

Sistema Nacional de Bachillerato de la Nueva Escuela Mexicana

Módulo: Comunicación y Cultura

Submódulo: Lengua, comunicación y cultura III

Tercer semestre



Marco Curricular Común de la Educación Media Superior

Modelo Educativo 2025



Gobierno de
México

Educación
Secretaría de Educación Pública

**Bachillerato
Nacional**

DGB





Gobierno de
México

Educación
Secretaría de Educación Pública

**Bachillerato
Nacional**

DGB





Gobierno de
México

Educación
Secretaría de Educación Pública

**Bachillerato
Nacional**

DGB



DIRECTORIO

Mario Martín Delgado Carrillo

Secretario de Educación Pública

Tania Hogla Rodríguez Mora

Subsecretaria de Educación Media Superior

Virginia Lorenzo Holm

Coordinadora Sectorial Académica

Uladimir Valdez Pereznuñez

Director General del Bachillerato

**Marco Curricular Común de la Educación Media Superior.
Modelo Educativo 2025 – Telebachillerato Comunitario.**

Primera edición, septiembre 2026

D.R. © 2026, Secretaría de Educación Pública.

Av. Revolución 1425, Colonia Campestre, Álvaro Obregón, C.P. 01040,
Ciudad de México.

Se permite la descarga, reproducción parcial y total de esta obra por cualquier forma, medio o procedimiento, así como su libre distribución, siempre que se reconozca la atribución y no se alteren los contenidos de ninguna manera, ni se utilicen con fines de lucro.

Esta guía es de distribución gratuita. Prohibida su venta.

Hecho e impreso en México

Personal docente que elaboró

Erika Jennifer Ruiz Ramírez	Chihuahua
Guadalupe Verde Ramírez	Yucatán
Laura Patricia Flores Montañez	Coahuila
Mercedes Sevilla Soberanis	Yucatán
Natalia Cristina Gómez Caamal	Campeche
Orquídea Pereda García	Oaxaca
Reyna Félix Sánchez	Estado de México

Personal académico de la DGB que coordinó

Eva Bibiana Saavedra Romero, Fabián Acosta Arreguín, Iliana Iyáñez Guzmán, José Luis Hernández Pérez, Lorena Elizabeth Galván Flores, Mariana Lucía García Martínez, Verónica Arredondo Gutiérrez, Aída Teresa Chávez Uribe, Anaïs Fanny Élise Umano, Betzabeth Estefania Torres Condez, María Enriqueta Jiménez Moreno, Sandra Becerril Vargas.

Personal especialista académico de la Coordinación Sectorial Académica que colaboró

Adriana Hernández Fierro, Adriana Mendoza Alvarado, Alberto Ismael Castillo López, Alejandro Pinón Méndez, Brenda Rebeca Tapia Aguilera, Claudia Guízar Vargas, Delia Carmina Tovar Vázquez, Enrique Lira Fernández, Guadalupe García Albarrán, José Humberto González Reyes, María del Rocío Juárez Nogueira, María Fernanda Martínez Villegas, Martha Eugenia Guerrero García, Mónica Valdez González, Norma Sherezada Sosa Sánchez, Patricia Flores Espinoza, Virginia Penélope Montoya Montelongo, Yolanda Araceli González Gómez.

Agradecemos a las Autoridades Educativas Estatales, a las Coordinaciones Estatales del Telebachillerato Comunitario a nivel nacional, así como a la comunidad docente que con sus observaciones en diferentes foros y espacios contribuyen a la propuesta académica del servicio educativo.

Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Educación Media Superior
Dirección General del Bachillerato
Dirección Académica del Telebachillerato Comunitario

México, 2026.

Submódulo

Lengua, comunicación y cultura III

Componente: Formación fundamental

Horas y créditos del submódulo

Tiempo asignado al semestre: **180 horas**

Créditos **18**

Mediación Docente **96 horas**

Estudio Independiente **84 horas**

Índice

1. Presentación.....	7
1.1 Presentación del submódulo.....	9
2. Meta educativa, propósitos y contenidos formativos... 	11
3. Orientaciones didácticas para la planeación.....	13
3.1 Consideraciones para la planeación didáctica.....	15
3.2 Transversalidad	17
3.3 Orientaciones para la evaluación.....	19
4. Glosario	24
5. Bibliografía básica	28

1. Presentación

La **Dirección General del Bachillerato (DGB)** entre sus atribuciones tiene la determinación del plan y los programas de estudio, así como la coordinación académica del Telebachillerato Comunitario (TBC) atendiendo a lo establecido en el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior¹ (MCCEMS), Modelo Educativo 2025, presenta el submódulo correspondiente al tercer semestre: Lengua, comunicación y cultura III, que articula interdisciplinariamente las asignaturas de Lengua y Comunicación III, Inglés III, así como algunos elementos de Cultura Digital con base en el **Sistema Modular del Telebachillerato Comunitario**. (Ver Esquema 1)

ORGANIZACIONAL

Cuatro módulos de conocimiento: Comunicación y Cultura; Ciencia, Tecnología y Pensamiento matemático; Filosofía, Historia y Sociedad; así como el módulo para la formación laboral básica, Desarrollo Comunitario.

PEDAGÓGICO


Favorece el desarrollo de conocimientos, capacidades y experiencias, mediante la participación activa del estudiantado en su proceso de aprendizaje, con una formación integral que les permita enfrentar los retos y los desafíos de su entorno, a través de submódulos que promuevan el aprendizaje situado, interdisciplinar, transversal y autónomo, así como la participación de la comunidad escolar (Programa Aula – Escuela – Comunidad).

SOCIAL

Enfoque social – comunitario que busca responder a las necesidades de su entorno, con submódulos contextualizables para las comunidades donde se encuentran ubicados los centros educativos, y así fortalecer el vínculo entre la escuela y su comunidad.

Esquema 1. El sistema modular se define en tres ámbitos.

¹ Este documento es el resultado del trabajo de análisis y reflexión para adecuar los planteamientos pedagógicos del Sistema Nacional de Bachillerato de la Nueva Escuela Mexicana y el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior Modelo Educativo 2025. Para conocer a detalle y profundidad los elementos enunciados, se recomienda utilizar los distintos recursos disponibles en: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/modeloeducativo2025.html>, pues estos son la base de la propuesta académica del TBC.



Este documento es una herramienta que tiene la finalidad de orientar la implementación del Modelo Educativo 2025 del MCCEMS con base en el Sistema Modular del TBC.

Para ello, se describen las metas educativas, los propósitos y los contenidos formativos, mismos que fueron elaborados y articulados en mesas colegiadas entre la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) a través de la Coordinación Sectorial Académica (COSAC), la DGB a través de la Dirección Académica del Telebachillerato Comunitario (DATBC) y, **fundamentalmente, por docentes especialistas disciplinares del servicio educativo, para su desarrollo en los distintos contextos del Telebachillerato Comunitario del país**, lo que permite el libre tránsito entre los diferentes subsistemas de Educación Media Superior (EMS).

Asimismo, se desarrolla un apartado con las orientaciones didácticas y para la planeación, mismo que, al igual que los elementos **sugeridos, queda a consideración de cada docente según sus contextos**.

La visión modular del submódulo, desde una concepción socioconstructivista acerca del conocimiento, requiere de un compromiso social explícito y la participación del estudiantado como responsable de su formación; donde la función del personal docente es organizar y ser guía global del proceso de enseñanza y de aprendizaje (Ysunza et al., 2019). Esta visión fomenta el trabajo grupal, la **investigación formativa** y los proyectos formativos como estrategias didácticas que permitan la aplicación del conocimiento a problemas vinculados con su realidad lo que a su vez favorece la transversalidad y la interdisciplinariedad.

