

LIBRO PARA EL MAESTRO



Lengua Materna. Español
Tercer grado



TELSecundaria

Lengua Materna. Español

Libro para el maestro



Telesecundaria
Tercer grado

Libro para el maestro. Lengua Materna. Español. Tercer grado. Telesecundaria fue elaborado y editado por la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública

Esteban Moctezuma Barragán

Subsecretaría de Educación Básica

Marcos Augusto Bucio Mújica

Dirección General de Materiales Educativos

Aurora Almudena Saavedra Solá

Coordinación de contenidos

María del Carmen Larios Lozano

Autores

Yolanda Chiu Velázquez, Juan Miguel García Fernández,
Héctor Luis Grada Martínez

Supervisión de contenidos

Zamná Heredia Delgado, Carlos Martínez Luna, Carlos Alfonso
Nava Sánchez, Roberto Julio Núñez Narváez, Virginia Tenorio Sil

Revisión técnico-pedagógica

Celia María Zamudio Mesa

Coordinación editorial

Raúl Godínez Cortés

Supervisión editorial

Jessica Mariana Ortega Rodríguez

Editora responsable

Paulina Leticia Reyes Rivas

Corrección de estilo

María Fernanda Heredia Rojas

Producción editorial

Martín Aguilar Gallegos

Preprensa

Citlali María del Socorro Rodríguez Merino

Iconografía

Diana Mayén Pérez, María del Mar Molina Aja, Magdalena Andrade
Briseño, María del Pilar Espinoza Medrano

Portada

Diseño: Martín Aguilar Gallegos

Iconografía: Irene León Coxtinica

Imagen: *Mujeres tehuanas* (detalle), 1923, Diego Rivera (1886-1957),
fresco, 4.72 × 2.13 m, ubicado en el Patio del Trabajo, planta
baja, D. R. © Secretaría de Educación Pública, Dirección General
de Proyectos Editoriales y Culturales/fotografía de Gerardo
Landa Rojano; D.R. © 2021 Banco de México, Fiduciario en el
Fideicomiso relativo a los Museos Diego Rivera y Frida Kahlo.
Av. 5 de Mayo No. 2, col. Centro, Cuauhtémoc, C. P. 06059,
Ciudad de México; reproducción autorizada por el Instituto
Nacional de Bellas Artes y Literatura, 2021.

Primera edición, 2021 (ciclo escolar 2021-2022)

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2021,
Argentina 28, Centro,
06020, Ciudad de México

ISBN: 978-607-551-516-8

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

Servicios editoriales

Editores Malva S. de R. L. de C. V.

Coordinación editorial

Rosalva Ruvalcaba González

Revisión de estilo

Cintia Betsabé Pérez Villanueva

Formación

Silvia Gabriela Badillo Hernández, Mariana González Gómez, Iris Giselle
Mendoza Navarrete, Luis Enrique Vite Rangel

Ilustración

Iris Giselle Mendoza Navarrete, Carlos Nacazona Villa, Jorge Pérez Leyva /
Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP.

Agradecimientos

La Secretaría de Educación Pública (SEP) agradece a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) por su participación en la elaboración de este libro.

En los materiales dirigidos a las alumnas y los alumnos de Telesecundaria, la SEP emplea los términos: alumno(s), maestro(s) y padres de familia aludiendo a ambos géneros, con la finalidad de facilitar la lectura. Sin embargo, este criterio editorial no demerita los compromisos que la SEP asume en cada una de las acciones encaminadas a consolidar la equidad de género.

Presentación

Este libro fue elaborado para cumplir con el anhelo compartido de que en el país se ofrezca una educación con equidad y excelencia, en la que todos los alumnos aprendan, sin importar su origen, su condición personal, económica o social, y en la que se promueva una formación centrada en la dignidad humana, la solidaridad, el amor a la patria, el respeto y cuidado de la salud, así como la preservación del medio ambiente.

El *Libro para el maestro* es una herramienta que permite articular coherentemente el plan de estudios y el libro de texto gratuito con los materiales audiovisuales y digitales propios del servicio de Telesecundaria. Además, es un referente útil al maestro para planear los procesos de enseñanza y aprendizaje, y así obtener el máximo beneficio de la propuesta didáctica del libro para los alumnos.

Este libro está organizado en dos apartados. El primero contiene orientaciones generales relativas a la enseñanza de la asignatura, al enfoque pedagógico y a la evaluación formativa. El segundo está integrado por sugerencias y recomendaciones didácticas específicas, cuyo propósito es ofrecer al maestro un conjunto de opciones para trabajar con las secuencias del libro de texto gratuito. Dichos apartados pueden leerse de manera independiente de acuerdo con las necesidades de los maestros e intereses de sus alumnos.

En su elaboración han participado maestras y maestros, autoridades escolares, padres de familia, investigadores y académicos; su participación hizo posible que este libro llegue a las manos de todos los maestros de Telesecundaria en el país. Con las opiniones y propuestas de mejora que surjan del uso de esta obra en el aula se enriquecerán sus contenidos, por lo mismo los invitamos a compartir sus observaciones y sugerencias a la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública y al correo electrónico: librosdetexto@nube.sep.gob.mx.

Índice

I. Orientaciones generales	6
1. El objeto de estudio en la enseñanza de la lengua	6
1.1 Los propósitos de la enseñanza de la lengua en la escuela	7
1.2 El objeto de estudio: las prácticas sociales del lenguaje	8
2. Enfoque didáctico de la asignatura de Lengua Materna. Español	9
2.1 La construcción de secuencias didácticas en la asignatura	9
2.2 La reflexión sobre la lengua en el entorno de las prácticas sociales del lenguaje	11
2.3 Construir tareas significativas para los alumnos	12
2.4 La importancia de la interacción en las situaciones de enseñanza de la lengua	12
2.5 El contexto en el que se inserta la escuela: su aporte a la enseñanza de la lengua materna	14
2.6 Los procesos de interpretación y producción de textos orales y escritos	15
3. La vinculación con otras asignaturas	19
4. Materiales de apoyo para la enseñanza	20
4.1 El libro de texto para el alumno	20
4.2 Los recursos audiovisuales e informáticos para los alumnos	27
4.3 Uso de la Biblioteca Escolar y de Aula	27
5. Evaluación formativa	28
5.1 ¿Qué se evalúa?	28
5.2 La evaluación dentro de las secuencias didácticas del libro para el alumno	28
5.3 La evaluación diagnóstica y las evaluaciones de bloque	29
6. Alternativas para seguir aprendiendo como maestros	31
6.1 Trabajo colegiado entre maestros y la reflexión sobre la propia práctica	32
II. Sugerencias didácticas específicas	34
Punto de partida	34
Bloque 1	
Secuencia 1 Leer una novela completa	40
Círculo de lectura. Cómo leer novelas contemporáneas	47
Secuencia 2 Diseñar y organizar un periódico escolar	49
Secuencia 3 Leer y comentar textos argumentativos	56



Círculo de lectura. Cómo comentar novelas contemporáneas	62
Secuencia 4 Revisar convocatorias y llenar formularios	64
Círculo de lectura. Cómo compartir la lectura de novelas contemporáneas	70
Evaluación del bloque 1	72

Bloque 2

Secuencia 5 Escribir colectivamente obras teatrales breves	78
Círculo de lectura. Leer textos de divulgación científica	84
Secuencia 6 Participar en un debate	86
Secuencia 7 Investigar sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos del mundo	94
Círculo de lectura. Cómo compartir ante el grupo textos de divulgación científica	100
Secuencia 8 Escribir crónicas sobre sucesos locales o regionales	102
Secuencia 9 Leer y discutir un artículo de opinión	110
Círculo de lectura. Cómo compartir con la comunidad textos de divulgación científica	116
Evaluación del bloque 2	118

Bloque 3

Secuencia 10 Seleccionar uno o varios movimientos poéticos para leer y comentar poemas	124
Círculo de lectura. Taller de teatro	130
Secuencia 11 Escribir un texto argumentativo	132
Secuencia 12 Investigar una normativa nacional o internacional	140
Círculo de lectura. Cómo compartir obras de teatro contemporáneo	147
Secuencia 13 Jugar con el lenguaje poético	149
Secuencia 14 Elaborar resúmenes de textos argumentativos	156
Círculo de lectura. Cómo representar obras de teatro contemporáneo	161
Evaluación del bloque 3	163
Bibliografía	170
Créditos iconográficos	174





I. Orientaciones generales

1. El objeto de estudio en la enseñanza de la lengua

A lo largo de las últimas décadas, hemos presenciado sucesivos cambios en el objeto de enseñanza de la asignatura de Lengua Materna. Español. Hasta principios de la década de 1990, prevaleció en la educación secundaria un enfoque formalista que promovía la enseñanza de gramática, semántica, teoría literaria y aspectos de ortografía (incluida la puntuación). Por un lado, se esperaba que con ejercicios basados en la teoría estructuralista los alumnos desarrollaran la capacidad de transferir tales conocimientos a la complejidad de los procesos de lectura, escritura y comunicación oral; y por el otro, se pensaba que el conjunto de textos literarios que se les ofrecía serviría como modelo a seguir.

