro pobre. Teatro negro. <i>Performance</i>.</p> <p>Otros. Recomendación: mencionar autores y obras representativos.</p> <p>Elementos de la representación escénica: Guion. Modalidad discursiva. Se da a través de parlamentos: diálogo, monólogo y soliloquio. Acotaciones. Internas – dirigidas a los actores, representan la comunicación no verbal. Externas dirigidas al escenógrafo y director, abarcan la escenografía, el vestuario, sonido, luces, etc. y dirección de la obra. Aparte. Trama. Espacio – interno o ficticio, externo o de la vida real. Tiempo - interno o ficticio, externo o de la vida real. Personajes: protagonista, antagonista, secundarios e incidentales-extras. Los actores son quienes representan a los personajes en un escenario real. Estructura externa: acto, cuadro y escena. Estructura interna: situación inicial, desarrollo, clímax, ruptura y desenlace. Recomendación. Ilustrar los tipos de estructura con ejemplos de obras.</p>	<p>¿Las lecturas discutidas aportan algo de valor a mi bagaje personal y cultural y me sirven para enfrentarme al mundo real?</p> <ul style="list-style-type: none"> • “La hora del reto” <p>Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real.</p> <p>Preguntas ejemplo: ¿Cómo han servido para la sociedad las representaciones teatrales a lo largo de la historia? ¿El teatro sigue siendo importante en la actualidad?, ¿por qué? ¿La obra de teatro discutida me permite reflexionar y criticar la situación actual de mi país o región de residencia? ¿El teatro cumple alguna función social en la actualidad?, ¿cuál? y ¿por qué? ¿Es importante que la gente lea teatro?, ¿por qué? ¿Qué es lo que más te gustó de lo abordado en este conocimiento?, ¿por qué?</p> <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas, creación literaria, podcast, videos, y/u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.</p>
--	--

<p>Tiempo máximo para la exposición de esta teoría: 1 sesión.</p> <p>Las siguientes 6 sesiones sugiere dedicarlas a la lectura, exposición, visualización, etc. de al menos una obra de teatro. En su defecto a la creación de una obra de teatro por parte del alumnado.</p>	
<p>Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:</p>	<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
<p>Tiempo estimado para abordar el conocimiento:</p>	<p>Teoría - 1 hora. Lectura / representación - 6 horas.</p>

4.2.3 Tabla. Literatura II, Bloque III “Ensayo literario”

Literatura II	
Bloque III	
Nombre del Bloque	Horas asignadas
Ensayo literario	12 horas ⁴⁴
Propósito del Bloque	
Desarrollar una postura ética y objetiva a partir de la creación de un ensayo literario, reconociéndolo como una forma de expresión reflexiva y crítica de su cosmovisión del mundo.	
Interdisciplinariedad	Tema(s) interdisciplinario(s) ⁴⁵
Historia de México II	
Inglés IV	

⁴⁴ Es importante tener en cuenta que la novela cuya lectura se estaba realizando en casa para este momento ya debe estar concluida, así que las 12 horas del bloque sí están dedicadas en su totalidad al tema del “Ensayo”.

⁴⁵ Se recomienda reunirse en trabajo colegiado con las y los docentes de las asignaturas de Historia de México II e Inglés IV para conocer los temas del Bloque III que se tienen en común en las tres materias. Los contenidos deben ser anotados en el espacio en blanco con el fin de utilizarlos en las sesiones frente a grupo cuando sea necesario.

Ejes transversales		Tema(s) con transversalidad ⁴⁶			
Eje transversal Social					
Eje transversal de la Salud					
Eje transversal Ambiental					
Eje transversal de Habilidades Lectoras					
CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes esperados
CG 6.1 CG 6.3 CG 6.4 CG 8.2	CDBH 3 CDBH 5 CDBH 6 CDBH 8 CDBH 12	Origen y desarrollo del ensayo literario. Representantes del ensayo literario contemporáneo. Características del ensayo literario: Tema. Delimitación del tema. Justificaciones. Pregunta de investigación. Hipótesis. Objetivos. Marco teórico. Estado de la cuestión. Creación de un ensayo. Presentación.	Revisa el origen y desarrollo del ensayo literario. Identifica las características del ensayo literario. Distingue las características propias del ensayo literario. Reconoce a las personas representativas del ensayo literario contemporáneo. Aporta textos literarios para el desarrollo de las sesiones. Lee con eficacia textos literarios.	Reflexiona las consecuencias de sus actos como ser social. Manifiesta empatía ante el diálogo. Se muestra sensible a sus emociones y hacia la de las demás personas. Respeto las diversas formas de pensamiento. Favorece su desarrollo creativo. Escucha en forma respetuosa la lectura de los demás.	Ejemplifica el origen y características del ensayo literario, favoreciendo la expresión de su pensamiento crítico y reflexivo, mostrándose sensible ante las temáticas de su contexto. Plantea una postura ética y objetiva desarrollando ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética, mediante la creación del ensayo literario, que contribuya a ampliar su cosmovisión del mundo.

⁴⁶ Anotar los posibles temas transversales que propiciarán discusión en clase. Temas que se verán en las diferentes sesiones a partir de la teoría literaria o lecturas vistas en clase o extra-clase.

Conocimiento: "Origen y desarrollo del ensayo literario. Representantes del ensayo literario contemporáneo"	
Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • "Construye el conocimiento" Lluvia de ideas o discusión sobre lo que se estima que es el ensayo literario, funcionalidad y valor dentro de la historia de la literatura. • "¿Cuál es la importancia de esto?" Se plantean preguntas sobre si realmente los contenidos indagados en la actividad anterior son importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. ¿Revisar el tema del ensayo me sirve para otras asignaturas y niveles educativos?, ¿vale la pena estudiar este tema en Literatura? • "Tiempo de aprender" - Exposición de la teoría. Sugerencia. Mencionar el origen y evolución del ensayo a través de las épocas literarias ya conocidas. Época Clásica - Platón y Séneca. Renacimiento - Bacon y Montaigne. Edad Moderna - libre. Época Contemporánea - libre. Recomendación. Ilustrar cada época con autores y obras. Tipos de ensayo: literario, filosófico, político, histórico, científico, etc. <p>Representantes del ensayo literario contemporáneo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alfonso Reyes. • Octavio Paz. • Jorge Luis Borges. • Carlos Monsiváis. • Otros. 	<ul style="list-style-type: none"> • "Manos a la obra" Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. • "¿Esto de qué me sirve?" Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? ¿Saber sobre el ensayo me sirve para mi formación académica? • "La hora del reto" Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿Cuál es la función del ensayo?, ¿me sirve en la academia?, ¿cómo? ¿El ensayo es útil fuera del ámbito académico?, ¿cuáles ámbitos?, ¿en qué forma? ¿Vale la pena saber hacer ensayos si no me voy a dedicar a la literatura?, ¿por qué? <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas, creación literaria, podcast, videos, y/u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación "¿Qué aprendí?".</p>
Verificar la toma de apuntes del alumnado.	

<p>Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:</p>	<p>La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
<p>Tiempo estimado para abordar el conocimiento: 1 hora.</p>	
<p>Conocimiento: “Características del ensayo literario”</p>	
<p>Actividades de enseñanza</p>	<p>Actividades de aprendizaje</p>
<ul style="list-style-type: none"> • “Construye el conocimiento” Lluvia de ideas o discusión sobre los posibles componentes y forma de redactar un ensayo. • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente los contenidos indagados en la actividad anterior son importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. ¿Es importante que aprendan a hacer ensayos?, ¿por qué? ¿Es importante que existan ensayos? ¿Por qué? • “Tiempo de aprender” – Exposición de la teoría. Sugerencia de contenidos teoría y práctica: Tema y Delimitación del tema. Justificaciones – la sugerencia es que se formulen 3. Pregunta de investigación e Hipótesis. Objetivo principal y Objetivos secundarios – se recomienda que se formulen 3 objetivos secundarios. Marco teórico y Estado de la cuestión – Se recomienda que las y los estudiantes investiguen al menos cinco artículos o fuentes diferentes sobre su tema de ensayo. <p>Redacción del ensayo. Corrección del ensayo. Presentación y lecturas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Manos a la obra” Recopilación de apuntes por parte del alumnado. En este caso consiste en la toma de apuntes sobre la explicación de los conceptos que conforman el ensayo, la redacción del protocolo del ensayo, la redacción del ensayo, la corrección y la redacción final. • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? ¿Conocer cómo se elaboran los ensayos me sirve en otro ámbito escolar específico, es decir, en alguna carrera que no sea Literatura? ¿Leer ensayos sirve de algo?, ¿por qué? • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿Los ensayos tienen una función social?, ¿cuál? ¿Hay algún tipo de ensayo más valioso que otro?, ¿por qué? ¿Vale la pena saber hacer ensayos?, ¿por qué? ¿Vale la pena leer ensayos?, ¿por qué?

	<p>¿Crees que vayas a necesitar realizar este tipo de textos fuera del bachillerato?, ¿por qué?</p> <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas, creación literaria, podcast, videos, y/u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.</p>
Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:	<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
Tiempo estimado para abordar el conocimiento, separado por momentos de la explicación y elaboración del ensayo:	<ul style="list-style-type: none"> • Características del ensayo y elaboración del Tema y Delimitación del tema - 1 hora. • Justificaciones - 1hora. • Pregunta de investigación e Hipótesis - 1 hora • Objetivos - 1 hora • Marco teórico y Estado de la cuestión (redacción) - 4 horas. • Corrección - 1 hora. • Presentación y lecturas - 2 horas.

4.2.4 Tabla. Literatura II, Bloque IV “Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)”

Literatura II	
Bloque IV	
Nombre del Bloque	Horas asignadas
Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)	12 horas
Propósito del Bloque	
Descubre los diferentes formatos de la literatura actual, reconociendo las distintas maneras de expresión de sentimientos ante las problemáticas sociales, respetando la diversidad y mostrando apertura al cambio.	

Interdisciplinaria		Tema(s) interdisciplinario(s) ⁴⁷			
Historia de México II					
Inglés IV					
Ejes transversales		Tema(s) con transversalidad ⁴⁸			
Eje transversal Social					
Eje transversal de la Salud					
Eje transversal Ambiental					
Eje transversal de Habilidades Lectoras					
CLAVE CG	CLAVE CDB	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Aprendizajes esperados
CG 2.1 CG 2.2 CG 2.3 CG 4.5	CDBH 12 CDBH 16	Diferentes formatos de la literatura. Producción impresa y digital: <ul style="list-style-type: none"> • Historieta. • Cómic. • Manga. • Novela gráfica. Producción digital: <ul style="list-style-type: none"> • Redes sociales en 	Identifica los diferentes formatos de la literatura. Contrasta las características de cada una de las propuestas. Reconoce los diferentes formatos de la literatura ponderando su uso y sus escenarios de expresión.	Expresa una actitud de respeto hacia la diversidad de expresiones. Presenta apertura al cambio. Se muestra sensible a sus emociones y hacia la de otras personas.	Descubre los diferentes formatos de la literatura, mostrando una actitud de respeto hacia la diversidad, como una forma de expresión de emociones y sentimientos, mostrando apertura a las nuevas propuestas

⁴⁷ Se recomienda reunirse en trabajo colegiado con las y los docentes de las asignaturas de Historia de México II e Inglés IV para conocer los temas del Bloque IV que se tienen en común en las tres materias. Los contenidos deben ser anotados en el espacio en blanco con el fin de utilizarlos en las sesiones frente a grupo cuando sea necesario.

⁴⁸ Anotar los posibles temas transversales que propiciarán discusión en clase. Temas que se verán en las diferentes sesiones a partir de la teoría literaria o lecturas vistas en clase o extra-clase.

		<p>la producción y recepción de la literatura.</p> <p>Existencia virtual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poesía virtual. • Otras propuestas. 	<p>Aporta textos literarios para el desarrollo de las sesiones.</p> <p>Lee con eficacia textos literarios.</p>	<p>Favorece su desarrollo creativo.</p> <p>Escucha en forma respetuosa la lectura de los demás.</p>	<p>presentes en su entorno.</p> <p>Desarrolla su creatividad y sensibilidad a través del uso de nuevos formatos literarios, favoreciendo su conciencia social y el impacto de estos en su contexto.</p>
--	--	--	--	---	---

Conocimiento: “Diferentes formatos de la literatura. Producción impresa y digital, el *ebook*”

Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • “Construye el conocimiento” Lluvia de ideas o discusión sobre los conocimientos que posean acerca de la historieta / el cómic / el manga / la novela gráfica. ¿Han leído textos de este tipo?, ¿les gustan?, ¿por qué? • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente los contenidos reflexionados en la actividad anterior son importantes para la historia de la literatura, así como para los demás ámbitos externos al escolar. ¿Este tipo de textos tienen valor literario?, ¿por qué? ¿Vale la pena estudiarlos en Literatura?, ¿por qué? • “Tiempo de aprender” – Exposición de la teoría. Origen y evolución de la historieta y características representativas / Origen y evolución del cómic y características representativas / Origen y evolución del manga y características representativas / 	<ul style="list-style-type: none"> • “Manos a la obra” Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? ¿De qué me sirve conocer la historia y las características de la historieta / del cómic / del manga / de la novela gráfica? ¿Los fragmentos de lecturas discutidos aportan algo de valor a mi bagaje personal y cultural y me sirven para enfrentarme al mundo real? • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real.

<p>Origen y evolución de la novela gráfica y características representativas.</p> <p>Adaptación de la literatura canónica al mundo del <i>ebook</i>.</p> <p>Recomendación. Mencionar obras y autores representativos de cada tipo de texto.</p> <p>Sugerencia. La exposición de la teoría no debe superar los 30 minutos para dar espacio a la lectura/visualización de obras ejemplo.</p>	<p>Preguntas ejemplo: ¿Las historietas / los cómics / los mangas / las novelas gráficas tienen alguna función social?, ¿cuál?, ¿por qué? ¿Vale la pena leer este tipo de literatura?, ¿por qué? ¿Qué refleja-expone de la sociedad contemporánea este tipo de textos? ¿Cuál de los tipos de textos analizados es el que más te gustó?, ¿por qué?</p> <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas, creación literaria, podcast, videos, y/u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.</p>
<p>Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:</p>	<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
<p>Tiempo estimado para abordar el conocimiento separado por contenidos:</p>	<p>La historieta – 2 horas. El cómic – 2 horas. El manga – 2 horas. La novela gráfica – 2 horas.</p>
<p>Conocimiento: “Redes sociales en la producción y recepción de la literatura”</p>	
<p>Actividades de enseñanza</p>	<p>Actividades de aprendizaje</p>
<ul style="list-style-type: none"> • “Construye el conocimiento” Lluvia de ideas o discusión sobre cómo conocen que se distribuye la literatura a través de las redes sociales electrónicas. ¿Conocen algún autor exclusivo de las redes sociales?, ¿en qué plataformas creen que existe la literatura electrónica? 	<ul style="list-style-type: none"> • “Manos a la obra” Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. • “¿Esto de qué me sirve?”

<ul style="list-style-type: none"> • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente los contenidos reflexionados en la actividad anterior son importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. ¿La e-literatura tiene el mismo valor que la literatura estudiada hasta el momento? • “Tiempo de aprender” - Exposición de la teoría. Sugerencia: Breve historia del origen y evolución de la escritura y su difusión a través de momentos clave de la historia. Piel de animal, papiros, imprenta, máquina de escribir, máquina electrónica, computadora e Internet. <p>Movimientos literarios: Frigomántico, <i>Concretoons</i>, Twitteratura, Novela colectiva y Fanfictions, entre otros.</p> <p>Plataformas: Wattpad, Twitter, YouTube, TikTok, Facebook, Instagram, WhatsApp, entre otras.</p> <p>Plataformas: megustaescribir.com, clubdeescritura.com y goodreads.com, entre otros.</p> <p>Recomendación. Mencionar obras y autores representativos de la literatura en redes sociales.</p> <p>Sugerencia. La exposición de la teoría no debe superar los 30 minutos para dar espacio a la lectura/visualización de obras ejemplo.</p>	<p>Resumen y retroalimentación del tema abordado.</p> <p>¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? ¿De qué me sirve saber la historia de la escritura? ¿Las lecturas discutidas aportan algo de valor a mi bagaje personal y cultural y me sirven para enfrentarme al mundo real?</p> <ul style="list-style-type: none"> • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿Las redes sociales son importantes para la cultura y el arte? ¿Utilizo las redes sociales de forma responsable? ¿La e-literatura es valiosa? ¿Vale la pena leer la literatura electrónica? ¿Estarías dispuesto a convertirte en un difusor y/o creador de la literatura a través de alguna de las plataformas o blogs revisados?, ¿por qué? ¿Qué es lo que más te gustó del tema abordado?, ¿por qué? <p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas, creación literaria, podcast, videos, y/u otras expresio- nes. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.</p>
<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado.</p>	

<p>Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:</p>	<p>La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
<p>Tiempo estimado para abordar el conocimiento: 2 horas.</p>	
<p>Conocimiento: “Poesía virtual”</p>	
<p>Actividades de enseñanza</p>	<p>Actividades de aprendizaje</p>
<ul style="list-style-type: none"> • “Construye el conocimiento” Lluvia de ideas o discusión sobre lo que sabe o creen que es la poesía virtual. • “¿Cuál es la importancia de esto?” Se plantean preguntas sobre si realmente los contenidos indagados en la actividad anterior son importantes tanto para la vida académica como para los demás ámbitos externos al escolar. ¿La poesía virtual merece tener su apartado especial?, ¿posee valor literario?, ¿es necesario estudiarla también? • “Tiempo de aprender” – Exposición de la teoría. Sugerencia. Origen y evolución de la poesía virtual a partir de los años 50tas. Características de la poesía virtual: colectividad, muerte del autor, no linealidad, desmitificación del canon y democratización del arte (Carmona, 2019, pp. 174-149). <p>Movimientos: Poesía visual. Videopoesía. Juego-poemas. <i>Concretoons</i>. Slam Poetry. Chat storys.</p> <p>Plataformas: Hooked y Leemur.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Manos a la obra” Recopilación de apuntes por parte del alumnado. Formato libre: resúmenes, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, tablas comparativas, dibujos, podcast, videos, maquetas, esculturas, etc. • “¿Esto de qué me sirve?” Resumen y retroalimentación del tema abordado. ¿Lo visto en la(s) sesión(es) de qué nos sirve en el mundo real? ¿La poesía virtual es literatura de calidad que merece formar parte de la historia de la literatura? ¿Las lecturas discutidas aportan algo de valor a mi bagaje personal y cultural y me sirven para enfrentarme al mundo real? • “La hora del reto” Preguntas de impacto que inviten a reflexionar el tema en el contexto real. Preguntas ejemplo: ¿La poesía virtual tiene alguna función social?, ¿cuál es?, ¿por qué? ¿Es importante y útil este estudio de en el mundo de la literatura? ¿Este tipo de literatura representa alguna visión del contexto en el que vivimos? ¿Consideras que la poesía virtual tiene valor literario?, ¿por qué? ¿Cuál movimiento es el que más me llamó la atención?, ¿por qué?

<p>Recomendación. Mencionar obras y autores representativos de poesía virtual.</p> <p>Sugerencia. La exposición de la teoría no debe superar los 30 minutos para dar espacio a la lectura/visualización de obras ejemplo.</p>	<p>Las reflexiones personales surgidas a partir de las preguntas de impacto las y los estudiantes deberán materializarlas, ya sea de forma escrita, en dibujos, mapas, pinturas, esculturas, creación literaria, podcast, videos, y/u otras expresiones. Los productos nacidos de esta actividad formarán parte de la actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”.</p>
<p>Actividad de evaluación “¿Qué aprendí?”:</p>	<p>Verificar la toma de apuntes del alumnado. La verificación puede ser al final de cada sesión, de cada semana o de cada periodo evaluativo. La forma de entregar las evidencias de apuntes se sugiere: presencial, virtual o mixto.</p>
<p>Tiempo estimado para abordar el conocimiento:</p>	<p>2 horas.</p>

4.3 Comparación directa entre los bloques de aprendizaje de los programas de estudio originales de Literatura I y Literatura II versus las propuestas de modificación

4.3.1 Comparación. Literatura I, Bloque I

Original	Propuesta
Literatura I	Literatura I
Bloque I “La literatura como arte”	Bloque I “La literatura como arte”
<ul style="list-style-type: none"> • La literatura como arte. • Marcas de literariedad en el discurso estético. 	<ul style="list-style-type: none"> • La literatura como arte. • Marcas de literariedad en el discurso estético. • Acercamiento a las épocas literarias.

Es posible observar que en este primer bloque de Literatura I en ambos programas⁴⁹ se aborda historia y teoría literaria, incluso, en apariencia, en la propuesta existe una mayor carga teórica. El objetivo es ver la teoría de manera más general para tener mayor tiempo de revisar lecturas literarias.

⁴⁹ Tablas elaboradas sólo con los conocimientos principales de cada bloque, sin contenidos específicos ni ningún dato adicional.

4.3.2 Comparación. Literatura I, Bloque II

Original	Propuesta
Literatura I	Literatura I
Bloque II "Géneros literarios"	Bloque II "Géneros literarios"
<ul style="list-style-type: none">• Géneros literarios.• Subgéneros Literarios.	<ul style="list-style-type: none">• Géneros literarios.• Subgéneros literarios.• Aspectos contextuales de la narrativa.

En este Bloque II es posible notar que la propuesta de contenidos también tiene mayor carga teórica que el programa original, ya que el repaso se sugiere realizarlo de forma general. La descripción de esta propuesta abarca los contenidos específicos y la aclaración de horas que se deben dedicar a cada conocimiento, así como las actividades sugeridas.