Con el **enfoque modular** se sustituye la forma tradicional de enseñar por disciplinas, en la que los saberes se analizan de manera separada. Esta estrategia implica priorizar la comprensión y la aplicación del conocimiento, por lo tanto, se incentiva a la comunidad estudiantil hacia la práctica de métodos de aprendizaje en los cuales desarrolla y aplica el conocimiento científico, humanístico y social para transformar a su comunidad, desarrollar habilidades socioemocionales integrales, así como la capacidad para la búsqueda y selección de información con pensamiento crítico, autonomía y responsabilidad.

En el Telebachillerato Comunitario impulsamos la transformación de la comunidad a través de un proceso formativo integral, haciendo uso del **Conocimiento Poderoso** (Luri, 2020); dicho conocimiento no se limita a la transmisión-acumulación de datos y hechos, sino que implica una comprensión profunda que posibilite desarrollar las capacidades y habilidades; a adquirir valores y actitudes; a ser una herramienta para modificar nuestra manera de pensar, actuar y entender el mundo que nos rodea con el objetivo de transformarlo en beneficio de todas las personas.



1.1 Presentación del submódulo

Comunicación y Cultura es un módulo que comprende la articulación de los propósitos de los programas de Lengua y Comunicación, Inglés y Cultura Digital que forman parte del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, Modelo Educativo 2025. Esta tiene como finalidad un aprendizaje más flexible procurando la correcta transversalidad de los propósitos que se encuentran en dichos programas, lo que fomenta una enseñanza más fluida y enfocada a alcanzar con mayor solidez el perfil de egreso del Bachillerato Nacional en el marco de la Nueva Escuela Mexicana tomando en cuenta la brecha digital y la justicia lingüística.


En este sentido, la **justicia lingüística** se entiende como el principio que promueve la equidad en el reconocimiento y uso de todas las lenguas, especialmente de aquellas orilladas históricamente a la marginación, así como a la valoración de sus hablantes.

Por otra parte, desde el componente de formación fundamental extendida, se analizan elementos que profundizan entorno a la Gestión cultural, a través de proyectos para la difusión y visibilización de la riqueza cultural de cada comunidad donde opera el servicio educativo, desde la misma visión horizontal que pretende un diálogo intercultural simétrico.

En congruencia, este programa ha sido diseñado de la misma manera en que el Modelo Educativo 2025, pone al centro el contexto de las comunidades educativas en la práctica docente, con el fin de asegurar el alcance de las metas educativas sin distinción del entorno del estudiantado.

En cuanto a la pertinencia de la enseñanza del Inglés, esta responde a una necesidad formativa actual en consonancia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), ya que se plantea desde una perspectiva humanista, crítica e incluyente, que reconoce la diversidad lingüística y cultural del país, y promueve un aprendizaje significativo, colaborativo y socialmente situado. Así la articulación con Lengua y Comunicación fomenta el desarrollo de habilidades lingüísticas, comunicativas y cognitivas con el uso de las herramientas análogas y digitales disponibles.

Lengua, comunicación y cultura III parte del programa de *Lengua y Comunicación III. Describir culturas, apropiarse de las palabras* del MCCEMS como eje rector de las habilidades y conocimientos que se desarrollarán en este submódulo mediante la articulación de los propósitos del programa de *Inglés III. What we were, we share* y la meta educativa de *Cultura Digital III. Uso y difusión del conocimiento*. En este sentido, los contenidos y propósitos formativos se expresan en este programa en un orden que



propone una lógica de avance cognitivo hacia el cumplimiento de la meta educativa del submódulo.

La presente propuesta busca que el estudiantado sea capaz de crear mensajes que le permitan participar en intercambios comunicativos de manera respetuosa, incluyente y crítica en su lengua materna, español e inglés, a través del análisis de los diferentes discursos textuales y la exploración de las diversas manifestaciones literarias utilizando soportes análogos y digitales considerando su contexto personal, escolar y comunitario.

2. Meta educativa, propósitos y contenidos formativos

Meta educativa


Crea mensajes, en lengua materna, español e inglés, para participar en intercambios comunicativos, análogos y digitales, a partir de la apropiación de diversos elementos discursivos considerando su contexto escolar y comunitario con la finalidad de expresar ideas sobre experiencias personales y explorar manifestaciones literarias y culturales.

Propósitos formativos

1. Expresa, en inglés, gustos, opiniones, hábitos y preferencias mediante preguntas y respuestas con estructuras básicas del idioma, el uso de adjetivos, comparativos, adverbios de frecuencia y conectores, para comunicar razones, comparar elecciones y dialogar de manera empática sobre la vida cotidiana en distintos contextos.
2. Utiliza, en inglés, estructuras básicas del idioma, el pasado simple y conectores narrativos, para relatar y compartir, de forma clara y ordenada, experiencias personales recientes al describir lugares, posibilidades y actividades, así como eventos cotidianos en contextos escolares y comunitarios.

Contenidos formativos

- Preguntas abiertas *con wh-* (*what, where, when, who, how, why*)
- Uso de *favorite* en frases simples; *like* + sustantivo o verbo-*ing*; verbo-*ing* (gerundio)
- Adjetivos e intensificadores básicos (*very*)
- Adverbios de frecuencia, comparativos y superlativos
- Conectores (*because, and, so*) para dar razones
- Vocabulario de actividades y eventos comunes, pasatiempos, comida, música, deportes y uso del tiempo libre
- Revisión de *there is / there are*
- *Can* para expresar posibilidad en forma afirmativa y negativa; preposiciones de lugar (*between, next to, in front of, behind*)
- Vocabulario de lugares públicos y naturales
- Actividades recreativas
- Pasado simple con verbos irregulares básicos
- Conectores narrativos (*then, after, later*); anécdotas personales y experiencias escolares

- 
3. Se expresa, en inglés, sobre responsabilidades y normas en la casa, la escuela o la comunidad (expresa obligación y prohibición) para propiciar espacios seguros y libres de cualquier tipo de violencia.
 4. Reconoce los principales movimientos literarios a través de la lectura y el análisis de textos, para comprender sus características discursivas y su relación con los contextos culturales en los que surgieron.
 5. Analiza géneros y subgéneros narrativos, incluidos los disidentes y digitales, a partir de la lectura de textos representativos, para comprender su función como formas de expresión de perspectivas diversas.
 6. Analiza el sentido global y la intención de la persona autora en textos literarios mediante la paráfrasis, para argumentar y fijar una postura crítica.
 7. Crea textos literarios a partir de información sobre una situación, fenómeno o problemática personal, social o ambiental relacionada de manera transversal con cualquier otro módulo, y lo comparte a través de páginas web o procesadores de texto y presentaciones electrónicas como soporte de difusión.
- *Must/mustn't*
 - *Have to / don't have to*
 - Reglas del aula (más complejas)
 - Tareas del hogar
 - Convivencia comunitaria

 - Conceptualización de la literatura a partir de movimientos artísticos: Barroco, Neoclasicismo, Romanticismo, Realismo, Modernismo, Vanguardias y Realismo Mágico

 - Géneros literarios: novela, cuento, poesía, drama y ensayo
 - Subgéneros narrativos: suspenso, terror, ciencia ficción, narrativas del cuerpo y autoficción, neorrealismo urbano, literaturas del antropoceno
 - Literaturas disidentes y digitales

 - Sentido global del texto
 - Intención de la persona autora
 - Paráfrasis de una lectura
 - Pensamiento crítico para la argumentación

