

EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Orientaciones Pedagógicas del área de conocimiento **Humanidades**



Leticia Ramírez Amaya
Secretaria de Educación Pública

Nora Ruvalcaba Gámez
Subsecretaria de Educación Media Superior

Silvia Aguilar Martínez
Coordinadora Sectorial de Fortalecimiento Académico

Primera edición, 2023

Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Educación Media Superior
Av. Universidad 1200, Col. Xoco.
Benito Juárez, C.P. 03330, Ciudad de México (CDMX).
Distribución gratuita. Prohibida su venta.



Contenido

Orientación Pedagógica	4
Orientación didáctica	6
Sugerencia de trabajo de la Progresión	7
Desarrollo de la progresión	8
Momento 1. Identificar la progresión	9
Momento 2. Diseñar una actividad	11
Momento 3. Evaluación formativa	16
Retroalimentación de la progresión	20
Recursos didácticos sugeridos	24
Ambiente de aprendizaje	25
Referencias	26



Orientación Pedagógica

La Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) considera que para el logro de una formación integral, las y los estudiantes deben tener acceso a un aprendizaje contextualizado, mediante el cual articulen lo que han aprendido en la sociedad y en su cultura con los contenidos del currículum fundamental y ampliado del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) que hace patente su carácter integrador, buscando la igualdad sustantiva, de género, el goce y ejercicio de derechos humanos y libertades fundamentales atendiendo la diversidad cultural y lingüística de México y promoviendo la interculturalidad, la cohesión social y la cultura de paz (SEMS, 2022b).

El presente documento se construyó con base en el planteamiento de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) los documentos Referente y de Progresiones de los Recursos Sociocognitivos, Áreas de Conocimiento y Recursos Socioemocionales, por lo que se sugiere su revisión para la mejor comprensión y aplicación del MCCEMS. Se presentan orientaciones para abordar las progresiones de aprendizaje del Área de Conocimiento Humanidades haciendo énfasis en que éstas no son únicas ni exclusivas del recurso, pero que son una guía pedagógica para alcanzar el aprendizaje de trayectoria del área.

En el MCCEMS se hace explícito el papel de las y los docente como diseñadores didácticos, innovadores educativos y agentes de transformación social, quienes trascienden el papel de operador de planes y programas de estudio al contar con una autonomía didáctica, entendida como la facultad que se otorga a las y los docentes para decidir con base en un contexto las estrategias pedagógicas y didácticas para el logro de las metas de aprendizaje establecidas en las progresiones. (DOF-SEP, 2022)

En este sentido se propone el uso de metodologías activas para alcanzar los propósitos de enseñanza del MCCEMS, enfatizando que las y los estudiantes se encuentren en el centro del proceso de aprendizaje. Así, en el Área de Conocimiento Humanidades (ACH) se plantea un enfoque pedagógico que busca la valoración y apropiación de la tradición humanista, al tiempo que atiende a una reconfiguración cuyo eje es una formación avocada a traspasar los cotos disciplinares tradicionales. Como parte del Marco Curricular Común su origen es intradisciplinar y cuenta con dos vertientes, la problemática y la epistemológica. La primera refiere a un posicionamiento como co-agente para la apropiación e intercambio de saberes, siendo una tarea compartida con las demás Áreas de Conocimiento, los Recursos Sociocognitivos y Socioemocionales que dan sentido a la formación integral. Las **subcategorías** asociadas a la **progresión** delimitan la configuración problemática; Por otra parte, la configuración epistemológica, que remite propiamente a los contenidos de la formación filosófica, sustenta o coadyuva hacia el adecuado desarrollo de habilidades críticas, de autoconocimiento y metacognición que dan sentido y fortaleza a la formación. Dentro de esta configuración, el eje de las **dimensiones**



al articularse con las subcategorías orienta el propósito específico de la **progresión**. Es por ello por lo que queda contemplada de manera particular la filosofía, desde el despliegue reflexivo y ético, así como la lógica, que no se concibe formalista ni aislada, sino que se vincula al ejercicio de la argumentación y el pensamiento crítico. Los conocimientos propios del área se despliegan a través de los recursos, así como las prácticas filosóficas que apuntalan lo fundamental de la tradición humanista.

La filosofía -considerada clásicamente como la madre de todas las ciencias- cuenta con metodologías y técnicas hegemónicas que han mantenido una visión de conocimientos centrales y/o universales propios del canon occidental. En la reconfiguración del Área de Conocimiento del MCCEMS, se fortalecen por ello las herramientas, los usos y las aplicaciones sin dejar de lado la esencia del ejercicio ético y crítico como un propósito primordial de la NEM. La Unidad de Conocimiento Curricular (UAC) Humanidades, comprendida en tres semestres, se configura como un continuo que va desde el análisis-lógico hacia la praxis-ética sin dejar de lado la concreción sociohistórica. Remite a saberes y problemáticas situadas en cada caso que no obstante nos aquejan como parte de la comunidad humana. Por ello es indispensable partir de las características y retos existentes de acuerdo con el contexto sociocultural mexicano.

Algunas de las metodologías tradicionales de la filosofía son: mayéutica, especulativa y fenoménica análisis lógico y epistémico, hermenéutica, fenomenológico, intuitivo-imaginativo, análisis histórico crítico y análisis histórico existencial. Al recuperar la esencia de ellas y centrarnos en la apropiación situada y central de los saberes y prácticas, el Área Humanidades usará de manera particular, aunque no excluyente, los siguientes **recursos filosóficos**: discurso, crítica, comprensión, problematización, enunciación, conversación dialógica, interpretación, entre otras. Las maneras en que dichos recursos derivarán en su vinculación a las metodologías activas remiten a lo que nombramos **usos, prácticas y aplicaciones**: argumentación, producción de discursos, análisis de discursos, juicio, controversia, puesta en acción, determinación de sentidos, entre otras. La intención de su puesta en práctica refiere a la construcción de **ambientes de aprendizaje** que se centren en la **experiencia** cotidiana del estudiantado, sin perder de vista las metas de aprendizaje de Humanidades.

Conforme a los propósitos de la NEM, las metodologías activas que se priorizarán para alcanzar los propósitos de enseñanza y aprendizaje del MCCEMS son: trabajo por proyectos, comunidad de indagación, aprendizaje basado en problemas, lluvia de ideas, debate, problemática situada, café filosófico, filosofía para niños, estrategias lúdicas y/o virtuales, consultoría filosófica, métodos de caso, aula inversa, entre otras.

Es importante remarcar que las progresiones tienen una **seriación a respetar** en el entendido de que iniciamos desde las nociones y reflexiones más elementales para ir avanzando *progresivamente* en la apropiación y el desarrollo de habilidades que se orientan hacia la consecución de los aprendizajes de trayectoria que delinearán el perfil de egreso. Por ello se invita a conocer y dar uso extenso al documento de Progresiones, en el cual se encuentran de manera



detallada, cada uno de los elementos necesarios para la implementación y el desarrollo del plan de clase sin menoscabo de la creatividad y autonomía docente.

