

# Leer, escribir y desarrollar el lenguaje oral en la escuela secundaria

## Reflexiones en torno a la propuesta curricular mexicana

ALMA CARRASCO ALTAMIRANO\*

El lenguaje en la escuela es objeto de estudio e instrumento fundamental para el desarrollo del aprendizaje y la adquisición de conocimientos en diversas áreas. Los discursos curriculares para la enseñanza del lenguaje en la escuela secundaria (SEP, 2004), incorporan dos nuevos conceptos: *competencias y prácticas*. Las propuestas pedagógicas traducidas en un programa sobreponen a estos dos conceptos los que sostuvieron la anterior propuesta curricular, comunicativa y *funcional* (SEP, 1993). La dificultad para situar las particularidades de la innovación curricular se deriva de poner juntas tres perspectivas que responden a tres lógicas distintas para orientar la enseñanza; a ello llamaremos en este trabajo “enfoque”: 1) el enfoque de las *prácticas sociales del lenguaje*, que entiende al lenguaje como *actividad social* en el marco de una perspectiva sociocultural (Kalman, 1999; 2003; 2008; Zavala *et al.*, 2004); 2) el enfoque de las *competencias* como *capacidad* inherente del lenguaje (Morel, 2007); y 3) el enfoque de las características de uso, el lenguaje *comunicativo y funcional* como *herramientas* comunicativas del lenguaje (Lomas *et al.*, 1993).

En este artículo me propongo ofrecer algunos de los fundamentos de la perspectiva innovadora, la de las prácticas sociales del lenguaje, inspirada en López-Bonilla y Pérez (2013), quienes hacen una reflexión sobre las definiciones de literacidad presentes en las investigaciones de la última década en México (2002-2012) y proponen diferenciar la acción pedagógica como propósito educativo de la práctica misma de lenguaje como recurso cultural en uso.

Un plan de estudios como guía de enseñanza constituye un referente obligado de los actores que participan de un proceso educativo institucional. Docentes y directivos son los principales actores escolares que intervienen cotidianamente en su puesta en marcha, en el seguimiento del desarrollo educativo propuesto y en el monitoreo de los aprendizajes de los estudiantes a partir de este referente. Estévez (2002) identifica cuatro fases de diseño curricular: 1) ¿por qué y para qué enseñar determinada materia?; 2) ¿qué espera lograr con lo que se enseña?; 3) ¿qué secuencia darle a lo que se enseña?; 4) ¿cómo enseñar esos contenidos?; 5) ¿qué y cómo se enseñó?, ¿cómo validar y retroalimentar en forma general la propuesta de diseño didáctico? En este trabajo reflexionaré sobre las fases 1 y 4. Me referiré concretamente a la *práctica*, como concepto

\* Profesora investigadora de la Facultad de Administración de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y presidenta fundadora del Consejo Puebla de Lectura AC. Socia del Consejo Mexicano de Investigación Educativa y miembro del Sistema Nacional de Investigadores. CE: [almacarrasco@gmail.com](mailto:almacarrasco@gmail.com)

articulador de la nueva propuesta, y al *proyecto*, como recurso escolar para favorecer la recreación de prácticas sociales de lectura en la escuela.

Presento en este artículo dos apartados: en el primero hago una breve caracterización de los estándares curriculares (Tabla 1) para identificar los que se establecen en materia de lenguaje, y en el segundo presento cambios en el programa de español (SEP, 2011b).