4.3.3 Comparación. Literatura I, Bloque III

Original	Propuesta
Literatura I	Literatura I
Bloque III "Acercamiento a las épocas literarias"	Bloque III "Acercamiento al género narrativo"
<ul style="list-style-type: none">• Antigua.• Medieval.• Moderna.• Vanguardias.• Contemporánea.	<ul style="list-style-type: none">• Origen y evolución del género narrativo.• Subgéneros narrativos:• El mito.• La fábula.• La epopeya.• La leyenda.

En este bloque de aprendizaje ya es posible apreciar un cambio mayor en comparación con el original. La diferencia principal radica en que en el programa de la DGB todavía se sugiere abordar la historia de la literatura a través de las épocas literarias que establece, mientras que en la propuesta el primer conocimiento es el final de la teoría literaria que las y los estudiantes abordarán por lo que la historia de la literatura no necesita verse detenidamente. En la propuesta es aquí donde

comienza la lectura de textos literarios con el único objetivo de disfrutarlas y discutirlos. El rol docente estará concentrado en fomentar el gusto por leer, situación que no es posible lograr a través del programa de estudios original.

4.3.4 Comparación. Literatura I, Bloque IV

Original	Propuesta
Literatura I	Literatura I
Bloque IV "De la narrativa antigua a la contemporánea"	Bloque IV "Subgéneros mayores de la narrativa"
<ul style="list-style-type: none"> • Evolución histórica de los subgéneros narrativos. • Aspectos contextuales de la narrativa. • Diversas formas de la narrativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • El cuento. • La novela.

En este bloque de aprendizaje también es evidente el cambio. En el programa oficial se continúa el estudio de la historia y la teoría literaria mientras que en la propuesta se dedica completamente a la lectura y discusión de obras.

4.4 Comparación directa entre los bloques de aprendizaje de los programas de estudio originales de Literatura I y Literatura II versus las propuestas de modificación

4.4.1 Comparación. Literatura II, Bloque I

Original	Propuesta
Literatura II	Literatura II
Bloque I "La lírica a través del tiempo"	Bloque "La lírica a través del tiempo"
<ul style="list-style-type: none"> • Origen y evolución de la lírica. • Elementos del género lírico. • Fondo y forma (niveles). 	<ul style="list-style-type: none"> • Origen y evolución de la lírica. • Elementos del género lírico. • Fondo y forma (niveles). • Lecturas.

Este Bloque I de Literatura II básicamente tiene la misma estructura. La propuesta radica en el modo de trabajo que se sugiere, ya que se menciona el tiempo

estimado que se sugiere dedicar a cada conocimiento. La invitación principal radica en proponer lecturas y el cómo llevarlas a cabo con el alumnado, ya que el proyecto está encaminado a fomentar el gusto por la lectura.

4.4.2 Comparación. Literatura II, Bloque II

Original	Propuesta
Literatura II	Literatura II
Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo”	Bloque II “Del teatro antiguo al contemporáneo”
<ul style="list-style-type: none"> • Orígenes del teatro. • Subgéneros dramáticos. • Elementos de la representación escénica. • Tendencias actuales del teatro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Orígenes del teatro. • Subgéneros dramáticos. • Tendencias actuales del teatro. • Elementos de la representación escénica. • Lecturas.

La propuesta en este bloque de aprendizaje también es semejante al original. La diferencia se encuentra en el orden de los conocimientos, ya que se considera que es mejor que el repaso de la historia del género se vea de manera seguida, para finalizar el estudio teórico con los aspectos relacionados con la puesta en escena. El aporte principal de la propuesta radica en las actividades y sugerencia de horas para abordar cada conocimiento, así como el espacio dedicado a la lectura de las obras.

4.4.3 Comparación. Literatura II, Bloque III

Original	Propuesta
Literatura II	Literatura II
Bloque III “Ensayo literario”	Bloque “Ensayo literario”
<ul style="list-style-type: none"> • Origen y desarrollo del ensayo literario. • Características del ensayo literario. • Representantes del ensayo literario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Origen y desarrollo del ensayo literario. • Representantes del ensayo literario. • Características del ensayo literario. • Lecturas.

En apariencia la propuesta del Bloque III también es semejante al del programa original, no obstante, el orden de uno de los conocimientos también se

intercambió, ya que se considera que es más adecuado ver la historia completa y después enfrentarse a las características propias del ensayo. El cambio más importante se encuentra en las características del ensayo, ya que no sólo se revisan las características, sino que se lleva a cabo la elaboración de uno. Finalmente, se abre un espacio, dentro del programa, dedicado a realizar la lectura y comentario de ensayos.

4.4.4 Comparación. Literatura II, Bloque IV

Original	Propuesta
Literatura II	Literatura II
Bloque IV “Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)”	Bloque IV “Nuevos escenarios de la Literatura (Literatura emergente)”
<ul style="list-style-type: none"> Diferentes formatos de la literatura. 	<ul style="list-style-type: none"> Diferentes formatos de la literatura.

La aportación principal en este bloque de aprendizaje radica en que en la propuesta se suma un tipo de texto más, el manga, que interesa a la juventud y en la sugerencia de textos virtuales que las y los jóvenes pueden disfrutar. El listado de dichos textos se encuentra en el siguiente apartado de este capítulo. En apariencia los cambios propuestos no son de gran relevancia, a pesar de ello, en la práctica docente el seguir el método de las siete estrategias, las horas sugeridas para cada bloque de aprendizaje, así como para cada conocimiento, resultan de gran ayuda a la hora de planear las clases. El listado de textos literarios que se puede utilizar en Literatura I y en Literatura II facilita la búsqueda de textos apropiados para las y los jóvenes de bachillerato.

4.5 Propuesta curricular. Textos literarios sugeridos para realizar actividades y lecturas en Literatura I y Literatura II

Elegir textos de literatura juvenil no es una tarea fácil, por el simple hecho de que la literatura infantil y juvenil (LIJ) ha sido la más cuestionada tanto en su definición, sus límites, su relación con otras áreas del saber e incluso en su legitimidad, de acuerdo con las investigadoras Díaz-Plaja y Prats (en Mendoza [Coord.], 1998, pp.

191-192). La literatura juvenil ha sido una de las materias más difíciles de definir ya que debe responder a los gustos e intereses de los jóvenes, así como adaptarse a su capacidad de comprensión, asuntos que no son fáciles de catalogar. Aunado a que hay complejidad para definir cuándo se pasa de la niñez a la juventud o adolescencia, a lo que muchos estudiosos consideran que estriba de los doce a los dieciséis años. En ese sentido, las autoras Ana Díaz-Plaja y Margarida Prats Ripoll mencionan lo intrincado que resulta saber los gustos e intereses de las y los jóvenes, ya que esa edad se caracteriza, precisamente, por la variedad de gustos (en Mendoza [Coord.], 1998, p. 196).

Una forma de especificar de modo orientador la literatura juvenil sería tomar en cuenta aquellas obras que tratan sobre la búsqueda de la identidad del protagonista en donde las y los lectores se sienten involucrados y ayudan en esa pesquisa; el lenguaje debe ser en tono popular; deben tratar misterios y poseer temas éticos en formación de la vida. Esto abarcaría desde obras clásicas hasta contemporáneas, aunque más por el lado de la novela dejando casi excluidos a los demás subgéneros narrativos y todavía más a los géneros lírico y dramático en su totalidad; motivo por el cual hay quienes aseguran que la auténtica literatura juvenil es inexistente (Díaz-Plaja y Prats, en Mendoza, 1998, pp. 196-197).

Lo que se intenta hacer en estas páginas es contribuir no con la discusión sobre lo que es o no es la LIJ, sino proporcionar un listado de textos literarios con cualidades estéticas y temáticas, como las mencionadas anteriormente, que pueden agradar a un público juvenil. No se trata de establecer un canon de LIJ, entendiendo canon como “una serie de libros que determinan lo que es aceptable o ejemplificador en el pensamiento y/o la escritura.” (Díaz-Plaja y Prats, en Mendoza, 1998, p. 197), si no de ofrecer una guía básica de textos fáciles de encontrar en la Red, en libros de texto, librerías y bibliotecas que ayuden a fomentar la lectura en Bachillerato.

Es conocido que existen diversos tipos de cánones que se pueden adaptar, renovar e innovar de acuerdo con las necesidades de cada centro educativo conforme al propio programa de estudios y las valoraciones personales-

profesionales de las y los docentes. Al final éstos son quienes, de acuerdo con las características de sus grupos de estudiantes, deciden qué tipo de lecturas —canon— implementarán, o en qué canon se basarán — formativo, filológico, escolar, basado en LIJ, de aula, etc.— para planear sus sesiones (Mendoza, 2008, párrafos 17-36). Estoy convencido de que a partir de la lectura de los textos que aquí se sugieren se propicia la discusión sobre el contexto cercano al alumnado, ya que

cuando nos asomamos a entender al mundo físico, biológico, cultural en el que nos encontramos, es a nosotros mismos a quienes descubrimos, y es con nosotros mismos con quienes contamos. El mundo se moverá en una dirección ética, sólo si queremos ir en esa dirección. Es nuestra responsabilidad y nuestro destino el que está en juego. El pensamiento complejo es una aventura, pero también es un desafío (Marcelo Pakman, en Morin, 1994, p. 9).

La propuesta de las siete actividades ya descritas contribuye a la formación de una ciudadanía con pensamiento crítico y complejo, así como al desarrollo de competencias. Las discusiones, debates y opiniones favorecen a que así suceda y amplían la visión del mundo del alumnado. Si se cuenta con una sugerencia de textos por leer la implementación puede resultar más accesible, no se debe perder de vista que la función de la LIJ es el goce estético y su recepción, ya que sirve para la formación del individuo como lector. Es por ello por lo que sí debe existir un *corpus* literario, porque es la base para desarrollar habilidades receptoras de información y la sistematización de saberes (Mendoza, 2008, párrafos 2-3).

Los listados que se brindan a continuación no buscan descalificar los clásicos de la literatura, entendiendo clásicos como una obra que supera a su autor y que es revivida a lo largo de la historia (Díaz-Plaja y Prats, en Mendoza, 1998, p. 197), por ejemplo, *La Iliada* de Homero o *El ingenioso Hidalgo don Quijote de la Mancha* de Cervantes. Esto no significa que se vaya a permitir la lectura de libros como los mencionados, sino que en la LIJ es posible hacer adaptaciones de los clásicos, sin dejar de lado que eso es lo que son, adaptaciones, para invitar a que si les gusta la historia lean “la original” en un futuro cercano.

4.5.1 Listado de textos sugeridos para realizar actividades y/o lecturas en Literatura

I

Dichos, refranes, chistes y adivinanzas:

- Todos los que se considere necesario

4.5.1.1 Mitos:

- *El amor*, de Eduardo Galeano.
- *El idilio de los volcanes*, de José Santos Chocano.
- *El mito de Aracné*, mito griego.
- *El mito de Coyolxauhqui*, de Ana Mónica Rodríguez.
- *El mito de Frigg*, mito escandinavo.
- *El mito de Itzamná*, mito prehispánico.
- *El mito de la Vía Láctea*, mito griego.
- *El mito de Prometeo encadenado*, mito griego.
- *El mito del maíz*, mito náhuatl.
- *El mito del minotauro*, mito griego.
- *El nacimiento de la col*, de Rubén Darío.
- *Flautas*, mito yahuna de Brasil.
- *La caja de Pandora*, mito griego.
- *La señora de la tierra*, mito náhuatl.
- *Mito nahua del quinto sol*, mito náhuatl.
- Mitos de la creación (africano, azteca, maya, judeocristiano, griego, romano, tibetano, chino).
- *Nihongi*, mito japonés de la creación.

4.5.1.2 Fábulas:

- Anónimo, "El ciervo en la fuente"
- Anónimo, "La rana y el escorpión" – fábula africana.

- Anónimo, “La jarra de miel y manteca” – fábula de la India.
- Anónimo, “La oruga y la mariposa”
- Arreola, Juan José, “Una reputación”
- Bierce, Ambrose, “Desengaño”
- Caballero, Fernán (Cecilia Böhl de Faber y Ruiz de Larrea), “La gallina duende”
- De Iriarte, Tomás, “El burro flautista” y “La lechera”
- De la Fontaine, Jean, “El león y el mosquito” y “Los conejos”
- Esopo, “El águila y la zorra”, “El burro y la lira”, “El cuervo y la zorra”, “El gorrión y la liebre”, “El joven y el lobo”, “El león enamorado de la hija del labrador”, “El león y el asno salen a cazar”, “El león y el ratón”, “El lobo y la grulla”, “El ratón y la rana”, “El valor”, “La liebre y la tortuga”, “La Raposa y el Gato”, “La zorra y los racimos de uvas”
- Fedro, “El lobo y la cabra”, “La serpiente y el lagarto”, “La zorra y las uvas”
- Fernández de Lizardi, “El mono y su amo”
- Hesíodo, “El gavilán y el ruiseñor”
- Monterroso, Augusto, “Cómo acercarse a las fábulas”, “El burro y la flauta”, “El perro que deseaba ser humano”, “El zorro es más sabio”, “La buena conciencia”, “La oveja negra”, “Monólogo del mal”
- Rosas Moreno, José, “El sapo, la rana y el buey”
- Samaniego, Félix María, “El hombre y la culebra”, “El león con su ejército”, “El León y la Zorra”, “La cigarra y la hormiga”, “La paloma”

4.5.1.3 Epopeyas:

- Anónimo – *El cantar de Mío Cid* (Romero, 2020, TLyRII, p. 87)
- Anónimo – *El cantar de Roldán*
- Homero – *La Iliada, La Odisea*
- Tolkien, J. R. R. – *El señor de los anillos, El Hobbit*

4.5.1.4 Leyendas:

- *Cuando el tinkuluchú canta*, leyenda maya.
- *El címbalo de oro*, leyenda maya.
- *El conejo grabado en la luna*, leyenda prehispánica.
- *El murciélago*, leyenda zapoteca.
- *El sapo*, leyenda chilena.
- *El tlacuache y el fuego*, leyenda mazateca.
- *Iztaccíhuatl y Popocatépetl*, leyenda náhuatl.
- *La confesión de un muerto*, leyenda colonial.
- *La leyenda del árbol vampiro*, leyenda colonial.
- *La leyenda del rey Arturo*, leyenda medieval.
- *La llorona*, leyenda colonial.
- *La tisigua*, leyenda de Chiapas.
- *Leyenda del callejón del beso*, leyenda colonial.
- *Leyenda del carro rojo*, leyenda urbana.
- *Leyenda del cenote Zací*, leyenda prehispánica.
- *Leyenda del Sol y la Luna*, leyenda azteca.
- *Los huicholes y el maíz*, leyenda azteca.
- *Los novios*, María Luisa Miretti (compiladora).
- *Nezahualcóyotl*, leyenda chichimeca.
- *Quetzalcóatl*, leyenda tolteca.

4.5.1.5 Cuentos:

- Abreu, Caio Fernando, "Los dragones no conocen el paraíso"
- Aira, César, "El carrito"
- Ampuero, Fernanda, "Crías"
- Andersen, Hans Christian, "El patito feo"
- Anónimo, "Aprender a comunicarse"

- Anónimo, "Comunicación equívoca"
- Arreola, Juan José, "El rinoceronte", "Eva"
- Boccaccio, Giovanni, "El diablo en el infierno"
- Bolaño, Roberto, "El gusano"
- Borges, Jorge Luis, "El cautivo", "Funes el memorioso"
- Bronzon, Mónica, *El destino de Marta* (audiolibro disponible).
- Campos Castro, Manuel R., "El asaltante" (miniuento).
- Carpentier, Alejo, "Viaje a la semilla"
- Casati, Julio, "El paraíso que no fue"
- Cerda, Martha, "Inventario" (minicuento).
- Chimal, Alberto, "La mujer que camina para atrás"
- Colanzi, Liliana, "Retrato familiar"
- Cortázar, Julio, "Continuidad de los parques", "La autopista del sur", "La inmiscusión terrupta", "Los testigos"
- Darío, Rubén, "Aguafuerte"
- Dávila, Amparo, "El huésped"
- De Valadés, Adriana Q., "El crápulo" (minicuento)
- Di Benedetto, Antonio, "Mariposas de Koch"
- Eguez, Iván, "Conciencia breve"
- Enríquez, Mariana, "Carne", "Cuando hablábamos con los muertos", "Ese verano a oscuras"
- Faulkner, William, "Una rosa para Emily"
- García Márquez, Gabriel, "Carta de despedida", "Carta de despedida a mis amigos", "De cómo los profesores de literatura pervierten a sus alumnos", "Muerte constante más allá del amor", "Un señor muy viejo con unas alas enormes"
- Garrido, Felipe, "Caricias", "La nota" (minicuentos)
- Gorodischer, Angélica, "Piedras como estrellas"

- Guzmán, Martín Luis, “La fiesta de las balas”
- Imbert, Enrique Anderson, “Espiral” (minicuento).
- Lispector, Clarice, “La cena”
- Mallea, Eduardo, “Sonata de soledad”
- Matute, Ana María, “El niño al que se le murió el amigo” (minicuento).
- Medina, Patricia, “Un regalo de cumpleaños”
- Melchor, Fernanda, *Aquí no es Miami* (libro de cuentos).
- Mendoza, Élmer, “La secta de Gutenberg”
- Monterroso, Augusto, “El dinosaurio” (minificción).
- Motos, Pablo, “A mi novia no le viene la regla”
- Neuman, Andrés, “La felicidad” (minicuento).
- O’connor, Flannery, “La gente buena del campo”
- Ocampo, Silvina, “El retrato mal hecho”
- Ojeda, Mónica, “Cabeza voladora”, “Las voladoras”, “Sangre coagulada”
- Pacheco, Cristina, “Una sombra en el espejo” (versión adaptada).
- Pacheco, José Emilio, “Cuento de espantos”, “El principio del placer”, “La fiesta brava” (minicuentos).
- Pauls, Alan, “El caso Berciani”
- Poe, Edgar Allan, “El gato negro”, “El retrato oval”
- Quijano Rivera, Luis, “El espectador”
- Quiroga, Horacio, “El almohadón de plumas”, “La gallina degollada”
- Ramos, Luis Arturo, “Las trampas”
- Reyes, Alfonso, “Sabor a mí”
- Riva Palacios, Vicente, “El loro y el inglés”
- Rondón, Elizabeth, “Por siempre inocente”
- Rulfo Juan, *El llano en llamas* (libro de cuentos)
- Sainz, Gustavo, “Confesiones” (minicuento)
- Samperio, Guillermo, “La señorita Green”

- Savona Topete, María, “Consolación”
- Schweblin, Samantha, “El hombre sirena”, “Pasa siempre en esta casa”
- Serna, Enrique, “Entierro maya”
- Shua, Ana María, “Caperucita”, “Sueño 69. Despiértense”, “Sueño 74. Almohada”, “Sueño 92. La mujer”, “Sueño 240. Disparos”, (minicuentos)
- Solís, Bernarda, “Mi vida privada es del dominio público”
- Tario, Francisco, “La noche del perro”
- Tartakovski, Malke, “Aceto”, “Los chicharrones” (minicuentos)
- Valadés, Edmundo, “La muerte tiene permiso”
- Valdez Cárdenas, Javier – *Malayerba. La vida bajo el narco* (libro de cuentos).
- Valenzuela, Luisa, “Este tipo es una mina” (minicuento)
- Waley, Arthur, “Tráfico de sueños”
- Wilde, Eduardo, “La lluvia”
- Yourcenar, Marguerite, “Cómo se salvó Wang-Fô” (Versión de Julio Cortázar).
- Zepeda, Eraclio, “Patrocinio Tipá”

4.5.1.6 *Novelas:*

- Allende, Isabel, *De amor y de sombra / Eva luna / La casa de los espíritus / Retrato en sepia*
- Anónimo, *Pregúntale a Alicia*
- Austrias, Miguel Ángel, *El señor presidente*
- Azuela, Mariano, *Los de abajo*
- Baricco, Alessandro, *Novecento. La leyenda del pianista en el océano*
- Beecher, Harriet, *La cabaña del tío Tom*
- Bombal, María Luisa, *La amortajada / El árbol*
- Caballero, Fernán (Cecilia Böhl de Faber y Ruiz de Larrea), *La Gaviota*
- Carrol, Lewis, *Alicia en el país de las maravillas*

- De Saint-Exupéry, Antoine, *El principito*
- De Unamuno, Miguel, *Niebla*
- Delibes, Miguel, *El hereje*
- Dostoievski, Fedor, *Crimen y castigo*
- Esquivel, Laura, *Como agua para chocolate*
- Faulkner, William, *El ruido y la furia*
- Fernández Santos, Jesús, *Los bravos*
- Fuentes, Carlos, *Aura*
- Gamboa, Federico, *Santa*
- García Márquez, Gabriel, *Crónica de una muerte anunciada / Memoria de mis putas tristes*
- Ibarregüengoitia, Jorge, *Estas ruinas que ves / Los pasos de López / Los relámpagos de agosto / Sálvese quien pueda*
- Jiménez, Juan Ramón, *Platero y yo*
- Kafka, Franz, *La metamorfosis*
- Kundera, Milán, *La insostenible levedad del ser*
- Leñero, Vicente, *Los albañiles*
- Magdaleno, Mauricio, *El resplandor*
- Marías, Javier, *Corazón tan blanco*
- Martín-Santos, Luis, *Tiempo de silencio*
- Mastreta, Ángeles, *Arráncame la vida*
- Mendoza, Eduardo, *La ciudad de los prodigios*
- Mendoza, Élmer, *Balas de plata*
- Murakami, Haruki, *Kafka en la orilla*
- Pacheco, José Emilio, *Las batallas en el desierto*
- Restrepo, Laura, *Delirio*
- Reyes, Dolores, *Cometierra*
- Rowling, J. K. Se sugieren los primeros dos libros de la saga *Harry Potter*.