La distancia evidente entre los objetivos de enseñanza y lo que los estudiantes podían hacer realmente al finalizar la secundaria, junto con el avance en los estudios en las diferentes ramas de la lingüística y la cognición, promovió ajustes en los contenidos y en las formas de enseñanza. El enfoque comunicativo apareció en México a mediados de la década de 1990; este modo de mirar la enseñanza consideraba la lengua como un instrumento de socialización e implicaba la reflexión en torno a la producción y comprensión de discursos orales y escritos adecuados a propósitos, situaciones e interlocutores específicos. Las unidades de análisis dejaron de ser sólo las palabras y las oraciones, para dar paso a las tipologías textuales y al énfasis en los procesos cognitivos necesarios para la comprensión y producción discursiva. Si bien este enfoque implicaba la puesta en marcha de procesos de comprensión de lectura y producción escrita, en la práctica educativa el saber declarativo siguió estando por encima de las actividades orientadas al uso de la lengua, esto es, describir o identificar la estructura de un texto o un elemento gramatical seguía siendo parte de las actividades cotidianas, aun cuando fuera orientado al funcionamiento textual.

En los últimos años, los documentos curriculares han promovido la idea de que, desde la pers-

pectiva de las prácticas culturales, el lenguaje no es solamente un sistema de palabras y reglas, sino que implica también un conjunto de comportamientos recurrentes y expectativas compartidas por una comunidad. Visto así, el sistema de disposiciones que estructuran el lenguaje es un conocimiento que se construye socialmente en la acción por medio de prácticas culturales del lenguaje.

Estas prácticas culturales son unidades de estudio básicas que incluyen, además de las actividades implicadas en la escritura y la oralidad, valores, actitudes y sentimientos hacia éstas, así como diferentes clases de relaciones sociales, necesarias para que los alumnos puedan interactuar con otras personas y con el mundo.

Cabe mencionar que las prácticas culturales no son habilidades que se aprendan mediante la repetición o ejercitación metódicas. Por el contrario, su adquisición implica el desarrollo de conocimientos por medio de la acción y la inmersión de los individuos en el uso del lenguaje oral y escrito, de modo que lo que se aprende no consiste solamente en los sistemas de signos, sino en el hacer social que los dota de significación.

Por otra parte, centrar la educación en los alumnos y en sus necesidades de interacción trae consigo algunos cambios para la enseñanza de la asignatura; así, en la escuela, la lengua concebida como objeto de estudio:

- Se presenta como un conjunto de herramientas culturales necesarias para asegurar y fortalecer la participación activa, autónoma y crítica de los adolescentes en la sociedad en la que viven y en la que les tocará vivir en el futuro, como ciudadanos del país y del mundo.
- Se concibe como un saber complejo y dinámico, cuyos contenidos están en continua revisión y expansión.
- Considera la coexistencia de diversas prácticas culturales del lenguaje, con funciones distintas, integrando no sólo la escritura y la expresión oral, sino también otros lenguajes, como la imagen y el sonido, en una variedad de plataformas digitales que requieren saberes técnicos y una mirada crítica sobre sus usos y funciones.
- Presenta, como objeto de análisis, textos auténticos (sin adaptar) con diferentes grados de planificación, distintos niveles de formalidad, variedades lingüísticas y niveles de complejidad diversos.



- Implica discursos que se usan en el entorno social de los alumnos: se leen y se producen textos orales, escritos y con otros lenguajes que resultan relevantes para ellos y para su entorno más inmediato.
- Incorpora actividades de lectura, escritura, oralidad y uso de lenguajes digitales como parte de una misma práctica social, con predomios distintos, por lo que resulta inadecuado distinguirlas como si fuesen conocimientos diferenciados.
- Le otorga al alumno un papel protagónico, con necesidades personales y un patrimonio cultural propio (de una comunidad, de una región y también como integrante de las subculturas juveniles).

1.1 Los propósitos de la enseñanza de la lengua en la escuela

De manera más específica, con la enseñanza de la lengua en secundaria se pretende ampliar y profundizar los aprendizajes de los alumnos en su trayecto formativo como lectores interesados, competentes y autónomos frente a la masividad de la información. No sólo se busca que logren comprender un texto, sino que aprendan a participar en diálogos sobre el tema y a leer y escribir desarrollando argumentos, a la vez que problematizan y toman una postura.

Con la enseñanza de la lengua se busca que los alumnos aprendan a participar en espacios de interacción entre lectores: que frecuenten bibliotecas escolares y públicas, ferias y tertulias literarias; además, se espera que los esfuerzos escolares sobre la formación de lectores se extiendan hacia las conversaciones familiares y comunitarias, donde el libro y la lectura sean el centro de interés.

La finalidad es formar lectores asiduos de literatura; que la escuela ofrezca una diversidad de textos de calidad literaria y abra espacio y tiempo didácticos para que los alumnos puedan leer de manera intensiva y extensiva, sensibilizándolos sobre la manera en que los autores crean mundos posibles en sus narraciones o sus textos dramáticos; se trata de que reconozcan las formas particulares de mirar el mundo a través de las palabras de un poeta o de expresiones cotidianas que utilizan el lenguaje figurado.

Frente a los textos informativos, se plantea como objetivo que los alumnos aprendan a buscar y seleccionar contenidos confiables que respondan a sus necesidades e intereses, que aprendan a valorar la calidad de la información, que puedan leerla críticamente y que puedan tomar decisiones fundamentadas. En suma, se trata de que logren convertir la información en conocimiento útil para su desarrollo y fortalecimiento en su presente y en su futuro como ciudadanos.

Otra finalidad es que los alumnos adquieran herramientas que les permitan mantener la coherencia del sentido que se va construyendo al leer, seleccionar, jerarquizar y sintetizar información, así como compararla con otras, reconocer coincidencias y contradicciones, y saberla comunicar de manera eficaz.

Saber leer requiere, además, que los alumnos aprendan a cuestionarse sobre quién emite una información (por ejemplo, los mensajes de los medios de comunicación), para qué o por qué lo hace, en qué soporte se transmite, y qué importancia tiene esto en relación con el contenido. De este modo, podrá expresar una opinión mediante una diversidad de textos argumentativos y con ello unirse a una causa, deslindarse o construir una postura crítica acerca de ese contenido.

Asimismo, se espera que en la educación secundaria los alumnos se formen como escritores de textos que cumplan con múltiples necesidades o propósitos dentro y fuera de la escuela: comunicar de manera estética ideas y sentimientos; reflexionar y organizar el pensamiento para avanzar en el propio conocimiento; fundamentar con argumentos y comunicar una postura.

Además, los alumnos deberán avanzar como partícipes de prácticas de escritura que tienen que ver con su entorno más inmediato, sean éstas de carácter normativo (como la revisión crítica y escritura de una normativa), de comunicación (como la producción de un periódico escolar) o de reivindicación social (como escribir una obra de teatro sobre problemáticas sociales).

El objetivo es lograr que los alumnos, ante diversas situaciones, amplíen sus saberes sobre los procesos de escritura de textos; planear, escribir de acuerdo con un género textual, reescribir tantas veces como se requiera, elaborar un soporte material o informático, seleccionar la variante o el





registro lingüístico adecuado a la situación, decidir sobre la manera más pertinente para difundirlo y reflexionar sobre sus efectos son propósitos del aprendizaje.

Un aprendizaje importante es escribir de manera colaborativa: escuchar sugerencias de otros compañeros, de lectores o de adultos expertos, negociar formas de corregir un texto, considerar los efectos de un escrito, así como desarrollar las capacidades de reflexión en los distintos niveles del lenguaje.