## ORGANIZAR LA ENSEÑANZA POR PERIODOS PARA IDENTIFICAR ESTÁNDARES FORMATIVOS EN MATERIA DE LENGUAJE

La educación secundaria en México se hizo obligatoria a partir de 1993; los planes y programas de estudio de ese año para la educación secundaria estuvieron vigentes hasta la primera década del presente siglo. Zorrilla (2004: 7) explica con claridad este cambio:

La reformulación de contenidos y materiales educativos implicó una reforma curricular y pedagógica —inédita y de amplias dimensiones—. Se renuevan los contenidos y se organizan de nuevo, como antes de la reforma de 1973, por asignaturas; se amplía y diversifica la producción de materiales educativos para alumnos y maestros; se propone el trabajo pedagógico de enfoque constructivista y, además, se incorpora una visión institucional de la escuela que exige nuevas formas y contenidos de trabajo a la supervisión y dirección escolar. El nuevo currículo opera en las escuelas de educación secundaria desde el ciclo escolar 1993-1994.

En el marco de las reformas pedagógicas, se instauró, a partir de 2002, una preocupación nacional en materia de logro educativo en secundaria al conocer el dato de la evaluación de la aptitud para leer presentada por la OCDE —el estudio PISA— que mostró que “58 por ciento de nuestros estudiantes de 15 años, se ubican entre el segundo y primer nivel de la escala de aptitud para lectura” (Zorrilla, 2004: 19). Este marco de políticas de evaluación signa el desarrollo de la nueva propuesta curricular.

Para lenguaje y educación, el mapa curricular actual (SEP, 2011a) propone *estándares curriculares* de español, matemáticas, ciencias, segunda lengua<sup>1</sup> y habilidades digitales. Tres estándares se asocian a la formación lingüística en la escuela básica, también caracterizados como *competencias para el aprendizaje permanente*: español, segunda lengua y habilidades digitales. Sólo abordamos el primero en este artículo.

<sup>1</sup> Deben ser propósito especial de reflexión las concepciones de enseñanza de segundas lenguas; no es el propósito de este artículo.

Tabla 1. Fragmento mapa curricular de educación básica 2011: lenguaje y comunicación

Habilidades digitales	Estándares curriculares* Campos de formación para la educación básica	Primer periodo escolar			Segundo periodo escolar			Tercer periodo escolar			Cuarto periodo escolar		
	3 niveles escolares	Preescolar			Primaria					Secundaria			
	12 grados escolares	1	2	3	1	2	3	4	5	6	1	2	3
	Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II, III		
		Segunda lengua: inglés**			Segunda lengua: inglés						Segunda lengua: inglés I, II, III		

\* Los estándares curriculares son descriptores de logro y se definen como aquello que los alumnos demostrarán al concluir un periodo escolar; sintetizan los aprendizajes esperados que, en los programas de educación primaria y secundaria, se organizan por asignatura-grado-bloque, y en educación preescolar por campo formativo-aspecto (SEP, 2011c).

\*\* Se enuncia que podría ser “español” para quienes hablan una lengua indígena.

Fuente: elaboración propia con base en información contenida en SEP, 2011a.

A partir de la Tabla 1 identifiqué novedades en la forma de organizar la propuesta curricular, que no encuentro suficientemente justificadas en los documentos: 1) cuatro periodos formativos, a los que se denominan periodos escolares. Uno corresponde a preescolar, dos a la primaria y uno a la secundaria; 2) la inclusión de una segunda lengua; 3) poca claridad en la relación entre eje curricular y estándar cuando presenta las habilidades digitales.

IDENTIFICAR Y CARACTERIZAR CONCEPCIONES PARA ENSEÑAR ESPAÑOL EN LA SECUNDARIA

Cambios en concepciones y enfoques: de los aprendizajes individuales a los aprendizajes sociales

Entender y aprovechar los cambios curriculares en la escuela demanda que docentes y directivos reconozcan los desplazamientos que en materia de formas de enseñanza deben construir los docentes. Carrasco (2008: 52) sintetiza así los cambios entre programas (SEP, 1993; SEP, 2006):

El programa de secundaria (SEP/2, 1993: 13) establecía como la primera prioridad para la escuela secundaria: “asegurar que los estudiantes *profundicen y ejerciten su competencia* para utilizar el español en forma oral y escrita; desarrollar las capacidades de expresar ideas y opiniones con precisión y claridad; entender, valorar y seleccionar material de lectura en sus diferentes funciones informativas, prácticas y literarias”. En SEP (2006) se establece que “El propósito de la enseñanza del español para la educación básica es que los estudiantes *se apropien de diversas prácticas sociales del lenguaje* y participen de manera eficaz en la vida escolar y extraescolar” (subrayados nuestros).