 - Páginas web que impliquen un diseño simple, por ejemplo: *Wordpress, Blogspot*, entre otras; procesadores de texto, hojas de cálculo y presentaciones electrónicas
 - Adaptación de los recursos lingüísticos a estos medios




3. Orientaciones didácticas para la planeación

Para que la comunidad estudiantil transforme su entorno, participe en la resolución de problemáticas del contexto, desarrolle capacidades socioemocionales de manera integral, para la búsqueda y selección de información con actitud crítica, autonomía y responsabilidad, es fundamental el **aprendizaje situado, entendido en el TBC** como un enfoque educativo que enfatiza la importancia de aprender a través de la experiencia práctica en situaciones vinculadas con la cotidianidad, relevantes y significativas. Se trata de una teoría que sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando se integra en contextos auténticos y se relaciona con los conocimientos previos y la experiencia personal del estudiantado. En este sentido, la práctica educativa que se requiere desarrollar es a partir de metodologías activas tales como: **análisis de casos, aprendizaje basado en problemas y aprendizaje basado en proyectos, entre otras.**

Al ser únicamente tres docentes que interactúan para la formación del estudiantado durante toda su trayectoria educativa, el **trabajo colegiado** se convierte en una herramienta fundamental que les permitirá diseñar estrategias y actividades para afrontar no sólo los aspectos disciplinares, sino también aquellos psicopedagógicos y de convivencia. Lo anterior, a fin de potenciar los logros del estudiantado en su papel en la gestión autónoma de su aprendizaje al promover la participación creativa, reforzar el proceso de formación de la personalidad y construir un espacio propicio para el desarrollo humano integral.

Otra herramienta fundamental para la labor docente son los **proyectos formativos** que, para TBC, son un conjunto de actividades y estrategias pedagógicas que se planifican y se ejecutan para alcanzar determinados objetivos de aprendizaje, a través de la generación de una o más evidencias de aprendizaje. Estos proyectos se enfocan en desarrollar habilidades, destrezas y conocimientos específicos en la comunidad estudiantil, con el fin de mejorar su desempeño académico y su formación integral. Debemos recordar que, a partir de tercer semestre, el componente de formación laboral básica es Desarrollo Comunitario, donde se requiere involucrar a todas las personas de la comunidad escolar.



Para que las aspiraciones del TBC sean posibles, el **rol de la comunidad docente** dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje tiene un papel fundamental, en tanto es quien diseña actividades significativas y propicia un ambiente que favorece el desarrollo de capacidades socioemocionales del estudiantado; utiliza estrategias para que el conocimiento adquirido se convierta, para la comunidad estudiantil, en un estímulo para buscar nuevos y mayores retos formativos; fomenta el pensamiento crítico y reflexivo para que participen en su comunidad.

Desde su contexto, el personal docente, planea actividades de aprendizaje que permitan la transversalidad entre los componentes del MCCEMS, favoreciendo el uso de las herramientas tecnológicas de la información, la comunicación, el conocimiento y el aprendizaje digital de las que se dispongan; así como el diseño de instrumentos de evaluación.

En el TBC, la intervención directa del profesorado con la comunidad estudiantil se identifica como **Mediación Docente (MD)**.

El **Estudio Independiente (EI)** no requiere de la presencia del personal docente, se lleva a cabo de forma individual o en grupo como actividades adicionales a las desarrolladas en el aula, dentro o fuera del centro educativo, que orientan a la búsqueda de información, al aprendizaje de conceptos, la preparación de trabajos, etcétera, y que se retoman en clase para aplicarlos en el desarrollo del proyecto, en el análisis del problema o del caso, como lo sugiere, por ejemplo, la metodología de **aula invertida**.

Tres elementos clave para la práctica docente en TBC, son:

1. Los **objetos de transformación y el problema eje**: el primero se caracteriza por ser una temática general, relevante y significativa de la realidad. El segundo contempla un aspecto particular derivado del objeto de transformación, susceptible de ser estudiado-analizado en los procesos de enseñanza y de aprendizaje para desarrollar la formación integral del estudiantado.
2. Las **preguntas guía**: son cuestionamientos que recuperan conocimientos previos relevantes y orientan el desarrollo de los propósitos formativos.
3. La **transversalidad**: estrategia para acceder al conocimiento complejo a través del cruce de los propósitos y contenidos formativos de la totalidad del currículum, así como las perspectivas de género, intercultural y decolonial.



3.1 Consideraciones para la planeación didáctica

En el marco del submódulo *Lengua, comunicación y cultura III*, y considerando el propósito formativo orientado al análisis de géneros y subgéneros narrativos, se propone, a manera de ejemplo, una secuencia de trabajo que permita al estudiantado aproximarse a la literatura como una forma de expresión situada, vinculada con problemáticas y perspectivas diversas de la realidad contemporánea.

En este sentido, es importante que se incluyan textos de autoría femenina para destacar su papel e importancia en la literatura nacional y mundial, así como también personas autoras indígenas. Además, se sugiere que a pesar de tener temas propuestos, se pueda revisar la actualidad de estos para asegurar que los textos respondan a necesidades estéticas, filosóficas y sociales recientes como el Neorrealismo urbano y las literaturas del Antropoceno. Siguiendo la línea de lo propuesto en el MCCEMS, se pueden explorar voces como las de Valeria Luiselli, Guadalupe Nettel o Parménides García Saldaña.

Como punto de partida, se establece el **objeto de transformación**, entendido como una formulación sintética que engloba una situación relevante y significativa del entorno:


La literatura como forma de expresión de la realidad social y cultural.

Este objeto se concreta en un **problema eje**, que delimita un aspecto particular susceptible de ser analizado durante el proceso formativo:

La construcción de la opinión frente a problemáticas sociales a partir de la interpretación de textos literarios.

A partir de este encuadre, se plantean una serie de **preguntas guía** que orientan el desarrollo de la secuencia didáctica y permiten recuperar conocimientos previos, al tiempo que abren el espacio para la problematización:

- ¿Qué es lo que realmente comunica un texto literario más allá de su historia?
- ¿Cómo influyen el contexto y la experiencia del autor en lo que se escribe?
- ¿De qué manera un texto puede reflejar o cuestionar problemáticas sociales actuales?
- ¿Por qué distintas personas pueden interpretar de forma diferente un mismo texto?
- ¿Cómo se construye una opinión a partir de la lectura?



Estas preguntas no buscan respuestas inmediatas, sino detonar un proceso gradual de exploración, análisis y construcción de sentido.

En un primer momento, se recuperan los saberes previos del grupo mediante un ejercicio colectivo en el que se contrastan distintos géneros literarios. Más allá de centrarse en definiciones formales, se promueve que el estudiantado identifique rasgos, estructuras y tipos de relatos que reconoce desde su experiencia. Este acercamiento permite ubicar puntos de partida comunes y áreas de oportunidad.

Posteriormente, se desarrolla una indagación orientada hacia subgéneros narrativos específicos, incorporando tanto formas tradicionales —como el suspenso, el terror o la ciencia ficción— como expresiones contemporáneas relacionadas con narrativas del cuerpo, autoficción, neorrealismo urbano o las literaturas del antropoceno, así como producciones disidentes y digitales. En este proceso, el énfasis no está únicamente en la recopilación de información, sino en reconocer qué problemáticas, visiones del mundo y experiencias humanas se articulan en cada tipo de texto.

Los hallazgos de esta exploración se comparten en un espacio colectivo donde cada estudiante o equipo expone los elementos que considera más relevantes y propone textos para su lectura. Este intercambio favorece la construcción de un panorama común y permite identificar afinidades, contrastes e intereses dentro del grupo.