Finalmente, se espera que los alumnos escriban textos que vayan más allá de los límites de la escuela, es decir, que sus escritos se conviertan en parte de su vida como adolescentes, que sean formas de comunicación en los espacios privados y, al mismo tiempo, formas de participación en la vida pública de su comunidad.

Respecto a los conocimientos en torno a la oralidad, se espera que los alumnos aprendan a participar en situaciones formales e informales, de acuerdo con los registros lingüísticos requeridos en cada situación. Se busca que logren participar en conversaciones según las pautas que el género oral requiera; que aprendan a integrarse en pláticas desarrollando habilidades para el diálogo como una forma privilegiada de resolver conflictos en su escuela y en su comunidad; que logren hacerse escuchar y escuchar a los otros, construir opiniones, así como desarrollar y mejorar ideas y creencias propias.

Para cumplir con estos propósitos, es necesario revisar los aspectos del lenguaje que necesitan ser objeto de enseñanza en la escuela, los tipos de contenidos involucrados, las situaciones didácticas que conviene plantear, así como el papel tanto del profesor como de los alumnos.

La pandemia por covid-19 ha afectado a millones de alumnos en todo el mundo; sin duda hoy más que nunca los maestros y padres de familia deberán aprovechar una multiplicidad de estrategias tecnológicas para mitigar la afectación en los estudiantes. La aspiración de incluir a todos los alumnos en el universo de prácticas sociales del lenguaje —esto es, “modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos” (SEP, 2017)— se torna en una tarea urgente, debido a que la velocidad en el acceso a la información y el cambio tecnológi-

co generan brechas cada vez más grandes entre quienes interpretan y producen textos y quienes no lo hacen. Es por ello que resulta necesario crear en la escuela los medios que posibiliten que el alumno circule a través del lenguaje escrito, oral, visual y digital.

1.2 El objeto de estudio: las prácticas sociales del lenguaje

Como ya se ha dicho, en los medios educativos se reconoce que el estudio de la lengua no se limita al conocimiento del sistema de signos; también se admite que es necesario reorientar el centro de atención de la enseñanza hacia el conocimiento sobre cómo las personas participan en las prácticas sociales del lenguaje.


Desde el punto de vista de las prácticas culturales, la lengua involucra una serie de comportamientos, así como actitudes y valores recurrentes, históricamente construidos y compartidos hoy por toda una comunidad. Pero ¿cuál es el origen de estas prácticas culturales? Algunas de ellas son muy remotas: por ejemplo, leer en público dramatizando o diciendo los textos de memoria es una práctica que data de la Antigüedad. En cambio, la lectura en silencio era una práctica que se reservaba para los eruditos, pero hoy esta última modalidad de lectura es mucho más familiar y cotidiana. Como se ve, aun cuando algunas de las prácticas sociales han subsistido a lo largo del tiempo, otras han desaparecido o se han transformado, tal es el caso de la manera en que se consume la información a través de las nuevas tecnologías.

La escuela debe generar las condiciones necesarias para que los alumnos aprendan a participar en dichas prácticas de manera activa, autónoma y crítica, a fin de que se conviertan en un patrimonio de todos.

Los estudios sobre didáctica reconocen que las prácticas sociales del lenguaje se comprenden mejor si se presentan como situaciones didácticas en las que la producción oral y escrita tienen un papel central. En los programas de estudio, las prácticas se han organizado en distintos ámbitos: estudio, literatura y participación social.

Cada uno de estos ámbitos modela prácticas sociales de la cultura escrita; por ejemplo, al editar un periódico en el ámbito de la participación





social, se requiere que los alumnos se organicen y asuman los distintos papeles de la producción (redactores, editorialistas, caricaturistas, editores); pero, además, deben conocer la forma y contenido que adopta la diversidad de textos en un periódico, la gestión de la información, la diagramación y cómo hacer llegar los materiales a sus lectores. De todo este trabajo se constituye una práctica social (diseñar y organizar un periódico escolar) que es a la vez materia de reflexión y de aprendizaje.

Como señala la Secretaría de Educación Pública (2017): “No obstante las dificultades que conlleva su traslado a la escuela y el proceso de transposición didáctica, las prácticas sociales siguen siendo la mejor opción para plantear los contenidos de la enseñanza del lenguaje y la lectura porque permiten poner al alcance de los estudiantes modos de utilizar el lenguaje culturalmente significativos, además de reunir y secuenciar contenidos de diferente naturaleza en actividades socialmente relevantes para los estudiantes”.

2. Enfoque didáctico de la asignatura de Lengua Materna. Español

2.1 La construcción de secuencias didácticas en la asignatura

A partir de este propósito general, se han creado secuencias didácticas y actividades recurrentes que permiten a los estudiantes avanzar en sus conocimientos sobre cómo ser partícipes de las prácticas sociales del lenguaje. Dichas secuencias didácticas se diseñaron a partir de los siguientes principios de enseñanza que han sido producto de años de reflexión y experimentación didáctica:

- El planteamiento de las situaciones de enseñanza considera los modos diversos en los que se usa el lenguaje de manera no fragmentada: la oralidad, la escritura y lo que se hace en torno a ellas se presenta de manera integral. Así, planear y participar en un debate requiere múltiples actividades, tanto orales como escritas: establecer un tema, investigarlo, fijar una postura, tomar notas, decidir un formato, intervenir según las pautas de participación acordadas, escuchar y considerar las posturas de otros participantes,

plantear o responder preguntas, entre otras.

- Las secuencias se vinculan con los objetivos de la enseñanza de la lengua y los aprendizajes esperados, pero, además, buscan considerar los intereses inmediatos de los alumnos, de manera que el aprendizaje tenga sentido para ellos. De esta forma, por ejemplo, no sólo se propone analizar una serie de juegos del lenguaje presentados en el libro, lo interesante en esta tarea es traer al salón expresiones cotidianas que utilicen los alumnos y sus familias para elaborar una antología.
- Se parte de la problematización de la tarea propuesta. Las secuencias proponen desafíos que pueden ser asumidos por los alumnos de manera parcial. Al inicio de la secuencia, pueden percibir que saben algo de la práctica social que se les plantea y que, al mismo tiempo, deben avanzar para ampliar o profundizar en ello. Por ejemplo, en la secuencia sobre la escritura de una crónica, se parte del conocimiento que muy probablemente tienen del ámbito periodístico (la crónica deportiva), y se les plantea profundizar en el lenguaje de la crónica literaria.
- Se incorporan procedimientos convencionales propios de las prácticas sociales; por ejemplo, al elegir una obra en el círculo de lectura, los alumnos profundizarán en sus criterios de selección (a partir de una temática, un género o el seguimiento de un autor), en las modalidades de lectura (en voz alta o en silencio), en la lectura (de manera intensiva o extensiva) y en los modos de compartir y discutir la interpretación que puede hacerse de esa obra en el círculo de lectura.
- Los procedimientos convencionales que ponen de manifiesto las prácticas sociales del lenguaje son contenidos que se espera que los alumnos aprendan; no son simples actividades que enmarcan a los llamados *contenidos duros* o *declarativos*. Se presentan porque se espera que los alumnos, a partir de las situaciones propuestas, reflexionen sobre cómo actuar frente a las prácticas sociales del lenguaje que se les presenten.
- En las secuencias se promueve la elaboración de un producto tangible conocido por los alumnos; por ejemplo, se propone redactar un comentario o una recomendación tras haber hecho la lectura de una obra literaria; también se pide escribir un artículo de opinión o una crónica para su





periódico escolar. Incluir en las secuencias un producto tangible permite que tengan claridad acerca de los procedimientos implicados en la tarea propuesta, así como el fin último de lo que están haciendo. Además, saber desde un inicio el producto que obtendrán les permite monitorear la tarea, reconocer su grado de avance en cada momento y realizar ajustes.