Si el cambio en sí ya entraña una dificultad de transformación docente, una dificultad adicional para entenderlo es que coexisten dos conceptos insuficientemente articulados en los documentos curriculares. El actual plan de estudios para la educación secundaria (SEP, 2011a) propone desarrollar *competencias* para la vida a lo largo de la educación básica, y el programa de Español (SEP, 2011b: 22) propone trabajar con *prácticas sociales* de lenguaje, las que define de la siguiente forma:

Las prácticas sociales del lenguaje son *pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos* orales y escritos. Incluyen los diferentes modos de participar en los intercambios orales y analizarlos, de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos y de aproximarse a su escritura. *En las prácticas los individuos aprenden* a hablar e interactuar con los otros; a interpretar y producir textos, a reflexionar sobre ellos, a identificar problemas y solucionarlos, a transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes.

La “práctica social” como constructo teórico, nos remite en esta definición a condiciones, recursos y entornos que delimitan o enmarcan la producción e interpretación oral o escrita de cada persona. El estudiante, como participante de una comunidad que emplea la lectura y la escritura, aprende al observar a otras personas, a otros estudiantes o a docentes al hablar, reflexionar, reconocer géneros textuales, explorar un texto, escribir una carta, etc.

Hay un tránsito entre presentar el objetivo de enseñar lengua en la escuela como proceso formativo de adquisición individual, a presentarlo de manera que se favorezcan sus usos funcionales y enseñar el lenguaje como apropiación individual de prácticas. Esta concepción responde a la preocupación de los estudios socioculturales que definen a la cultura escrita —o literacidad— como lo que las personas hacen con la lectura y la escritura.

Sin embargo, un reto de la construcción curricular es el diseño de propuestas y secuencias de enseñanza que recortan las prácticas y las hacen artificiales, traduciendo didácticamente un acercamiento a la interpretación de los usos del lenguaje. La escuela es, por supuesto, un grupo de socialización ideal para usar lo escrito con propósitos que se acerquen a lo que se hace con lo escrito fuera de la escuela; lograr que esto ocurra pasa entonces por diferenciar una perspectiva teórica interpretativa (prácticas, eventos, tecnologías) de las acciones humanas, y de las perspectivas teóricas aplicadas (aprendizajes esperados, estándares, actividades) que inciden en las formas de organizar la enseñanza (SEP, 2011b).

Los estudios de investigación sociocultural nos llevan a reconocer que las prácticas letradas no son neutrales y que son el resultado de procesos sociales (Kalman *et al.*, 2003) en los que los textos y otras tecnologías de escritura y lectura están presentes o están disponibles, son valorados por los miembros de una comunidad y son usados para propósitos establecidos por dichos miembros. Desde una perspectiva sociocultural, se considera que lo escrito tiene un lugar en la vida comunicativa de los miembros de una comunidad y que las prácticas canónicamente valoradas (dominantes) no son necesariamente las

prácticas que los grupos sociales emplean (vernáculos). El actual programa de español para secundaria (SEP, 2011b), precisamente, incorpora en su propuesta de qué enseñar a las prácticas dominantes, pero intenta reconocer y valorar también las prácticas vernáculos.