- Rulfo, Juan, *Pedro Páramo*
- Saramago, José, *Ensayo sobre la ceguera*
- Shelley, Mary W., *Frankenstein*
- Süskind, Patrick, *El perfume. Historia de un asesino*
- Vargas Llosa, Mario, *El sueño de celta / La ciudad y los perros*
- Verne, Julio, *Viaje al centro de la tierra*
- Vicent, Manuel, *Son de mar*
- Wilde, Óscar, *El retrato de Dorian Gray*
- Yáñez, Agustín, *Las tierras flacas / Las vueltas del tiempo*
- Zola, Émile, *La Taberna / Naná*

4.5.2 Listado de textos sugeridos para realizar actividades y/o lecturas en Literatura II

4.5.2.1 Poemas:

- Aleixandre, Vicente, “Las manos”
- Angustini, Delmira, “El intruso”
- Anónimo, “Carmina Anacreontea XXXV”
- Batista, Dolores, “Canción de las flores de México”
- Bécquer, Gustavo Adolfo, “Podrá nublarse el sol eternamente”, *Rimas y leyendas* (libro de poemas).
- Belli, Gioconda, “Te busco”
- Benedetti, Mario, “No te salves”, “¿Qué les queda a los jóvenes?”, “Viceversa”
- Blake, William, “The garden of love”
- Cabral del Hoyo, Roberto, “Loa del recuerdo”
- Calderón de la Barca, Pedro, *La vida es sueño*
- Castellanos, Rosario, “Ajedrez”

- Cerati, Gustavo, "Crimen" (Canción).
- Cernuda, Luis, "Contigo"
- Crapsey, Adelaide, "Amaze"
- Darío, Rubén, "Canción de otoño en primavera"
- De Góngora y Argote, Luis, "A una rosa"
- De Ibarbourou, Juana, "Retorno"
- De la Cruz, Sor Juana Inés, "Al que ingrato me deja", "Detente sombra", "Feliciano me adora y yo le aborrezco", "Rosa divina, que en gentil cultura"
- De León, Fray Luis, "Oda a la vida retirada"
- De Otero, Blas, "Fidelidad"
- De Quevedo, Francisco, "A una nariz", "Amor constante más allá de la muerte", "Defiendo el amor", "Poderoso caballero es don Dinero"
- De Vega, Lope, "Ir y quedarse", "Un soneto me manda hacer Violante"
- Dylan, Bob, "La respuesta está en el viento" (Canción).
- Éluard, Paul, "La única"
- García Lorca, Federico, "La guitarra", "Muerte de Antoñito el Camborio", "Preciosa y el aire"
- Gironde, Oliverio, "Escrúpulo"
- Gutiérrez Nájera, Manuel, "Para entonces"
- Haikus de José Juan Tablada, Jorge Luis Borges, Octavio Paz y Mario Benedetti.
- Hernández, Francisco, "Mis manos en tu espalda"
- Hernández, Miguel, "Las manos", "Una querencia tengo por tu acento"
- Jara, Max, "La puesta de sol"
- Lizalde, Eduardo, "Bellísima"
- López Velarde, Ramón, "Suave Patria"
- Machado, Antonio, "Cante hondo", "Romance CXXII", "Poema CXV: A un olmo seco"

- Manrique, Jorge, "Coplas por la muerte de su padre", "Yo soy quien libre me vi"
- Martí, José, "Cultivo una rosa blanca"
- Mistral, Gabriela, "El ruego", "Mi niño", "Nocturno"
- Monteverdi, Claudio, "Sí, deseo morir"
- Neruda, Pablo, "Antes de amarte, amor", "Madrigal", "Muere lentamente", "Poema 6", "Poema 12", "Poema 20"
- Nervo, Amado, "En paz"
- Nezahualcóyotl, "Amo el canto del ceniztle", "Madre mía", "Yo pregunto"
- Novo, Salvador, "Breve romance de ausencia"
- Paz, Octavio, "La calle"
- Peri Rossi, Cristina, "No quisiera que lloviera"
- Pizarnik, Alejandra, "Cenizas", "Hija del viento"
- Prévert, Jacques, "Para ti, mi amor"
- Ríos, Miguel, "Himno a la alegría"
- Riva Palacio, Vicente, "La vejez"
- Rodas, Ana María, "La luna, siempre"
- Rosado Vega, Luis, "Las golondrinas"
- Sabina, Joaquín, "Calle melancolía", "Esta boca es mía" (canciones).
- Sabines, Jaime, "Espero curarme de ti", "Los amorosos", "No es nada de tu cuerpo", "No es que muera de amor"
- Safo, "Yo sólo soy", "La luna luminosa"
- Santos Discépolo, Enrique, "Uno" (Canción)
- Storni, Alfonsina, "El divino amor"
- Urbina, Luis G., "Metamorfosis"
- Villaurrutia, Xavier, "Nocturno en que nada se oye", "Nocturno muerto"

4.5.2.2 *Textos dramáticos:*

- Aristófanes, *La asamblea de las mujeres / Las nubes / Lisístrata* (adaptaciones).
- Barabu producciones, *Praga show* (Teatro negro. Disponible para apreciación en plataforma YouTube).
- Beckett, Samuel, *Esperando a Godot* (Teatro del absurdo. Disponible para apreciar en la plataforma YouTube).
- Campos García, *De compras, Noche de bodas* (entremés).
- Carbadillo, Emilio, *El día que se soltaron los leones*
- Cardoso, Onelio Jorge, *El caballo de coral*
- Casona, Alejandro, *Los árboles mueren de pie*
- Compañía de teatro Zikzira Physical, *Eu vos liberto (Te libero)*, (Teatro pobre. Video disponible para apreciación en el sitio Web de la compañía.)
- De Cadalso, José, *Noches lúgubres*
- De Cervantes Saavedra, Miguel, “El retablo de las maravillas”, “Los habladores” (entremeses).
- De la Fuente Arjona, Antonio, *El ladrón de palabras*
- Eurípides, *Medea* (adaptación).
- Gambaro, Griselda, *El desatino*
- García Lorca, Federico, *Bodas de sangre / La casa de Bernarda Alba / Yerma*
- Golwarz, Sergio, “Diálogo amoroso” (minitexto)
- Hermanos Grimm, “El zorro y el caballo” (miniobra)
- Ibsen, Henri, *Casa de muñecas*
- Ionesco, Eugene, *La cantante calva*
- Molière, *El enfermo imaginario / El misántropo*
- Nabucco, *Ve, pensamiento* (ópera).
- Pavarotti, Luciano, *Una furtiva lágrima* (ópera).
- Rebello, Luiz Francisco, *La invención del paraguas*

- Reich, Steve, *Come out (Performance)*. Disponible para apreciar en plataforma de YouTube).
- Shakespeare, *Hamlet / Romeo y Julieta* (adaptaciones).
- Sófocles, *Edipo Rey / Electra* (adaptaciones).
- Urtusástegui, Tomás, *Apenas son las cuatro*
- Wilde, Óscar, *Salomé*
- William, Tennessee, *Un tranvía llamado deseo*

4.5.2.3 Ensayos:

- Abenshushan, Vivian, *Misericordias del tiempo libre* (literario).
- Borges, Jorge Luis, *Inquisiciones*
- Delgado Azorín, José Miguel, *Despacito* (sobre música).
- Freud, Sigmund, *La interpretación de los sueños* (científico- psicológico).
- García Márquez, Gabriel, *Ilusiones para el siglo XXI* (literario).
- Hawking, Stephen, *Nuestra imagen del universo / Historia del tiempo* (Científicos).
- Ingenieros, José, *El hombre mediocre* (filosófico).
- Jung, Carl, *El hombre y sus símbolos* (científico).
- Monsiváis, Carlos, *Días de guardar / Amor propio* (literario).
- Montaigne, Michael, *Ensayos* (literarios).
- Montesquieu, *El espíritu de las leyes* (filosófico).
- Nietzsche, Friedrich, *Sobre la verdad y mentira en sentido extramoral* (filosófico).
- Ortega y Gasset, José, *La rebelión de las masas* (filosófico).
- Paz, Octavio, *El laberinto de la soledad* (sociológico).
- Reyes, Alfonso, *Visión de Anáhuac* (literario).
- Rousseau, Jean-Jacques, *El contrato social* (sociológico).
- Savater, Fernando, *Regreso a Erich Fromm* (literario).
- Sontag, Susan, *Contra la interpretación* (literario).

- Villoro, Juan, *Inventar el libro* (literario).
- Villoro, Luis, *Los retos de la sociedad por venir* (filosófico).
- Voltaire, *Tratado sobre la tolerancia* (filosófico).
- Zaid, Gabriel, *La lectura como fracaso educativo* (literario).

4.5.2.4 Historietas:

- Butze, Germán, *Los supersabios*
- Cutberto Navarro, Rafael y Modesto Vázquez González, *Kalimán*
- Del Río, Eduardo, *Los supermachos*
- Goldwater, John L., *Archie*
- Goscinny, René, Albert Uderzo y Jean-Yves Ferri, *Asterérix*
- Hergé, *Las aventuras de Tintín*
- Ibáñez, Francisco y Ramón María Cassanyes, *Mortadelo y Filemón*
- Lavado Tejón, Joaquín Salvador, *Mafalda*
- Valencia Burgos, Sixto, *Memín Pinguín*
- Vargas Dulché, Yolanda, *Lágrimas, risas y amor*
- Vargas, Gabriel, *La familia Burrón*

4.5.2.5 Cómic:

- Barbera, Hanna, *El oso Yogui*
- Crumb, Robert, *Fritz el gato*
- Kirkman, Robert y Tony Moore, *The Walking Dead*
- Russell, Mark, et. al., *Los Picapiedra*

4.5.2.6 Mangas:

- Gotouge, Koyoharu, *Kimetsu no Yaiba*
- Isayana, Hajime, *Shingeki no Kyojin*
- Itagaki, Paru, *Beastars*

- Kurumada, Massami, *Caballeros del Zodiaco*
- Ōba, Tsugumi y Takeshi Obata, *Death Note*
- Oda, Eiichiro, *One Piece*
- Toriyama, Akira, *Dragon ball, Dragon ball Z, Dragon Ball Super, Dragon Ball Heroes*

4.5.2.7 *Novelas gráficas:*

- Bechdel, Alison, *Fun home: Una familia tragicómica*
- Hamilton, Hamish, *Five Dials*
- Isol, Petit, *el monstruo*
- Madden, Matt, *99 formas de contar una historia*
- Morre, Alan, *Desde el infierno / The sandman*
- Tan, Shaun, *El árbol rojo / Cigarra* (ésta última disponible en TikTok: https://www.tiktok.com/@1deazucar_2delectura/video/7062781933863947526?q=cigarra&t=1674444386647)
- Villoro, Juan y Bernardo Fernández, *La calavera de cristal*
- Adaptaciones de las novelas: *El complot mongo*, de Rafael Bernal; *Crimen y castigo*, de Dostoieviski; *El hombre que ríe*, de Víctor Hugo

4.5.2.8 *Redes sociales:*

- Aplicaciones para dispositivos Android y IOS donde existen canales o usuarios dedicados a la producción y difusión de la literatura y que se pueden consultar en cualquier momento: Wattpad, Twitter, Instagram, YouTube, Facebook, TikTok.
- Canales de TikTok dedicados a la difusión de la literatura bajo los hashtag #BookTok, #literatura
- Chatstories creados como mensajes de WhtasApp disponibles en aplicaciones como Leemur (ya clausurada), Hooked, Yarn, ReadIt, Lure, Cliffhanger, Chat Stories, entre otras.

- Bartual, Manuel - Es escritor y usuario de Twitter @ManuelBartual quien publica minicuentos e hilos literarios. Cuenta homóloga en Instagram.
- García, Nela - Usuario de Twitter @nelagnela. Cuenta homóloga en Instagram.
- Gutiérrez Solís, Salva - Usuario de Twitter, @gutisolis, que publica "hilos literarios", por mejor decir, minicuentos. Cuenta homóloga en Instagram.
- Literaland - Usuario de Twitter @literalandweb1 que publica Twitteratura de escritores reconocidos y de escritores exclusivos de Twitter como Miguel Saiz Álvarez, Orlando Enrique Van Bredam. Cuenta homóloga en Instagram.
- Plataforma @Librosb4Tipos en Facebook, Twitter e Instagram.
- Plataforma Librofilia en Facebook y Twitter.
- Plataforma para conocer obras clásicas de la literatura: <http://iclassicscollection.com/es/>
- Plataforma Revistadelibros.com en Facebook y Twitter
- Plataforma: <http://megustaescribir.com>
- Plataforma: <https://clubdeescritura.com>
- Plataformas: Soopbook,
- Sitio Web *Cervantesvirtual*. Url: <https://www.cervantesvirtual.com/>
- Sitio Web *Ciudadseva*. Url: <https://ciudadseva.com/>
- Usuario de Twitter @cuentosminimos que publica obras de un escritor llamado Héctor Gómez Herrero.
- Usuario de Twitter @microcuentos que publica obras de diversos escritores. Cuenta homóloga en Instagram.
- Voz del narrador - Usuario de Twitter @vozdelnarrador_ que publica Twitteratura de escritores como Beatriz Martínez Manzanares.
- Plataforma Threads recién lanzada en julio de 2023. El funcionamiento es igual, e incluso mejor, según los expertos en redes sociales, al de Twitter.

Motivo por el cual se agrega a la lista, ya que apunta a convertirse en una red difusora de la literatura con mayor alcance que Twitter.

4.5.2.9 Poesía virtual:

- Frigomántico
- Fanfictions
- Cinquain
- Slam poetry
- Abbey, *Tienes la poesía a tu nombre* (Videopoema)
- Bergen, Carlos y Enrique García Alcalá, *Arborescencia programada* (Concreteoon)
link: <http://arborescencia.centroculturadigital.mx/>
- Cazón, Romina, *La poesía es una diosa* (Poemas virtuales interactivos, obra completa:
https://collection.eliterature.org/1/works/stefans_the_dreamlife_of_letters/dreamlife_index.html).
- Códova, Rojo, *Pequeña Oda al Rap de mi Ciudad* (slam poetry disponible en Facebook y YouTube).
- Cortés, Nadia, *Desbordar/Filiaciones* (Poema virtual interactivo disponible en: <http://poesiaelectronica.centroculturadigital.mx/nadiacortes/desbordar/>)
- Once *Concreteoons* disponibles en: <http://concreteoons.centroculturadigital.mx/>
- Plataforma *Poesía electrónica*: <http://poesiaelectronica.centroculturadigital.mx/>
- Rodríguez Mendoza, Xitlálitl, Raquel Gómez Lucio y Julie Boshchat Thorez, *Catnip* (Poema virtual interactivo disponible en: <http://catnip.centroculturadigital.mx/inc/catnip.php>).
- Rodríguez, Jaime Alejandro, *Golpe de gracia* (Poema virtual interactivo. Video disponible sobre su forma de leerse: https://www.youtube.com/watch?v=xZPX_MbJrDc).

- Uribe, Ana María, *Ateroids* (videopoema disponible en: <https://vispo.com/arteroids/indexenglish.htm>).
- Uribe, Ana María, *Está lloviendo* (poemas virtuales interactivos disponibles en: <https://www.vispo.com/uribe/>).
- Villanueva Lucero, Carolina, *De mí a ti no hay distancia* (poema virtual interactivo: <http://carolinavillanuevalucero.net/net/mientras escribo/>)
- Villeda, Karen, *Dodo* Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=xDbPSs7vqFI&feature=youtu.be>
- Villeda, Karen, *Barbazul Lápiz Azulí* (Cuento interactivo: <https://video.eko.com/v/APO9kz>)
- X la Ruta, Poema digital interactivo: <https://isaioemex.wixsite.com/misitio>
- Zapoteco 3.0, Poema virtual interactivo en lengua indígena: <http://poesiaelectronica.centroculturaldigital.mx/zapoteco-tres-punto-cero/>

CONCLUSIONES

La formación de lo que podemos llamar competencia literaria no es una tarea exclusiva del área de Lengua y Literatura, sino del proceso completo de formación de la persona. No solamente la escuela y la enseñanza formal, sino también el ambiente familiar y social, val proporcionando al alumno las experiencias diversas que desarrollarán progresivamente sus capacidades de recepción y apreciación de los mensajes literarios.

Daniel Cassany; Marta Luna; Glòria Sanz, *Enseñar lengua*, (2003), p. 500

Este trabajo de investigación e intervención *Una propuesta de solución a los problemas pedagógicos y didácticos del programa de Literatura en el nivel Medio Superior. Caso COBAEZ, Plantel Sombrerete* enmarca, parcialmente, lo que he vivido, aprendido, asido y realizado a lo largo de mi trabajo como docente y como profesionista de Letras. Las modificaciones realizadas a los contenidos de los programas de estudio de Literatura I y II las comencé a hacer con miras a beneficiar mi labor, pero también con el objetivo de ayudar a más docentes que lo necesitaran. Espero que este trabajo aporte al proceso de mejoramiento de la educación literaria.

En un principio mencioné que esta tesis tiene su fundamento en la modalidad práctica, de acuerdo con la teoría del investigador Antonio Mendoza Fillola (2012), lo que una vez revisado este documento queda confirmado, ya que las sugerencias de modificación a los programas de estudio fueron implementadas de forma práctica en diferentes grupos escolares en la asignatura de Literatura del Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (COBAEZ), Plantel Sombrerete. Esta modalidad de trabajo no debe verse aislada de otras, es decir, como la teórica, porque a pesar de que la implementación del proyecto se realizó con grupos de adolescentes en forma directa también fue necesaria la investigación y sustento en otras investigaciones.

El ámbito de investigación en el que sustenté este proyecto fue la cuasi-experimental, debido a que desarrollé e implementé propuestas didácticas con

grupos experimentales. Los resultados de enseñanza-aprendizaje de la literatura en dichos fueron comparados con el aprovechamiento general obtenido en grupos de control, donde no se llevaron a cabo las modificaciones. Cabe mencionar que en los grupos de control trabajé de la mejor manera siguiendo lo propuesto por los programas de estudio oficiales. A partir de la apreciación que realicé de los resultados es que puedo comparar y medir la eficacia de las modificaciones propuestas en los programas de estudio.

Sumado a lo anterior, aludí que la línea de investigación sería centrada en la metodología, desarrollada por el teórico Mendoza Fillola (2012). Este punto resultó ser correcto, debido a que lo plasmado en la teoría y en la propuesta de intervención siguió líneas de enfoques didácticos, secuenciación de contenidos, propuesta curricular, análisis y elaboración de actividades y materiales —textos literarios—, así como una propuesta de evaluación para la asignatura representada por el portafolio de evidencias. Esta última propuesta aclaré que sólo sería repasada en forma general, sin sugerir ningún tipo de rúbrica que facilitara aún más su uso, debido a que cada centro y grupo escolar es diferente. En cambio, el modo de empleo del portafolio estoy convencido de que beneficiará la evaluación en cualquier momento del semestre escolar.

El Capítulo I ilustró de manera general cómo ha sido la enseñanza de Literatura en México. Se percibió que el prestigio que goza la asignatura tanto en el ámbito académico, como en el social no es precisamente “alto.” Con esto quiero decir que cuando alguna persona menciona que estudia Derecho rápidamente las demás le encuentran la utilidad, pero cuando se dice que se estudia Literatura lo más común es escuchar “¿y eso qué es, para qué sirve?” incluso en ocasiones incita a menospreciar a quien la estudia. Aunque, por otro lado, en menor grado, también fue posible apreciar que hay personas, que consideran que ser lector es importante y que, por lo tanto, la persona lectora se respeta y admira. En este panorama académico-social es que se llevó a cabo esta investigación e intervención.

Con relación a la historia de la enseñanza de la literatura, se conoció que en la Época Prehispánica sí existen antecedentes de una “materia” relacionada con la lectura e interpretación de textos, de “libros pintados”, dirigido por los *tlamatinime*. También se revisó cómo la llegada de los españoles cambió y moldeó la educación del país al crear escuelas primarias, así como escuelas de profesores y universidades, hasta sentar las bases ideológicas de lo que sería la educación pública.

A partir de la Independencia de México surgieron cambios fundamentales que dieron identidad a la educación pública de la nación como la Constitución Política, la creación de la SEP y sus diferentes órganos de gobierno; los niveles educativos, la creación de diversas asignaturas como Gramática, Retórica y Filosofía y diversas reformas educativas en pro de brindar educación de calidad comparable a estándares universales. Se revisó que algunos movimientos e ideologías, como el modelo educativo francés, tuvieron éxito, pero otros fueron desechados casi al momento de su creación.

En cuanto a cómo la literatura apareció en el sistema educativo se percibió que en diversos momentos estuvo intermitente. En la Época Prehispánica existía una manera de leer e interpretar textos, en la Colonia prácticamente desapareció debido a que los esfuerzos se concentraron en adoctrinar a las y los indígenas. Tras la Independencia se adicionan materias de humanidades, pero según la ideología política del momento se promulgaban decretos para apoyar, quitar o reincorporar las humanidades al sistema educativo y con ello la literatura, en específico a partir del año 1950. En último lugar se revisó que el vaivén de la literatura pareció haberse detenido y, en contraposición, haber tomado cierta estabilidad y revalorización desde el año 2012 a la fecha. Esta historia de la literatura en el sistema educativo considero que aporta mucho para comprender por qué el país no es considerado como un lugar de lectores. Asimismo considero que con una buena educación literaria los lectores pueden aumentar.

Los autores que se investigaron, citaron y referenciaron, para reunir la historia de la enseñanza de la literatura fueron Olga Vallejo Murcia (2006), Andrés

Donoso Romo (2017), Gregorio Weinberg (2020) y la ANUIES, principalmente. Las alusiones teóricas sobre los procesos de enseñanza en el desarrollo de la historia se basaron en los autores Teresa Colomer (2010), Gustavo Bombini (2005), Josep Ballester (2009), Mauricio Ostria González (2000) y Maén Puerta de Pérez (2000), entre otros. Por último, en el Capítulo I, las referencias sobre la enseñanza de la lengua, la didáctica y la pedagogía estuvieron basadas en los investigadores Rosa María Celi Apolo (2012), Antonio Medina Rivilla (2009), Josefina Prado Aragonés (2004), Manuel Abril Villalba (2004) y Óscar Revelo-Sánchez (2018) en su mayoría.