- En los espacios de reflexión se provee la información necesaria para que los alumnos sean capaces de avanzar en la construcción de los aprendizajes esperados. Esta información está al servicio de la concreción de la práctica social, por ejemplo, saber la función de los adjetivos y los adverbios permite que avancen en las descripciones que incluyan en sus textos.
- Se consideran las necesidades de sistematización del saber. A través de las situaciones didácticas propuestas en el libro, los alumnos cuentan con tiempos y espacios didácticos para sistematizar sus aprendizajes: sea porque un mismo aprendizaje se retoma varias veces durante el ciclo escolar con algunas variaciones (por ejemplo, al leer textos argumentativos de distinta índole) o porque se trata de estrategias que permiten retomar el aprendizaje continuamente para profundizar en él. Por ejemplo, frente a una tarea de escritura, los alumnos aprenden paulatinamente la importancia de planear el texto a partir de ciertos parámetros (propósitos, destinatarios, tipo de texto, entre otros) y sistematizan el procedimiento para corregirlo (retomando primero el tema, después las características del tipo de texto, y luego atendiendo unidades menores, como los párrafos y la ortografía, entre otros).
- Las secuencias didácticas promueven la divulgación de los productos. La socialización de un producto forma parte de los aprendizajes en torno a las prácticas sociales del lenguaje. En la escuela se producen textos con propósitos definidos, para un público en particular y con medios específicos (orales, escritos, digitales); mediante estos tres parámetros es posible definir la forma y el contenido de un texto: no será lo mismo planear la adaptación de una obra de teatro cuando el público será un grupo de adultos mayores de la comunidad que cuando esta misma situación está pensada para un público infantil. Un reclamo por medios escritos no se hará del mismo

modo si se plantea en redes sociales que cuando se hace ante la institución que salvaguarda los derechos de los consumidores. En este sentido, los productos de una práctica social no deben tener como único fin ser evaluados por el profesor. Si bien es cierto que estos productos son también objeto de evaluación (formativa y sumativa), esta necesidad se subordina a la importancia de divulgar los textos, promover su lectura o hacerlos llegar al interlocutor para el cual fueron creados. Además, a partir de la reflexión en torno a la recepción de un texto, es posible que los alumnos valoren el efecto que tiene un texto en función de su soporte, del medio por el cual se dio a conocer el contenido y de sus aspectos materiales.

- Las secuencias didácticas aseguran espacios para la discusión de valores culturales implicados en las prácticas sociales del lenguaje. A través de estas secuencias, se trata de ofrecerles herramientas y alentarlos para que construyan un punto de vista crítico en torno a distintos aspectos de esas prácticas sociales. Con el análisis y el diálogo en pequeños grupos o en plenaria, los alumnos construyen una postura razonada, crítica y autónoma sobre:
 - Los textos que leen o que escuchan, al indagar sobre cuáles son los valores subyacentes en ellos. La selección de temas como la migración, el reconocimiento y respeto a la diversidad o el ambiente contribuyen a la formación de un estudiante comprometido y crítico con diversas causas sociales.
 - La necesidad de reconocer la confiabilidad de las fuentes de información: quién dijo qué cosa, quién es esa persona o institución, para qué o por qué emite esa información son preguntas que los alumnos aprenden a plantearse ante el caudal de informaciones a las que tienen acceso.
 - El significado social de las prácticas de la cultura oral y escrita; por ejemplo, se reflexiona sobre cómo el ejercicio del debate promueve la participación ciudadana en contextos democráticos, o cómo participar en el periódico escolar promueve la libertad de expresión.
 - La vigencia y relevancia de las expresiones tradicionales que dan identidad a las comu-



nidades, como las adivinanzas, dichos, refranes y otras expresiones coloquiales.

- La mirada inclusiva de las variedades del lenguaje transformando el concepto de corrección basado en una única norma lingüística en un concepto de adecuación frente a la pluralidad de normas lingüísticas vinculadas a los contextos de uso.

2.2 La reflexión sobre la lengua en el entorno de las prácticas sociales del lenguaje

Las situaciones didácticas propuestas en el libro del alumno aseguran momentos de reflexión acerca de los distintos conocimientos asociados a las prácticas sociales. Se parte de la idea de que el aprendizaje de la lengua avanza en sus posibilidades de interacción y comprensión del mundo cuando se provee al alumno de herramientas para la reflexión sistemática en torno a las propiedades de los textos y de los intercambios orales. Esta reflexión comprende aspectos vinculados con las acciones que se realizan durante el desarrollo de las prácticas sociales. En las secuencias didácticas los momentos de reflexión abarcan aspectos discursivos, sintácticos, semánticos y gráficos, así como de las variedades del lenguaje, la ortografía y la manera de interpretar imágenes en un texto, entre otros.

Es importante aclarar que existen diferentes tipos de reflexión:

- Algunos se entretienen en los procesos de escritura o interpretación de textos: al optar por una fuente de consulta u otra, al establecer las preguntas para investigar un tema, al seleccionar el propósito o los interlocutores de un escrito, al elegir un subgénero para cumplir con una intención dada. Estas reflexiones muchas veces están mediadas por preguntas y por los comentarios entre alumnos; así, corresponde al docente guiar los intercambios, dar información u orientar los esfuerzos de sus estudiantes hacia búsquedas de información que aclaren sus dudas.
- Existen otras reflexiones que requieren de un trabajo más sistemático, el cual, en general, se propone por medio de la observación y pos-

terior resolución de problemas. Por ejemplo, en el contexto del discurso argumentativo, se pide a los estudiantes que observen el uso de la primera y la tercera personas para diferenciar entre la opinión propia y la ajena:

Algunos de los elementos del lenguaje permiten reconocer la actitud de quien habla respecto de lo que dice:

1. Para expresar una opinión o postura propia, es posible utilizar:

- La primera persona en singular (yo) o en plural (nosotros).
- Verbos de pensamiento y habla como *considero, creo, pienso, me parece, creemos, estamos de acuerdo con...*

Por ejemplo: *Yo considero que lo mejor es hacer habitable el planeta Marte.*

2. Para expresar una opinión ajena, es posible utilizar:

- La tercera persona en singular (él, ella) o en plural (ellos, ellas). Esta persona también puede utilizarse de forma impersonal (se).
- Verbos de pensamiento y habla como *afirma, comenta, dice, menciona, indica, señala, cree...*

Por ejemplo: *El autor comenta, por un lado, que los hielos de Groenlandia han disminuido, pero, por otro lado, se ha dicho en los medios que el humano no tiene responsabilidad frente al calentamiento global.*

2. Vuelvan al debate de las páginas 36-38, revisen la intervención número 8, de la Dra. Camilloni, y respondan:
 - a) ¿En qué parte de esa intervención expresa su opinión o postura la ponente?
 - b) ¿En qué fragmentos expresa posturas ajenas a lo que ella piensa?
3. Con las respuestas, completen en su cuaderno una tabla como la siguiente y traten de mostrar los distintos elementos del lenguaje que se utilizan en esa intervención.

Una vez concluida la reflexión, generalmente se pide a los alumnos que regresen a sus propias producciones para que comprueben y, en su caso, corrijan lo que se requiera.

Este segundo tipo de reflexión es común en el libro del alumno cuando se trata de analizar estructuras textuales, aspectos semánticos y sintácticos, y ortografía.

La reflexión sobre la lengua presentada de este modo aporta sentido a los aprendizajes escolares, pues ofrece herramientas para que los alumnos puedan resolver problemas del lenguaje de manera cada vez más autónoma: si un alumno comprende que para escribir un texto es posible mirar ejemplos del mismo tipo para desentrañar su estructura, podrá escribir en principio otros tipos de texto.

En distintas situaciones se proporcionan nomenclaturas o definiciones propias de la lingüística o de algunas de sus ramas (como *tipo de texto, estructura textual, variante lingüística, nexos*), con el propósito de hacer más eficiente el lenguaje y que los alumnos sean capaces de comunicar los problemas que enfrentan a la hora de leer o producir textos.





2.3 Construir tareas significativas para los alumnos

Para que el conocimiento ofrecido a los alumnos sea significativo, es necesario que haya una disposición favorable hacia lo que se propone aprender. Ese entorno favorable no se da de manera permanente en la institución escolar o en los libros de texto, sino que se negocia y construye todos los días; veamos cómo sucede esto.

Frente a una tarea, es común que los alumnos tengan en mente una representación de la situación didáctica que se les propone: ésta puede percibirse como interesante, desafiante o, al contrario, como aburrida, difícil o inabordable. La percepción de la tarea depende, en buena medida, del sentido que los alumnos puedan atribuirle.