*La organización curricular: ámbitos y competencias; organización y objetivos para el desarrollo de los proyectos*

El nuevo programa de estudio de español (SEP, 2011b) propone la recreación escolar de algunas prácticas sociales del lenguaje seleccionadas y las agrupa didácticamente en tres ámbitos: *estudio, literatura y participación social*. “En cada ámbito la relación entre los individuos y los textos adquiere un matiz particular” (SEP 2011b: 24). Es importante hacer notar que en esta propuesta ni están todas las prácticas sociales de lenguaje, empresa que resultaría imposible, por decir lo menos, ni las prácticas seleccionadas responden a criterios claramente equiparables entre sí.

La novedad sobre cómo enseñar radica, en este programa, en los proyectos, que son definidos como sigue (SEP, 2011b: 26):

Los proyectos didácticos se consideran actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados que, en el caso de la asignatura de español, favorecen el desarrollo de competencias comunicativas.

En la caracterización del proyecto se emplea un concepto de la anterior propuesta curricular de lenguaje: *competencia comunicativa*. Asimismo, se explicita el propósito de un programa de intervención educativa: *lograr aprendizajes*. Si se ven estos dos elementos unidos, el propósito de enseñanza sigue siendo, como en el anterior programa, aprender a comunicarse.

En el desarrollo de un proyecto se identifican didácticamente tres grandes momentos: inicio, desarrollo y socialización. Un elemento novedoso es el tercero: la socialización. Una característica esencial del proyecto es su utilidad, y un requisito fundamental de su expresión es socializarlo en la comunidad escolar o con los actores sociales involucrados. Socializar exige definir a los destinatarios como posibles interesados del producto elaborado y atenderlos en demostraciones públicas de lo logrado, lo que multiplica las dificultades en el uso compartido del tiempo y el espacio escolar, e implica correr el riesgo de hacer inauténtica o artificialmente escolarizada esta práctica.

En el Anexo 1 se sintetizan los contenidos programáticos de español (SEP, 2011b), con el propósito de diferenciar los proyectos propuestos en cada uno de los tres ámbitos programáticos, así como las competencias que idealmente se favorecen en el desarrollo de los mismos.

*Práctica social* es un constructo pero se expresa en el programa como objetivo de realización y propósito del proyecto. En el programa se señala que cada proyecto “contiene el nombre de la práctica que debe desarrollarse” para cada uno de los tres ámbitos establecidos.

La traducción de lo anterior en materiales de enseñanza idealmente se multiplicaría en la variedad de libros de texto para enseñar español en secundaria. A mi juicio, sin embargo, todos los libros de textos vigentes para secundaria *equiparan objetivo, contenido de ámbito y proyecto*. Al traducir el nuevo programa en manual escolar, las editoriales han obviado la discusión conceptual. En los ámbitos de actuación resulta difícil distinguir una actividad de un proyecto, ya que no aparece una explicación suficientemente precisa de la articulación entre ellos; esto nos puede llevar a equiparar una actividad con un proyecto, un contenido o un principio de actuación.

## A MANERA DE CONCLUSIÓN

Si reconocemos que un atributo reconocible del cambio escolar es su lentitud (Ezpeleta, 2004), la reflexión que propongo en este artículo se basa en la convicción de que la comprensión conceptual es necesaria para que este cambio en las formas de enseñar, aun de forma muy lenta, empiece a ocurrir.

Reconocemos con Ezpeleta (2004) que la escuela se rige por una lógica pedagógica, administrativa y laboral. Los docentes deben “cambiar sus concepciones sobre el aprendizaje y emprender, correlativamente, la construcción de nuevas formas de trabajo en aula. Ambas cosas, radicalmente distintas a las construidas en la formación y en la socialización profesionales” (Ezpeleta, 2004: 413). El esfuerzo que representa el cambio educativo exige orientaciones claras y de tiempo para ser procesadas; demanda también apoyos institucionales y reconocer que el cambio en cada institución tiene un ritmo distinto. Como expresa Ezpeleta (2004: 413).