Resumiendo, el docente no debe perder de vista que el eje que atiende al desarrollo puntual de habilidades críticas, de autoconocimiento y metacognición se concreta al articular tanto la configuración problemática como la epistemológica en cada una de las progresiones. A manera de guía en el documento que lleva el mismo nombre, encontrará tanto un cuadro sintético como la “progresión extendida” para cada semestre. En el primero encuentra puntualmente la relación de las dimensiones -refiriendo a la profundidad de cada conocimiento integrador perteneciente al campo de la Filosofía y/o de la Lógica, mismo que articula el orden requerido para su inteligibilidad- y en el extenso podrá encontrar un conjunto de preguntas, autores, obras y componentes (nociones clave) sugeridos para la elaboración del Plan de Clase.

Orientación didáctica

La presente orientación didáctica tiene como propósito que las y los docentes reconozcan e identifiquen elementos básicos para realizar un plan de clase. Estas orientaciones se integran por perspectivas y propuestas que destacan su carácter de sugerencia y la forma en que se podrán abordar las categorías, subcategorías -ligadas a los conocimientos integradores, dimensiones y componentes sugeridos- así como las progresiones, metas de aprendizaje y aprendizajes de trayectoria para que la comunidad estudiantil se involucre en experiencias significativas de aprendizaje. Las orientaciones didácticas del área de conocimiento de Humanidades tienen las siguientes características:

1. Son una sugerencia de perspectivas de enseñanza, materiales y recursos didácticos para orientar el trabajo docente.
2. Plantean perspectivas de evaluación para que las y los docentes tengan elementos para el seguimiento de los aprendizajes durante el curso.
3. Es un documento flexible que sugiere planteamientos para desarrollar los procesos de enseñanza del área y que el docente puede decidir si retomarlas para retroalimentarlas o adaptarlas a su contexto para desarrollar aprendizajes significativos y situados.

En las orientaciones didácticas se plantean estrategias activas en las cuales la comunidad estudiantil sea el centro del proceso de aprendizaje y que se basen en la indagación y el descubrimiento de conocimientos y experiencias con enfoques constructivistas para desarrollar capacidades analíticas, críticas y reflexivas mediante el trabajo colaborativo.

Es importante recordar que el diseño de un plan de clase, de acuerdo a Díaz Barriga (2013) integra dos elementos construidos paralelamente: la planeación de las actividades para el aprendizaje y la evaluación formativa. En lo específico de la progresión a continuación, se recuperaron las siguientes metodologías activas: comunidad de indagación, escritura de sí, socialización en diadas, y dialogo reflexivo mediado por el docente.



Para facilitar la implementación del Área de Conocimiento Humanidades, en el siguiente apartado se presenta un ejemplo de cómo se podría abordar una progresión, tomando en cuenta que en su conjunto son parte de la construcción del Aprendizaje de Trayectoria. Al iniciar el desarrollo del plan de clase y ponerlo en práctica en el aula, será necesario revisar lo que se abordó en la anterior y lo que se abordará en la siguiente, para alcanzar los aprendizajes de trayectoria y tener mayor claridad en la consecución del aprendizaje. Este ejemplo, si bien se limita a una progresión concreta, utiliza para su construcción tanto recursos filosóficos, como los usos, prácticas y aplicaciones vinculadas a una serie de estrategias sugeridas que no necesariamente se limitan a la progresión trabajada. En ese sentido es deseable que puedan variarse y adaptarse a lo largo de otras progresiones que por su alcance o características puedan tener actividades o contenidos que puedan trabajarse vía metodologías activas durante el semestre.

La o el docente puede sentirse en libertad de elegir la estrategia o metodología a implementar, siempre tomando como marco la propuesta curricular del MCCEMS. La progresión del área de Humanidades que se seleccionó a manera de ejemplo es la número 5 del curso de Humanidades I

Sugerencia de trabajo de la Progresión

Progresión 5. Comprende la configuración histórica de la experiencia propia. Para delimitar la configuración (pasional, sensible o afectiva) de la experiencia de sí es necesario investigar su génesis y su construcción histórica. De esta manera, se pretende que el estudiante emplee herramientas humanísticas para reconocer la conformación histórica de su experiencia de sí. Pues si la estructura de la propia experiencia de principio es recibida desde fuera de la persona, de los otros, de lo colectivo, también es conveniente que explore su carácter histórico. Dicho de otra manera, las personas de otras épocas no se concibieron a sí mismas de igual manera que las del día de hoy. Una persona que vivió en la Grecia antigua, una en la edad media, y una en el México prehispánico, no se pensaron a sí mismas de la misma manera que una del siglo XXI.

Objetivo de la Progresión

Comprender la configuración histórica de la experiencia de sí con el fin de delimitar la configuración (pasional, sensible o afectiva) a través de los recursos filosóficos que derivan en cada caso en un uso, práctica y/o aplicación.

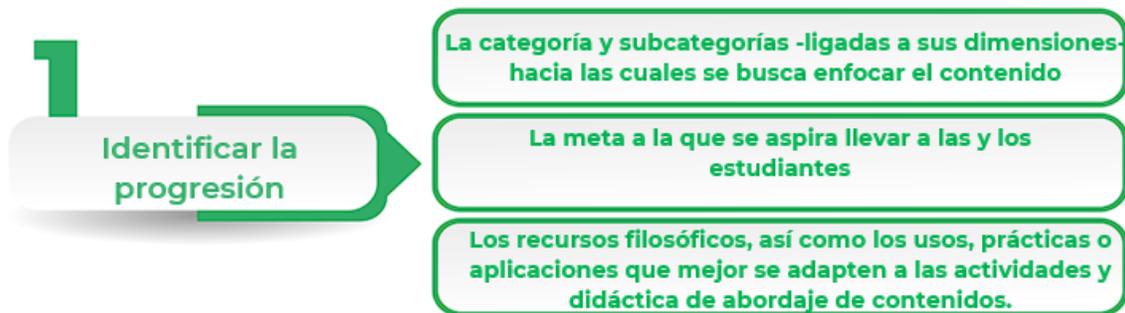
El docente delimita el objetivo de la progresión seleccionada, al referirla a alguna de las metas de aprendizaje que el semestre en cuestión establece, siendo que su Plan de Clase abona hacia la formación de habilidades de autoconocimiento, pensamiento crítico y de metacognición en el estudiante.

En el caso concreto de la progresión 5 se eligió la siguiente meta perteneciente a Humanidades I: “Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, naturales, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva”.

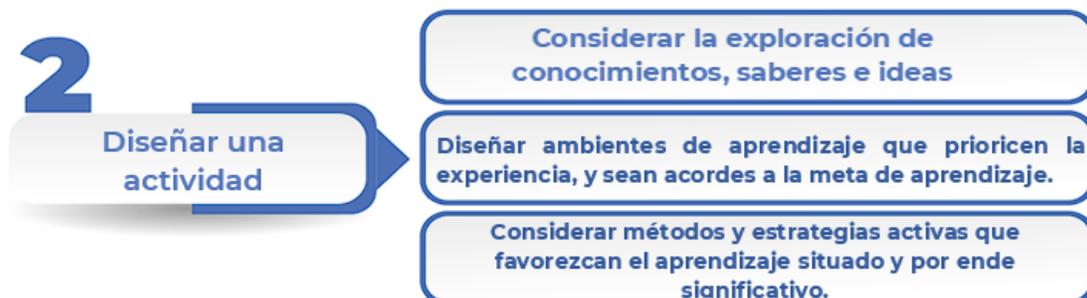
Desarrollo de la progresión

Enseguida se presenta un ejemplo didáctico de cómo se puede trabajar en el aula o en otro ambiente la progresión presentada. Se sugieren tres momentos principales para su abordaje.