Isabel Solé (1999) propone que para que una tarea de aprendizaje resulte significativa o tenga sentido para los estudiantes tiene que cumplir, como mínimo, tres condiciones:

- a) Que ante una situación didáctica el alumno sepa qué es lo que se trata de hacer, para qué o con qué otra cosa puede relacionarse. Es decir, si se tiene claro el objetivo de la tarea y sus condiciones de realización, hay más posibilidades de que ésta resulte interesante. En las situaciones propuestas en el libro para el alumno hay un apartado inicial que se dedica a contextualizar la tarea, a problematizarla y a hacer saber al alumno cuál es el objetivo de la secuencia en términos del producto que va a generar y el proceso que seguirá para lograrlo. En estos momentos, el acompañamiento cercano del docente resulta crucial para que el alumno se involucre en los siguientes pasos de la tarea.
- b) Que la tarea se perciba como atractiva, interesante o que cubra una necesidad personal. Ahora bien, esta mirada interesante de una tarea se construye por medio de la situación de enseñanza. No hay, en ese sentido, secuencias o situaciones de aprendizaje interesantes o no interesantes, sino más bien hay situaciones de enseñanza que cubren una necesidad de aprender, conocer, experimentar, hacer, cambiar tal o cual cosa. Cuando los alumnos pueden involucrarse en la tarea y tomar algunas decisiones para cubrir sus necesidades y deseos, la tarea comienza a ser significativa. En este sentido, el

interés no está dado, hay que construirlo con los alumnos y sostenerlo a lo largo de la tarea. Por ejemplo, puede ser que los alumnos no estén interesados en la escritura de una crónica, pero si se dan cuenta de que la situación didáctica permite abordar una situación cercana a ellos, que puede ser importante porque involucra aspectos fundamentales de su vida y que, además, pueden incluir entrevistas, fotografías y otros documentos de su entorno, entonces la tarea puede resultar más atractiva; requerirá de cierto esfuerzo, dadas las exigencias del género, pero al final tendrán un texto cuyo contenido les sea interesante. El docente tendrá que hacer un balance continuo con su grupo al decidir qué leer, qué escribir o qué decir, en aras de que la tarea siga siendo interesante para los alumnos.

- c) Que se perciba que mediante la actividad se puede aprender. Esta condición debe implicar un reto, es decir, que el alumno se dé cuenta de que hay algo que no sabe y que está en sus posibilidades aprender, aunque eso requiera esfuerzo. Para algunos alumnos, leer una novela completa por sí mismos puede resultar un gran reto, pero si el docente los acompaña en la selección, les presenta distintas opciones, les muestra criterios para elegir el texto, los deja escoger, los acompaña en las primeras lecturas, lee con ellos los primeros capítulos, delega un poco la lectura para que ellos lo hagan por sí mismos, comenta sus interpretaciones y deja que ellos propongan las suyas, entonces puede que terminen interesados e, incluso, se conviertan en lectores asiduos. Cuando los alumnos perciben que han logrado aprender cómo hacer una tarea, la percepción de sí mismos también cambia, y se sentirán capaces de hacer cosas, de avanzar. El autoconcepto (negativo o positivo) influye de manera determinante en las tareas de aprendizaje, pero puede fortalecerse en sentido positivo si el docente brinda apoyo continuo, sobre todo a aquellos alumnos que se encuentran en dificultad.

2.4 La importancia de la interacción en las situaciones de enseñanza de la lengua

En este apartado se hablará de las interacciones en dos sentidos:



- a) Como estrategia para el desarrollo de las prácticas sociales.
- b) Como estrategia de colaboración que favorece el aprendizaje.

2.4.1 La interacción para el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje en la comunidad escolar

A partir del reconocimiento de que el lenguaje se adquiere mediante las interacciones entre las personas, es necesario asegurar la existencia de espacios de intercambio comunicativo en la escuela donde se reproduzcan las prácticas sociales del lenguaje para que los alumnos y el resto de la comunidad escolar participen como escuchas, lectores y productores de textos orales y escritos.

Usted puede establecer algunos acuerdos con sus compañeros maestros y con la comunidad de padres de familia con el fin de que estas interacciones puedan llevarse a cabo. Por ejemplo, los padres y otros alumnos de la escuela pueden participar como público asistente a una obra de teatro o en un debate, como lectores del periódico escolar o una antología de juegos del lenguaje, entre otros.

En este sentido, se sugiere al docente planear desde el inicio del ciclo escolar diversas presentaciones que aseguren estas interacciones, por ejemplo:

- a) Aprovechar las reuniones con padres de familia para que los alumnos presenten sus trabajos a la comunidad escolar (en la entrega de evaluaciones a los padres o alguna junta).
- b) Presentar algún material especialmente interesante en ocasión de una festividad o una conmemoración (15 de septiembre, Día de Muertos, Navidad, etcétera).
- c) Planear reuniones cotidianas para el desarrollo de ciertas actividades, como el círculo de lectura (que puede efectuarse entre grupos del mismo grado o entre grados distintos).
- d) Asegurar que todos los miembros de la comunidad se conviertan en lectores, escuchas y productores de textos (por ejemplo, del periódico escolar).

Para muchos estudiantes, la escuela es un lugar privilegiado para hacer oír su voz o plantarse ante

un público como productores originales de textos. Esta razón se añade a lo antes expuesto respecto de la importancia de asegurar estos espacios de intercambio.

2.4.2 La interacción como estrategia para el aprendizaje: el trabajo colaborativo en el aula

Hasta ahora, se han expuesto las interacciones necesarias para asegurar que las prácticas sociales del lenguaje tengan contextos de producción y recepción más o menos reales. Otra forma de pensar en las interacciones, complementaria a la anterior, es la que se refiere a los intercambios que forman parte de las estrategias de aprendizaje.

Como se explicará más adelante, resulta crucial proponer situaciones para que los alumnos trabajen de manera colaborativa cuando se trata de avanzar en las interpretaciones de los textos o de elaborar o corregir un escrito.

El trabajo colaborativo se define como una serie de procedimientos de enseñanza que parte de la organización de la clase en pequeños grupos de alumnos con diferentes capacidades, en los cuales los estudiantes trabajan conjuntamente para resolver una tarea.

La importancia del trabajo colaborativo radica en que, al trabajar juntos en una tarea, siempre se tiene algo que aportar, pero también se pone en evidencia un conjunto de ideas previas, supuestos, valores, información y grados de conocimiento. Al interactuar en una tarea (a partir del diálogo y la negociación), todo este bagaje cultural se ve expuesto y se pone en contraste con los conocimientos de otros y se incrementan las posibilidades de reelaboración del conocimiento.

De esta manera, puede decirse que los miembros de un pequeño grupo avanzarían en la interpretación de un texto que supone cierta dificultad si se promueven intercambios que lleven a la argumentación y explicación de tales interpretaciones.

De igual modo, la corrección de un texto puede mejorar si algunos alumnos fungen como lectores (o editores) y hacen observaciones que los autores por sí mismos no hubiesen podido notar.

Es interesante señalar que no es el hecho de recibir o dar ayuda lo que mejora el aprendizaje, más bien:





- Para quien presta ayuda, la necesidad consciente de comunicar o de sintetizar una explicación o un procedimiento es lo que le permite mejorar sus conocimientos.
- Para quien recibe ayuda, la conciencia de que necesita apoyo y necesita integrar esa ayuda a sus esquemas de conocimiento o a su propio trabajo es lo que promueve el aprendizaje.

Como se ve, la colaboración tiene un gran potencial coeducativo, tanto para quien aporta ayuda como para quien la recibe. A partir de las ideas de Johnson y Johnson (citados en Rué, 1998, p. 21), dos psicólogos sociales estadounidenses, existen algunos rasgos básicos del trabajo colaborativo que conviene que el docente construya paulatinamente con sus alumnos:

- **La interacción cara a cara.** Ayudarse, compartir esfuerzos, animarse, explicarse algo mutuamente, discutir, entre otras acciones, serían ejemplos significativos de ello.
- **La interdependencia positiva.** Los alumnos, en el desarrollo de sus tareas de grupo, se perciben mutuamente como necesarios para resolverlas, lo que supone compartir recursos, objetivos comunes y roles específicos para cada uno.
- **Responsabilidad individual.** Cada integrante del grupo debe responsabilizarse de su propio trabajo, de los resultados que obtenga y, en consecuencia, de sus aportaciones al grupo.
- **Habilidades de intercambio interpersonal y de pequeño grupo.** Ningún grupo funciona satisfactoriamente si sus componentes no poseen y no desarrollan determinadas habilidades de relación social: comunicación, toma de decisiones, resolución de conflictos, etcétera.
- **Conciencia del propio funcionamiento como grupo.** En lo que se ha realizado, lo que falta por hacer, lo que salió como se esperaba, en cómo se relacionan, etcétera.