En el Capítulo II se realizó una descripción detallada de los componentes originales de cada apartado de los programas de estudio. Se apuntó la portada, los datos de la asignatura, el índice, la fundamentación, la ubicación de la asignatura; así como, las competencias genéricas, las competencias disciplinares básicas de humanidades y el desarrollo de los bloques de aprendizaje. Dentro del desarrollo de los bloques se expuso el nombre de este, las horas que tiene asignadas, el propósito, la interdisciplinariedad y la transversalidad; del mismo modo, las competencias, los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los aprendizajes esperados. Enseguida, se indicó que el programa enlista, y no explica, diversos tipos de evaluación como la autoevaluación, la coevaluación, la heteroevaluación, la diagnóstica, la formativa y la sumativa; tal como, las rúbricas y el portafolio de evidencia.

Después se describieron las fuentes de consulta donde se conoció que el programa de Literatura I no propone ninguna sugerencia de textos literarios, en cambio, sólo menciona seis autores de teoría literaria y enlista diez sitios Web donde las y los docentes pueden consultar información que refuerce la teoría para impartir sus sesiones. En Literatura II se pudo apreciar la aparición de un número mayor de textos y sitios de internet para consultar, aunque sobresaliendo, igualmente, fuentes sobre historia y teoría literaria. Lo que se rescató de Literatura II es que al menos sí se enlistaron algunas obras literarias, aunque no textos específicos para adolescentes de bachillerato.

En adición a lo anterior, se refirieron los créditos que consistieron en la lista del personal docente que elaboró y validó los programas, de la misma manera que el personal académico que coordinó; por último, se reseñó el directorio de los programas, donde se encontraron los nombres del director general del Bachillerato y de la directora de coordinación académica. El objetivo de la descripción de los componentes fue conocer a detalle cuáles temas se sugieren enseñar al alumnado de bachillerato. Esta descripción también permitió conocer si los programas realizan sugerencias pedagógicas y didácticas —como la metodología, las actividades y las lecturas complementarias— para desarrollar las sesiones frente a grupo, a lo que se descubrió que no existe una guía orientadora.

Enseguida de la descripción de los componentes de los programas, se procedió con la exposición de las áreas de oportunidad que poseen. El epicentro de la crítica estuvo en el apartado del desarrollo de los bloques de aprendizaje. Entre las áreas a mejorar encontradas estuvo la asignación de horas para los bloques, ya que, por un lado, me pareció que en algunos se designaba demasiado tiempo para el contenido que se tenía que ver; y, por otro lado, en otros bloques el tiempo era muy reducido. El problema de las horas asignadas fue más preocupante en Literatura I. Otro aspecto para mejorar fue el orden de los bloques, en especial, en Literatura I, ya que en esta parte de la asignatura se mezclaba a lo largo del semestre la historia y la teoría literaria sin proponer ninguna lectura de textos. En Literatura II el orden no se alteró.

Los apartados “Interdisciplinariedad” y “Transversalidad” también necesitaron modificación, ya que no brindaban información para su uso. Algunos contenidos temáticos de los bloques de aprendizaje se percibieron adecuados, otros ambiguos, otros innecesarios y otros más incompletos, por lo que en este aspecto también se necesitaron mejoras. Respecto a la implementación de una metodología, guía u orientación para llevar a cabo las sesiones frente a grupo no se encontró nada al respecto. Este aspecto también lo consideré como una debilidad, ya que, como se abordó en este trabajo, es indispensable que un programa de estudios cuente con

una metodología pedagógica y didáctica, donde existan actividades y sugerencias de lecturas, para su implementación.

La base teórica con la que se pusieron en duda y criticaron las áreas de oportunidad de los programas de estudio se encuentra, además de en mi práctica profesional, en investigadores reconocidos en el ámbito tales como César Coll (2007), Jorge Luis Meza Morales (2012), Frida Díaz-Barriga Arceo (1990), Laura Echeverría Canto (2017), entre otros. Con este comentario quiero hacer notar que los cuestionamientos planteados no son ideas vagas que se me hayan ocurrido de la noche a la mañana, más bien, son aspectos que teóricos que han dedicado su vida al estudio de la enseñanza-aprendizaje de la literatura también observaron en su vida profesional y que, por lo tanto, sus ideas, complementan mis hipótesis y objetivos como enseñante.

En el Capítulo III se plasmaron las propuestas de mejoramiento de las áreas de oportunidad encontradas en los programas de estudio. Las sugerencias se concentraron en reacomodar la asignación de horas para los bloques, el orden de los mismos —incluso se propuso la sustitución de uno en su totalidad—; modificar los apartados de “Interdisciplinariedad” y “Transversalidad”, aunado a una propuesta para llevarlos a cabo; la especificación, derogación y/o adición de contenidos; y la implementación del método de las siete estrategias de enseñanza-aprendizaje, lo que llevó a cumplir con una guía pedagógica y didáctica que satisficiera con abarcar y desarrollar los apartados de las competencias, las habilidades y los aprendizajes esperados. La sugerencia de evaluación, perteneciente a las siete actividades aludidas, se propuso para no caer en las formas tradicionales, con el fin de fomentar el estudio, el pensamiento crítico y habilidades de recepción y producción de información en los educandos.

En el mismo Capítulo III, se redactaron los resultados de la implementación en seis grupos escolares del COBAEZ, Plantel Sombrerete. La intervención didáctica se llevó a cabo en el ciclo escolar 2021-2022. En los resultados describí las experiencias vivenciales que tuve como el docente responsable de enseñar

Literatura, así como lo que percibí en mis estudiantes. Dichas experiencias las redacté por bloque de aprendizaje. A grandes rasgos puedo asegurar que la aplicación de la metodología en cada bloque que compone el programa de Literatura I, con las modificaciones sugeridas, resultó ser un éxito. Las y los estudiantes se interesaron por la historia de la literatura y la sintieron cercana a su realidad, es decir, a la historia de la humanidad, de América, de México, de su comunidad e, incluso, de ellos mismos.

El Capítulo IV constó de la fabricación de tablas en donde plasmé de manera visual todas las propuestas redactadas en el capítulo anterior, es decir, las pertenecientes a las horas asignadas para cada bloque, los espacios específicos para la interdisciplinariedad y la transversalidad; la modificación, derogación y adición de conocimientos y, por último, las siete actividades de enseñanza-aprendizaje que servirán de guía para llevar a cabo la planeación de las sesiones frente a grupo. Estas tablas, así como las comparativas entre los programas de estudio, cumplen la función de sintetizar, en forma visual, todo lo redactado en el Capítulo III. Como dato complementario aparece un listado de obras narrativas, poéticas, dramáticas y de las nuevas formas de la literatura para que las y los docentes elijan las que mejor les parezcas. Aspecto final que beneficia el trabajo docente.

En Literatura I se llevaron a cabo varias lecturas de cuentos que, posteriormente, dieron pie a discusiones y debates que nutrieron las lecturas. Estoy seguro de que muchos jóvenes comprendieron que literatura no es leer textos imaginarios que no sirven de nada y que sólo son para pasar el tiempo, sino que le encontraron un sentido más profundo; que a partir de cada texto sí disfrutaron la historia de éste, pero que al mismo tiempo analizaron su realidad y criticaron el actuar de la sociedad; que a partir del compendio de lecturas formaron un nuevo pensamiento y visión del mundo. Esto lo menciono ya que, en las opiniones del estudiantado, tanto en las orales como en las escritas, su pensamiento de complejizaba cada vez más.

Literatura I también sirvió para despertar el genio creativo que un gran número de estudiantes, ya que la mayoría creó un cuento. Las creaciones, en lo personal, las consideré de una calidad literaria aceptable. Con esto quiero decir que los textos constaron de adecuación, de coherencia y de cohesión; que manejaron un lenguaje connotativo no común en conversaciones cotidianas; que utilizaron los diferentes recursos literarios para crear sus obras, tales como tipos de narradores, de espacios, de tiempos, de parlamentos, etc. aun cuando lo que más se realizó en clase fue la lectura de textos y no el estudio de la estructura del cuento.

En Literatura II el panorama general también fue positivo. Cuando se abordó el género lírico se leyeron varios poemas. En un principio leerlos no resultó una tarea fácil, ya que traté de que se enfatizara la lectura con un tono y ritmo distintos a la narrativa. El objetivo de “exagerar” el sentimiento al leer poemas consistía en que el alumnado lograra sentir algunas posibles emociones que se escondieran en los textos. Después de las primeras lecturas, dos o tres, observé que las y los jóvenes comenzaron a disfrutar y sentir las obras. Esto dio paso a que las discusiones sobre la temática de los poemas se ampliaran, ya que una vez que sentían el poema trasladaban ese sentimiento a lo que acontecía en su vida personal y social.

La creatividad en el género lírico no se quedó atrás, ya que una vez que el alumnado disfrutó la lectura de poemas se animó a crear los propios. Puedo confirmar que muchos de las creaciones fueron de buena calidad, ya que, sin centrarnos en el estudio de tipos de versos, de estrofas, de la rima, del ritmo ni de las figuras retóricas los poemas tuvieron todas las características propias de este tipo de obras. Lo más relevante fue la manera en que las y los estudiantes pasaban al frente del grupo a leer sus textos, porque lo hacían impregnando un sentimiento que muchos jóvenes entendían y que, por lo tanto, disfrutaban.

Algo que es necesario aclarar es que de las creaciones del estudiantado no se criticaba en su contenido, sólo se apreciaba la forma de escribir y se mencionaba, sutilmente, el tema que trataba. El objetivo de efectuar así esta actividad consistió en

brindar espacio al mayor número de estudiantes que quisieran compartir sus creaciones.

El Bloque II de Literatura II considero que tuvo una debilidad en la lectura de textos en clase, por todo lo demás, sin duda, fue un éxito. La historia y los conceptos teóricos fueron disfrutados y comprendidos. La historia se discutió ampliamente y los educandos la sintieron cercana, sobre todo el inicio, ya que se platicó el misticismo que engloba la creación de ritos, y que, aseguraron, en sus comunidades se practican ritos religiosos que les hicieron relacionar las historias. La importancia que las y los jóvenes le dieron a las representaciones teatrales, tanto en la antigüedad como en el presente, fue excelente, ya que consideraron que el teatro tiene la posibilidad de provocar un gran impacto social en sus representaciones; mencionaron que a través del teatro se pueden expresar acuerdos, desacuerdos y maneras de contar historias.

Declaré que la teoría también fue disfrutada y comprendida por el alumnado. Esto lo razono así porque al momento de montar la obra teatral tomaron a consideración las partes internas del texto literario, y las externas, que corresponden al montaje de la representación. Sombrerete lo catalogo como un municipio con un fuerte sentido de religiosidad católica, en especial. Debido a esto es que reflexiono que la adaptación de la obra de Shakespeare fue una forma en que los educandos decidieron expresar que los roles de hombres y mujeres no son exclusivos para cada género, sino que, ambos pueden hacer las tareas y acciones tanto de uno como de otro.

Aclaro que no fue una forma de protesta para descalificar el machismo o el feminismo, más bien la reflexión del estudiantado se basó en que hombres y mujeres pueden hacer tareas semejantes, por ejemplo, la mujer en la obra es la amorosa, la que busca al hombre para conquistarlo, cuando el estereotipo dicta que el hombre es quien corteja. En cuanto a los fragmentos de obras teatrales vistas en videos, así como el resumen platicado, también pareció gustarles, en especial la obra *Edipo Rey* de Sófocles. Por todo lo redactado de este Bloque II es que considero que fue exitoso

el método de trabajo, en general. La lectura en clase es lo único que no funcionó correctamente en la estrategia.

El Bloque III de Literatura II también lo considero exitoso porque las y los jóvenes trabajaron en equipo, con armonía, donde todos aportaron sus puntos de vista y contribuyeron a la creación de un ensayo literario de calidad. Aunque en este bloque no anotaron en sus cuadernos parte de la historia del ensayo sí plasmaron de manera excelente cómo es el paso a paso en la realización de uno, al mismo tiempo que creaban el propio. La mayoría de los ensayos finales resultaron de una calidad muy buena, incluso mayor a la que yo esperaba. El nivel de los argumentos, las referencias de autores y la estructura misma del texto fueron aspectos rescatables de la mayoría de las creaciones. En este bloque temático es cuando veo que las discusiones realizadas a lo largo del ciclo escolar sirvieron en la construcción de un pensamiento crítico y complejo, así como libre en sus ideas.

El último bloque de aprendizaje de Literatura II se abordó entre las festividades del día de las madres, el día del maestro y la semana del estudiante. La distracción de las y los jóvenes fue evidente, además de que en oficinas nos piden las evidencias a mitad del bloque temático, es decir, nos las piden cuando todavía no se termina de trabajar. Aun así, considero que este bloque fue productivo, ya que las y los jóvenes aportaron, en cada sesión, sugerencias de lecturas de cómics, de mangas, de novelas y de plataformas electrónicas. La libertad que le brindé al alumnado de “dirigir” este bloque temático incitó muchos debates positivos donde se cuestionaban el contenido de diversas obras.

En conclusión, puedo afirmar que las modificaciones realizadas a los programas de estudio, las sugerencias de lecturas, así como el método de las siete actividades de enseñanza-aprendizaje hicieron que las clases de Literatura fueran las más exitosas que he brindado a lo largo de mis años como docente. Las y los estudiantes se interesaron por la historia y la teoría literaria, el índice de inasistencias a las clases disminuyó prácticamente en un 100%, se disfrutó de la lectura de textos y crearon los suyos; del mismo modo, llevaron a la representación teatral una obra

y realizaron productos de artes plásticas nacidas de lo leído y platicado en clase; por último, afirmo que desarrollaron un pensamiento crítico y complejo tanto en relación a los mismos textos como en crítica al mundo que los rodea.

Esta tesis también contó con un Anexo donde se brinda evidencia que enmarca los resultados globales, semejantes en muchos jóvenes, de cada bloque de aprendizaje. Las evidencias se mostraron en fotografías de los apuntes y productos de algunos educandos. Los primeros productos que aparecen son los de Literatura I. En forma general el Bloque I muestra apuntes basados más en concepto y definición, es decir, se percibe que el estudiante está acostumbrado a tomar apuntes cerrados para estudiar para un examen, por lo que muchos conceptos parecen estar incompletos, e incluso, faltan otros en su totalidad. En el Bloque II se percibió una mayor libertad de recopilación de apuntes, siguió la tendencia de concepto-definición, pero también apuntes que sólo quien los realizó sería capaz de explicarlos sin titubear.

En el Bloque III las y los estudiantes desarrollaron una capacidad mayor de captura de la información, así como de síntesis. Los apuntes en ese momento fueron conceptos, anotaciones, dibujos, cuadros o mapas que los educandos eran capaces de explicar ampliamente, aunque a la vista parecían apuntes muy sencillos. En el Bloque IV se agudizó la captura de información y de síntesis. En este mismo sentido aparecieron los primeros indicios de opinión crítica, en otras palabras, el alumnado comenzó a hacer anotaciones referentes a lo debatido en clase, no sólo a los conceptos. Esto lo relaciono con el hecho de que ya fueron llevadas a cabo varias lecturas de cuentos y de éstos se obtuvieron temas de discusión. En última instancia, el pensamiento creativo también lo dieron a conocer, ya que la gran mayoría se animó a escribir un cuento.

Las evidencias de apuntes de Literatura II también se añadieron en los anexos. En las correspondientes al Bloque I el alumnado siguió demostrando una buena capacidad de captura de la información, pero en este punto ya no se concentraban en recopilar toda la historia ni la teoría, sino que hacían anotaciones que le trajeran

a su memoria dichos temas. Esto se considera un logro porque en ciclos escolares anteriores muchos educandos anotaban conceptos y definiciones de manera impecable, pero al momento de preguntarles por una de sus anotaciones no recordaban significados ni implicaciones; en cambio, con las anotaciones de los estudiantes de esta propuesta un simple concepto o anotación les hacía recordar de forma detallada todo lo visto en clase, aunado a la capacidad de relacionar la historia, teoría o tema a su vida real. Este bloque también se caracterizó por la puesta en práctica de la creatividad del estudiantado. Muchos inventaron poemas dignos de leer.

Las evidencias del Bloque II no fueron tan significativas como en los anteriores, debido a que se basaron más en conceptos y definiciones y no en el planteamiento de sus opiniones. Las realizadas en el Bloque III, en cambio, sí fueron interesantes, ya que todo el alumnado llegó a tener escrito en su libreta la totalidad de lo que implica elaborar un protocolo de ensayo. De la misma manera, escribieron el desarrollo del ensayo con todas las correcciones que yo les hacía y, posteriormente, la versión final del mismo. Sus cuadernos se llenaron de apuntes en este bloque. Este aspecto lo considero importante, ya que algunos educandos, una vez que estudiaron sus carreras universitarias, regresaron a la escuela y me comentaron que gracias a sus apuntes de elaboración de ensayos es que no se les complicó realizar los que le pendían en la universidad.

Finalmente, la mayoría de las evidencias del Bloque IV se concentraron en la redacción de opiniones, sugerencias de lecturas, críticas a los temas debatidos y anécdotas vivenciales de las y los estudiantes frente a sus lecturas personales. La historia y los conceptos pasaron a segundo plano. Lamentablemente, por alguna razón que no recuerdo, las evidencias de este apartado no las poseo y no las pude agregar a los anexos. Las fotografías del Café Literario también fueron incorporadas al apartado, ya que fue una actividad que resumió, parcialmente, el trabajo realizado en el ciclo escolar.

Un punto que me parece importante recordar es que las propuestas curriculares y metodológicas aquí redactadas se sustentaron en mi práctica docente personal, así como en teóricos expertos en el tema tales como J. A. Pozo (1991), Pedro Guerrero Ruiz (1993), Fernando Savater (1997), Geny Bratríz González Erosa (2014, 2015, 2018), Isabel Crisalys Carmona (2019) y demás autores ya mencionados en los capítulos anteriores. La elección de la literatura juvenil también, además de basarse en mi experiencia docente y en diversos libros de texto de Literatura y Taller de lectura y redacción, consideré para la elección teorías de expertos como Salomón Vázquez Villanueva (2020), Francisco Galera Noruega (en Mendoza 2012), Andrea Castro-Martínez (2021) y Ana Díaz-Plaja (en Mendoza 1998), entre otros.

Desde el inicio de este documento *Una propuesta de solución a los problemas pedagógicos y didácticos del programa de Literatura en el nivel Medio Superior. Caso COBAEZ, Plantel Sombrerete* expresé que este trabajo tiene el objetivo de fomentar el gusto por la lectura y que las y los jóvenes adquieran una educación que les permita desarrollar un pensamiento crítico con el cual puedan leer y transformar su mundo. La literatura es la herramienta principal para lograrlo a través de la lectura, disfrute y discusión promovida por las siete actividades de enseñanza-aprendizaje, que, a un tiempo, se asemejan a las teorías de los investigadores Hans Robert Jauss, Breo Tosar (2021) y Edgar Morin (1994) las cuales orientan la forma de trabajo para conseguir el objetivo educativo.

Quizá algunos lectores y lectoras del presente documento se hayan cuestionado en qué momento aparecen en el desarrollo de las sesiones los conceptos de Hans Robert Jauss, de Breo Tosar o de Edgar Morin, cuestionamiento totalmente válido y que pareciera una debilidad y, por lo tanto, derrumbe del proyecto de intervención. Reitero que la modalidad principal del proyecto es práctica, por lo que dichos conceptos se intentaron desempeñar directamente en la labor del día a día con las y los jóvenes, es decir, a través del rol docente. El profesorado es quien debe seguir los principios teóricos pedagógicos y didácticos para fomentar en el alumnado el desarrollo de una competencia literaria y pensamiento crítico.

Ejemplo de lo anterior es que una de las estrategias que se retomó en el presente estudio, además de todas las redactas en esta tesis, para lograr la educación y competencia literaria fue la estética de la recepción con la que se confrontó al educando en los diferentes horizontes propuestos por Jauss para que así el texto lo trasladara a la vida real y le encontrara una utilidad. Aspecto que considero resultó exitoso. A lo largo de la investigación señalé la importancia de no abordar con detenimiento la historia y la teoría literaria y, al mismo tiempo, no dejar de estudiar estos conceptos.

En los programas de Literatura del nivel Medio Superior sigue presente la huella historicista, debido a que “forma parte de la tradición didáctica del bachillerato, se adecua a los saberes literarios de quienes enseñan literatura y es fácil de manejar en el aula, ya que ofrece ventajas indudables a la hora de organizar los contenidos de la educación literaria en torno al eje histórico y a las obras consagradas por la historiografía erudita y por la enseñanza universitaria” (Prado, 2004, p. 331).

En la presente propuesta no se elimina el método historicista ni la teoría literaria, sólo se sugiere tratarlos en forma superficial porque “La enseñanza de la literatura no puede efectuarse al margen de la lectura y comentario de textos” (González, Luis, 2001, p. 29, como se citó en Abril, 2004, p. 50) sino que también requiere de conceptos teóricos e historia que los educandos no conocerían con el sólo hecho de leer y comentar textos; es necesaria la teoría literaria, el método retórico, y la historia de la misma. Esta investigación y el proyecto de intervención llevado a cabo sólo tienen la intención de servir como guía para las y los docentes. No se trata de imponer una única forma de trabajar con los alumnos, sino de ayudar a que la práctica docente se fortalezca.

Los buenos docentes son necesariamente autónomos en su juicio profesional, no dependen de investigadores, funcionarios, innovadores o superiores. Esto no significa que no sean permeables a las ideas elaboradas por otros en otro tiempo y lugar. Tampoco que rechacen consejos, asesoramiento técnico u otras formas de apoyo (Stenhouse, 1982, pp. 45-46).