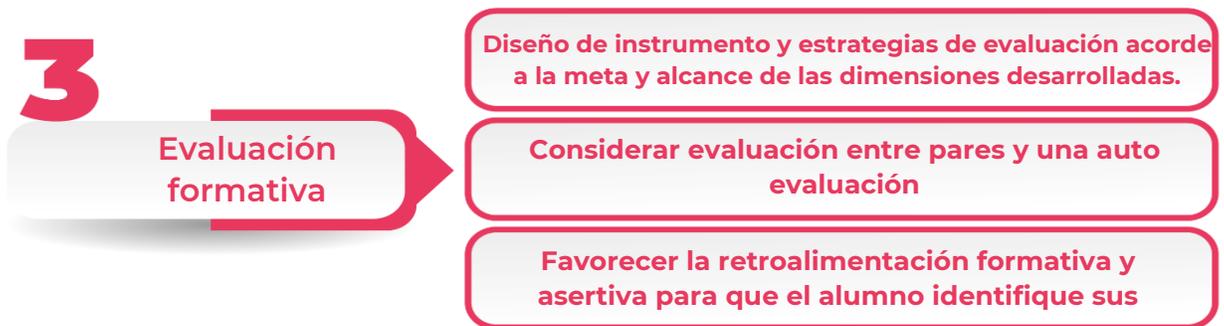
Momento 1. Identificar la progresión y comprender sus componentes.



Momento 2. Diseñar un plan de clase para alcanzar la meta de aprendizaje.



Momento 3. Diseñar una evaluación y considerar el proceso de retroalimentación



Momento 1. Identificar la progresión

Progresión 5. **Comprende la configuración histórica de la experiencia propia. Para delimitar la configuración (pasional, sensible o afectiva) de la experiencia de sí, es necesario investigar su génesis y su construcción histórica.** De esta manera, se pretende que el estudiante emplee herramientas humanísticas para reconocer la conformación histórica de su experiencia de sí. Pues si la estructura de la propia experiencia de principio es recibida desde fuera de la persona, de los otros, de lo colectivo, también es conveniente que explore su carácter histórico. Dicho de otra manera, las personas de otras épocas no se concibieron a sí mismas de igual manera que las del día de hoy. Una persona que vivió en la Grecia antigua, una en la edad media, y una en el México prehispánico, no se pensaron a sí mismas de la misma manera que una del siglo XXI.

IMPORTANTE: El ejemplo a continuación contiene *únicamente* información correspondiente a la progresión número 5 y muestra la disposición de los elementos a desarrollar en el plan de clase. Se invita al docente a servirse del documento Progresiones, donde encontrará el cuadro sintético completo y en correspondencia a cada uno de los semestres del Área Humanidades

HUMANIDADES I					
Temática general: Experiencia de sí. Temática específica: ¿Qué significa transformarse a sí mismo/o para transformar la sociedad?					
Categoría	Subcategorías	Conocimientos Integradores	Dimensiones	Componente de ACH	Progresión
EXPERENCIA	Lo que sí: remite a la discusión sobre los conocimientos y las formas en que son obtenidos por los estudiantes.	Problemas lógicos y epistémicos	Episteme, saber y verdad.	Identificar: pensamiento formal, leyes y formas del pensamiento: del principio de no contradicción al juicio.	5. Comprende la configuración histórica de la experiencia propia. Para delimitar la configuración (pasional, sensible o afectiva) de la experiencia de sí, es necesario investigar su génesis y su construcción histórica.
		Usos éticos y políticos del discurso	Identidad y reconocimiento	Identificar: racionalidad/sensibilidad, contexto socio-cultural, historicidad/experiencia y límites	
Tema: Experiencia/Historia					

Nota: La orientación de la subcategoría está dada por la **Temática General** del semestre, así como las **dimensiones** perfiladas en cada caso para el logro de la **Progresión**. Cada Progresión puede vincularse a más de una subcategoría, como se verá en progresiones más avanzadas. Se sugiere en la transición al MCEEMS apegar a las subcategorías y dimensiones perfiladas, quedando a criterio y autonomía del docente el abonar con componentes, preguntas, autores, obras y recursos didácticos diversos que le permitan el logro real de la Progresión en su contexto particular. Siempre favorezca la formación de habilidades para el pensamiento crítico, el autoconocimiento y la metacognición antes que la dilucidación de un componente disciplinar.



Abordaje general (Humanidades I): Experiencia de sí.

Abordaje específico: ¿Qué significa transformarse a sí misma/o para transformar la sociedad?

Categoría: Experiencia

Subcategorías: *Lo que sé*, remite a la discusión sobre los conocimientos y las formas en que son obtenidos por los estudiantes.

Dimensiones: *Episteme, saber y verdad* (lógica, argumentación y pensamiento crítico; discurso y epistemologías); *Identidad y reconocimiento* (usos éticos y políticos del discurso).

Tema: Experiencia/Historia

componentes:

- Pensamiento formal
- Leyes y formas del pensamiento: del principio de no contradicción al juicio
- Contexto sociocultural

Habilidades o prácticas filosóficas a ejercitar:

1. Observar qué **usos, prácticas y aplicaciones** pueden ejercitarse a partir de lo que la progresión, sus subcategorías y dimensiones vinculadas, solicitan. En el caso específico del ejemplo propuesto (progresión 5) se seleccionaron:

Análisis de discurso: Acciones e industrias encaminadas a estudiar y examinar los componentes y sus relaciones de cualquier discurso que postule un objeto, práctica, institución, verdad, individuación o acontecimiento.

Controversia: Empleo de estrategias para producir intercambios orientados a la discusión, debate, diálogo, disputa, oposición o polémica sobre la verdad, validez, relevancia, pertinencia o autenticidad de un discurso, objeto, práctica, o acontecimiento.

Nota: La selección es atribución de cada docente y responde a las actividades a desarrollar. En el apartado Fundamentos del documento Progresiones (p. 20-21) se encuentran descritos la totalidad de los propuestos en el Área.



2. Elegir por cada uso, práctica o aplicación seleccionado el o los **recursos filosóficos** que las actividades pondrán en juego. En el caso específico del ejemplo propuesto (progresión 5 se seleccionaron:

- *Enunciación:* Prácticas y ejercicios de actos de publicación condensados en técnicas y procedimientos de realización que incluyen posturas, gestos, escritos, charlas, conversaciones. Estos actos ponen en operación los discursos.
- *Problematización:* Prácticas y ejercicios de polémica y cuestionamiento que pretenden hacer que la constitución de un objeto que se asume como dado o definitivo pase a ser un asunto de conversación, discusión, disenso o disputa.