Finalmente, cabe destacar que, a través de las actividades en colaboración, los alumnos reflexionan y comienzan a ejercer control sobre sus propias formas de trabajar, es decir, aprenden estrategias de autorregulación y autocorrección, lo que los hace más independientes de su maestro.

2.5 El contexto en el que se inserta la escuela: su aporte a la enseñanza de la lengua materna

Uno de los objetivos generales de la enseñanza de la lengua es que los alumnos enriquezcan su comprensión del mundo y del lenguaje; en ese sentido, resulta necesario otorgar un lugar preponderante a las prácticas sociales que desarrollan los alumnos de manera personal (como el uso de las redes sociales o las pautas de consumo difundidas por los medios de comunicación masiva), al igual que a las prácticas culturales que se desarrollan como producto de las interacciones de la comunidad en la que la escuela está inserta.


La consideración del patrimonio cultural que tiene cada alumno como individuo, como parte de las subculturas juveniles y como integrante de la sociedad en la que vive es, a la vez, un punto de partida en el cual es posible anclar, dar sentido y establecer un rumbo hacia los aprendizajes esperados.

Pero también este bagaje cultural es un objeto de estudio inestimable, pues las prácticas sociales del lenguaje propias de la comunidad en la que se inserta la escuela se consideran un aporte para la reflexión sobre la pluralidad de usos sociales del lenguaje que son parte del repertorio de saberes del alumno.

Si nos detenemos en el segundo aspecto, resulta interesante señalar que actualmente el objeto de reflexión no se centra solamente en aquellas expresiones orales y escritas que han gozado de prestigio desde la institución educativa. Si se está de acuerdo con que la educación es un proceso complejo por el cual las personas adquieren nuevos conocimientos y una mejor comprensión del mundo que las rodea, resultará esencial establecer fuertes lazos entre las prácticas sociales del lenguaje que han sido históricamente reconocidas por la institución educativa y aquellas prácticas que son parte de la vida personal y comunitaria de los alumnos.

De esta manera, por ejemplo, los textos que son objeto de reflexión en las secuencias no son sólo aquellos que forman parte del acervo de la literatura universal, sino también los discursos compilados por los alumnos y que son producto de las tradiciones orales de los pueblos, pues





a partir de ellos aprenden quiénes los practican, bajo qué condiciones lo hacen, cómo se vinculan con la cultura que les dio origen, sus lazos con la historia de la comunidad, los temas que resultan importantes y los mensajes que transmiten.

Se busca, en suma, que la escuela amplíe el repertorio de los alumnos respecto de las prácticas sociales en torno a la oralidad y la escritura, pero también que abra las puertas a otras prácticas culturales interesantes para los jóvenes y para las comunidades en las que se inserta la escuela, y que promueva la adquisición de herramientas para el análisis, la valoración y, si es el caso, el juicio crítico de tales prácticas.

De esta manera, la educación adquiere, además, un matiz mucho más relevante e incluyente de lo que supondría la sola integración de discursos reconocidos por la institución escolar.

2.6 Los procesos de interpretación y producción de textos orales y escritos

Se ha señalado anteriormente que en el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje se encuentran entrelazadas actividades de lectura, escritura, escucha y expresión oral. Así, para preparar un debate eminentemente oral, es necesario informarse en fuentes escritas; mientras que para redactar una crónica sería deseable que se usen formas orales para el acopio de información.

Es por ello que en el desarrollo de las secuencias didácticas estas actividades se presentan como prácticas integradas. Si bien vale la pena sostener esta idea, en los siguientes apartados se hará un pequeño paréntesis para poder hablar de los principios didácticos asociados con cada una de estas actividades.

2.6.1 La lectura

Cuando se habla de los actos de lectura que realizan los alumnos se suele pensar en un proceso simple que consiste en decodificar los signos escritos, traducirlos a su forma sonora y hacer visible la recuperación del contenido del texto que el alumno ha leído; pero vale la pena preguntarse si, a pesar de que los alumnos reproducen el texto que ven, puede tenerse la seguridad de que

lo comprenden o, mejor aún, si están en posibilidades de utilizar su contenido para sus propios propósitos, y establecer una postura frente a éste.

Desde una perspectiva más actualizada del acto de leer, se considera que un texto no aporta significado por sí mismo, sino que lo adquiere cuando el lector interactúa con él; de este modo, un texto poético puede ser interpretado por un lector como un "himno a la vida", mientras que otro puede interpretar el mismo texto como un "símbolo de una gran tristeza". Esto es así porque los conocimientos e ideas previas sobre el tema son distintos en cada lector, lo mismo que sus propósitos de lectura y el contexto en que ésta ocurre.

A partir de esta forma de concebir la lectura se asume que el lector y el texto son mutuamente dependientes y que de su interacción surge el sentido que se le da a un material escrito.

De acuerdo con las ideas hasta aquí expuestas, es comprensible que frente a las tareas de lectura existan diferentes interpretaciones. Ante ello es importante que el docente:

- Promueva que sus alumnos intercambien ideas sobre el sentido que le asignan a un texto.
- Indague las razones por las que un alumno o un grupo de alumnos ha llegado a ciertas conclusiones sobre el texto, considerando que lo han hecho a partir de sus propios esquemas interpretativos.
- Plantee preguntas que apunten hacia la explicación sobre cómo llegaron a esa conclusión.
- Ayude a sus alumnos a poner a prueba y a confrontar esas interpretaciones con las de otros miembros del grupo y con el texto mismo.
- Apoye a los alumnos para que confirmen o modifiquen esos esquemas con interpretaciones alternas sobre la base de criterios de validez compartidos, a través de preguntas como "Tu compañero dice tal cosa, ¿tú que piensas? ¿Podemos revisar de nuevo el texto para ver dónde aparece esa idea?".

No se trata de aceptar cualquier interpretación y considerarla como válida; se trata de que los alumnos aprendan a fundamentar, compartir, confirmar o modificar una interpretación a través del análisis del texto, el diálogo y la confrontación de las interpretaciones personales con las de los otros.

En el mismo sentido, el docente debe ser un guía que oriente las interpretaciones evitando presentar





la suya como única o correcta. Su labor consiste, en primer lugar, en guiar la reflexión de los alumnos haciéndoles notar los matices de significado de los textos y vinculando las interpretaciones con otros conocimientos y experiencias.

2.6.1.1 Situaciones con énfasis en la lectura

En las actividades del libro del alumno se propone leer de manera intensiva para el análisis detenido un texto informativo o argumentativo, poemas o fragmentos de novelas; pero también se propone que lean de manera extensiva novelas, obras de teatro y antologías poéticas.

Por medio de las actividades en torno a la lectura, se espera que los alumnos avancen en sus estrategias de lectura para:

- **Comprender globalmente un texto.** Sea que se trate de textos literarios o expositivos, se plantean reflexiones sobre cuál es el tema general, el propósito del autor y por qué es importante.
- **Obtener información específica.** En algunas actividades, la lectura se orienta a buscar información puntual o a partir de cierto criterio para ser utilizada de algún modo.
- **Inferir.** En los textos es necesario que el lector deduzca información no explícita: datos o hechos de distinto nivel.
- **Realizar una lectura crítica o valorativa.** Que el alumno construya una opinión en torno al tema, la postura del autor y la forma de comunicarlo.

Respecto de la lectura crítica o valorativa (aspecto que se aborda con frecuencia), vale la pena detenerse en dos consideraciones. La primera tiene que ver con la manera en que el lector se posiciona frente al texto:

- Una posibilidad es que el lector adopte una posición dominante en la que sus ideas previas sobre el tema condicionen de tal modo la interpretación sobre el texto que su lectura no se relacione o se relacione poco con el contenido del texto.
- Otra posibilidad es que el lector acepte información de manera acrítica, aun si ésta va en contra de sus conocimientos.
- La tercera posibilidad, la que genera una lectura

crítica, es cuando el lector inicia un proceso de negociación entre lo que dice el texto y sus conocimientos previos para lograr que su interpretación esté ligada al texto y que, además, tenga en cuenta sus ideas.