Estoy convencido de que en estas propuestas de mejoramiento muchos docentes pueden encontrar una base sólida en la cual cimentar sus planeaciones y actividades adaptadas a su contexto escolar y social. Conforme a lo estudiando en el presente proyecto se debe comprender que las y los docentes del área de Lengua y Literatura no deben asumir el modelo comunicativo en su totalidad, más bien comprender que la asignatura abarca diferentes áreas y ámbitos —investigar, teorizar, practicar—, del mismo modo que es fácil asumir que todo el profesorado es responsable de la comprensión y composición de textos en las y los estudiantes (Abril, 2004, p. 52).

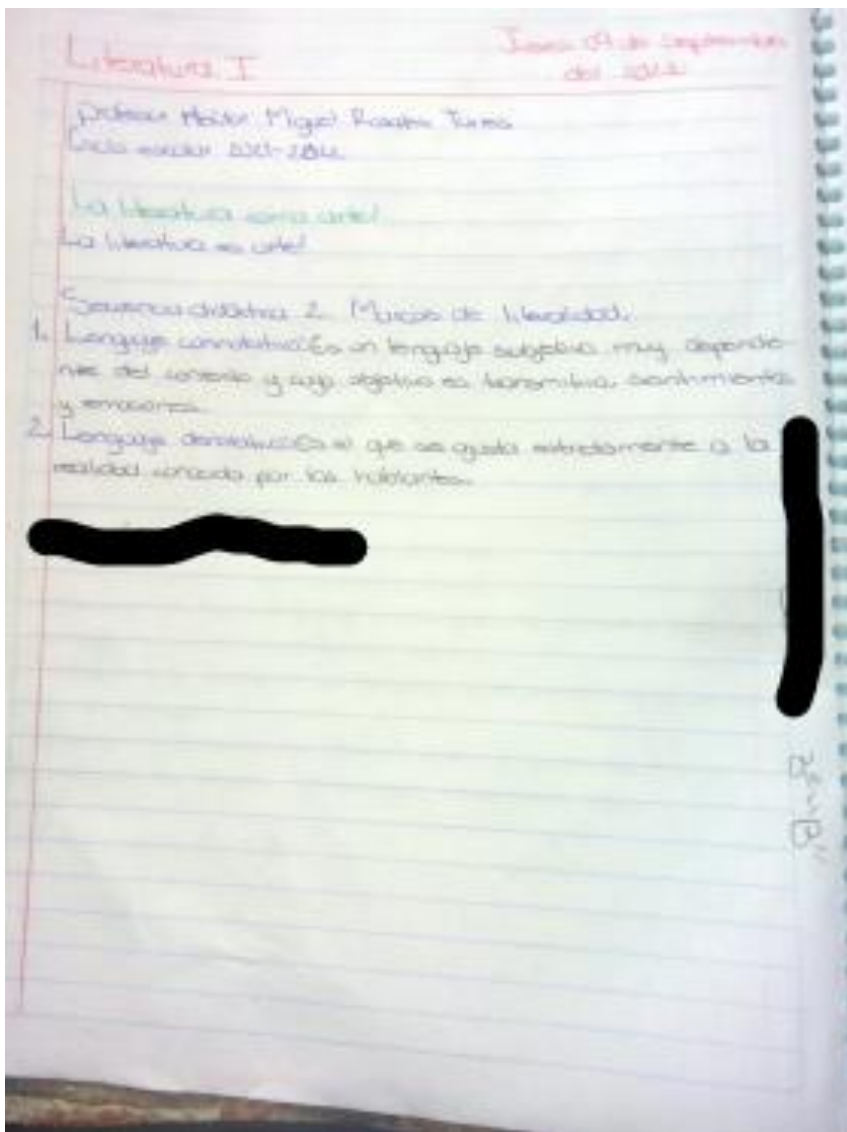
“En definitiva es el aprendiz el que tiene que formar sus nuevos conocimientos y el tutor no puede transmitirlos hechos, sino solamente ayudar a construirlos” (Delval, 2000, p.29, como se citó en Abril, 2004, p. 52). Lo que las y los docentes enseñan debe adaptarse a la evolución social y tecnológica, para que el alumnado le encuentre sentido y aprenda de un instrumento de comprensión y comunicación actual, vivo y útil (Abril, 2004, p. 52). Las sugerencias de contenidos y metodológicas quedan aquí como una invitación a las y los docentes a que traten de enseñar a sus estudiantes más allá de los conceptos; que fomenten en sus alumnos el gusto y amor por la literatura a la par de generar un pensamiento y una visión del mundo más abarcadora.

ANEXOS

Evidencia de los resultados de la implementación de la propuesta de mejoramiento en los programas de Literatura I y Literatura II. Ciclo escolar 2021-2022

Evidencia de los resultados. Literatura I, semestre 2021-B

Evidencia 1. Literatura I, Bloque I "La literatura como arte"



1. Polisemia: Se da cuando una palabra tiene muchos significados.
2. Figuras retóricas: Herramientas literarias que sirven para cambiar el significado de frases de manera bíblica.
3. Díctio: Pronunciar palabras de manera correcta, jugar con las sonoras.
4. Construcción: Construyen acciones de manera poco común.
5. Pensamiento: Marcan una idea para entenderla.
6. Significación: Juegan con los significados.

Formas de Representación del discurso oral:

Una forma de ellas son los diálogos con los que se escuchan la voz de los personajes.

Tiene que ser entre 2 o más personas.

¿Porque hablamos con nosotros mismos?

Monólogo: Un tipo de diálogo en el que una persona habla consigo misma sin responder nada.

Narración: La sucesión de acciones o de hechos que ocurren en un tiempo.

Descripción: Herramienta literaria que nos permite saber como son los lugares, personajes, situaciones, etc.

Genio dramático: No hay narrador, se cuentan hist. a través de los diálogos.

Genio lírico: Expresa sentimientos y emociones.

Genio del ensayo: Análisis y estudio temático de interés.

Genio narrativo: Narra una historia. Narrador.

Subgéneros literarios

Subgéneros narrativos

1. Genios narrativos 6: Cuentos, leyendas, mitos, novelas, fábulas, epopeyas.

2. Mitos: Alg. Es un relato sobre cosas del cual trata de explicar el origen de todo lo que existe en el mundo.

3. Fábulas: Texto breve escrito en verso o en prosa, los personajes, la mayoría son animales con cualidades humanas, tienen moraleja al final, una enseñanza.

4. Leyendas: Relato de carácter histórico, puede ser oral o escrito, puede ser en verso y prosa.

5. Epopeyas: Son textos que cuentan los hechos de los reinos; pueden ser escritos en verso o prosa.

6. Cuentos: Relato breve, cuenta una sola historia, que no es del todo falsa, ni tampoco verdadera. Juan Feyta: "Conserjería ureño".

7. Novelas: Narración larga o extensa que cuenta muchas historias y solo una de ellas es la principal su final puede ser abierto o cerrado. Juan Rillo: "Padre parano".

28 de septiembre de 2024.

Primeros apuntes realizados por el alumnado. En esta evidencia es posible percibir que sobresale la captura de teoría específica, tipo "concepto-definición", además parece que no está completa la información que plasma el alumnado.

Evidencia 2. Literatura I, Bloque II "Géneros literarios"

El lenguaje representa la falta de espontaneidad y la literatura surge en depresión.

• **Prosa:** "El crítico" - Baltasar Gracián. Explica el porque de una cosa antes de que se haga, el porque de una cosa antes de que se haga.

"El Jureado" - Baltasar Gracián.

• **Teatro:** Estas obras aparecen ya en América. La autora más importante es Sor Juana Inés de la Cruz. "Sebera Agüta" es otra autora muy importante y representa el feminismo.

• **Federico Nietzsche, filósofo y filósofo (siglo XIX)**

(siglo XVIII - Siglo de las Luces) Movimiento.

• **Literatura Neoclásica:** Retoma los principios académicos. Todas sus obras son pesimistas.

Molière - "El Misántropo".

Daniel Defoe - "Las aventuras de Robinson Crusoe".

• **La Ilustración:** Es ese movimiento intelectual y científico que hace un gran cambio en la sociedad.

siglo XVIII, años 1700 - crisis de conciencia

• **Pesimismo:** Es un movimiento de crítica y liberación donde predominan los sentimientos en vez de la razón.

"Don Quixote" - "Nights Lullabies".

• **Sociedad de los siglos XVIII y XIX y Vanguardias.**

Movimientos literarios conocidos como Romanticismo.

• **Romanticismo:** Primer movimiento del siglo XIX. Se caracteriza por ser pesimista, trágico, etc. También predominan los sentimientos. Existe un sentimiento nacionalista.

• Goethe - "Doctor Fausto".

• Oscar Wilde - "El retrato de Dorian Gray".

• **Realismo:** Surgió como contrapeso al romanticismo. Trata de describir la realidad tal y como se vive. Sor Juana Inés de la Cruz, siglo XIX.

• Balzac - "La comedia humana".

• Flaubert - "Madame Bovary".

• Charles Dickens - "Grandes Esperanzas".

• Benito Pérez Galdós - "Doña Perfecta".

• **Naturalismo:** Movimiento literario-literario que satiriza la naturaleza humana y se cree que es maldita y terrible.

• Federico García Lorca - "Santa".

• Emilia Zola - "Nana".

• **Modernismo**. Es el primer movimiento literario de América. Siglo XIX. Se caracteriza por ser muy culto en forma y ser burlado por tener buen gusto. La rima y estimulaba los 5 sentidos.
 • Rubén Darío
 • Amado Nervo

Novela: El de las novelas del siglo XX

Las Vanguardias - Siglo XX
 Son movimientos desarrollados durante el siglo XX y buscan la renovación y libertad de expresión.
 Las vanguardias se dividen en siete y son:

- **Futurismo**. Es un movimiento literario y artístico que surge en Italia durante el siglo XX. No respeta reglas y busca denotar energía y libertad. Su contenido habla sobre la velocidad, la audacia y la revolución.
 • Filippo Marinetti - "Destructon", "Elletricitá sessuale".
 • Vladimir Maiakovski - "La chinché"
- **Dadaísmo**. Es un movimiento antartístico, antilitario y antipático, ya que cuestiona la existencia del arte, la literatura y la poesía. Promueve el cambio de la libertad del individuo, la espontaneidad y la contradicción.
 • Tristan Tzara - "La primera escritura verbal del serse Antipático"
- **Surrealismo**. Es un movimiento literario y artístico que busca trascender lo real a partir del impulso psíquico de la imaginación y lo irracional.
 • André Breton - "Monte de piedad", "La unión libre", "Pec soluble".
 • Paul Eluard - "Monte de no morir", "La libertad del amor", "La cubierta postal"

• **Cubismo**. Se basa por el subjetivismo, la libre referencia a los múltiples aspectos de la realidad. Los poemas consisten de un tono principal. Su primera forma estética es el collage y posteriormente se utiliza el collage.
 • Guillaume Apollinaire - "Caligramas", "Alcoholes".
 • José Juan Tablada - "La Pl y otros poemas"

• **Creacionismo**. Tus un movimiento estético hispanoamericano. Su manifestación más importante se produjo en la poesía lírica y hace de la poesía una imagen representativa.
 • Vicente Huidobro - "Altazor".
 • Gerardo Diego - "Poesía", "Ángeles de Compostela".

• **Expresionismo**. Movimiento literario, busca la expresión de los sentimientos y las emociones del autor. Se caracteriza por expresar la angustia del mundo y de la vida a través de novelas y dramas.
 • Federico García Lorca - "Verano", "Batas de sangre".
 • Franz Kafka - "El proceso", "La metamorfosis".

• **Ultralismo**. Se opone a los excesos formales del modernismo. Busca expresar sus emociones con un mínimo de palabras, rechaza el uso de adjetivos innecesarios, aborrecen el uso de metáforas y su mayor expresión se dio en Argentina.
 • Jorge Luis Borges - "Ficciones", "El hacedor".
 • Oliverio Girondo - "Espantapájaros", "En la manzanilla".

• **Contexto histórico**. Durante este periodo la sociedad se orientaba viendo las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. Así mismo se dio origen a la Guerra Fría y con el fin de esta se impuso un nuevo orden social y económico llamado "Globalización" 1950- época actual.

• **Contexto literario**. Durante esta época la literatura no está muy comprometida ideológicamente, sino que está en un espacio entre posiciones quietas. El escritor debe darle un significado y un sentido a su actividad literaria.

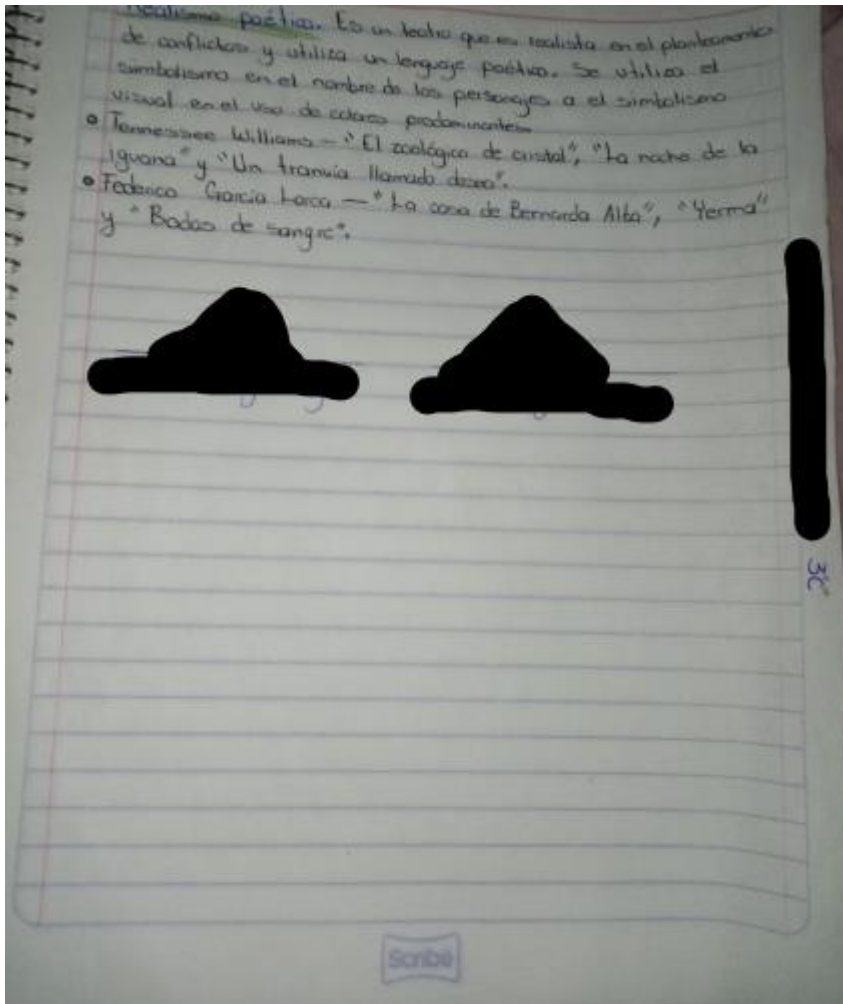
Generos Literarios

- **La poesía**. El poeta le presta atención a la gráfica, por lo cual el sentido de la vista adquiere importancia. Desaparece la métrica tradicional y el recurso de la rima.
 • Octavio Paz - "Arbol adentro".
 • Pablo Neruda - "Canto general".
 • Jorge Luis Borges - "El hacedor".
- **La prosa**. La prosa contemporánea presenta varios cambios:
 • El narrador cambia de omnisciente a personaje.
 • Aparece el narrador múltiple.
 • Surgen rupturas en el manejo del tiempo.
 • Por su complejidad exige complejidad del lector.
 • Permite una multiplicidad de interpretaciones.

El Teatro

Siglo XX - XXI. Su característica principal es el eclecticismo. El rasgo común de estas tendencias es el rechazo al realismo.
 Existen cuatro tendencias en el teatro contemporáneo:

- **Teatro épico**. No busca la identificación emocional con el espectador, sino el distanciamiento que permite la reflexión y la racionalización. Sus temas son sociales.
 • Bertolt Brecht - "La ópera de tres centavos".
 • Bertolt Brecht - "Madre Coraje y sus hijos", "El círculo de tira caucasiona".
- **Teatro de la crueldad**. Busca crear una forma violenta y ritualista del teatro con la incorporación de elementos surrealistas y dancos orientales. Se opone al realismo.
 • Peter Weiss - "Marat/Sade".
 • Antonin Artaud - "El teatro y su doble".
- **Teatro del absurdo**. Sus obras generalmente de un solo acto, sus temas se relacionan con el absurdo de la existencia y la enajenación humana, el miedo a la muerte y a la incapacidad. Explora el subconsciente y el mundo de los sueños. Puede manifestarse como absurdo de situación y absurdo de lenguaje.
 • Eugène Ionesco - "La cantante calva", "La lección" y "Las sillas".



Estos apuntes demuestran toma de apuntes mayormente conceptual, semejante a los realizados por el educando del bloque anterior. La diferencia recae en que ahora la información se sintetiza más, pero, al mismo tiempo, parece más completa, libre y personal. El rol docente no consiste en decir si las evidencias son correctas o incorrectas, sólo se le ha platicado al estudiantado cómo hacer sus apuntes de una forma más libre, de una manera en que a ellos mismos se les haga más fácil y que lo entiendan una vez que revisen su cuaderno por cuenta propia.

es el objetivo del alumnado, sino, que aprende de manera integral el tema, ya que forma parte de su conocimiento personal.

Evidencia 4. Literatura I, Bloque IV "Subgéneros mayores de la narrativa"

Lunes 25 de octubre
3:00
La Fiesta Sangrienta

Faltaban unos días para Halloween, todos estaban emocionados. Harry y sus amigos planeaban una fiesta para celebrarlo. Organización, adornos, bebidas, música, incluso hicieron una pequeña casa de terror. Fredy, amigo de Harry, documentaba todo con una cámara, quería que esa noche fuera inolvidable. Era lunes por la mañana y solo esperaban el fin de semana para emborracharse todos. En la escuela había posters sobre la fiesta, e incluso chicos de último grado planeaban ir a la fiesta, se volvieron populares por la fiesta y Harry quería impresionar a una chica y quería que ella fuera. En secreto Harry se le acercó a Monica, (la chica que le gusta). Llegó y le dijo "Hi, Hola, soy Harry, solo quería saber si... quieres ir a mi fiesta, ya sabes, de la que todo mundo habla". Harry muy nervioso esperando su respuesta, y Fredy estaba grabando todo porque para ellos iba a ser legendario poder salir con la chica que le gusta. Monica le respondió "No, tú eres Harry, el chico de la fiesta, si claro, llévate a unas amigas, te has vuelto popular por esa fiesta!" y con una mirada coqueta le dice "Espero y sea divertido, haya nos vemos." y se fue Monica con sus amigas. Harry y Fredy se emocionaron, Fredy lo grabó todo, a lo que Fredy le dijo a Harry: "No inventes amigo, Monica Guerrero le dijo que si quieres ir a la fiesta contigo,

Lo tengo todo grabado, tenémos que hacer que esta fiesta sea inolvidable, todo tiene que salir perfecto!"

-Harry le dijo: "No voya amigo, no creí que fuera a decir que si, tenemos que conseguir todo para la fiesta ya para que no haya contratiempos."

Sonó la campana de la escuela y era hora de salida. Pasaron los días, y 2 días antes para el fin de semana, Conquistaron todo lo necesario para la fiesta, llegaron a un supermercado y compraron adornos, mascaros, sangre falsa, tijeras, bistos, piernas y cabezas falsas para la temática de Halloween. Cuando fueron a cubrir las cosas Fredy le dijo a Harry: "Amigo, escuché que Kevin Carter iría a la fiesta, creo que habría que decirle que no vaya, ya sabes, por lo que se dijo hace un año."

Harry le preguntó: "¿Qué pasó hace un año?"

-Fredy respondió: "Amigo, dijeron que mató a una niña, quería abusar de ella y ella lo golpeó, quizá escapó y había agarrado un arma y le disparó."

-Harry: "¿En serio hizo eso? ¿pero no crees que si le decimos pueda enfadarse y golpearnos?"

-Fredy: "Bueno, nunca se demostraron pruebas suficientes pero más vale prevenir, y mejor cuando vaya a la fiesta le decimos que ya no cabe más gente y vuelva después."

-Harry: "Si eso sería mejor."

Acabaron de pagar las cosas y fueron a adornar la casa. Se ubicaron en medio de la nada, estaba fuera de la ciudad y ni siquiera había señal, Fredy y Harry tuvieron una charla en el momento que estaban decorando la casa. Fredy le había dicho que llevaría a su hermano a la fiesta y Harry le dijo que estaba bien.

Ya era viernes y estaban muy emocionados, estaban compartiendo por Facebook, Instagram, Whatsapp, el celular sobre la fiesta, le decían a todo el que pasaba que no faltaran a la fiesta y Harry se topa a Monica, le dijo que se pasaba por ella a los 3 y Monica le dijo que le parecía perfecto.

Llega el sábado, día de Halloween, Harry y Fredy llegaron temprano a la fiesta para recibir a los invitados, Harry fue por Monica y llegaron a la fiesta. Empezaron a llegar todos, comenzaron con la música, juegos de mesa, algunos llegaron disfrazados, otros con mascaritas y algunos maquillados con sangre y tripas de fuera. Todo empezó saliendo bien, la mini casa de terror cuando entraban, salían asustados y se hacerebaba gente con Harry para felicitarlo. Fredy estaba grabando como se divertían, Monica estaba bailando con Harry y le coqueteaba. Todos se estaban divirtiendo, pero llega Kevin Carter, y Fredy no lo deja pasar, le dijo que ya no cabían más personas,

Y Kevin les dijo "Vámonos amigos, no todo lo que dicen de mí es cierto, no causare problemas" y Harry le dijo "Está bien, pero te vigilarémos Carter".