Nota: La selección es atribución de cada docente y responde a las actividades a desarrollar. En el apartado Fundamentos del documento Progresiones (p. 19-20) se encuentran descritos la totalidad de los propuestos en el Área.

Momento 2. Diseñar una actividad

Duración de la actividad: La presente progresión será desarrollada en 3 horas. Además de 1 hora de estudio independiente.

Para iniciar con la progresión:

Para captar la atención del estudiante sobre la progresión que trabajaremos, es posible mencionarle que queremos recuperar la riqueza de sus propias *experiencias* a propósito de la configuración de sí, siendo la subcategoría que nos convoca a la actividad, *Lo que sé*.

Es posible enunciar brevemente la descripción e importancia para las Humanidades de la subcategoría en vinculación con las dimensiones a aprehender.

Duración: 10 min

El docente presenta de manera breve cuáles son las características de una comunidad de indagación; Puede apoyarse de algún esquema o infografía que resuma gráficamente los alcances y/o los propósitos que orientan dicha práctica hacia el desarrollo de habilidades de autoconocimiento y de pensamiento crítico.

Es importante que remarque que la actividad propuesta, busca que prevalezca el intercambio de ideas y el respeto a las distintas experiencias y prácticas de todos y cada uno de los que conformamos la comunidad educativa. En este sentido el preámbulo o a lo largo del desarrollo puede ser un momento propicio para que el docente despliegue ejemplos de prácticas discursivas y humanas en



que, a partir de preconcepciones, de creencias personales y/o culturales, se ha llegado a excluir y/o violentar a una parte de la comunidad humana, sirviendo por tanto la actividad para la reflexión ética.

Sugerencias para docentes:

Las actividades, preguntas o información que se planteen deberán tener las siguientes características:

- Activar la atención del estudiantado a partir de generar ambientes de trabajo que permitan generar la reflexión, el diálogo y la discusión.
- Vincular el contenido de las progresiones con conocimientos y experiencias previas de las y los estudiantes.
- Ser de interés para la comunidad estudiantil.
- Enunciar con toda pertinencia qué se espera que aprendan con la realización de las actividades.
- Plantear actividades contextualizadas, acordes con las características de la comunidad, municipio, región y estados.

Durante la progresión:

Duración: 1:50 hrs.

La actividad se puede trabajar dentro del salón de clases o en algún espacio cómodo de la escuela o localidad. Se trata de generar una comunidad para la indagación de una pregunta -diseñada previamente por el docente con el fin de orientar la discusión hacia la configuración histórica de la experiencia de sí-basada en la enunciación y su problematización. En el siguiente ejemplo, se ocupan las preguntas sugeridas del documento Progresiones.

- El docente forma un círculo entre las y los estudiantes, donde él mismo forme parte de éste.
- Posteriormente proponga algunas preguntas para que por medio de una votación elijan con cuál trabajar. Por ejemplo:



¿Te hubiera gustado nacer en otra época? Si es así, ¿puedes delimitarla y enumerar tus razones?; ¿Qué sabes o qué imaginas de cómo se vivía en otras épocas?; ¿Lo que vives es lo mismo que lo que vivió alguien en la Grecia antigua, el México prehispánico o colonial?; ¿En qué se diferencia tu vida de la de alguien que vivió en otra época, en otro país, en otro continente, por ejemplo, África o Europa?; ¿Siempre ha sido posible dar lugar a lo que uno sabe, y uno siente?

- Selecciona con el grupo una o dos preguntas para trabajar durante la clase.
- En el diálogo y a partir de las puntualizaciones del docente se va perfilando la posibilidad de una escucha respetuosa que dé cabida a ideas disímiles, contrarias o incluso que generen incomodidad o dudas a los estudiantes. Se remarca la importancia de la escucha respetuosa.
- Procura que todos participen aportando sus *experiencias* desde *lo que saben* -recordando que la **subcategoría** a trabajar es *Lo que sé*. No olvidar que por mínima que sea la participación, se debe favorecer que las y los estudiantes expresen libremente, sin temor al juicio, las ideas, sensaciones, y saberes a los que les convoca la pregunta.
- El docente modula los comentarios o señalamientos *enunciados* siendo parte de su labor el intervenir y explicitar los momentos en que los estudiantes elaboran un *juicio de valor* en el que es posible analizar la *episteme*, el sustento de un discurso, de un saber o práctica. Poco a poco a partir de las intervenciones se van visibilizando elementos que dan lugar a una configuración histórica, y en lo específico de la experiencia de sí mismo. Siempre privilegie el respeto a la diversidad de opiniones, experiencias, prácticas y saberes.

El docente modulará las intervenciones y si es el caso, puede plantear nuevas preguntas que ayuden a clarificar los posibles prejuicios o presupuestos implícitos en las enunciaciones del estudiantado, en el entendido de que la dimensión *Episteme, saber y verdad* le solicita que vaya clarificando con los estudiantes qué es la episteme, cómo es que se construye y valida el conocimiento desde el cual delimitamos nuestra experiencia personal y colectiva, así como problematizar desde los distintos discursos enunciados la noción de verdad. Es relevante que la comunidad educativa, al situar la progresión y sus dimensiones, comience a dar cuenta de las particularidades de su propia configuración con respecto a otras comunidades humanas.

Durante el diálogo de las y los estudiantes considere:

A) Preguntas sobre las aportaciones

¿Es claro lo que estás diciendo?, ¿lo estás diciendo de forma breve?, ¿tu respuesta se entiende con facilidad o es complicada?, ¿estás diciendo menos de lo necesario?, ¿estás diciendo más de lo necesario?, ¿tienes bases para decirlo?, ¿lo que estás diciendo es verdadero?, ¿estás seguro de que lo que estás diciendo no es falso?, ¿estás respondiendo la pregunta?, ¿lo que dices tiene relación con



la pregunta?, ¿tu respuesta aporta algo distinto a lo que se ha dicho?, ¿tu respuesta nos da la oportunidad de seguir investigando?

B) Preguntas sobre la acción que ha realizado

¿Por qué has dicho esto?, ¿qué estás haciendo al responder así? (Proponiendo, afirmando, aclarando...), ¿qué pretendes lograr al decirlo?, ¿es necesario que lo digas?

Estas preguntas las puede hacer directamente al participante o a otra persona del público referente a quien tomó la palabra.

C) Preguntas sobre el contenido

El docente cuenta en el documento de Progresiones con referencias de consulta sugeridos, en ese sentido puede elegir dentro de ellos algún referente teórico para trabajar la progresión. podrá ir **problematizando** desde las **enunciaciones** del estudiantado las distintas **interpretaciones** que se van delineando. Ello permite el **análisis de discurso** mediado por el docente que ayuda los participantes a ir dando cuenta de **posibles prejuicios, falacias o discursos falaces** que sostienen en ocasiones nuestras **prácticas y formas de vida**. Al tiempo va recuperando los elementos que le permiten delinear los elementos que conforman la estructura histórica (episteme) de la propia experiencia siendo que ésta continuamente se confronta con otras discursividades, provenientes de otras épocas, de otros registros geográficos o culturales. En ese sentido se **explora** junto con los estudiantes el carácter histórico de los **discursos**, dejando el dialogo dispuesto para dar cuenta de configuraciones de pensamiento y prácticas distintas a occidente, y dentro de ellas las particularidades estructurales de cada hablante.