A partir de estas propuestas, se realiza la lectura guiada de un texto seleccionado. Durante este proceso, se orienta la atención hacia la identificación de elementos que permitan comprender la perspectiva del texto: qué se dice, cómo se dice y desde qué contexto se enuncia. Este análisis conduce a la elaboración de un comentario en el que el estudiantado no solo recupera el contenido, sino que construye una postura propia, sustentada en evidencias del texto.

El trabajo se complementa con un espacio de diálogo en el que las distintas interpretaciones se ponen en común. A través de la confrontación respetuosa de ideas, se promueve que las y los estudiantes argumenten sus puntos de vista, reconozcan la diversidad de lecturas posibles y fortalezcan su capacidad de construir opiniones fundamentadas.

A lo largo de la secuencia, se observa un tránsito que va desde la identificación inicial de elementos literarios hacia la elaboración de interpretaciones más complejas, en las que el estudiantado logra vincular el texto con su contexto social y con su propia experiencia. Este proceso permite avanzar de descripciones generales a argumentaciones más estructuradas.

3.2 Transversalidad

Se sugiere la aplicación transversal con el submódulo de Ecosistemas, pensamiento matemático y tecnología, propósito formativo cinco, contenidos asociados referentes al deterioro ambiental, el efecto invernadero y el cambio climático por su relación con las literaturas del antropoceno.

Submódulo Ecosistemas, pensamiento matemático y tecnología

Meta educativa

Construye explicaciones sobre fenómenos naturales empleando lenguaje algebraico para describir la realidad mediante la intuición y razonamiento para comprender la importancia de la vida en la Tierra y tome un papel activo en el cuidado del ambiente de manera incluyente y responsable.

Propósitos formativos

5. Analiza la relación entre la fotosíntesis y el deterioro ambiental, mediante el uso de ecuaciones como herramienta para interpretar el impacto de la actividad humana y proponer innovaciones tecnológicas, para la resolución de problemas e impacto ambiental, orientadas al cuidado y restauración de los ecosistemas.

Contenidos formativos

- Concepto de deterioro ambiental
- Deterioro a nivel global: el calentamiento y su relación con el efecto invernadero y el cambio climático; pérdida de la biodiversidad
- Contaminación antropogénica, atmosférica y del agua

Se sugiere la aplicación transversal con el submódulo de Sociedad y cultura III, propósito formativo uno y cinco, pues los contenidos asociados guardan una relación directa con el análisis de movimientos, géneros, subgéneros y nuevas corrientes literarias.

Submódulo Sociedad y cultura III

Meta educativa

Analice el conocimiento como práctica situada que implica el diálogo y el reconocimiento de la diversidad de experiencias, para fortalecer la vida en común a través de una postura crítica, creativa y ética.



Propósitos formativos

1. Reconoce la diversidad de experiencias sociales y comunitarias a través del desarrollo de capacidades de diálogo para la construcción de un discurso argumentado y ético.

5. 5. Integre diferentes posturas sobre problemas éticos de su comunidad, para replantear sus ideas sobre la identidad, justicia, libertad e igualdad, a través de productos artísticos y culturales

Contenidos formativos

- Proceso de escritura de argumentos (diferenciar postura personal respecto de la fuente)
- Cultura e identidades
- La memoria como vínculo colectivo de identidad y posibilidad de transformación social
- El arte como acto disruptivo

3.3 Orientaciones para la evaluación


Es importante mencionar que la implementación de los elementos que hasta ahora se han desarrollado, requiere de una **evaluación formativa**. En el TBC la evaluación se entiende como un proceso continuo en el que la retroalimentación se realiza en función del logro de las finalidades educativas.

Entre las formas que puede adoptar la evaluación del aprendizaje, y que debe impulsar el personal docente del TBC, están la **autoevaluación** (cuando la misma persona estudiante evalúa su desempeño); la **heteroevaluación** (quien evalúa el desempeño es una persona externa) y la **coevaluación** (el grupo implicado en el aprendizaje es quien se evalúa).

Los tipos de evaluación del aprendizaje que debe impulsar el colegiado docente del TBC, son:

TIPOS DE EVALUACIÓN	¿PARA QUÉ?	APLICACIÓN CONTEXTUALIZADA
DIAGNÓSTICA	Identificar: - El conjunto de conocimientos, saberes, capacidades y procesos previos del estudiantado. - Las características del estudiantado (intereses, necesidades, expectativas). - Las necesidades del contexto (posibilidades, limitaciones, etc.)	- Adaptar y ajustar la implementación del programa de estudios. - Acompañar el proceso de aprendizaje. - Realizar adecuaciones a la planeación.
FORMATIVA	- Retroalimentar al estudiantado respecto a su proceso de aprendizaje.	- Brindar herramientas al estudiantado para fortalecer el logro de las finalidades educativas. - Adaptar las actividades de enseñanza y de aprendizaje (tiempos, recursos, motivación, estrategias, rol docente, etc.)
SUMATIVA	- Valorar cuantitativamente el aprendizaje.	- Acreditar y promover al estudiantado.

Existen distintos instrumentos para concretar una evaluación formativa, de los cuales se recomiendan principalmente: **las guías de observación, listas de cotejo, escalas**



estimativas y rúbricas; sin embargo, se podrán utilizar los que mejor se adecúen según el contexto y el momento en que se requieran.


Como herramienta indispensable se requiere de la elaboración de un **portafolio de evidencias**, que le permitirá al estudiantado y al personal docente una evaluación continua a lo largo del semestre, considerando los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Este recurso debe dar cuenta del progreso que ha tenido cada estudiante, bajo la premisa de reflexionar lo aprendido desde otra perspectiva que le permita afianzar estos conocimientos construyendo **aprendizajes significativos**.

Cabe mencionar que estos momentos de evaluación formativa están diseñados para ser flexibles en concordancia con la autonomía didáctica y así adaptarse a los periodos asignados por control escolar.

Retomando el ejemplo de las consideraciones para la planeación didáctica, en este caso la evaluación no se entiende como un momento separado de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, ni como una verificación final centrada únicamente en el cumplimiento de productos. Por el contrario, se concibe como un acompañamiento continuo que permite reconocer cómo avanza el estudiantado desde aproximaciones iniciales hacia formas cada vez más elaboradas de comprensión, interpretación y toma de postura frente a los textos literarios.

Dado que la secuencia parte de la pregunta *¿Qué puede decir un texto literario?*, la evaluación necesita atender no solo a lo que el estudiante recuerda o reproduce sobre los géneros y subgéneros narrativos, sino, sobre todo, a la manera en que va construyendo relaciones entre el texto, sus recursos expresivos, su contexto de producción y las problemáticas que en él se manifiestan. Por ello, valorar el proceso implica observar con atención cómo se transforman las respuestas del estudiantado a lo largo de la secuencia: desde la identificación de rasgos generales hasta la formulación de interpretaciones propias, argumentadas y contextualizadas.

En el primer momento, cuando se recuperan saberes previos y se contrastan géneros literarios, la evaluación puede centrarse en reconocer si el estudiantado identifica elementos básicos de diferenciación entre novela, cuento, poesía, drama o ensayo, y si logra asociar algunos de esos géneros con experiencias lectoras concretas. Sin embargo, una valoración más rica no se limita a revisar si “menciona” o “define”, sino que observa el grado de claridad con que organiza sus ideas y la pertinencia de las relaciones que establece. Por ejemplo, no es lo mismo que una estudiante diga simplemente que “el cuento es corto y la novela larga”, a que explique que un cuento tiende a concentrar el conflicto y los personajes en una estructura más condensada, mientras que una novela permite un desarrollo más amplio de ambientes, tiempos y




voces. En ambos casos hay una aproximación válida, pero el segundo ejemplo muestra una elaboración conceptual más consistente.