Kevin Carter: "Te prometo que no ocasionare problemas" Fredy seguía grabando todo, querían que la fiesta fuera inolvidable.

Harry estaba bailando con Monica, Monica estaba incitándolo sexualmente, lo lleve lento para las escaleras y Monica le dijo en el oído...

- Monica: "sigueme"

y subió al cuarto del segundo piso. Fredy lo graba, se quedaron con cara de impactados y emocionados, a lo que Fredy le dijo...

- Fredy: "Vámonos amigos, ve, ve, ve!"

Y Harry subió, se metió al cuarto donde estaba Monica parecía que no había nadie, entró de puntillas y dijo en voz baja "Monica... estás ahí?", nadie respondió y repitió "Monica... escucho un ruido en el baño de la habitación y se acerca lentamente, estaba un poco asustado, y de repente, Monica le dijo...

- Monica: "¿Para donde vas Harry?"

- Harry: "ohh, yo pensaba que estabas en el baño, olvidaba, estoy loco"

Harry se acerca a ella y empezaron a besarse, le pusieron seguro a la habitación, se aventaron a la cama, se estaban desnudando, estaban muy

apasionados, pero de repente, se fue la luz, se dejó de escuchar la música, abajo se escuchaba la gente haciéndole buya por la fiesta, Harry le dijo a Monica...

- Harry: "Espera aquí, voy a ver que pasa"

Y salió del cuarto, se encontró a Fredy y le dijo

- Harry: "¿Qué pasa amigo?"

- Fredy: "No sé, creo que se fue la luz"

- Harry: "Vámonos a arreglarlo"

Por la tanta Fredy se subió a una mesa y grito a los que estaban en la fiesta.

- Fredy: "No se vayan amigos, ahora lo arreglamos"

Fredy encendió el modo nocturno de su cámara y fueron hacia el sótano, lo acompañaron Harry y Victor (hermano de Fredy), fueron hacia los fusibles y notaron que solo bajaron la pastilla de la luz, regresó la música y el ambiente regresaron hacia la fiesta y todos seguían bailando.

Fredy le pregunta a Harry

- Fredy: "¿Cómo te va con Monica?"

Harry entusiasmado le dice...

- Harry: "¡Muy bien amigo, casi íbamos a hacer el amor!"

- Fredy: "Vámonos, ve y acaba con ella fiera"

Fredy y Victor lo dejaron en el segundo piso afuera de la habitación, Fredy siguiendo grabando como todo, le dice...

- Fredy: "Súete carnal, nos dices como te va"

Harry entra, no había nadie, entra de puntillas y dice

- Harry: "Shht, shht, te escondiste otra vez Monica..."

- Harry: "Vine a terminar lo que empezamos"

Harry ve una mancha de sangre en el piso conduciendo al baño, camina lentamente, abre la puerta y grito, grito muy asustado, Fredy seguía afuera y entro y le dijo,

- Fredy: "¿Qué pasó hermano, porque gritas?"

Harry: "Mira lo que hay dentro del baño"

Y Fredy no lo creía, estaba Monica muerta, descuartizada del cráneo, como si la hubieran golpeado con un mazo, y apuñalado, salieron corriendo y quisieron llamar al 911 pero no había señal.

Quisieron terminar la fiesta, varios ya habían logrado salir, pero de la nada cerraron los puertos y empujaron a una mujer para la puerta y la apuñalaron, todos gritaron asustados, los hombres que salieron querían entrar para ayudar, pero les dispararon, cayeron lentamente al piso, y los demás se fueron en sus autos, pero al salir a la carretera,

se le poncho los llantos al primer carro y se volteó, el segundo lo choca y desencadena una explosión, los demás desafortunadamente también chocaron y al último carro le cayó al conductor un sin de otro carro ocasionando su muerte, estaba todo descuartizado

inicio, desarrollo y fin. La redacción es adecuada en su temática, es coherente y sigue lineamientos literarios. Con este último aspecto me refiero a que el alumno fue capaz de distinguir narrador, personajes, diálogos directos e indirectos y juegos retóricos entrecomillados dichos por los mismos personajes ficticios. Cabe mencionar que en la enseñanza del cuento no se prestó especial atención a la estructura del cuento, sino que se dio prioridad a leer y discutir los mismos. Es por esta razón que la lectura, discusión y creación literaria se considera un éxito en la propuesta.

Evidencia de los resultados. Literatura II, semestre 2022-A

Evidencia 5. Literatura II, Bloque I "La lírica a través del tiempo"

de la persona que ama en los que cada verso expresa sus sentimientos y pensamientos sobre ella.

Martes 8 de marzo del 2022

- Esnuda, es tan fina como una de sus manos
- Con una piel delicada, con piel blanca
- Con un cuerpo con figura
- Es una persona muy delgada
- Tal vez con la tonalidad de piel azulada
- Con el pelo hecho trenzas o despinado
- Es tan brillante como el oro
- Es de complexión pequeña
- Que se sumerge en un mundo de trabajo
- Donde cada vez que trabaja, apaga sus amores.
- Y sigue siendo solo una mujer

El Poeth en sus letras contiene figuras retóricas... La cual el recuerdo mismo contiene

Mi corazón esta recordando frutos de amor hacia tu persona, y como los pájaros crean su nido en la copa de los árboles, te estas creando un recuerdo en mi cabeza

→ Citar 1 poema (20 palabras de 2 campos semánticos)

- Campo semántico cuerpo humano
- Campo semántico del universo

Tu amor.

- Tu boca es tan dulce como una fruta
- Tus manos son delicadas como los pétalos
- Si en el campo recostares tu nuca
- Te daría una rosa sostenida por mis labios
- Tus piernas son tan delgadas como el trigo
- Tus pies son fuertes como un árbol
- Tus mejillas rojas como fresas
- Tus ojos verdes como el pasto
- Daría mil violetas por besar tu frente
- Daría cien rosales por besar tu cuello
- Veinte margaritas para ver tus dientes
- Y diez clavetes por besar tu cabello
- En tu vientre el fruto de nuestro encuentro
- En mi pecho la raíz de nuestro amor
- En tu cara el reflejo del crecimiento
- En mi cabeza el tallo de la pasión
- Tus cejas finas como las hojas
- Tus orejas suaves como el algodón
- En mi memoria estaras como las flores
- Y como una planta en mi corazón.

Campos semánticos

- (cuerpo humano)
- Flora

- Cabeza ✓	- Rosa ✓
- Cabello ✓	- Arbol ✓
- Nuca ✓	- Flores
- Cuello ✓	- Margaritas ✓
- Cara ✓	- Pájaros ✓
- Frente ✓	- Hojas
- Cejas ✓	- Fruto ✓
- Ojos ✓	- Clavetes ✓
- Nariz ✓	- Helado ✓
- Mejillas ✓	- Planta ✓
- Boca ✓	- Rosal ✓
- Labios ✓	- Fresas ✓
- Dientes ✓	- Cuscuta ✓
- Orejas ✓	- Violetas ✓
- Manos ✓	- Tallo ✓
- Pecho ✓	- Pétalos ✓
- Corazón ✓	- Campo ✓
- Vientre ✓	- Trigo ✓
- Piernas ✓	- Fruta ✓
- Pies ✓	- Pasto ✓

- Cejas ✓	- Hojas ✓
- Memoria ✓	- Flores
- Orejas ✓	- Planta
- Algodón	- Cuscuta - Algodón ✓

Tu boca es tan dulce como una fruta
 Tus manos tan delicadas como los pétalos
 Si en el campo recolectares tu rúea
 Te daría una rosa, sostenida por mis labios

 Tus piernas son tan oblongas como el trigo
 Tus pies tan fuertes como un árbol
 Tus mejillas rojas como fresas
 Tus ojos tan verdes como el pasto

 Daría mil violetas por besar tu frente
 Daría cien rosas por besar tu cuello
 Veinte margaritas para ver tus dientes
 Y diez claveles por tocar tu cabello

 En tu vientre el fruto de nuestra aventura
 En mi pecho la raíz de nuestro amor
 En tu cara el reflejo del nacimiento
 En mi cabeza el tallo de la pasión

 Tus ojos finas como las hojas
 Tus orejas suaves como el algodón
 En mi memoria estaras como las flores
 Y como una planta en mi corazón

- 3 tipos de figuras (dición, etc.) Análisis literario
 - Contexto de producción y de reflexión
 - Contexto de producción - donde vivió el autor
 - El contexto del lector = contexto de reflexión
 - Contexto del lector = Mundo ficticio del texto

En mi punto de vista, creo que una vez que conoces la poesía, es muy difícil vivir sin ella, ya que la magia de los poemas, llevan un mensaje muy profundo, la cual es muy extensa la variedad de temas, ejemplo, amor, desamor, odio, etc. la cual está se podría identificar y llevar el alma de los receptores.
 Entonces la última conclusión es que si se puede vivir sin poesía, pero para vivir bien, hace falta la poesía.

[Redacted text]

[Redacted text]

[Redacted text]

[Redacted text]

Esta evidencia de apuntes demuestra que el estudiante ya no se concentra en los conceptos literarios propios de la lírica, tales como las figuras retóricas, los tipos de estrofas o de versos, ni los niveles de análisis del poema. Este producto demuestra que dichos conceptos se comprenden y se aplican en la vida o, como en este caso, se

utilizan para la creación de un texto poético personal, el cual contiene las características de un poema; es decir, rima, versos, estrofas, figuras retóricas, etc. Debido a esta evidencia es que se considera que las sesiones de Literatura ayudan a que el alumnado reflexione sobre su entorno y sea capaz de expresar sus ideas, pensamientos y emociones de manera crítica y literaria.

Evidencia 6. Literatura II, Bloque II "Del teatro antiguo al contemporáneo"

con el texto y tener conciencia de la situación que se está planteando.

[Redacted]

El guión teatral es el texto que contiene toda la historia literaria y los aspectos técnicos. Un guión sirve como guía para todos los que van a participar.

✓ **Modalidad discorsiva.**
Va a tener dos formas

Una de ellas es la que tiene que ver con todo lo que dicen los personajes. (parlamentos)
Y la otra tiene que ver con las marcas escénicas o aspectos técnicos. (actaciones)

Parlamentos: Son todos los asuntos hablados.
Hay 3 tipos:
• **Diálogo.** Es una conversación entre 2 o más personas.
• **Monólogo.** Es cuando el personaje habla consigo mismo y no hay respuesta.
• **Tratiquio.** Es cuando el personaje habla y si se contesta a sí mismo.

El aparte.
- Va de la conciencia.

Actaciones.
Nota del autor con indicaciones sobre los personajes y el desarrollo de la escena.

El aparte en el teatro es un recurso de los diálogos de teatro.
Su objetivo es exponer cosas o secretos íntimos y mostrarlos al público.
Ejemplo: Telemaco con metemorisca.

Actaciones:
- El monólogo.
- Puede estar un personaje en el texto.
- Desde la figura se marca.
- Qué por qué en el texto realista, este tipo de escena para otros personajes se han dado en el teatro.

Los actaciones son cosas que el autor escribe a un código del texto, en sí son actaciones sobre acciones que se hacen.
En el teatro se refiere a notas de descripción.

Se utiliza para indicar cómo debe ser la escenografía, en su vez los puntos del texto que el autor no presiona y el cuento suelen estar en un acto o personajes.

Características:
- Resultan débiles importantes de la obra como movimientos, lenguaje, aspectos etc.
- Su origen es muy antiguo con el teatro.
- Se primero para luego en Grecia.
- Tiene su nombre antiguo.
- Son señaladas en el guión con comillas, paréntesis, etc.

Hay tres tipos:
- Escenografía.
- Director.

Tiempo: Es lo que trata toda la historia. Todos los tiempos tienen tres partes:
- Inicio
- Medio
- Desenlace.

Espacio:
Es el lugar en el que ocurren todas las acciones o todas las historias.
Hay dos tipos de espacio:
• **Escenográfico:** Lugar donde se plantea la escena y está dentro del libro, no existe en el espacio exterior.
• **Escenográfico:** Es el espacio del escenario y vida real.

Tiempo:
• **Tiempo:** Es la suma de todas las acciones.
Hay dos tipos:
• **Tiempo ficticio:** Es el tiempo ficticio y está dentro de la historia, se dice en la historia "En base del tiempo pasado".
• **Tiempo realista:** Es el tiempo que dura la obra de teatro representada.

Personajes:
• **Carácter Dramático:** Es el protagonista, antagonista, personajes secundarios, personajes arquetípicos y personajes alegóricos.

Personaje: todo que entra a el.
Antagonista: personaje malo.
Secundario: con una función.

Características (personajes)
 alegóricos: son personajes simbólicos

Características

- Se omite de que los personajes
- Tiene un límite de tiempo
- Esta representada por los componentes
- **Obras teatrales:**
- Género literario que está compuesto por personajes y diálogos
- Características:
- Personaje con mayor importancia
- Es importante la vestimenta
- Los personajes en la obra dramática son ficticios
- Los personajes en la obra de teatro se llaman "actores"
- Los personajes alegóricos son como el alma, la conciencia o la alegoría

Estructura externa de la obra teatral
 La estructura externa es la forma como está organizada la obra y se divide en: actos, escenas y cuadros.

E (Actos)
 También conocidos como jornadas.
 - Un acto se distingue porque al terminar se cierra el telón, además, implica un cambio importante dentro de la historia.

A (Cuadros)
 Un cambio de cuadro se distingue porque hay un cambio en la escenografía, sea porque entran o salen de lugar donde se encuentran los personajes.

E (Escenas)
 Una escena se distingue porque hay un cambio de personajes, sea que entran uno o salen otros.

EJEMPLO:
Acto tercero
Cuadro primero
 Porque es de noche. Hay un trueno fuerte. Ambiente oscuro.
 Nueva Limpiedad: ¿Para quién? ¿Por dónde?
 Mendiga (dramática): ¡Por allí!

(Salen rápidos. Se oyen lamentos de violines que expresan el llanto. Vuelven los leñadores. Llevan las hachas al hombro. Pisan botas entre los troncos)

LEVADOR 1: ¡Ay, madre que sales!
 Madre de las hojas verdes...
LEVADOR 2: ¡Me olvidé el charro de la sargita!

CUADRO SEGUNDO

Habitación blanca con arcos y guacoles nuevos. A la derecha y a la izquierda, estatuas humanas.

Tatiana. Guacal blanco. Bata de cirugía.

Características:

- En primer lugar, aparece el título de la obra, acompañado del reparto, es decir, la lista de personajes que intervienen.
- Le sigue el guiso de la obra, que se divide en actos. Hay dramas de una, dos o tres actos, pero lo más frecuente es la división en tres.
- Los actos pueden, a su vez, dividirse en uno o más cuadros. Estos suelen corresponder a un cambio de espacio, de ambiente o de época, que se refleja en el cambio de decorado.
- Los actos y los cuadros aparecen divididos en escenas que vienen marcadas por la salida o entrada de los personajes en el escenario.

Estructura de la obra teatral
 Es una creación artística.
 El narrador nos cuenta la historia en primera, segunda y tercera persona.

Se suelen estructurar en actos y escenas.
 Tiene una estructura interna, hay una presentación donde está el clima o desarrollo, también podemos encontrar. Intenta que tenga q

Debe seguir normas lingüísticas y recursos literarios, para hacer que esto sea más atractivo.

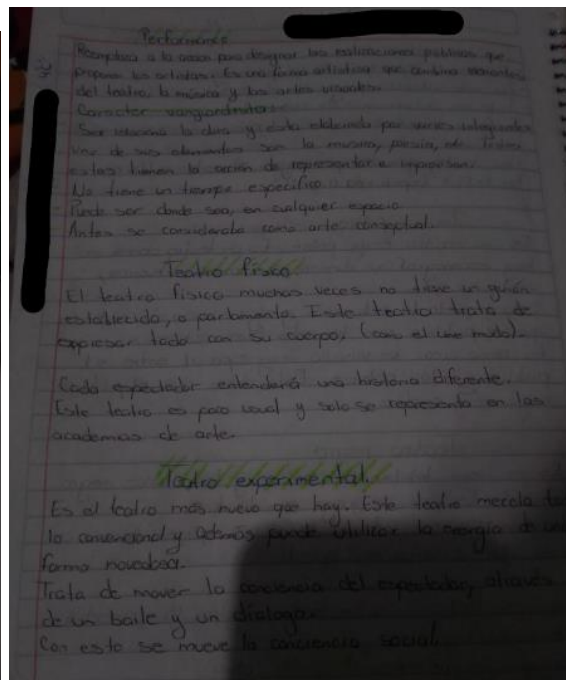
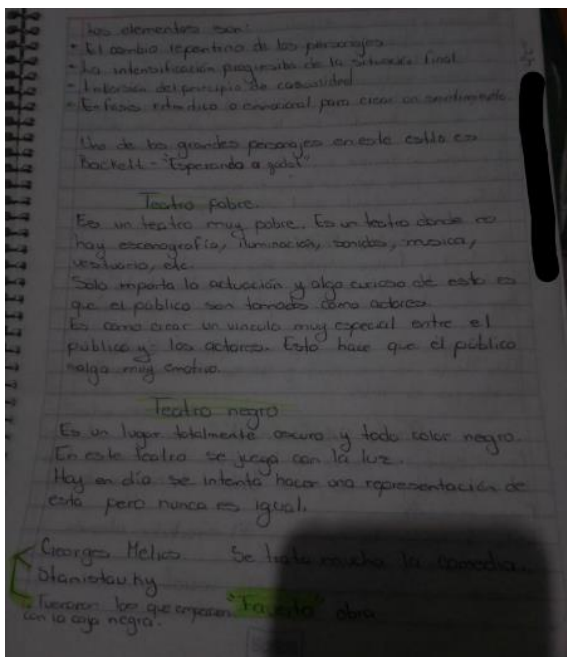
Roma y Julieta está construido por 5 actos y

- + Presentación de los personajes.
- + Desarrollo o complicación.
- + Clímax o rotura del equilibrio.
- + Acción descendente.
- + Desenlace.

El teatro de lo absurdo

Estas obras siempre van a criticar a la humanidad por medio del humor o sarcasmo. Muchas personas piensan o creen que esto no tiene lógica.

Nunca va a pasar lo que nosotros esperamos...
 El teatro de lo absurdo busca



El Bloque IV de Literatura II es el que se considera más débil en el presente proyecto de intervención. Esta evidencia demuestra el punto, ya que la toma de apuntes es semejante a la del Bloque I de Literatura I, que concentra en rescatar conceptos que al alumnado le parecen relevantes. Una vez revisados los portafolios de evidencias me percaté de que a pesar de que en clase se platicó el contenido de algunas obras dramáticas, de que se revisaron otras en video, así como de las lecturas que se llevaron en clase, las evidencias estuvieron basadas más en la teoría subida a la plataforma Classroom.

Este dato me hace pensar en dos posibilidades. Primera: que las lecturas, los videos y las discusiones de las obras no llamaron la atención de las y los estudiantes y por lo tanto decidieron no escribir sobre ello. En ese momento el alumnado tenía presente que debería de entregar la evidencia de los apuntes realizados en clase, así que se basó en los conceptos de la teoría por lo que optó por revisar el documento donde se encuentra la información. Este documento es subido a Classroom cada vez que se termina de ver un bloque de aprendizaje. La segunda posibilidad, y que me gustaría pensar que es la real, radica en que el estudiantado disfrutó mucho la historia del género dramático, los videos que ilustraron ejemplos de obras, los

resúmenes platicados y las lecturas llevadas a cabo en clase, hasta el punto de olvidar capturar su evidencia, por lo que recurrió al documento que se encuentra en la plataforma.

Evidencia 7. Literatura II, Bloque III “Ensayo literario”

<p>1</p> <p>Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas Plantel #15, Sombrerete, Zacatecas</p> <p>Materia: Literatura II</p> <p>Ensayo “El duelo del amor”</p> <p>Presentan: Ana Sofía Santos Ramírez, Britney Desiree Triana, Luisa Fernanda Villa Quirino y _____</p> <p>Docente: Héctor Miguel Rosales Torres</p> <p>17 de junio de 2022</p>	<p>2</p> <p>El duelo del amor</p> <p>“Únicamente aquellos que evitan el amor, pueden evitar el dolor del duelo. Lo importante es crecer, a través del duelo, y seguir permaneciendo vulnerables al amor”. John Branter</p> <p>Ana Sofía Santos Ramírez, Britney Desiree Triana, Luisa Fernanda Villa Quirino</p> <p>En el poema de Jaime Sabines “Espero curarme de ti”, se analizará el tema del duelo, específicamente, el duelo después de sufrir una ruptura amorosa. Será importante hablar del tema porque el duelo es la mejor forma de sanar una pérdida, porque hay personas que lo evitan o no saben cómo llevarlo, y porque las rupturas amorosas son un tema que se muestra mucho en el medio literario y en la vida cotidiana. Algo interesante de esto será investigar por qué las personas sufren mucho después de una ruptura amorosa, es muy probable que sea porque al estar enamorado las personas se sienten como si estuvieran bajo el efecto de las drogas, lo que los lleva a depender de la otra persona y su presencia, por lo que al estar sin ella se produce el duelo. Se intentará demostrar que el duelo del amor es algo tan científico como carnal. También se intentará demostrar que el amor es como una enfermedad, que el amor es efímero y que el tiempo nos ayuda a sanar.</p> <p>“Espero curarme de ti”, es un poema escrito por Jaime Sabines en el año de 1953 (Escolar, 2021). Habla sobre el sentimiento de una persona después de terminar una relación, las cosas que hace para intentar pasar la página y continuar con su vida, de la conexión que había entre ambos y de cómo espera que el tiempo ayude a sanar.</p> <p>En el poema “Espero curarme de ti” se habla de un tema algo complicado que es el duelo, ya que es difícil de explicar porque las personas lo pasan de maneras diferentes aunque en algunas cosas puedan ser similares. Específicamente en el poema se trata el tema del duelo después de una ruptura amorosa como forma de superación, el duelo consiste en la asimilación y aceptación de la situación dolorosa para poder adaptarnos a la nueva realidad (Aide psicóloga, 2022). Esto quiere decir que las personas tienen que hacer frente a las emociones que experimentan después de la</p>
--	--

ruptura, es difícil pero les ayuda a salir adelante. "El duelo después de una ruptura amorosa es un tipo de duelo ambiguo, que es muy frecuente en los jóvenes siendo una de las experiencias más dolorosas y estresantes que se pueden vivenciar" (García, 2014). Las rupturas amorosas son una desafortunada parte de la experiencia humana, es seguro decir que la mayoría de las personas han pasado por eso, pero, es más común entre los jóvenes porque tienden a sentir con más intensidad y a crear dependencia hacia la otra persona, siendo por esto que al momento de terminar la relación sienten que el mundo se termina.