Por su parte, la segunda consideración se relaciona con el pensamiento crítico; para promoverlo es importante que los alumnos:

- Hagan explícitas sus ideas previas en torno a un tema (qué saben o qué piensan sobre...).
- Tengan claro el propósito de la lectura y estén interesados en el tema: dispuestos a indagar más, a plantearse preguntas, a modificar sus esquemas de pensamiento, a plantear alternativas.
- Reconozcan que un autor no tiene una postura neutral: los contenidos de su texto son producto de un contexto, de unos conocimientos, unas ideas, un punto de vista particular. Preguntarse *quién dice qué, para qué y por qué* es parte de la formación de un lector crítico.
- Tengan tiempo para que puedan identificar el tema central, analizar argumentos, juzgar la credibilidad de las fuentes utilizadas por el autor, establecer relaciones entre distintas partes del texto o con textos diferentes, plantearse dudas, poner en entredicho afirmaciones. Cuestionarse *y a mí qué me dice eso o cómo afecta eso mis ideas sobre...* forma parte de los procesos por los que pasa un lector crítico.
- Interactúen, como ya se ha mencionado, con otros alumnos para compartir, comparar y argumentar en torno a sus interpretaciones y para modificar las formas de ver el contenido si así se requiere.

Para que lo anterior sea posible, fue necesario considerar un criterio de selección de las lecturas, no sólo en cuanto a su vínculo con la práctica social implicada en cada secuencia, sino también en cuanto a su estructura, uso adecuado del lenguaje, el tema y tratamiento. Por ello, al seleccionar los textos se consideró que trataran temas que forman parte de las preocupaciones de la ciudadanía mundial: asuntos ambientales, diversidad lingüística y cultural, derechos humanos, igualdad de género y migración, entre otros.



2.6.1.2 Las modalidades de lectura

Para terminar este apartado, cabe señalar que la manera de leer en cada situación forma parte del conocimiento de cada práctica cultural. Por ello, se recomienda que desarrolle con sus alumnos diferentes modalidades de acuerdo con los propósitos que se persiguen en cada ocasión, sobre todo cuando las lecturas resultan desafiantes para ellos por su extensión o complejidad. El objetivo es no dejarlos solos frente a los textos y, al mismo tiempo, acompañarlos en el camino hacia la autonomía en la lectura. La diversidad de modalidades puede resumirse de la siguiente manera:

- Hacer lecturas personales y en silencio cuando el objetivo final es que cada lector establezca interacciones entre el texto y su esquema interpretativo.
- Hacer lecturas en voz alta cuando se busca un intercambio de interpretaciones que ayude al lector a ampliar su propio marco interpretativo.
- Modelar la lectura, es decir, hacer lecturas en voz alta frente a los alumnos cuando se trate de textos complejos, con vocabulario o expresiones no convencionales. Por ejemplo: los alumnos suelen leer la poesía verso por verso y sin la entonación ni las pausas apropiadas, lo cual dificulta enormemente la comprensión del texto; pero una lectura en voz alta con el tono adecuado puede apoyar su interpretación. Lo mismo ocurre con la lectura dramatizada de guiones teatrales, en los que la toma de turnos y la selección de lo que se lee y lo que no (las acotaciones) requiere un esfuerzo importante por parte de los lectores.
- Combinar las propuestas de textos que usted hace o que contiene el libro de texto con la oportunidad de que los alumnos puedan elegir textos para leer, así como las modalidades de lectura más adecuadas.

2.6.2 Los procesos de escritura de textos

De manera semejante a la lectura, suele pensarse que la escritura consiste en la codificación de imágenes acústicas al sistema de signos escritos. Sin embargo, escribir consiste en transferir el pensamiento a formas gráficas que no siempre usan recursos de la oralidad.

Esto tiene implicaciones importantes, pues en general la escritura formal demanda un lenguaje específico, una producción del texto de acuerdo con las reglas del género y un uso de elementos gráficos con textos, entre otros aspectos.

Los alumnos de secundaria suelen mediar poco sus procesos de pensamiento al escribir y se fijan en aspectos puntuales, como la ortografía o el tipo de letra en lugar del contenido, lo que da como resultado textos difíciles de comprender.

En las últimas décadas se ha investigado sobre lo que piensa y hace un escritor experto desde que se plantea escribir hasta que pone su texto en las manos de su destinatario. En el libro del alumno se han incluido propuestas didácticas que retoman algunas de las conclusiones de aquellos estudios. En particular, vale la pena mencionar que la escritura se considera como un proceso complejo que implica tener conocimientos para planificar el texto, realizar múltiples borradores, obtener la versión final (con una forma gráfica convencional), darle un uso al escrito (compartirlo o difundirlo de acuerdo con su propósito) y evaluar su efecto comunicativo.

2.6.2.1 Situaciones con énfasis en la escritura

En el libro para el alumno se ofrecen situaciones que llevan a los alumnos a escribir con propósitos diversos: las prácticas sociales del ámbito de estudio proponen escribir textos que incluyan la argumentación como estructura textual básica. A partir de ella redactan artículos de opinión y textos que incorporan resúmenes con esa misma estructura. En el ámbito de literatura, los alumnos escriben crónicas de hechos locales o regionales, compilan una antología de juegos del lenguaje y escriben colectivamente obras teatrales; mientras que en el ámbito de participación social, diseñan y organizan el periódico escolar, actividad que se pide que desarrollen durante todo el ciclo escolar.

Algunas estrategias para apoyar la producción de textos en el libro del alumno son las siguientes:

- La contextualización de la actividad de escritura implica la clarificación de los propósitos comunicativos y los posibles lectores, con el fin de que los alumnos reconozcan la necesidad de escribir dentro de un género textual determinado, con





una información particular, un lenguaje y unas formas específicas de difundirlo. La necesidad de planificar el texto permite que se hagan una imagen de su escrito, su forma, su contenido y el camino que deberán seguir para lograrlo.

- Se proponen momentos específicos de reflexión en distintos niveles y enfoques: discursivo, textual, sintáctico, morfológico, semántico y ortográfico.
- Como parte de las reflexiones, se incorpora el análisis de un texto que sirve como modelo: se trata de un escrito que tiene una estructura representativa del género. Con ello, los alumnos comprenden que para escribir hay que leer de una manera particular, centrando su atención en cómo están escritos los textos estudiados y trasladando ese saber a sus necesidades de producción.
- Aunado al proceso anterior, se propone que los alumnos recopilen otros textos pertenecientes al mismo género, de manera que puedan ampliar su acervo al seleccionar otros modelos que realmente se usen en su entorno y que pueden servir de apoyo a sus necesidades de escritura.
- Se orienta a los alumnos para que realicen un primer borrador y hagan revisiones subsecuentes de lo que escribieron a partir de parámetros que refieren a distintos aspectos del texto.
- Es común que se proponga una revisión con la colaboración de otros compañeros quienes, en su calidad de lectores (o editores), pueden hacer comentarios sobre aspectos que los escritores no percibieron. Esta revisión se hace siempre a partir de parámetros de observación, aunque también se da espacio para que los alumnos comenten los textos de forma libre pero siempre respetuosa.
- Se procura que las versiones finales de los textos se utilicen para los fines que fueron creados. De esta manera, el trabajo de escritura cobra su verdadera dimensión como herramienta de interacción.

Este proceso no necesariamente es lineal y, dependiendo del nivel de formalidad o del conocimiento sobre el tipo de texto, un escritor puede o no seguir todos y cada uno de los pasos. Además, el proceso es recursivo, es decir, pueden evaluarse parcialmente los resultados en función de los pro-

ductos obtenidos en un momento dado, y volver al inicio o a cierta fase del proceso para ajustar algo que no quedó resuelto del todo.

Dependiendo del nivel de complejidad de la tarea, los alumnos escriben de manera individual, en parejas o en equipos. Cuando se trata de escrituras en colaboración, vale la pena valorar el esfuerzo de cada miembro del equipo y lo que lograron hacer juntos.

2.6.3 Cómo se concibe el aprendizaje de la expresión oral en la escuela

Expresarse adecuadamente ante una situación comunicativa oral no sólo demanda un uso correcto de la lengua, también exige la comprensión del propósito comunicativo, las características de la audiencia y el empleo de las normas de interacción social al hablar. Se busca que el alumno use el registro lingüístico apropiado y que conozca el formato y la estrategia discursiva más adecuada en cada situación: exponer un tema, actuar en una obra de teatro o participar en un debate son situaciones que exigen diferentes conocimientos.

Además de la expresión, se espera que aprenda a participar como escucha activo en diversas situaciones, esto es, seguir el hilo conductor de una discusión, tomar notas, elaborar y comprender los recursos gráficos en apoyo a la oralidad, plantear preguntas en el momento adecuado o entender el papel que debe adoptarse ante la escucha de una obra de teatro.