Más adelante, durante la indagación sobre subgéneros narrativos y literaturas contemporáneas, la evaluación puede orientarse hacia la capacidad del estudiantado para seleccionar, organizar y discriminar información relevante. En esta fase resulta importante observar no solo si localiza datos sobre el neorrealismo urbano, la autoficción o las literaturas disidentes, sino si logra comprender qué tipo de preocupaciones, experiencias o tensiones se expresan en esas formas narrativas. Un ejemplo concreto sería el caso de un estudiante que, al investigar el neorrealismo urbano, se limite a señalar que “habla de la ciudad y de la vida cotidiana”, frente a otro que añade que este tipo de literatura suele representar desigualdades, violencias, precariedad o formas de supervivencia en espacios urbanos contemporáneos. En el segundo caso hay una mayor capacidad para reconocer que la literatura no es solo forma, sino también una mirada sobre la realidad.

Cuando el grupo comparte sus hallazgos y propone textos para lectura, la evaluación puede centrarse en la calidad del intercambio y en el tipo de justificaciones que acompañan las recomendaciones. Aquí conviene valorar si el estudiantado presenta información de forma ordenada, si recupera elementos centrales de su investigación y, especialmente, si fundamenta por qué un texto o una autora resultan pertinentes para abordar una problemática específica. Por ejemplo, una participación básica podría consistir en decir: “Recomiendo este texto porque me gustó y trata de jóvenes”. Una participación más desarrollada, en cambio, podría expresar: “Propongo este texto porque, a través de una voz juvenil, muestra cómo la violencia y la marginación transforman la manera en que los personajes entienden su entorno; eso puede ayudarnos a discutir cómo la literatura expresa conflictos sociales actuales”. En ambos casos hay una recomendación, pero solo en el segundo se advierte una relación clara entre el texto, su contenido y el propósito de la secuencia.

La lectura guiada del texto seleccionado constituye un momento particularmente importante para la evaluación, porque es ahí donde el estudiantado comienza a pasar de la recuperación de información hacia la construcción de interpretaciones. En esta fase conviene observar si identifica elementos literarios relevantes, si reconoce la perspectiva desde la cual se construye el relato y si puede sostener una lectura que vaya más allá del resumen. Un ejemplo sencillo de desempeño inicial sería aquel comentario que se limita a recontar la historia: “El texto habla de una mujer que vive sola y recuerda su infancia”. Aunque esta respuesta muestra comprensión básica del contenido, todavía no permite advertir una interpretación. Una elaboración mayor aparecería cuando el estudiante añade: “El texto presenta la soledad no solo como una emoción personal, sino como una consecuencia de ciertas formas de exclusión y




silencio que atraviesan la vida del personaje”. Aquí ya no solo se recupera el contenido, sino que se empieza a atribuir sentido a la experiencia narrada.

En la escritura del comentario crítico, la evaluación puede desarrollarse a partir de varios aspectos articulados entre sí. En primer lugar, conviene observar la claridad en la organización de ideas: si el texto presenta una postura identificable, si desarrolla argumentos y si mantiene coherencia interna. En segundo término, es importante valorar la capacidad para sustentar esa postura a partir de elementos del texto leído, evitando afirmaciones vagas o generalizaciones sin respaldo. Por ejemplo, un comentario débil podría afirmar: “El texto me pareció interesante porque habla de problemas actuales y deja una enseñanza”. Aunque expresa una impresión, no desarrolla una lectura sólida. En cambio, una producción más consistente podría señalar: “El texto problematiza la experiencia del cuerpo como espacio de memoria y conflicto; esto se observa en la forma en que la narradora relaciona sus recuerdos con normas sociales que han marcado su manera de habitarse”. En este segundo caso, la estudiante no solo expresa una opinión, sino que construye una interpretación apoyada en indicios del propio texto.

También en este momento resulta pertinente reconocer distintos niveles de avance sin reducir la evaluación a una lógica binaria de “logrado” o “no logrado”. Puede ocurrir, por ejemplo, que un estudiante organice bien sus ideas, pero todavía tenga dificultades para profundizar en la interpretación; o que otro ofrezca una lectura sugerente, aunque aún presente problemas de cohesión y precisión en la escritura. Una mirada evaluativa más formativa permite reconocer estas diferencias y orientar la retroalimentación de manera puntual. Así, en lugar de una observación general como “necesitas mejorar”, podría devolverse algo más útil: “Tu comentario identifica con claridad el tema principal del texto y recupera algunos elementos relevantes; el siguiente paso sería explicar con mayor detalle cómo esos elementos sostienen tu postura y no solo mencionarlos”.

La mesa redonda o espacio de diálogo final ofrece otra posibilidad importante de evaluación, ya que permite observar cómo el estudiantado sostiene sus ideas en interacción con otras interpretaciones. Aquí no se trata solamente de valorar quién participa más, sino de atender la calidad de la participación: si escucha, si retoma lo dicho por otras personas, si distingue entre desacuerdo y descalificación, y si es capaz de reformular o defender su postura con base en argumentos. Por ejemplo, una intervención inicial podría consistir en afirmar: “Yo no estoy de acuerdo porque yo entendí otra cosa”. Esa intervención muestra desacuerdo, pero no necesariamente argumentación. Una participación más sólida sería: “Yo lo interpreté de otra manera porque el texto no presenta a la protagonista solo como víctima; también muestra que toma decisiones que cuestionan las normas de su entorno, y eso cambia la manera de



leer su conflicto". En este segundo caso, el estudiante no solo expresa una diferencia, sino que la sostiene con base en una lectura del texto.

En términos generales, la evaluación puede narrarse como un seguimiento de trayectorias de aprendizaje. Al inicio, es esperable que algunas producciones se mantengan en la identificación de rasgos generales o en apreciaciones personales poco desarrolladas. Conforme avanza la secuencia, lo deseable es que el estudiantado logre reconocer perspectivas, establecer relaciones entre forma y contenido, vincular los textos con problemáticas sociales y construir opiniones propias con mayor fundamento. En este sentido, no todas las evidencias deben exigir el mismo grado de elaboración, pero sí conviene que el conjunto de la secuencia permita advertir una progresión real.

Por ello, la valoración final no tendría que centrarse únicamente en un producto aislado, sino en el recorrido que va desde la exploración inicial hasta la argumentación más estructurada. Un estudiante que al comienzo solo distingue géneros de manera básica, pero que al cierre logra formular una lectura personal respaldada en elementos textuales, ha tenido un avance significativo que merece ser reconocido. Del mismo modo, una estudiante que desde el inicio muestra soltura verbal, pero que en sus comentarios permanece en afirmaciones generales sin sostén textual, requiere una retroalimentación distinta para profundizar su proceso.

En esta lógica, evaluar implica reconocer qué tanto el estudiantado logra pasar de la clasificación a la interpretación, de la impresión a la argumentación y de la lectura literal a una comprensión más amplia de la literatura como forma de expresión de experiencias, conflictos y visiones del mundo. Así, la evaluación deja de ser una suma de tareas cumplidas y se convierte en una lectura pedagógica del proceso, capaz de identificar matices, avances y necesidades concretas de acompañamiento.