En "espero curarme de ti" la voz poética tiene como propósito liberarse, recuperar la paz y la cordura, ya que, una pasión profunda lo enloquece y lo está matando poco a poco, hablar del duelo es importante porque el duelo es la mejor forma de sanar una pérdida ya que nos permite sentir el dolor, así como todas las otras emociones que podemos experimentar durante este (American cancer society, 2019). También es importante hablar del duelo porque hay gente que lo evita o no sabe cómo llevarlo ya que el sufrimiento es el que nos revela y nos pone en contacto con nuestra vulnerabilidad (sci cielo, 2007) nosotros como seres humanos tenemos miedo de ser vulnerables porque pensamos que eso nos hace ser o ver débiles, el sufrimiento que nos causa la pérdida de nuestra pareja es algo que nos afecta hasta el fondo de nosotros mismos como pocas cosas pueden hacerlo. "Poder expresar, decir el propio sufrimiento es un paso hacia su superación. Sabida es la función terapéutica de la palabra, de la articulación de lo que a uno le pasa ante alguien que escucha" (Sci cielo, 2007).

Cuando se sufre por una ruptura amorosa el hablar siempre ayuda a superar lo que ha pasado, ya que al hablarlo se demuestra que el efecto que esta pérdida causó en el interior de cada persona. Cuando se habla de los sentimientos que se tiene se puede generar paz en la persona y eso ayuda a superar más rápido esa ruptura. Es importante hablar del tema desde el lado literario porque es un tema que se muestra mucho en los medios, grandes expresiones y formas artísticas han nacido desde el desánimo. Grandes protagonistas de la cultura de nuestro tiempo han hecho alarde de su tristeza, como gran aliada para la creación (Sandri, 2014). Aunque muchos huyen y evitan la tristeza y los sentimientos negativos, estos al ser tan intensos son más

sencillos de explicar, más sencillos de poner en palabras porque duran más que un instante de alegría, un escritor que reconoce esto es Baudelaire que reconocía estimar su mal humor ya que la felicidad hacía perder la tensión del alma (Sandri, 2014).

Las personas sufren mucho después de una ruptura amorosa. Al terminar una relación se produce cortisol (hormona del estrés) y se dejan de producir las sustancias del enamoramiento o alegría (dopamina) que hacen que estar enamorado se sienta como estar bajo el efecto de las drogas, lo que nos lleva a depender de la otra persona y su presencia, por lo que al estar sin ella se produce algo parecido al síndrome de abstinencia o el duelo.

El duelo del amor es algo tan científico como carnal, las conexiones que se llevan a cabo en el proceso de una ruptura amorosa suelen ser mucho más que la tristeza, lo superficial es lo mínimo que se demuestra. Después de una ruptura no solo hay sentimientos de tristeza, melancolía o enojo, esto puede también afectarnos físicamente. El "corazón roto" puede causar una gran cantidad de estrés, este estrés puede afectar cómo nos sentimos física y emocionalmente. Estudios muestran que el cerebro registra el dolor emocional de la misma manera que el dolor físico, expresiones como "siento como si me hubieran arrancado el corazón" son una pista de ello (Queensland Government, 2014). Nuestro cerebro hace esto ya que no encuentra la causa del dolor, busca un culpable de ello y eso nos afecta físicamente. La Cardiopatía de Takotsubo es el nombre médico de un síndrome que puede ser causado por un corazón roto, o más específicamente el estrés de la situación, esto puede causar que el ventrículo izquierdo del corazón se paralice, causando síntomas parecidos al de un ataque al corazón, afortunadamente esta condición no causa daños permanentes como un ataque al corazón y usualmente se reparan por sí solos. (Queensland Government, 2014).

El amor es como una enfermedad, esto lo podemos ver reflejado cada vez que el autor menciona la frase que titula el poema "espero curarme de ti", a las personas les gusta comparar al amor con una enfermedad porque es una forma de representar los sentimientos que llegan de forma repentina al igual que una gripe lo hace, porque es algo que nos carcome por dentro al igual que un cáncer lo haría. Aunque cuando el amor pasa más allá de lo romántico y se convierte en obsesión es cuando los

profesionales lo pueden considerar como enfermedad. La enfermedad del amor existe y se llama limerencia, esta consiste en intensos sentimientos de admiración y necesidad de ser correspondido por esa otra persona. Es un comportamiento obsesivo-compulsivo que puede afectar a cualquier persona y se genera de una forma brusca e involuntaria, pero desaparece de la misma forma en que llega (, 2015).

El amor es efímero, el autor escribe "¿Te parece bien que te quiera nada más una semana?" El amor puede irse igual de rápido como llegó, los sentimientos cambian y es algo inevitable. El amor ha cambiado a través de los años, ha ido evolucionando y cada vez siendo más profundo, aunque ahora el amor ya no es tan importante como solía serlo antes. Ahora lo que importa es lo que los demás puedan decir de ti, lo popular que puedas ser por redes sociales y lo material se ha vuelto mucho más importante que el amor. Hoy en día el amor es más narcisista, el amor puede durar menos de seis meses porque así de rápido es la conquista y así de rápida es la ruptura (Utópico, 2018)

El tiempo ayuda a sanar, lo vemos reflejado cuando el autor escribe "sólo quiero una semana para entender las cosas." Esto es cierto porque con el tiempo los sentimientos van quedando atrás y las personas empiezan a darle vuelta a la página para poder seguir como si nada hubiera pasado. La mayoría de las personas han tenido que sanar un corazón roto en algún momento de su vida. Una ruptura es, al fin y al cabo, una herida momentánea en el ego. Una fractura que queda impresa en un instante de nuestro ciclo vital, pero que no debe, ni mucho menos, determinar nuestro futuro. Ese tipo de golpes, al igual que los huesos rotos, sanan. (Clemente, 2022)

Aunque al principio duele, al final del día es una experiencia que deja una enseñanza.

El poema "espero curarme de ti" aborda el tema del duelo, en este ensayo como vimos se analizó en específico el tema del duelo después de una ruptura amorosa, fue importante hablar de esto porque el duelo es la mejor forma de sanar una pérdida, aunque, hay gente que lo evita o no sabe cómo llevarlo, sin embargo es un tema que se muestra mucho en los medios literarios. Lo que nos interesó de este tema fue el por qué las personas sufren mucho después de una ruptura amorosa, esto porque al estar enamorado es como estar bajo el efecto de las drogas, lo que lleva a la gente a volverse adicta (depende) de la otra persona. Lo que se quiso demostrar con este tema fue que

el duelo del amor es algo tan científico como sentimental, lo que pasa en el proceso de una ruptura amorosa suele ser mucho más que la tristeza, lo superficial es lo mínimo que se demuestra, lo cual fue posible gracias a que en el poema el autor escribe que espera dejar de fumar, de beber y de pensar a alguien. Lo cual nos ayuda a demostrar también que el amor es como una enfermedad, el autor se receta abstinencia y tiempo para poder sobrellevar su pérdida, demostramos también que el amor es efímero lo cual vemos cuando se habla de sólo querer a la persona por una semana. Por último también demostramos que el tiempo ayuda a sanar, esto es reflejado en el poema cuando se lee que el autor sólo quiere una semana para entender las cosas.

El poema de Jaime Sabines "Espero curarme de ti". Se puede interpretar como el intento de superar una pérdida, hacer una similitud del amor comparándolo con una enfermedad o una adicción. En la parte que dice "debo dejar de fumar, de beber, de pensarte". Cuando hay alguna adicción se tiene que separar de ello para mejorar, es por eso que en la siguiente parte Sabines dice lo siguiente: "me receto tiempo, abstinencia, soledad". Esto lo hace refiriéndose a la persona que lo hace tener y generar estas emociones. "Una semana más para reunir todo el amor del tiempo". En esta parte el escritor sabe hasta qué punto debe llegar y hasta donde no puede más. Sabines plantea una línea clara entre dos cosas opuestas como lo son el amor y la carencia del mismo.

Fuentes:

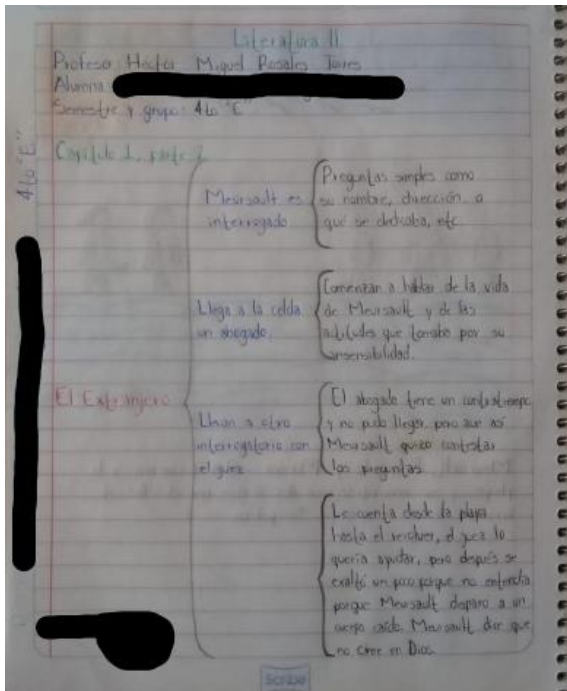
Para realizar este ensayo se tomaron en cuenta los siguientes autores y artículos:

1. AIDE psicóloga, (2022) *Las 9 fases del duelo por ruptura amorosa*, url: <https://aidepsicologia.com/duelo-por-ruptura-de-pareja/>, Consultado en Mayo de 2022
2. AMERICAN Cancer Society, (2019), *Búsqueda de ayuda y apoyo para el duelo*, url: <https://www.cancer.org/es/tratamiento/atencion-en-la-etapa-final-de-la-vida/afliccion-y-perdida/depresion-y-afliccion-complicada.html>, Consultado en junio de 2022
3. GARCÍA Daniela Fernanda, (2014), *narración del duelo en la ruptura amorosa* [Archivo PDF], url: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461545458003>

4. MÁRQUEZ Barajas Miriam W y Cruz del Castillo Cinthia, (2017), *ruptura de la pareja en jóvenes: factores relacionados con su impacto* [Archivo PDF], url: <https://www.redalyc.org/pdf/292/29255775008.pdf>
Consultado en Mayo de 2022
5. P.V, (2022), *¿cuánto tiempo dura el duelo por una ruptura amorosa?*, url: <https://amp.elmundo.es/vodona/parejas/2022/01/26/61efbe76fd.dff0b6f8b45ed.html>
Consultado en Mayo de 2022
6. M. SANDRI Piergiorgio, (2014), *Tristeza creativa*, url: <https://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20141128/54420764263/tristeza-creativa.html>
Consultado en Junio de 2022
7. QUEENSLAND Government, (2014), *The science behind a broken heart*, url: <https://www.health.qld.gov.au/news-events/news/science-behind-a-broken-heart>
Consultado en Mayo de 2022
8. CLEMENTE Sara, (2022) , *Sanar un corazón roto*, url: <https://lamenteesmaravillosa.com/sanar-un-corazon-roto/>
Consultado en Junio de 2022
9. SCI cielo, (2007), *las pérdidas y sus duelos*, url: https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1137-66272007000600012
Consultado en Junio de 2022
10. UTÓPICO, (2018), *La razón porque el amor es efímero y narcisista*, url: <https://utopico.co/la-razon-de-por-que-el-amor-es-efimero-y-narcisista/>
Consultado en Junio de 2022
11. Vital, (2015), *La enfermedad del amor existe y estos son sus síntomas*, url: <https://rpp.pe/vital/salud/la-enfermedad-del-amor-existe-y-estos-son-los-sintomas-noticia-834833>
Consultado en Junio de 2022
12. XDOC (S.F), *Cuando la muerte lastima el alma*, url: <https://xdoc.mx/documents/195-cuando-la-muerte-lastima-el-alma-5ca50f98f794>

Esta evidencia es la perteneciente a la creación del ensayo literario. Dicho ensayo lo fueron realizando en clase tres estudiantes en equipo, quienes eligieron el poema “Espero curarme de ti” de Jaime Sabines. Este poema fue discutido ampliamente cuando se leyó en clase en el Bloque I de Literatura II. Lo que se presenta es el resultado pasado en limpio. Los apuntes personales en sus cuadernos eran muchos, por lo que decidí sólo presentar el trabajo final. En este producto se evidencia un pensamiento crítico, complejo y libre de los educandos que lo realizaron, además de una buena estructura y lineamientos ensayísticos. Este bloque de aprendizaje se considera que tuvo éxito, si bien los apuntes en sus cuadernos no reflejaron captura de historia y teoría sí evidencian la creación de un ensayo académico de buena calidad.

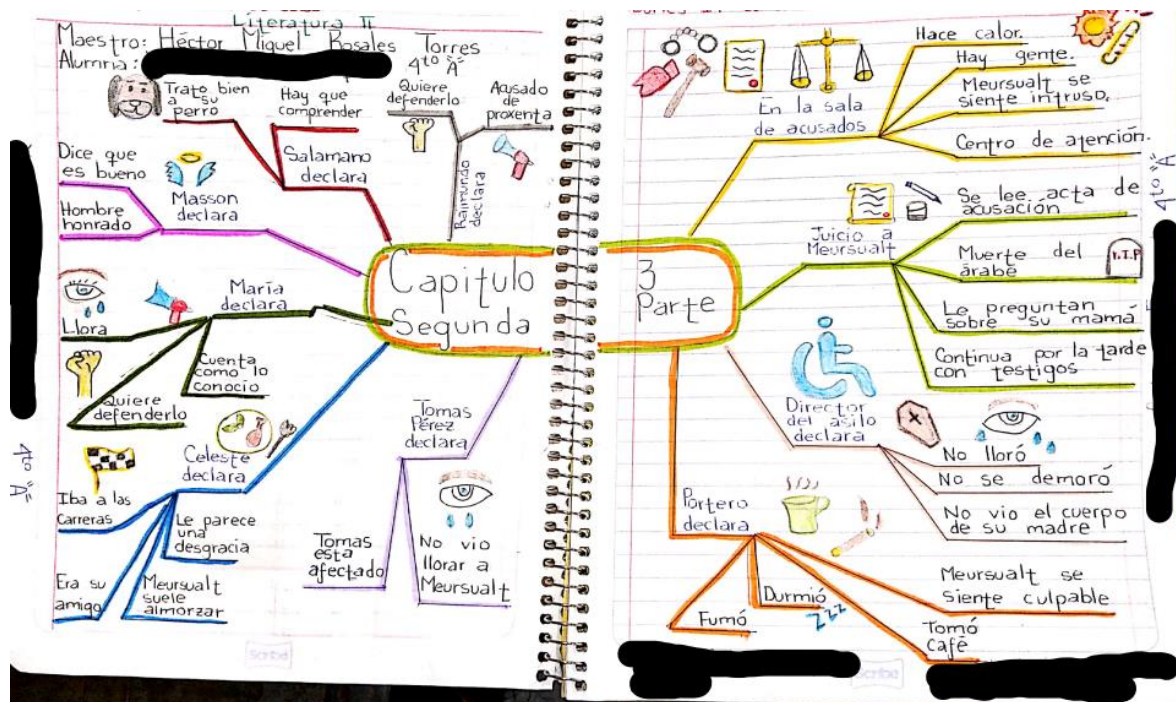
compacta. Cuando al alumno se le preguntaba por una de las hileras de conceptos el joven era capaz de brindar más detalles y temas de discusión de la obra. Esto representa que además de capturar la información de la novela era capaz de relacionarla con su entorno.



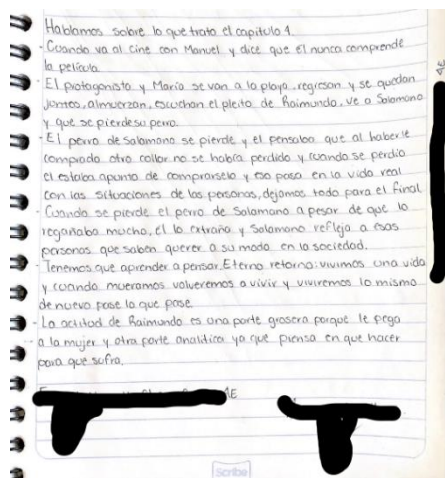
Cuadro sinóptico. Esta evidencia de apuntes muestra una gran capacidad de síntesis y de organización de la información. El alumno es capaz de explicar detalladamente la parte de la novela que está sintetizando en el mapa, así como obtener temas de discusión sobre lo leído.



Dibujo. Esta puede parecer un producto muy simple, pero lo que le da más valor es lo que el estudiante puede decir acerca de él. Ejemplo de ello es que a partir de la imagen el joven puede contar la historia que existe antes y después de la escena que representa el dibujo. Aunado a esto, es capaz de brindar una postura crítica con respecto al acontecimiento.



Mapa mental. Este producto resulta interesante, porque el alumnado es más creativo, lo cual puede significar que disfrutó leer el apartado y no quiso escribir sólo palabras, sino, que decidió agregar dibujos que expresaran con mayor énfasis lo que le hizo sentir la lectura. Una vez que se le pregunta al creador del mapa lo que éste significa es capaz de contar la historia sin problema, al mismo tiempo que obtener temas de discusión de la novela y asumir una postura crítica al respecto.



Rescate de apuntes sobre lo discutido en clase con relación a la lectura realizada. Este producto es uno de los más interesantes, el que yo considero más importante de todos, ya que es el momento en que el alumnado escribe en su cuaderno lo que se platicó, discutió y debatió en las sesiones. A mediados del semestre de Literatura II un 85 o 90% del estudiantado captura este tipo de apuntes. El pensamiento crítico, la postura personal sobre los temas discutidos; por ejemplo, con lo que están de acuerdo, con lo que no están de acuerdo, son anotaciones que disfruto leer. La visión original que el alumnado tiene de la literatura, y del mundo, cambia conforme avanza el ciclo escolar. Esto es posible notarlo con la comparación de los primeros apuntes con los finales, así como el nivel de discusión en las plenarios que se llevan a cabo en clase

En este tipo de apuntes, así como en lo que las y los jóvenes comentan a partir de sus productos es que se evidencia que el horizonte de expectativas entra en relación con el horizonte de la vida o su praxis vital. Dicho en otras palabras, queda demostrada la eficacia de la función social de la literatura, lo cual se permitió gracias a la implementación de las siete actividades de enseñanza-aprendizaje sugeridas en el presente proyecto.

Evidencia 9. Café Literario



Lectura de ensayos.



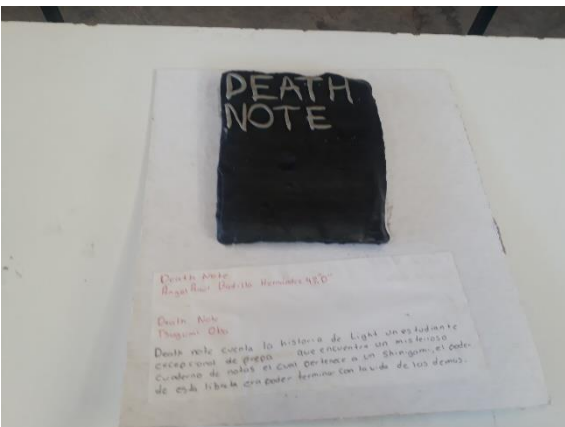
Lectura de creaciones personales.



Exposición de diversas maquetas.



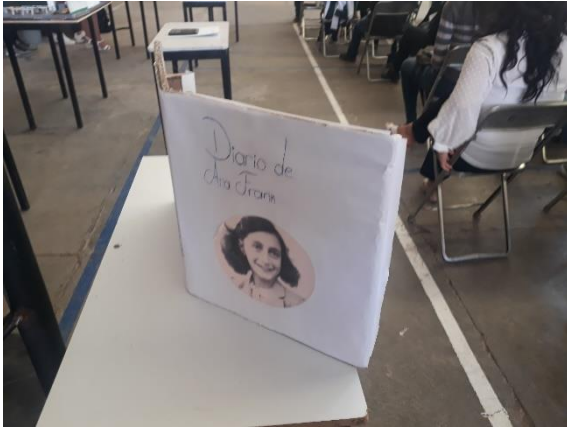
Inspirado en *Harry Potter y la piedra filosofal* de JK Rowling



Inspirado en el manga *Death Note* comentado en clase.