El cambio en las formas de pensar, junto con la construcción de nuevas prácticas, es un proceso difícil, fragmentado, lento, posible a partir de la aceptación de algunas nociones que “hacen sentido” o de “propuestas prácticas” que se van ensayando o incorporando según se compruebe que funcionan y que no siempre están precedidas de una clara comprensión conceptual. Es común que coexistan con otras en uso, movidas por lógicas distintas. De ahí que la credibilidad de las propuestas para los maestros constituya un elemento crucial para pensar en el inicio de un lento camino de pruebas.

*Nuevos contenidos y nuevas perspectivas disciplinarias para abordar el estudio del lenguaje* le demandan al docente sustituir las prácticas de enseñanza que *les constituyeron* como docentes (Ezpeleta, 2004). El nuevo currículo demanda de los profesores un cambio de enseñanza y de las instituciones educativas; así como innovadoras formas de acompañar el cambio para favorecer los aprendizajes escolares.

## REFERENCIAS

- CARRASCO, Alma (2008), “La lectura en el currículo de español para la primaria alta y la secundaria en México”, en Alma Carrasco, Guadalupe López-Bonilla y María Alicia Peredo, *La lectura desde el currículo de la educación básica y media superior en México. Comparación curricular con Colombia, California y Finlandia*, México, Universidad de Guadalajara, pp. 47-75.
- ESTÉVEZ, Ety Haydeé (2002), *Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas*, México, Paidós.
- EZPELETA Moyano, Justa (2004), “Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. IX, núm. 21, pp. 403-424.
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (1993), *Plan y programas de estudios para la educación secundaria*, México, SEP.
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2004), *Reforma de la Educación Secundaria. Por qué es necesario reformar la secundaria*, folleto, México, SEP.
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2006), *Reforma a la educación secundaria. Asignaturas. Español*, en: [www.reformasecundaria.sep.gob.mx/español](http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/español) (consulta: 1 de junio de 2013).
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011a), *Plan de estudios 2011. Educación básica*, México, SEP-Subsecretaría de Educación Básica-Dirección General de Desarrollo Curricular, en: [http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/programas/2011/plan\\_estudios\\_2011\\_web.pdf](http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/programas/2011/plan_estudios_2011_web.pdf) (consulta: 2 de junio de 2013).
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011b), *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica. Secundaria. Español*, México, SEP-Subsecretaría de Educación Básica-Dirección General de Desarrollo Curricular y Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, primera versión electrónica, en: [http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/programas/2011/espanol\\_sec.pdf](http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/programas/2011/espanol_sec.pdf) (consulta: 1 de junio de 2013).
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011c), “Acuerdo 592”, *Diario Oficial*, publicado el viernes 19 de agosto de 2011.
- KALMAN, Judith (1999), “Alfabetización: acceso a la cultura escrita, a la educación y a la información”, *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, núm. 50, pp. 28-46.
- KALMAN, Judith (2003), “El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 17, pp. 37-66.
- KALMAN, Judith (2008), “Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita”, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 46, pp. 107-134.
- KALMAN, Judith, Gloria Hernández y Ana María Méndez (2003), “Alfabetización y educación básica: hacia una integración conceptual y práctica”, en María Bertely (coord.), *La investigación educativa en México 1992-2002*, vol. 3: *Educación, derechos sociales y equidad*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa/Secretaría de Educación Pública (SEP)/UNAM-Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), pp. 627-646.
- LOMAS, Carlos, Andrés Osorio y Amparo Tusón (1993), *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*, Buenos Aires, Paidós Ibérica.