De este modo, la secuencia sobre géneros y subgéneros narrativos no se valora únicamente porque produzca un cuadro comparativo, una investigación o un comentario crítico, sino porque permite observar cómo el estudiantado va construyendo una relación más compleja con la literatura: primero al reconocer sus formas, luego al identificar las perspectivas que en ella se expresan y, finalmente, al asumir una postura propia frente a lo leído. Esa progresión, observada y acompañada con criterios claros, da mayor consistencia al proceso formativo y evita que la evaluación se reduzca a un ejercicio de comprobación superficial.

4. Glosario

Alcance. Medida de la audiencia total o potencial que un mensaje, contenido o perfil puede alcanzar a través de una plataforma o red.

Aula invertida. También conocida como *flipped classroom*, constituye un modelo pedagógico en el que el aprendizaje se da fuera del aula, por ejemplo, en casa, biblioteca, sala de cómputo, etc. Este modelo impulsa el estudio independiente, al mismo tiempo que hace la enseñanza más dinámica y atractiva.

Ciberetnografía. Método de investigación cualitativa que adapta los principios de la etnografía tradicional al estudio de comunidades y culturas que se desarrollan en espacios digitales o en línea, analizando las interacciones y significados dentro de ese contexto.


Colonialismo de datos. Práctica de apropiación y extracción de datos de individuos y comunidades (a menudo del Sur Global) por parte de corporaciones tecnológicas (generalmente del Norte Global), tratándolos como una materia prima para generar ganancias, lo que crea nuevas formas de dependencia y desigualdad.

Conectividad. Capacidad de los dispositivos, sistemas y usuarios para establecer comunicación y transferir datos entre sí, generalmente a través de una red como internet. Es la base para la participación en la sociedad digital.

Comunicación. Proceso mediante el cual dos o más personas o grupos intercambian información, ideas, emociones o conocimientos. Para que sea efectiva requiere comprensión mutua y retroalimentación.

Corporaciones de innovación tecnológica. Grandes empresas multinacionales que dominan el desarrollo, producción y distribución de hardware, software y servicios digitales, ejerciendo una influencia significativa en la economía y la cultura global (ej. Google, Apple, Microsoft).

Creative Commons. Licencias que motivan y protegen la difusión de las obras en internet, facilitando a autores y usuarios la selección e identificación de los derechos y usos posibles de la obra. Se basan en el derecho de autor (*copyright*), pero con libertades de uso y modificación. Permiten, por defecto, reproducir, distribuir, transformar y difundir las obras con cualquier fin y de manera gratuita. Ofrecen a las personas autoras la posibilidad de limitar o excluir ciertas libertades, como la de crear una obra derivada, el uso comercial o imponer el *copyleft*.



Dependencia tecnológica. Situación en la que un país, una organización o una comunidad depende de tecnologías, infraestructuras y conocimientos desarrollados en el exterior, lo que limita su soberanía, autonomía y capacidad de innovación propia.

Desigualdad de acceso a las tecnologías digitales. Disparidad entre personas, comunidades o países en el acceso y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), causada por factores socioeconómicos, geográficos, educativos o de género. También conocida como “brecha digital”.

Escritura. Sistema de representación gráfica de una lengua mediante signos visuales sobre algún soporte físico. Es un medio de expresión individual y colectiva, con valor estético, intelectual, ético y comunicativo.

Géneros literarios. Clasificación de los textos literarios según sus características formales, temáticas y expresivas, como el uso del lenguaje, la estructura, el tono y la finalidad estética. Incluye géneros como la narrativa, la poesía, el drama y el ensayo.


Hardware. Conjunto de componentes físicos de la computadora, es decir, los circuitos electrónicos y dispositivos electromecánicos que constituyen el sistema de computación.

Herramientas de trabajo colaborativo digital libre. Aplicaciones y plataformas basadas en *software* libre y de código abierto que facilitan el trabajo en equipo. A diferencia de las opciones privativas, ofrecen transparencia, control sobre los datos y la posibilidad de ser autoalojadas.

Inglés con Fines Específicos. Rama de la enseñanza del inglés que se centra en las necesidades lingüísticas de un grupo específico de estudiantes, adaptando el contenido y las actividades a su campo profesional o académico.

Investigación formativa. Para Telebachillerato Comunitario se debe entender como un proceso que permite al personal docente utilizar metodologías o estrategias que organicen los diferentes tipos de saberes a abordar en cada submódulo, vinculando la teoría con la práctica, diseñando actividades de aprendizaje con mediación docente y estudio independiente; donde la premisa sea aprender y aprehender los saberes a través de problemáticas reales y no propiamente la construcción de saberes.

Lapbook. Herramienta didáctica y creativa consistente en un tablero desplegable de cartulina, generalmente creado por estudiantes, que sirve para organizar y exponer información sobre un tema específico de manera visual e interactiva.



Lectura. Proceso de interpretación y comprensión de un texto escrito. Es un derecho cultural de todas las personas y una fuente de conocimiento, reflexión, disfrute y goce estético, especialmente en el ámbito literario.

Lengua. Sistema abstracto de signos orales, escritos o gestuales utilizado por una comunidad para comunicarse. Puede contar o no con una forma escrita y no es uniforme, ya que está influida por factores sociales, históricos, culturales y geográficos.

Licencia GPL (*General Public License*). Licencia de derechos de autor con el fin de defender la libertad de cooperación de todos. Esta licencia, en principio, permite el uso, modificación, acceso y distribución de *software* en un sentido amplio.

Licencias permisivas (*Cryptpad, Riseup pad, Libre office, entre otras*). Subcategoría de licencias de *software* libre (como MIT, BSD, Apache) que imponen mínimas restricciones sobre cómo el *software* puede ser usado, modificado y redistribuido. A diferencia de las licencias con *copyleft* (como GPL), permiten integrar el código en *software* propietario.

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Estándar internacional que describe el nivel de competencia lingüística de una persona en un idioma extranjero.


Medios de transmisión. Canales físicos o inalámbricos a través de los cuales viaja la información digital. Incluyen cables de fibra óptica, cables de cobre, así como ondas de radio similares a las utilizadas en *Wi-Fi*, redes móviles (4G/5G) y satélites.

Mercantilización de la atención. Modelo de negocio predominante en plataformas digitales “gratuitas”, donde el verdadero producto es la atención de las personas usuarias. Esta atención se captura, se analiza y se vende a anunciantes que buscan influir en los hábitos de consumo.

Navegadores. *Software* o aplicación que permite a las personas usuarias acceder, interpretar y visualizar información en la *World Wide Web*. Funciona como la principal herramienta de interacción con los contenidos de internet.

Niveles de acceso. Distintas capas o grados de disponibilidad y capacidad para utilizar las tecnologías digitales. Va más allá de la simple conexión física (acceso material) e incluye las habilidades para usar la tecnología (competencias digitales) y el acceso a contenidos relevantes.

Oralidad. Forma primaria y ancestral de comunicación que utiliza la voz o el lenguaje de señas. Se caracteriza por la interacción directa, la memoria colectiva y la posibilidad de retroalimentación inmediata.



Registro. Variedad lingüística en la cual cada hablante se adapta a una situación comunicativa particular, como el canal (oral o escrito), el tema, los participantes y la intención (formal, informal, técnica, literaria, etc.).

Sistemas operativos. Software fundamental que gestiona los recursos de hardware y software de un dispositivo (computadora, teléfono móvil), actuando como intermediario entre las personas usuarias y los componentes físicos del sistema.

Software. Conjunto de programas y datos necesarios para el funcionamiento del sistema.

Software libre. Software que permite las cuatro libertades: acceso al código fuente, modificación, mejora del código y distribución.