Habitación de Harry Potter según el libro *Harry Potter y la cámara secreta* de JK Rowling

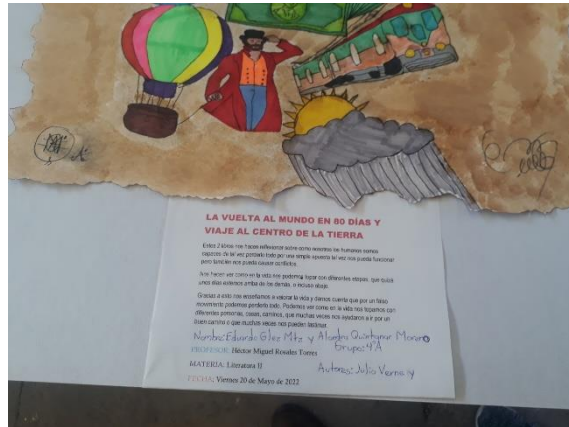


Creación a partir de los debates en clase. Inspirado en el manga

Inspirado en *Diario de Ana Frank*



“La verdadera Caperucita Roja”



Inspirado en *La vuelta al mundo en 80 días* de Julio Verne



Inspirado en *Edipo Rey* de Sófocles



Inspirado en *El retrato de Dorian Gray* de Óscar Wilde



Inspirado en "El retrato mal hecho" de Silvina Ocampo

REFERENCIAS DE INVESTIGACIÓN

Fuentes sobre la historia de la enseñanza de la literatura:

1. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], (2021), Curso *Exploración de habilidades para la docencia en Educación Media Superior*, Impartido a través del Ambiente Virtual de Aprendizaje de la ANUIES del 8 de marzo al 3 de abril de 2021.
2. Ballester, Josep, y Noelia Ibarra, (2009), *La enseñanza de la literatura y el pluralismo metodológico*, en Revista *OCNOS* Núm. 5, pp. 25-36, [Archivo PDF], url: <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259119719002.pdf>, consultado en noviembre de 2021.
3. Bombini, Gustavo, (2005), *Sujetos, saberes y textos en la enseñanza de la literatura*, Texto recuperado de la revista electrónica *Lectura y Vida, Revista latinoamericana de lectura*, [Archivo PDF], url: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n2/17_02_Bombini.pdf, consultado en octubre de 2021.
4. Colomer, Teresa, (2010), *La evolución de la enseñanza literaria*, Editorial del cardo, [Archivo PDF], url: <https://biblioteca.org.ar/libros/155227.pdf>, Consultado en octubre de 2021.
5. Donoso Romo, Andrés, (2017), “El movimiento estudiantil mexicano de 1968 en clave latinoamericana: aproximación a las nociones de educación y transformación social”, en Revista en línea *Historia Crítica*, Núm. 63, pp. 137-157, Departamento de Historia, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de los Andes, Universidad de Playa Ancha, Chile, url: <https://www.redalyc.org/journal/811/81153005008/html/>, consultado en abril de 2022.
6. Giménez, Gilberto, (2007), *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*, Conaculta, México.
7. Lara, Luis Fernando, (2018), *Obras 1. Norma y normatividad*, El Colegio Nacional.
8. Lomas, Carlos, (2017), *El poder de las palabras. Enseñanza del lenguaje, educación democrática y ética de la comunicación*, Paidós, España.

9. Moreno Fernández, F., (2018), *Tras Babel. De la naturaleza social del lenguaje*, Ediciones Nobel, España.
10. Muñoz Muñoz, Mónica, García, Alejandro y Sandoval Jasso, José Antonio (editores), *A la mitad del camino. Letras, 35 años*, Universidad Autónoma de Zacatecas, Taberna Literaria Editores, México.
11. Ostría González, Mauricio, (2000), *La enseñanza de la literatura en los tiempos que corren*, pp. 1-5, [Archivo PDF] url: <https://revistaestudiosarabes.uchile.cl/index.php/RCH/article/view/9114/9109>, consultado en octubre de 2021.
12. Puerta de Pérez, Maén, (2000), “Reflexiones sobre la enseñanza de la literatura: ¿Corazón o razón?”, en Revista Virtual *Educere*, Vol. 4, Núm. 11, Octubre-diciembre, 2000, pp-165-170, [Archivo PDF], url: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601105.pdf>, consultado en octubre 2021.
13. Revelo-Sánchez, Óscar, Collazo-Ordóñez, César A. y Javier A. Jiménez-Toledo, (2018), “El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistémica de literatura” en revista electrónica *TecnoLógicas*, Vol. 21, No. 41, pp. 115-134, Enero-abril de 2018, url: <https://repositorio.itm.edu.co/handle/20.500.12622/1041>, consultado en enero de 2021.
14. Vallejo Murcia, Olga, (2006), *El papel de la historia literaria en la enseñanza de la literatura*, Revista Lingüística y Literatura No. 49, enero-junio 2006, pp.177-191, documento en pdf, url: <https://www.redalyc.org/pdf/4765/476548927011.pdf>, consultado en octubre de 2021.
15. Weinberg, Gregorio, (2020), *Modelos educativos en América Latina*, CLASCO y UNIPE, Argentina.

Fuentes sobre teoría curricular y enseñanza de la literatura:

1. Abril Villalba, Manuel, (2004), *Enseñar lengua y literatura. Comprensión y producción de textos*, Aljibe, Málaga.
2. Castro-Martínez, Andrea y Díaz-Morilla, Pablo, (2021), *Tuiteratura: contar historias con hilos y recursos de Twitter*, Ocnos. Revista de estudios sobre lectura, [Archivo

- PDF], url específica del documento: <https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/issue/view/206>, consultado en marzo de 2023.
3. Cassany, Daniel, Luna, Marta, Sanz, Glòria, (2003), *Enseñar lengua*, Graó, Barcelona, España.
 4. Celi Apolo, Rosa María, (2012), *Fundamentos de Pedagogía y Didáctica. Guía didáctica*, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.
 5. Coll, César, (2007), *Psicología y currículum*, Paidós, México.
 6. Díaz-Barriga Arceo, Frida, Lule González, María de Lourdes, Pinzón, Diana Pacheco; Saad Dayán, Elisa y Rojas-Drummond, Silvia, (1990) *Metodología de diseño curricular para educación superior. Concepto de profesión, profesionalista y disciplina. Operaciones y tipos de evaluación curricular. Pasos de la metodología de evaluación curricular*, Trillas, México.
 7. Echeverría Canto, Laura y De los Reyes, Carmen, (2017), *El modelo de Educación Basado en Competencias*, [Archivo PDF], Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE), San Luis Potosí, México.
 8. García Montero, Luis, (2015), *Lecciones de poesía para niños inquietos*, Gimnasio Moderno, Colombia, [Versión PDF] Cuadernos Ex-Libris.
 9. Groome, David, (2005), *Introducción a la psicología cognitiva*, [Archivo PDF], url: <https://es.scribd.com/document/356661749/Introduccion-a-la-psicologia-cognitiva-pdf>, consultado en octubre de 2021.
 10. Guerrero Ruiz, Pedro y López Valero, Amando, (1993), “La didáctica de la lengua y la literatura y su enseñanza” en *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, no. 18, Sepbre/Decbre, [Archivo PDF], pp. 21-27, url del documento: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117784>.
 11. Medina Rivilla, Antonio y Mata, Francisco Salvador (Coords.), (2009), *Didáctica General*, PAERSON EDUCACIÓN, España, [Archivo PDF].
 12. Mendoza Fillola, Antonio (Coord.), (1998), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*, Horsori, España.
 13. Mendoza Fillola, Antonio (Coord.), (2012), *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Pearson Educación, Madrid, España.

14. Mendoza Fillola, Antonio, (2008), *La renovación del canon escolar. La integración de la literatura infantil y juvenil en la formación literaria*, Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, Universidad de Barcelona, url: https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-renovacin-del-canon-escolar---la-integracin-de-la-literatura-infantil-y-juvenil-en-la-formacin-literaria-0/html/01e1fe12-82b2-11df-acc7-002185ce6064_3.html#I_0
15. Meza Morales, Jorge Luis, (2012), *Diseño y desarrollo curricular*, Red Tercer Milenio, México.
16. Morin, Edgar, (1994), *Introducción al pensamiento complejo*, [Archivo PDF], Gedisa, Barcelona, España.
17. Pozo, J. A., Sanz, A., Gómez Crespo, M. A. y Limón, M., (1991), “Historia y epistemología de las ciencias” en *Enseñanza de las ciencias*, 9 (1), [Archivo PDF], Facultad de Filosofía, Universidad Autónoma de Madrid, España, pp. 83-94.
18. Pozo, Juan Ignacio, (1996), “La psicología cognitiva y la educación científica” en *Investigações em Ensino de Ciências*, V1 (2), [Archivo PDF], Departamento de Psicología Básica Facultad de Psicología, Madrid, España, pp. 110-131, url: http://www.robertexto.com/archivo13/psi_cog_educ_cientif.htm.
19. Prado Aragonés, Josefina, (2004), *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*, La Muralla S. A., España.
20. Sánchez Vázquez, Adolfo, (2005), “El cambio de paradigma (Robert Hans Jauss). De la Estética de la Recepción a una estética de la participación”, en *Segunda conferencia. La Estética de la Recepción (I)*, México, Universidad Autónoma de México Facultad de Filosofía y Letras, [Archivo PDF], pp. 31-48, url específica del documento: http://ru.ffyl.unam.mx/jsp/bitstream/10391/1843/1/02_De_la%20Estetica_ASV_2007_2a_Conferencia_31_48.pdf.
21. Sánchez-García, Patricia, Hernández Ortega, José, y Rovira Collado, José, *Leyendo al lector social: evolución de la literatura infantil y juvenil española en Goodreads*, Ocnos. Revista de estudios sobre literatura, [Archivo PDF], url: <https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/issue/view/206>, consultado en marzo de 2023.

22. Savater, Fernando, (1997), *El valor de educar*, Ariel, Madrid, España.
23. Stenhouse, Lawrence, (1982), “El profesor como tema de investigación y desarrollo” en *Revista de educación*, número 227, [Archivo PDF]
24. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS] a través de la Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico [COSFAC], (2021), Curso *El ciudadano que queremos formar a partir de la Nueva Escuela Mexicana en la Educación Media Superior*, Impartido en el marco del Programa de actualización y capacitación docente en la Nueva Escuela Mexicana de la Educación Media Superior, modalidad virtual del 07 al 20 de septiembre de 2021.
25. Tosar, Breo, (2021), *Literacidad crítica. Enseñar a leer el mundo para transformarlo a través del encuentro*, <http://www.breotosar.com>.
26. Vázquez Villanueva, Salomón, Cristóbal, Moisés Agustín, Del Águila Gonzáles, Marina, Díaz-Pinedo, Moisés y Espinosa Vázquez, Yoselin, (2020), “La fábula: un recurso pedagógico para la enseñanza de valores” en revista electrónica *Muro de la Investigación*, Volumen 5, No. 2, Julio-diciembre de 2020, url: <https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/r-Muro-investigaion/article/view/1321>, publicado 30 de junio de 2020, consultado en enero de 2023.
27. Vélez Chablé, Griselda, y Terán Delgado, Laura, (2010), *Modelos para el diseño curricular*, en *Revista Pampedia*, No. 6, Julio 2009 – Junio 2010, Artículos, [Archivo PDF], pp. 55-65.
28. Viñas Piquer, David, (2002), *Historia de la crítica literaria*, Editorial Ariel, Barcelona, España.

Fuentes complementarias:

1. Caballero, Tania, (2020), *La Familia Peluche*, sitio web oficial, url: <https://www.lasestrellas.tv/programas/la-familia-pelucho>, publicado en Mayo de 2020, consultado en abril de 2022.
2. Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas, (2022), sitio oficial url: <https://cobaezac.edu.mx/>, consultado en enero de 2022.

3. Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica [Conalep], (2022) sitio Web oficial del Gobierno de México, url: <https://www.conalep.edu.mx/>, consultado en junio de 2022.
4. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos [CONALITEG], (2022), Sitio Web oficial del Gobierno de México, url: <https://libros.conaliteg.gob.mx/>, consultado en julio de 2022.
5. Dirección General de Bachillerato, [DGB], (2013a), *Literatura I Programa de estudios Tercer semestre*, [Archivo PDF], url específica del documento: https://dgb.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2021/10/Literatura_I_bibliografia_2015.pdf, consultado en mayo de 2022. Última consulta en abril de 2023.
6. Dirección General de Bachillerato, [DGB], (2013b), *Literatura II Programa de estudios Cuarto semestre*, [Archivo PDF], url específica del documento: https://dgb.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2021/10/Literatura_II_bibliografia_2015.pdf, consultado en mayo de 2022. Última consulta en abril de 2023.
7. Dirección General de Bachillerato [DGB], (2018a), *Programas de estudios*, url: <https://dgb.sep.gob.mx/programas-de-estudio/>, consultado en mayo de 2022. Última consulta en abril de 2023.
8. Dirección General de Bachillerato, [DGB], (2018b), *Literatura I Programa de estudios Tercer semestre*, [Archivo PDF], url: <https://dgb.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2021/10/Literatura-I.pdf>, consultado en mayo de 2022. Última consulta en abril de 2023.
9. Dirección General de Bachillerato, [DGB], (2018c), *Literatura II Programa de estudios Cuarto semestre*, [Archivo PDF], url: <https://dgb.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2021/10/Literatura-II.pdf>, consultado en mayo de 2022. Última consulta en abril de 2023.
10. Dirección General de Bachillerato [DGB], (2022), sitio Web oficial del Gobierno de México, url: <https://dgb.sep.gob.mx/>, consultado en mayo de 2022.
11. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, (2022), sitio Web oficial url: <http://www.filos.unam.mx/>, consultado en enero de 2022.

12. Infobae, (2021), *Conozca el secreto de TikTok y cuáles son las cuentas más populares del mundo*, sitio electrónico, publicado el 19 de noviembre de 2021, url: <https://www.infobae.com/america/tecno/2021/11/19/conozca-el-secreto-del-exito-tiktok-y-cuales-son-las-cuentas-mas-populares-del-mundo/#:~:text=En%20el%202016%20la%20plataforma,cuando%20alcanz%C3%B3%20su%20verdadera%20c%C3%BAspide>, consultado en enero de 2022.
13. Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], (2021a), *Lectura en formato digital de libros, revistas y periódicos registra los incrementos más altos desde 2016: MOLEC 2021*, [Archivo PDF], publicado el 22 de abril de 2021, https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/EstSociodemo/MOLEC2020_04.pdf, consultado en enero de 2022.
14. Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], (2021b), *Módulo sobre lectura (MOLEC) 2021, Datos correspondientes al mes de febrero*, publicado el 22 de abril de 2021, url: <https://www.inegi.org.mx/rnm/index.php/catalog/656>, consultado en enero de 2022.
15. México desconocido, (2022), *Presidentes de México: listado completo de 1822 a 2024*, sitio Web url: <https://www.mexicodesconocido.com.mx/presidentes-de-mexico.html>, consultado en febrero de 2022.
16. Secretaría de Educación Pública [SEP], (2016), *Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*, [Archivo PDF], sitio Web oficial del gobierno de México, url específica del documento: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114501/Modelo Educativo 2016.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114501/Modelo_Educativo_2016.pdf), consultado en octubre de 2022.
17. Secretaría de Educación Pública [SEP], (2017a), *Documentos. Nuevo Modelo Educativo*, [Archivo PDF], sitio Web oficial del gobierno de México, url: <https://www.gob.mx/sep/documentos/nuevo-modelo-educativo-99339>, publicado el 13 de marzo de 2017, consultado en octubre de 2022.
18. Secretaría de Educación Pública [SEP], (2017b), *Nuevo Modelo Educativo*, [Archivo PDF], sitio Web oficial del gobierno de México, url específica del documento que contiene el *Nuevo Modelo Educativo*: <https://docs.google.com/gview?url=http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file>

- [/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf](#), publicado el 13 de marzo de 2017, consultado en octubre de 2022.
19. Secretaría de Educación Pública [SEP], (2017c), *Planes de estudio de referencia del componente básico del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*, [Archivo PDF], sitio Web oficial del gobierno de México, url específica del documento que contiene el *Planes de estudio de referencia del componente básico del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/241519/planes-estudio-sems.pdf>, publicado el 13 de marzo de 2017, consultado en octubre de 2022.
 20. Secretaría de Educación Pública [SEP], (2021a), *Proceso de construcción participativa del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*, Subsecretaría de Educación Media Superior, Coordinación Sectorial del Fortalecimiento Académico, [Archivo PDF].
 21. Secretaría de Educación Pública [SEP], (2021b) *Libros del Rincón*, Títulos seleccionados Biblioteca SEP Centenaria 2021, url: <http://librosdelrincon.sep.gob.mx/#/inicio>, consultado en enero de 2022.
 22. Secretaría de Educación Pública [SEP], (2022a), sitio Web oficial del Gobierno de México, url: <https://www.gob.mx/sep>, consultado en enero de 2022.
 23. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2021a), sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url: <http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/>, consultado en noviembre de 2021.
 24. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2021b), *Atribuciones*, [Archivo PDF], Sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url específica del documento *Atribuciones*: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/atribuciones_dgb, consultado en noviembre de 2021.
 25. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2022a), *Documentos base del MCCEMS*, [Archivos PDF], sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/documentosbaseMCCEMS>, actualizado el 27 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.

26. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2022b), *Propuesta del nuevo Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*, [Archivos PDF], sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/propuestaMCCEMS>, actualizado el 27 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.
27. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2022c), *Mesas Nacionales de discusión sobre el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*, [Archivos PDF], Sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/redisenocurricular>, actualizado el 28 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.
28. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2022d), *Rediseño del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior 2019-2022*, [Archivo PDF], Sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url específica del documento:
<https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13540/1/images/RedisenocurricularMCCEMS2022.pdf>, actualizado el 27 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.
29. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2022e), *Fundamentos del Marco Curricular Común de Educación Media Superior, 2022*, [Archivo PDF], Sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url específica del documento:
<https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/FundamentosDelMCCEMS.pdf>, actualizado el 27 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.
30. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2022f), *Progresiones del Nuevo MCCEMS*, [Archivo PDF], sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url:
https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13540/1/images/ProgresionesMCCEMS_2022%20vf.pdf, actualizado el 27 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.

31. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2022g), *Marco Curricular Común, EMS 2022*, [Archivo PDF], Sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url específica del documento: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/MarcoCurricularComunEMS2022.pdf>, actualizado el 27 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.
32. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2022h), *Líneas de política pública para la Educación Media Superior*, [Archivo PDF], Sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url específica del documento: https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/LineasDePoliticaPublica_EMS.pdf, actualizado el 27 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.
33. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2022i), *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*, [Archivo PDF], Sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url específica del documento: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/NEMprincipiosyorientacionpedagogica.pdf>, actualizado el 27 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.
34. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2022j), *Proyecto estratégico SEP 2021. Plan de 0 a 23 años*, [Archivo PDF], Sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url específica del documento: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/PlanSEP0-23años.pdf>, Publicado en Agosto de 2021, actualizado el 27 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.
35. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2022k), *Área de Conocimiento Humanidades*, [Archivo PDF], Sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url específica del documento: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/Humanidades%20-%20sintetico.pdf>, actualizado el 27 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.

36. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2021), *Recursos Sociocognitivo Lengua y Comunicación*, [Archivo PDF], Sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url específica del documento: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/Lengua%20y%20comunicacion%20-%20sintetico.pdf>, actualizado el 27 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.
37. Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2022m), *Ámbitos de la formación socioemocional. Educación Integral en Sexualidad y Género*, [Archivo PDF], Sitio Web oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior, url específica del documento: https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/EISyG_DocumentoEjecutivo_270922_adicion.pdf, actualizado el 27 de septiembre de 2022, consultado en octubre de 2022.
38. Unidad Académica de Letras, UAZ, (2022), sitio oficial url: <https://letras.uaz.edu.mx/>, consultado en enero de 2022.
39. Universidad Autónoma de Zacatecas, (2022), “Oferta educativa”, Sitio Web oficial, url: <https://www.uaz.edu.mx/>, consultado en junio de 2022.

Libros de texto de Literatura I y II, así como de Taller de lectura y redacción I y II, de Educación Media Superior basados en el programa de estudios de la Dirección General de Bachillerato:

- Carmona González, Isabel Crisalys, Ochoa Salazar, Elena, y Santana Bautista, José Alberto, (2019), *Literatura II*, Gafra, México.
- Fragoso Carrillo, Roxana, Méndez Morales, María del Carmen y Hernández Farfán, Ángel, (2012), *Taller de lectura y redacción II*, Gafra, México.
- Fragoso Carillo, Roxana, López Monroy, Lilia Andrea y Olguín Díaz, Cinthya, (2020), Gafra, México.
- González Erosa, Genny Beatriz, Cortés Covarrubias, Fernando, 2015, *Taller de Lectura y Redacción II*, Umbral, México.
- González Erosa, Genny Beatriz, (2014), *Taller de lectura y redacción I*, Umbral, México.

- González Erosa, Genny Beatriz, (2015a), *Taller de lectura y redacción II*, Umbral, México.
- González Erosa, Genny Beatriz, (2015b), *Literatura I*, Umbral, México.
- González Erosa, Genny Beatriz, (2015c), *Literatura II*, Umbral, México.
- González Erosa, Genny Beatriz, (2018a), *Taller de lectura y redacción I*, Umbral, México.
- González Erosa, Genny Beatriz, (2018b), *Literatura I*, Umbral, México.
- González Erosa, Genny Beatriz, (2018c), *Literatura II*, Umbral, México.
- Ibarra Guerrero, Katia, (2020a), *Literatura I*, Klik, México.
- Ibarra Guerrero, Katia, (2020b), *Literatura II*, Klik, México.
- Prado Gracida, María de Lourdes, *Literatura I*, Esfinge.
- Prado Gracida, María de Lourdes, *Literatura II*, Esfinge.
- Romero Hernández, Gabriel, (2020), *Taller de lectura y redacción II*, Klik, México.
- Saucedo Villarreal, Itzel y Espinoza Elías, Diana Alejandra, (2012), *Literatura I*, Gafra, México.
- Vidal López, Guillermo Ulises, (2010), *Taller de lectura y redacción II*, CENGAGE Learning, México.
- Villaseñor López, Victoria Yolanda, (2017a), *Literatura I*, México.
- Villaseñor López, Victoria Yolanda, (2017b), *Literatura II*, México.
- Zarzar Charur, Carlos, (2017a), *Taller de lectura y redacción 1*, Patria, México.
- Zarzar Charur, Carlos, (2017b), *Taller de lectura y redacción 2*, Patria, México.