- LÓPEZ-Bonilla, Guadalupe y Carmen Pérez Frago (2013), “Debates actuales en torno a los conceptos de ‘alfabetización’, ‘cultura escrita’ y ‘literacidad’”, en Alma Carrasco y Guadalupe López-Bonilla (coord.), *Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México*, México, Fundación SM/Consejo Puebla de Lectura, col. estudios IDEA, pp. 23-49.
- MOREL, Denise (2007), *Linguistics and Language Acquisition Research from 1960 to 1990: Orientations, developments and pedagogical implications*, Montreal, Observatorio de Reformas Educativas (ORE)/ Universidad de Quebec en Montreal (UQAM).
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2002), *Conocimientos y aptitudes para la vida. Resultados de PISA 2000, Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes*, México, Santillana, col. Aula XXI.
- ZAVALA, Virginia, Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames (eds.) (2004), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*, Lima, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- ZORRILLA, Margarita (2004), “La educación secundaria en México: al filo de su reforma”, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 2, núm. 1, en: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf> (consulta: 5 de abril de 2013).



Anexo 1. Español. Contenidos por  
ámbito y competencias (SEP, 2011a)

Bloques/ ámbitos	Estudio	Literatura	Participación social
Primer grado (:43)			
I	Elaborar fichas de trabajo para analizar información sobre un tema.	Investigar sobre mitos y leyendas de la literatura universal.	Elaborar un reglamento interno del salón.
II	Integrar información en una monografía para su consulta.	Escribir un cuento de ciencia ficción para compartir.	Debatir posturas sobre una noticia difundida en diferentes medios de comunicación.
III	Exponer los resultados de una investigación.	Leer y escribir poemas tomando como referente los movimientos de vanguardia.	Escribir cartas formales que contribuyan a solucionar un problema de la comunidad.
IV	Escribir un informe de investigación científica para estudiar.	Conocer la lírica tradicional Mexicana.	Analizar el contenido de programas televisivos.
V		Adaptar una obra de teatro clásica al contexto actual.	Difundir información sobre la influencia de las lenguas indígenas en el español.
Competencias que se favorecen con el desarrollo de los proyectos didácticos:			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.</li> <li>• Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.</li> <li>• Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.</li> <li>• Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.</li> </ul>			
Segundo grado (:61)			
I	Analizar y comparar información sobre un tema para escribir artículos.	Analizar y comentar cuentos de la narrativa latinoamericana.	Analizar documentos sobre los derechos humanos.
II	Participar en mesas redondas.	Escribir variantes de aspectos de un mismo cuento.	Investigar sobre las variantes léxicas y culturales de los pueblos hispanohablantes.
III	Elaborar ensayos literarios sobre temas de interés de la literatura.	Escribir la biografía de un personaje.	Analizar y elaborar caricaturas periodísticas.
IV	Elaborar reportes de entrevista como documentos de apoyo al estudio.	Reseñar una novela para promover su lectura.	Leer y escribir reportajes para su publicación.
V		Realizar una crónica de un suceso.	Elaborar una carta poder.
Competencias que se favorecen con el desarrollo de los proyectos didácticos:			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.</li> <li>• Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.</li> <li>• Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.</li> <li>• Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.</li> </ul>			

**Anexo 1. Español. Contenidos por  
ámbito y competencias (SEP, 2011a)**

Bloques/ ámbitos	Estudio	Literatura	Participación social
<b>Tercer grado (:79)</b>			
I	Elaborar un ensayo sobre un tema de interés.	Estudiar las manifestaciones poéticas en un movimiento literario.	Analizar el efecto de los mensajes publicitarios a través de encuestas.
II	Participar en panel de discusión sobre un tema investigado previamente.	Elaborar y prologar antologías de textos literarios.	Analizar diversos formularios para su llenado.
III	Elaborar informes sobre experimentos científicos.	Analizar obras literarias del Renacimiento para conocer las características de la época.	Realizar un programa de radio sobre distintas culturas del mundo.
IV	Elaborar mapas conceptuales para la lectura valorativa.	Lectura dramatizada de una obra de teatro.	Elaborar una historieta para su difusión.
V		Elaborar un anuario que integre autobiografías.	Escribir artículos de opinión para su difusión.
Competencias que se favorecen con el desarrollo de los proyectos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.</li> <li>• Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.</li> <li>• Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.</li> <li>• Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.</li> </ul>			