Software de libre acceso (*Cryptpad, Riseup pad, entre otras*). Herramientas y servicios en línea que, si bien no siempre son “software libre” en el sentido estricto (código abierto), priorizan el acceso gratuito, la privacidad de las personas usuarias y la colaboración en tiempo real, sin requerir registros o ceder datos personales.

Software estadístico libre (*Jamovi, XLSTAT Free, JASP, entre otros*). Alternativas de software de código abierto a programas estadísticos privativos como SPSS o Stata. Ofrecen herramientas potentes para el análisis de datos de forma gratuita, promoviendo la transparencia y el rigor metodológico en la investigación científica.

Técnicas y métodos de Investigación Digital. Conjunto de enfoques y herramientas para recolectar y analizar datos generados en entornos digitales. Incluye desde el análisis de redes sociales y minería de datos, hasta la etnografía digital y el análisis del discurso en línea.

Trabajo colaborativo digital. Proceso en el que dos o más personas trabajan juntas en un proyecto, utilizando herramientas y plataformas digitales para comunicarse, compartir archivos y cocrear contenido, superando barreras geográficas y temporales.


Texto. Producto verbal o escrito, con intención y sentido comunicativos completos.


Variedad lingüística. Es la manera particular en que una lengua es utilizada y adecuada, dependiendo de factores como la región geográfica, el contexto social, el momento histórico, la situación comunicativa y el conocimiento que tiene cada hablante. Es un fenómeno natural que refleja la riqueza y complejidad de las lenguas.

Vocaciones tecnológico-digitales con perspectiva de género. Enfoque que busca no solo fomentar la participación equitativa de mujeres y población vulnerable en carreras tecnológicas, sino también integrar la perspectiva de género en el diseño y desarrollo de tecnologías, para evitar sesgos y crear soluciones más inclusivas.

5. Bibliografía básica

- Acosta, A. (2017). *#YoSoyBosco*. Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México. <https://patrimonioyoserviciosc.edomex.gob.mx/sites/patrimonioyoserviciosc.edomex.gob.mx/files/files/LIBROS/YoSoyBosco.pdf>
- Ardila, A. (2012). *Ventajas y desventajas del bilingüismo*. *Forma y Función*, 25(2), 99-114.
- Angelo, D., Disbray, S., Singer, R., O'Shannessy, C., Simpson, J., Smith, H., Meek, B., & Wigglesworth, G. (2022). Learning (in) *indigenous languages: Common ground, diverse pathways* (OECD Education Working Papers No. 278; OECD Education Working Papers, p. 106 p.). Organisation for Economic Co-operation and Development. https://www.oecd.org/en/publications/learning-in-indigenous-languages_e80ad1d4-en.html
- Anza, A. L., Río, V. del, Martínez, A. N., Olgúin, V., Ordóñez, P., Elizondo, G. R., Salazar, Y., Silva, J. A., & Mauricio, R. S. (2017). *No podrás dormir: Antología de cuentos de terror*. Universidad Autónoma de Nuevo León. <https://libros.uanl.mx/index.php/u/catalog/book/40>
- Balcázar Pérez, A. G. (2022). *Mictlán*. Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/773104/Libro-Mictlan-INPI.pdf>
- Bastida Aguilar, L. (2024, noviembre 7). *Marcando el ritmo: Una sonidera Trans*. Letra S: Suplemento mensual de la Jornada, 340, 4-6 pp. https://www.jornada.com.mx/serviciosjornada/microservicios/edicionpdf/LETRASP_DF_2454.pdf
- Bialystok, E. (2011). Reshaping the mind: The benefits of bilingualism. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 65, 229-235.
- Breen, M. (1985). *Authenticity in the language classroom*. *Applied Linguistics*, 6 (1), 60-70.
- Brown, D. H. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (3a ed.). Pearson Longman.
- Canale, M., y Swain, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. *Applied Linguistics*, 1 (1), 1-47. <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
- Calvino, I. (2002). *Las cósmicas*. Minotauro.

- 
- Cardona Silva, A. G. (2023). *Antología de microrrelatos de terror: Breves historias para no dormir*. Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, CCH Vallejo. <https://cch-vallejo.unam.mx/wp-content/uploads/2023/12/Antologia-Terror.pdf>
- Ciornei, S. I., y Dina, T. A. (2015). Authentic texts in teaching English. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 274–279. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.116>
- Colegio de México. (2025). DEM | *Diccionario del español de México*. <https://dem.colmex.mx/Inicio>
- Consejo de Europa. (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER)*. Consejo de Europa.
- Díaz-Barriga Arceo, F., y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructiva* (2.ª ed.). McGraw-Hill.El
- Díaz-Sánchez, G., Álvarez-Pérez, H. J. (2013). *Neurociencia y bilingüismo: efecto del primer idioma*. Educ. Vol.16, No. 2, 209-228.
- Dussel, I., y Quevedo, L. A. (2010). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Santillana.
- Efron, K., y Mori, L. (2023). Deconstructing imperialism in English language teaching with alter-globalization community in education. *International Journal of Social Science and Human Research*, 6 (4), 2229–2237. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v6-i4-31>
- Enciclopedia de Literatura Indígena. (2022, julio 5). *[Divulgación de la Cultura]*. Enciclopedia de Literatura Indígena. <https://www.encyclopediaindigena.com/>
- Escalante Gonzalbo, P. (2015). *Cuentos indígenas de Puebla. El Museo Amparo va por ti*. <https://f5c4537feeb2b644adaf-b9c0667778661278083bed3d7c96b2f8.ssl.cf1.rackcdn.com/publicaciones/cuentos-indigenas-de-puebla.pdf>
- Espejo, B. (2022). *El ansia de volar y otros cuentos*. Gobierno del Estado de México, Secretaría de Turismo : Universidad Autónoma del Estado de México. <https://foem.edomex.gob.mx/sites/foem.edomex.gob.mx/files/catalogo/9%20El%20ansia%20de%20volar%20y%20otros%20cuentos.pdf>
- Estudia y aprende (Director). (2019, octubre 9). *Movimientos Literarios (explicación fácil para estudiantes)* [Video (Youtube)]. <https://www.youtube.com/watch?v=4S-9QcddZ9U>



Exam English. (s.f.). CEFR Levels. Recuperado de <https://www.examenglish.com/CEFR/cefr.php>

García Rodríguez, M. L. (Ed.). (2015). *Aprendizaje basado en proyectos colaborativos: una metodología para los retos educativos de este milenio*. UPAEP.

Gilgamesh o la angustia por la muerte: Poema babilonio (4 ed. corr.). (2000). El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África.

Godínez Galicia, M. L. (1997). *Texto para el curso "Introducción a la Informática" en el bachillerato*. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://hdl.handle.net/20.500.14330/TES01000252607>

González Ramírez, M., & Torres Ortega, R. (1945). *Poetas de México, antología de la poesía contemporánea mexicana*. América.

Grutman, R. (2022). *Autotraducción y asimetría en el mundo de habla hispana: Una perspectiva transatlántica*. Mutatis Mutandis. Revista Latinoamericana de Traducción, 15(1), 212-226 pp. <https://doi.org/10.17533/udea.mut.v15n1a12>

Guevara, R. (2025, 12 de marzo). *Censura en Internet: El desafío de la libertad de expresión digital* [Programa de Radio]. Imagen Radio 90.5. <https://www.imagenradio.com.mx/censura-en-internet-el-desafio-de-la-libertad-de-expresion-digital>


Herrington, J., y Oliver, R. (2000). *An instructional design framework for authentic learning environments*. *Educational Technology Research and Development*, 48 (3), 23-48. <https://doi.org/10.1007/BF02319856>


Hijuelos-Cruz, I., Medina-Carballosa, E., y Pérez-Almaguer, R. (2020). English for specific purposes (ESP): *A theoretical approach for syllabus design*. Luz, 19 (4), Universidad de Holguín.