Por ejemplo, el docente puede recuperar alguna entrevista -que sea cercana al contexto que vive en su localidad- de las que Pierre Bourdieu recaba en su texto *La miseria del mundo* para ahondar en cómo el contexto cultural o las condiciones materiales de la vida (Marx) cambian, generando ello *condiciones estructurales* que rebasan la voluntad de una persona para actuar. En ese sentido las oportunidades de movilidad social de una persona que nace en la localidad más pobre de México son muy distintas a quien nace en el estado o municipio que cuenta con mayor producción económica. Las condiciones históricas que toca a cada persona vivir, según sea el caso, pueden vivirse como una injusticia o un privilegio. El estudiantado puede entonces comenzar a cuestionar esa configuración histórica determinada en relación a otra que le parece ofrece otras posibilidades, más justas, sanas o deseables para vivir.

Duración: 1 hora

Para sintetizar los elementos trabajados y al caso aclarar los alcances y propósito de la progresión, recupere la actividad anterior donde las y los jóvenes realizarán:



- Un **escrito** donde por un lado se les pida que **reflexionen** y comiencen a justificar las razones por las cuales la pregunta trabajada y la experiencia de la comunidad, le permite comenzar a identificar prejuicios, falsas generalizaciones o falacias de los discursos examinados en clase.
- En segundo lugar, se pedirá al estudiantado dar cuenta de cómo la **problematización** y **análisis de la configuración de su propia enunciación** le permite comprender la configuración (pasional, sensible o afectiva) de su propia experiencia.
- Finalmente, el estudiantado dará su opinión acerca de si conocer otras formas de configuración permite o no, el que cada uno se permita valorar positivamente formas de vida distintas a las suyas.
- El escrito será de forma individual durante la clase (puede solicitar que en la hora de estudio independiente previamente redacte algunas ideas) para que el docente pueda guiar la actividad y retroalimentar mientras se trabaja en ello.
- El docente recupera los escritos de la actividad para que sean compartidos en clase con el resto del grupo, ya sea en parejas o de forma grupal, de tal forma que se favorezca la confrontación de ideas.
- Finalmente puede trabajar la reflexión en función de las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo te sentiste durante la actividad de comunidad de indagación?, ¿qué aprendiste de la actividad?, ¿qué puedes hacer ahora que antes no podías?, ¿qué hicimos en esta sesión y cómo lo hicimos? ¿qué descubriste de ti y del grupo?, ¿a qué podemos llegar si seguimos actuando como ahora lo hicimos?

Sugerencias para docentes:

Considerar las siguientes estrategias:

- Que las y los estudiantes desarrollen paulatina y progresivamente sus capacidades de indagación y pensamiento crítico, observación, reflexión e investigación.
- Vincular las respectivas progresiones con su entorno y contexto cotidiano.
- Favorecer las interacciones entre pares como estrategia base de aprendizaje.
- Retroalimentar las actividades y trabajos del estudiantado con el fin de orientarlos sobre sus avances y aspectos a mejorar en sus procesos de aprendizaje.



Estudio independiente de la progresión:

Se solicita la elaboración de un escrito (escritura de sí) en el que cada estudiante se da un tiempo para reflexionar sobre su experiencia en la comunidad de indagación y las reflexiones trabajadas. Puede recuperar opiniones y argumentos que surgen a partir de las preguntas o temática trabajada. Al escribir y reflexionar sus ideas es importante alentarle a enunciar y cuestionar sus propias razones para estar a favor o en contra de un argumento, idea u opinión compartida durante la comunidad de indagación.

Es posible solicitar al estudiante la revisión de la película *El joven Karl Marx* para ahondar en las condiciones materiales e históricas que inciden en la configuración de sí, o bien *1492. La conquista del paraíso*, en caso de que el docente busque problematizar la colonialidad del saber y del ser al trabajar distintas configuraciones y/o dimensiones.

Momento 3. Evaluación formativa.

Es un proceso mediante el cual la comunidad docente reúne información acerca de lo que sus estudiantes saben, interpretan y pueden hacer y, a partir de ello comparan esta información con las metas formales de aprendizaje para brindarle al alumnado sugerencias acerca de cómo pueden mejorar su desempeño. Se lleva a cabo con el propósito de mejorar la enseñanza y el aprendizaje mientras la instrucción aún está en curso. La práctica en el aula es formativa en la medida en que la evidencia sobre los logros de las y los estudiantes se interpreta y usa por el profesorado, los aprendices, o sus compañeros, para tomar decisiones sobre los próximos pasos en la instrucción, los que se espera sean mejores que las decisiones que habrían tomado en ausencia de la evidencia que se obtuvo.

Para la Progresión no. 5 de Humanidades I se consideró su vinculación a la subcategoría *Lo que sé* -pertenciente a la categoría experiencia- para elegir entre las metas de aprendizaje de Humanidades I, la que se considera corresponde a los alcances delineados por las dimensiones y actividades:

CATEGORIAS	Lo que sé	Lo que ocurre
META DE APRENDIZAJE	H1. Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, naturales, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.	

La sugerencia de evaluación es:



Para evaluar las actividades de esta progresión se sugiere comenzar con una evaluación diagnóstica que permita identificar a las y los estudiantes *lo que saben*, dando cuenta de distintos espacios, y validez asociada a determinadas ideas compartidas como verdades o prácticas deseables en una sociedad. Así el docente logrará conocer el nivel general del grupo.

Es pertinente señalar que la autoevaluación y la coevaluación es un recurso fundamental en los procesos formativos, pues, a través de ella, las y los estudiantes serán capaces de reconocer sus avances y limitantes, así como identificar que estrategias y recursos les permitirán alcanzar los objetivos de aprendizaje e identificar las fortalezas y áreas de oportunidad de sus compañeras y compañeros.

Asimismo, se propone la elaboración de una lista de cotejo y una rúbrica de evaluación que permita dar seguimiento a los avances de las reflexiones y nociones disciplinares propuestas. Sin embargo, adicionalmente también se puede hacer uso de otros instrumentos que permitan evaluar los procesos de evaluación de los valores y actitudes, los cuales pueden ser aplicados de forma individual o colectiva, los cuales pueden ser: registros anecdóticos y bitácoras, entre otros.

A continuación, se presentan propuestas de listas de cotejo y rúbricas de evaluación y coevaluación.