Hutchinson, T., y Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*. Cambridge University Press.

Iacono, M., Aguilera, P., & Olivares, C. A. (2020). *Había una vez ... Cartas de adolescentes y jóvenes viviendo con VIH de América Latina y El Caribe*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF Oficina Regional para América Latina y el Caribe. <https://www.unicef.org/venezuela/media/891/file/Hab%C3%ADa%20una%20vez.pdf>

Instituto Maria e João Aleixo. (2024). *Revista Periferias* [Divulgación de la Cultura]. Revista Periferias. <https://revistaperiferias.org/es/>

- 
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía e Instituto Federal de Telecomunicaciones. (2024, 13 de junio). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2023*: Comunicado de Prensa. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endutih/2024/doc/presentacion_endutih2024.pdf
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2022, octubre 14). *Plan de Acción de México: Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas 2022-2032*. Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. <https://site.inali.gob.mx/pdf/notasPrincipales2023/Plan-de-Accion-de-Mexico.pdf>
- Kalantzis, M., y Cope, B. (2009). *Multiliteracies: New literacies, new learning. Pedagogies: An International Journal*, 4 (3), 164–195. <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>
- Kramsch, C. (2010). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Lampis, M. (2019). *La insostenible soledad del lector: La lectura como trabajo individual y colectivo*. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 28, 25-62 pp. <https://doi.org/10.5944/signa.vol28.2019.25041>
- Lara Covarrubias, A., Barajas Sánchez, B., Rosado Rastro, Barrera Gutiérrez, O., Quintanar Cano, K. R., & Soria Fuentes, N. (2022). *Didáctica del ensayo para el bachillerato*. UNAM, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades. <https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/libros/2023-03/didactica-del-ensayo.pdf>
- Lave, J., y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura: Informe al Consejo de Europa*. Anthropos: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa.
- Little, D. G., y Singleton, D. M. (1988). *Authentic materials and the role of fixed support in language teaching: Towards a manual for language learners*. Trinity College.
- Lomas, C. (1999). *La formación del profesorado y las prácticas del lenguaje*. Paidós.
- Lomas, C. (2004). *La enseñanza del lenguaje como práctica social*. Graó.
- López, M. del C. C., López, M. D. M., & Gómez, S. P. (2012, abril 7). *Ensayo Argumentativo [Divulgación de la Educación]*. Portal Académico del CCH.



<https://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid3/unidad2/argumentarPer suadir/ ensayo>

López, S. (2025, julio 31). *El nuevo rostro del retrato hablado* [Divulgación de la Ciencia]. Revista ¿Cómo ves? - Divulgación de la Ciencia, UNAM. <https://www.comoves.unam.mx/>

Luri, G. (2020). *La escuela no es un parque de atracciones*. Ariel.

Martínez Domínguez, M. (2020). *La desigualdad digital en México: Un análisis de las razones para el no acceso y el no uso de internet*. PAAKAT: Revistade Tecnología y Sociedad, 10(19). <https://doi.org/10.32870/Pk.a10n19.519>

Medel Campos, M. A. (2021). *Pura música*. En *La Mujer del Velo: (Travesías raperas)* (pp. 39-46 pp.). Gobierno del Estado de México, Secretaría de Cultura. https://foem.edomex.gob.mx/sites/foem.edomex.gob.mx/files/catalogo/LIBR OCOMPLETO_%20LA%20MUJER%20DEL%20VELO.pdf

Morduchowicz, R. (2024). *Educación en la era de la inteligencia artificial: Antes que prohibir, enseñar a pensar*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392040>

Morán Rodríguez, L. (2025, enero 15). *Corridos tumbados y otros géneros musicales ¿logran influir en las juventudes?* [Divulgación de la Ciencia]. Ciencia UNAM. <https://ciencia.unam.mx/leer/1557/corridos-tumbados-y-otros-generos-musicales-lo-gran-influir-en-las-juventudes->

Naciones Unidas. (2023, 27 de abril). *Desigualdad de género digital: El 90% de las jóvenes en los países de renta baja carece de acceso a internet*. Noticias ONU. <https://es.news.un.org/es/story/2023/04/1520452>


Nostrand, H. L. (1989). *Authentic text cultural authenticity: An editorial*. *Modern Language Journal*, 73 (1), 49–52.

Pavlenko, E. (2005). *Bilingualism and thought*. En: J. F. Kroll y A. M. B. de Groot (Eds.), *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches* (pp. 433-453). Oxford University Press.

Ramírez Leyva, E. M. (2012). La incorporación de la cultura digital en las prácticas de lectura de los estudiantes de bachillerato de la UNAM. *Investigación Bibliotecológica. Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 26(56), 43. <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2012.56.33013>

Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching (2a ed.)*. Cambridge University Press.

- Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. Longman Pearson Education.
- Sánchez, A. (s. f). *Metodología activa: Trabajo colaborativo con enfoque en Cultura Digital*. Universidad Autónoma Metropolitana, Coordinación de Educación a Distancia.
- Sánchez, Jiménez, D. (2009). *Una aproximación a la didáctica de la ortografía en la clase de ELE*. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, 9, 1-22 pp. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92117174011.pdf>
- Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Coahuila. (2018). *Cuentos breves, muy breves y brevísimos: Escritura joven de Coahuila*. Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Coahuila. <https://www.seducoahuila.gob.mx/leer/assets/cuentos-breves.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Agenda Digital Educativa 2020*. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3507/agenda-digital-educativa-2020>
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Marco curricular para la Educación Básica: Hacia una Nueva Escuela Mexicana*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *Programa de estudio para la educación secundaria: Programa sintético de la fase 6*. Secretaría de Educación Pública. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Programa_Sintetico_Fase_6.pdf?1723929665315
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2011). *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB)*. SEP.
- Soria Guzmán, M. I. (2021). (Re)pensando la relación mujeres y tecnología: Los caminos del hackfeminismo. https://www.irenesoria.com/wp-content/uploads/2021/07/Re_pensando_la_relacion_mujeres_y_tecnol.pdf
- Turner Sen, T. E. (2012). *Software libre y abierto: Comunidades y redes de producción digital de bienes comunes* [Universidad Nacional Autónoma de México]. <https://research.ebsco.com/c/df24kt/search/details/xbl2dbivln?limits=FC%3AY%2CF T1%3AY&q=Software%20libre>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2025). *Descarga Cultura*. UNAM [Difusión de la Cultura]. Descarga Cultura. <https://descargacultura.unam.mx/>
- Ysunza et. al. (2019). *Hacia la revitalización del Sistema Modular de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Una propuesta para integrar, actualizar y enriquecer sus bases conceptuales*. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (UAM-X).



Vicerrectoría Académica, Universidad Central de Chile. (2017). *Manual de apoyo docente: Metodologías activas para el aprendizaje*.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wallace, C. (1992). *Reading*. Oxford University Press.

Widdowson, H. G. (1990). *Aspects of language teaching*. Oxford University Press.

Wiggins, G. (1990). *The case for authentic assessment*. ERIC Digest. (Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=ED328611>)

Zimmermann, K. (1991). *Lengua, habla e identidad cultural*. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 9(14), 7-18. <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.1991.14.162>



Gobierno de
México

Educación
Secretaría de Educación Pública

**Bachillerato
Nacional**

DGB