Ejemplo de los instrumentos propuestos

Lista de cotejo para la “escritura de sí”

Indicador	Suficiente	Insuficiente	Observaciones
Cumple los lineamientos. Cumple en tiempo y forma las indicaciones formales del docente.			
Expresa su opinión. Manifiesta su opinión y expresa ejemplos desde los significados culturales, políticos, históricos de su contexto situado			
Recupera experiencia de sí. Da cuenta de su capacidad para fortalecer su afectividad y construir colectividad.			
Identifica elementos. Enuncia los elementos implicados en la construcción histórica de un discurso.			
Cuestiona los elementos. Cuestiona los distintos elementos en relación con su experiencia personal. Identifica su situación sociohistórica.			
Justifica y/o argumenta su discurso. Sustenta la experiencia de sí, se reconoce como ser situado, mostrando apertura a otras formas de configuración sociohistórica.			

Rúbrica de evaluación sugerida para evaluar actitudes de las y los estudiantes.



Porcentaje	Actitud colaborativa	Compromiso con Su formación	Trabajo en equipo	Aceptación de opiniones
25%	Muestra respeto, tolerancia y empatía con sus compañeros	Realiza las actividades programadas en tiempo y forma; así como las tareas solicitadas y se muestra motivado	Le gusta participar y colaborar en equipo para realizar tareas	Escucha y acepta los comentarios, sugerencias y opiniones de otras compañeras y compañeros y las usa en pro de las actividades
25%	Muestra respeto, pero poca tolerancia y empatía hacia sus compañeras y compañeros	Realiza la mayoría de las actividades programadas en tiempo y forma. En la mayoría de las tareas solicitadas el estudiante muestra cierta motivación	Le gusta un poco participar y colaborar en equipo para realizar tareas	Escucha y acepta algunos comentarios, sugerencias y opiniones de otras compañeras y compañeros y en ocasiones las usa para mejorar mis actividades
25%	Se le dificulta respetar y relacionarse de manera tolerante con sus compañeras y compañeros	Asiste a pocas sesiones de trabajo, realizo con dificultad las actividades y tareas solicitadas y me muestro poco motivado	Le desagrada participar y colaborar en equipo para realizar tareas, pero se involucra en poco	Escucha y acepta pocos comentarios, sugerencias y opiniones de otras compañeras y compañeros, pero no las usa para mejorar las actividades
25%	No respeta o se relaciona poco con sus compañeras y compañeros	No asiste a clases	No participa en actividades en equipo	No escucha ni acepta comentarios, sugerencias y opiniones de otras compañeras y compañeros

Es importante observar la gradualidad del aprendizaje que generó esta progresión, así como el vínculo que se establece con las progresiones anteriores y las subsecuentes.



La perspectiva de evaluación del Área de Conocimiento Humanidades parte de considerar diversos elementos que garanticen el desarrollo de un pensamiento crítico poniendo en ejercicio el autoconocimiento y la metacognición en las y los estudiantes. Hay que recordar que las progresiones implican tanto la configuración problemática (categorías y subcategorías que nos perfilan la transversalidad e integración del Currículum Fundamental y Ampliado del MCCEMS), como la configuración epistemológica que se orienta hacia la formación filosófica que busca un estudiantado que se asume como agente de transformación de su entorno inmediato. Es la reflexión ética y consciente de la realidad cotidiana lo que busca privilegiar cuando sitúa la apropiación de los contenidos y sus dimensiones.

Volviendo a lo específico de la actividad propuesta, en la comunidad de indagación es fundamental ubicar que es el docente quien alienta y modula la participación de los estudiantes, en ese sentido busca promover el diálogo formativo. Si es necesario es deseable que el docente se sirva de puntualizaciones y señalamientos de elementos disciplinares, que le permitan ir dando cuenta de nociones implicadas en la configuración de sí, al tiempo que promueve el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico, el autoconocimiento, y la metacognición.

Sugerencias para docentes:

- Realizar una evaluación final y sumativa en la que se explique al estudiantado en qué consiste la valoración del producto designado.
- Compartir los propósitos educativos y los criterios de logro o metas de aprendizaje con tus estudiantes.
- Diseñar e implementar actividades que evidencien lo que el alumnado está aprendiendo.
- Ofrecer retroalimentaciones formativas sobre los productos que estén elaborando.

Como parte del proceso metacognitivo donde las y los estudiantes deben autoevaluarse y coevaluarse se sugiere tener presente preguntas como:

- ¿A dónde voy? (que permite establecer reglas)
- ¿Cómo voy? (favorece el monitoreo del aprendizaje)
- ¿A dónde ir ahora? (donde requiere la revisión de su trabajo y ajustes necesarios)
- ¿Para qué me sirve lo que acabo de aprender? (otorga relevancia a los aprendizajes)
- ¿Cómo trabajó mi compañero?, ¿Cómo podemos mejorar como equipo?

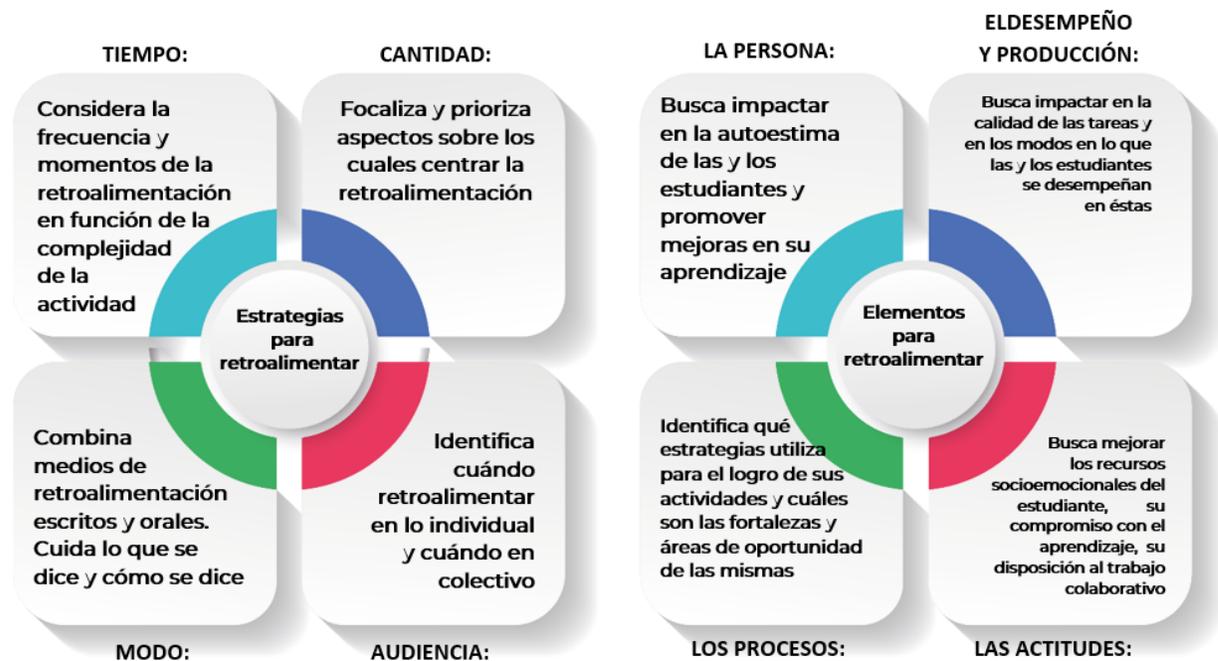
Tengamos presente que el proceso de evaluación formativa tiene el propósito de aprovechar las producciones y ejecuciones de las y los estudiantes como evidencias para tomar decisiones que permitan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, la evaluación se centra en el descubrimiento, la reflexión, comprensión y revisión de lo aprendido, integrándose en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así, se ofrece una retroalimentación más efectiva cuando se relaciona con las metas de aprendizaje y se enfoca en el proceso.

Retroalimentación

Retroalimentar es a ofrecer información o sugerencias sobre algo que ya ocurrió y de lo cual se busca su mejora. En el MCEMS se quiere que la retroalimentación vaya más allá de corregir e identificar errores para finalmente asignar una calificación, por el contrario, se invita a generar una cultura donde se construya el sentido del aprendizaje a través de la retroalimentación formativa. Algunas de sus características son:

- Favorece los procesos de pensamiento y comportamiento de las y los estudiantes.
- Incide en la motivación de los aprendizajes ya que impacta en la autoestima de las y los estudiantes.
- Da orden a las evidencias de aprendizaje con los criterios y los objetivos de logro.
- Favorece la reflexión para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Enseguida se describen algunas estrategias para el proceso de retroalimentación formativa, también los contenidos de las retroalimentaciones que permiten orientar los elementos y dimensiones, así como los focos de los que pueden hacer uso las y los docentes para tener herramientas que permitan ofrecer devoluciones a sus estudiantes.



Algunas estrategias para la utilización de la retroalimentación formativa son las siguientes:

- Clarificar y compartir los objetivos de aprendizaje y criterios de desempeño con cada estudiante al inicio de cada tema.
- Diseñar discusiones de clase efectivas, preguntas, actividades y tareas que hagan evidente el aprendizaje del estudiante.
- Proveer retroalimentación que motive el aprendizaje.
- Activar en la comunidad estudiantil el deseo de ser responsables de su propio proceso de aprendizaje.
- Fomentar la participación de las y los estudiantes como recurso de apoyo para sus pares.



Este tipo de trabajo permite identificar los avances o limitaciones en el aprendizaje de cada estudiante. Por lo que se recomienda diversificar las estrategias de evaluación formativa y de retroalimentación, considerando los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos, todos los productos elaborados por las y los estudiantes, así como la aplicación frecuente de preguntas, ejercicios, tareas escritas o pruebas sencillas. Estas estrategias contribuirán a tomar decisiones sobre cómo reorientar las actividades de enseñanza para ayudar al estudiantado a mejorar su desempeño

En un primer momento lo que se busca es la participación activa, que el estudiantado se sienta libre de expresar su opinión sin temor a ser enjuiciado, de ahí que se le hacen preguntas para clarificar, y puntualizar el tema concreto a responder. El docente debe estar pendiente de acciones (burlas, señalamientos, juicios) que puedan vulnerar la dinámica o a algún participante. Una vez desplegado el tema a través de la enunciación de posibles respuestas de manera grupal puede dar ejemplos breves, contextualizar la información, las experiencias sirviéndose de las preguntas sobre el contenido. La retroalimentación se enuncia resaltando la aportación y la potencia de la idea. Distingue la forma de la enunciación, del contenido, permitiendo al estudiantado observar la riqueza de sus experiencias.

Transversalidad

En el MCCEMS, la transversalidad representa una estrategia curricular en la que se articulan los aprendizajes en cada uno de los recursos sociocognitivos, áreas de conocimiento y los recursos socioemocionales, con el objetivo de vincular los conocimientos fundamentales de forma significativa para dar un nuevo sentido a la acción pedagógica de las y los docentes.

La transversalidad se aborda desde tres perspectivas:

Multidisciplinario	Interdisciplinario	Transdisciplinario
Trabajar con otras disciplinas.	Trabajando entre diferentes disciplinas.	Trabajando a través de y más allá de varias disciplinas.
Involucra a diferentes disciplinas.	Involucra a dos disciplinas (por ejemplo, se centra en la acción recíproca de las disciplinas).	Involucra a los especialistas de disciplinas pertinentes, así como las partes interesadas que no son especialistas y los participantes que puede ser y no especialistas.
Miembros de diferentes disciplinas que trabajan de forma independiente en diferentes aspectos de un proyecto, en metas individuales, paralelas o secuencialmente.	Miembros de diferentes disciplinas que trabajan juntos en el mismo proyecto.	Miembros de diferentes disciplinas que trabajan juntos usando un marco conceptual, un objetivo y habilidades compartidos.
Metas individuales en	Metas compartidas.	Objetivos comunes y



diferentes profesiones.		habilidades compartidas.
Los participantes tienen funciones separadas pero interrelacionadas.	Los participantes tienen funciones comunes.	Los participantes tienen roles distintos y de desarrollo.
Los participantes mantienen sus propias funciones disciplinarias.	Los participantes entregan algunos aspectos de su propia función disciplinaria; pero aún mantiene una base de su disciplina específica.	Los participantes desarrollan un marco conceptual compartido , que une a las bases a su disciplina específica.
No se cuestionan las fronteras disciplinarias.	Desaparición de las fronteras disciplinarias.	Trascender los límites de la disciplina.
La suma y la yuxtaposición de disciplinas.	Integración y síntesis de disciplinas.	La integración, la fusión, la asimilación, la incorporación, la unificación y la armonía de las disciplinas, los puntos de vista y en focos.
Los participantes aprenden el uno del otro.	Los participantes aprenden sobre ellos y entre sí.	Los participantes aprenden sobre ellos y sobre diversos fenómenos.
Metodologías separadas.	Metodologías comunes.	Metodologías que se basan en lo transversal.

Fuente. Adaptación a la tabla de Choi & Pak (2006) Henao Villa, et, al. (2017).

Las progresiones permiten la transversalidad, promoviendo la reflexión y la aportación de diversos aprendizajes. Abordando una sola progresión es posible alcanzar una transversalidad multidisciplinaria o interdisciplinaria. Por otro lado, el enfoque transdisciplinario se obtiene al articular un proyecto colaborativo entre áreas y recursos, donde se obtiene al articular un proyecto colaborativo entre áreas y recursos, donde se consideren diversas progresiones, permitiendo su abordaje desde el aula, escuela y comunidad. La transdisciplina contribuye a la transformación de la consciencia y a la generación de propuestas de solución a problemas reales del contexto local.

En la Progresión número 5 de Humanidades I, podemos considerar respecto a las tres formas de transversalidad:

- 1) *Multidisciplinar*: al enunciar y problematizar los significados de su contexto situado, el docente a través de la lógica y la epistemología puntualiza los significados comunes, en los cuales pueden verse prejuicios o juicios de valor en nuestra comunicación e ideas sostenidas a través del lenguaje. Por otra parte, es muy probable que el estudiante en la Comunidad de indagación y respondiendo desde *lo que sabe*, recupere nociones desde las Ciencias Sociales y Consciencia Histórica (dando cuenta de su configuración actual y las posibles diferencias con otras épocas). Finalmente, al imaginarse otras épocas, es posible que surja la



relación con CNEyT al argumentar la inexistencia de algunas tecnologías, lo que el desarrollo de la ciencia posibilita, pero igualmente las consecuencias de lo que el llamado *mito del progreso* deriva.

- 2) *Interdisciplinar*: Se trabaja en coordinación con Ciencias Sociales, Consciencia Histórica y CNEyT una línea de tiempo, en la que los estudiantes deberán ubicar en tiempo y espacio las acontecimientos que han provocado la emergencia de nuevos paradigmas científicos o epistemológicos. El Área de Humanidades puede desde la problematización de los discursos y las posibles configuraciones de sí que las coordenadas históricas posibilitan, argumentar si dichas transformaciones otorgado una mayor o menor consciencia de sí. Incluso puede problematizarse qué es lo que se comprende por “consciencia de sí” en distintas épocas.

Es posible que, al problematizar la conformación histórica, emerjan sensaciones, sentimientos e incluso dudas sobre la pertinencia de las prácticas personales, colectivas, sean ellas antiguas y/o contemporáneas. El Bienestar Emocional Afectivo del Currículo Ampliado puede convocarse, en vinculación a los posibles cuestionamientos sobre la validez y pertinencia de sus propias ideas y prácticas sostenidas.

- 3) *Transdisciplinar*: Imaginemos que la comunidad educativa es convocada al proyecto “Mejorar la calidad de vida de mi localidad”. El Área de Humanidades puede desde la problematización de la configuración contemporánea de sí, adentrarse a la comprensión, crítica y argumentación de lo que sus conocimientos y saberes (subcategoría: *Lo que sé*) le posibilitan para comprender y/o atisbar posibles propuestas de solución. El docente puede complejizar el propósito al solicitar que los estudiantes delimiten las nociones de Calidad de Vida y Derechos Humanos, en primera instancia desde lo que saben y quieren en particular, para posteriormente acompañarlos a generar una investigación con fuentes de información confiables. El estudiante al dar cuenta de lo que le es relevante personalmente o en su relación con el colectivo, va logrando observar e identificar el que distintas configuraciones pueden ser válidas. La “verdad de sí” no siempre coincide con la verdad científica, o bien con la verdad compartida en una determinada época histórica.

Recursos didácticos sugeridos

Se sugiere considerar la revisión o consulta de los siguientes materiales

- Theodor W. Adorno. Mínima Moralía. Reflexiones desde la vida dañada
- Pierre Bourdieu. La miseria del mundo
- Oscar Brenifier. Enseñar mediante el debate
- Michel Foucault. El gobierno de sí y de los otros
- Michel Foucault. Historia de la sexualidad 3. El cuidado de sí



- Karl Marx. El Capital, crítica a la economía política

Programas de TV, Aprende en Casa. Bachillerato. Jóvenes en TV

“El diablo está en los detalles”: <https://youtu.be/eJ6V6MfdSyM>

- <http://jovenesencasa.sep.gob.mx/jovenes-en-tv/>
- https://www.youtube.com/results?search_query=subsecretaria+de+educacion+media+superior+jovenes+en+tv

Ambiente de aprendizaje

La propuesta de trabajo presentada no se limita al espacio físico del aula pues considera el entorno de la escuela y la interacción con la comunidad. Se espera que al construir las planeaciones se tomen en cuenta todos los espacios de trabajo en función de lo que indica la progresión, la meta y la trayectoria de aprendizaje, así como las necesidades del contexto

En el abordaje de las progresiones de la unidad de aprendizaje es importante recordar que los ambientes de aprendizaje pueden ser variados:

Aula: virtual o física

Escuela: Laboratorio, taller u otro

Comunidad: Casa, localidad o región

En el caso de Humanidades, la sugerencia es diseñar experiencias de aprendizaje donde las y los estudiantes junto con el equipo docente, directivo y demás miembros del centro educativo participen en actividades que se planean en clase y que forman parte de las progresiones estudiadas, pero que se pueden vivenciar en la comunidad. Por ejemplo: si existe una problemática que inquiete a la comunidad estudiantil en lo específico, se puede diseñar una práctica filosófica (café filosófico, comunidad de indagación, análisis de discurso, debate) en la participe la comunidad educativa en su conjunto. Se privilegia la conversación dialógica para que todas y todos se sientan reconocidos e integrados al expresar sus ideas, o bien mostrar sus argumentos para tomar una decisión o tomar el rumbo de una acción concreta.



Referencias

- ACUERDO número 17/08/22 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. Secretaría de Educación Pública. DOF. (2022) Fecha de citación [01-02-2023]. Disponible en formato HTML: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5663344&fecha=02/09/2022#gsc.tab=0
- CRUZ, I., Castro Patarroyo, L., & Ojeda Suárez, M. (2020). Comunidad de indagación como ambiente de aprendizaje: una propuesta y una apuesta. *EDUCACIÓN Y CIENCIA*, (24), e11404. <https://doi.org/10.1905/0120-7105.eyc.2020.24.e11404>
- DÍAZ-BARRIGA, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica, UNAM
- ESPINOZA DÍAZ, C & ARREDONDO GARCÍA, C. (2019). El rol de la comunidad de indagación en el espacio público escolar. *Praxis & Saber*, 10(23), 77-96. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n23.2019.9693>
- SEMS (2022a). Documento Base Transversalidad (documento de trabajo inédito), México.
- SEMS (2022b). La Nueva Escuela Mexicana (documento de trabajo inédito), México
- SEMS (2022c). Marco Teórico y Metodológico del MCCEMS (documento de trabajo inédito), México
- SEMS (2022d). Rediseño del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior 2019-2022, México. Disponible en <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/15516/1/images/Documento%20base%20MCCEMS.pdf>
- Ibero Puebla, Coordinación de Educación virtual. Guía práctica sobre Comunidades de Indagación (para sesiones dialógicas) <https://repo.iberopuebla.mx/DIIE/indagacion.pdf>



REDISEÑO DEL MARCO CURRICULAR COMÚN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Asesoría técnica, académica y pedagógica

Irma Irene Bernal Soriano
Mariela Esquivel Solís
Víctor Florencio Ramírez Hernández
Ana Laura Soto Hernández

Rodrigo Salomón Pérez Hernández
Liliana Isela Robles Ponce
Andrés Alonso Flores Marín
Alberto Hugo Parraguirre Covarrubias
Mariana Abigail Rangel Torres
José Oswaldo Teos Aguilar

Marina Guadalupe López Olivares
María Elena Pérez Campuzano
Alexis Haziel Ángeles Juárez

Diseño gráfico

José Armando López Chávez
Jonatan Rodrigo Gómez Vargas
Rosalinda Moreno Zanela

La construcción del MCCEMS no hubiera sido posible sin la valiosa contribución de múltiples voces y opiniones a lo largo del país. La Subsecretaría de Educación Media Superior agradece y reconoce a todos aquellos y aquellas que colaboraron en la construcción del MCCEMS con sus invaluable aportaciones.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este documento, siempre y cuando se cite la fuente y no se haga con fines de lucro.

Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Educación Media Superior
Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico
2023

EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