Así como en las situaciones formales que demandan expresión y comprensión oral, en el diario acontecer de las clases, los alumnos aprenden a intercambiar opiniones, argumentar, narrar, describir, hacer preguntas, responder, entre otras. Estos procesos, al igual que los discursos formales, pueden ser objeto de reflexión y mejora continua entre los alumnos.

2.6.3.1 Situaciones con énfasis en la oralidad

Algunas estrategias para guiar a los alumnos en la planificación de sus intervenciones orales son:

- Promover el análisis sobre la situación comunicativa: ¿quién habla?, ¿para qué?, ¿a quién se



dirige?, ¿en qué circunstancias?, ¿qué papel juega cada uno?

- Guiarlos para que identifiquen los distintos registros lingüísticos y, en función de ello, aprendan a adecuar su lenguaje. Por ejemplo, que usen el lenguaje formal al exponer o al comentar con un compañero las emociones que les provoca un poema.
- Reflexionar junto con ellos sobre los modos de organizar el discurso: una exposición, un debate, una entrevista o la presentación pública de una antología requieren un orden convencional.
- Analizar, a partir de un discurso en los medios de comunicación o en su comunidad, los movimientos y la manera en que las personas se sitúan en el espacio y lo que ello significa; por ejemplo, observar cómo se disponen los participantes en un debate, en un reportaje, en un discurso político o en un noticiario.
- Establecer vínculos con la escritura para apoyar la expresión oral, por ejemplo, para:
 - Elaborar guiones para exponer un tema.
 - Hacer soportes gráficos en apoyo a una exposición.
 - Tomar notas mientras se escucha una intervención.
 - Desarrollar mapas de ideas para organizar información que proviene de fuentes orales.
 - Escribir preguntas o hacer pequeños apuntes para intervenir en una discusión o en una entrevista.
 - Transcribir notas de un documento sonoro (noticias, documentales, campañas...).
 - Leer en voz alta obras teatrales, poesía y textos expositivos.
- Considerar las normas de interacción social en todo momento: solicitar turnos para hablar, escuchar las ideas de los interlocutores, intervenir estableciendo conexiones entre las distintas ideas, usar reformulaciones, memorizar algún texto cuando sea necesario y adecuado (por ejemplo, un poema o una canción).
- Moderar el tono, el volumen y establecer el ritmo al hablar.
- Aprender a expresarse con soltura frente a diferentes públicos: compañeros, padres de familia, autoridades escolares o comunitarias, entre otros.

Es importante asegurar que los alumnos dispongan de tiempo suficiente durante el ciclo escolar para participar en las prácticas sociales del lenguaje que se proponen en el plan y programas y que esta práctica esté acompañada de la reflexión, la cual debe hacerse tanto para formas discursivas específicas (un debate, una exposición, una mesa redonda) como para la interacción cotidiana en el salón de clases.

3. La vinculación con otras asignaturas

La asignatura de Lengua Materna. Español se concibe como una herramienta básica para el aprendizaje de cualquier otra asignatura. En este sentido, se recomienda que el maestro establezca vínculos desde el momento en que planea anualmente sus clases cuidando, desde luego, que las asignaturas no pierdan especificidad. A partir del análisis de los documentos curriculares es posible identificar distintos tipos de vínculos entre asignaturas.



Vínculo con...

Un tipo de vínculo es el que se establece de manera explícita entre los aprendizajes esperados de las asignaturas del plan de estudios de educación secundaria. Es el caso de la relación existente entre la asignatura de Lengua Materna. Español y Formación Cívica y Ética. Por ejemplo, en la secuencia 5 se reflexiona sobre la literatura como un medio para comunicar inquietudes humanas, valores éticos o problemas sociales de distinto tipo; en la secuencia 6, los alumnos analizan temas polémicos y los discuten en un formato de debate; en la secuencia 7 se analizan los prejuicios lingüísticos y culturales, y en la secuencia 12 se investiga sobre una normativa nacional o internacional.

Este tipo de vínculos permitirá al maestro planificar las actividades entre dos asignaturas de forma muy estrecha, con lo cual no sólo se economizará tiempo, sino que los alumnos fortalecerán nociones cívicas y éticas mediadas por la reflexión sobre las prácticas sociales de la lengua.

La comprensión lectora, la escritura y la participación en situaciones orales son conocimien-





tos que se desarrollan a largo plazo y se emplean tanto en las actividades académicas como en la vida cotidiana.

Para conseguir sistematizar y transferir estos conocimientos a la vida escolar y comunitaria es preciso que lo aprendido se aplique en actividades de otros campos formativos. Por ejemplo, los alumnos pueden usar las estrategias de lectura, escritura y revisión de textos para corregir los escritos que produzcan en las asignaturas del campo de exploración y comprensión del mundo natural y social, y las áreas de desarrollo personal y social.

En este tipo de vinculación es frecuente que los aprendizajes relacionados se extiendan no sólo a lo largo del ciclo, sino incluso a toda la formación escolar. Un ejemplo se encuentra en las secuencias del ámbito de estudio relacionadas con el tratamiento de la información (desarrollo de investigaciones, exposiciones, mesas redondas y debates, elaboración de resúmenes).

4. Materiales de apoyo para la enseñanza

En los siguientes apartados se explica con ma-

Tipo de tarea	Número de sesiones
Secuencias	132 (distribuidas en 14 secuencias)
Actividades recurrentes (sólo para lectura de páginas del libro del alumno).	18 (6 por bloque)
Una evaluación diagnóstica y tres de bloque	12 (3 sesiones para cada evaluación)
Total	162

Como puede apreciarse, no se agotan las 190 sesiones; esto es así porque las 28 sesiones restantes deben destinarse a tareas de profundización y

yor detalle cómo está conformado el libro del alumno y cuál es su estructura didáctica. También se exponen las funciones de los recursos audiovisuales e informáticos, así como el uso de la Biblioteca Escolar y de Aula en esta asignatura. Además, se dedica un apartado para explicar cómo están conformadas las orientaciones didácticas específicas del libro del maestro.

4.1 El libro de texto para el alumno

El libro del alumno es el material de apoyo con el cual los estudiantes lograrán los aprendizajes esperados contenidos en el Plan y programas de estudio por medio de actividades diversas. De acuerdo con el programa vigente, se destinan 190 horas anuales, distribuidas en sesiones de 50 minutos cada una, para el trabajo con la asignatura de Lengua Materna. Español. La distribución de sesiones destinadas a las secuencias didácticas, a la evaluación diagnóstica, a las evaluaciones de bloque y a las actividades recurrentes se presenta en la siguiente tabla:

sistematización que requieren tiempo y programación. La siguiente es una sugerencia para el empleo de estas horas:

Tipo de tarea	Número de sesiones
Actividades recurrentes adicionales para que los alumnos visiten bibliotecas, hagan búsquedas en internet, seleccionen y lean textos, desarrollen el círculo de lectura en sesiones semanales y elaboren el producto final de cada bloque; esto independientemente de las horas de lectura que se destinan en casa.	8
Para dedicar más tiempo a la escritura de los distintos textos en las secuencias: elaborar borradores, hacer revisiones, correcciones, escribir la versión final y socializar los productos de las secuencias didácticas.	12
Para profundizar o sistematizar contenidos de tipo gramatical u ortográfico y para revisar con detenimiento recursos audiovisuales e informáticos.	8
Total	28



Usted puede elaborar un plan de trabajo anual, trimestral o mensual que le permita aplicar los ajustes necesarios.

4.1.1 Estructura didáctica del libro para el alumno

Los contenidos curriculares se disponen con base en dos categorías llamadas *organizadores curriculares*. En la asignatura Lengua Materna. Español, el primer nivel se refiere a los ámbitos y el segundo a las prácticas sociales del lenguaje.

La descripción de cada ámbito es la siguiente:

- **Estudio.** Las prácticas sociales del lenguaje agrupadas en este ámbito tienen el propósito de apoyar a los alumnos en el desempeño de sus estudios, de manera que puedan expresarse oralmente y por escrito en un lenguaje formal y académico. Algunas de estas prácticas están encaminadas a leer y escribir para aprender y compartir el conocimiento de las ciencias naturales y sociales, así como apropiarse del discurso en el que se expresan.
- **Literatura.** Las prácticas sociales del lenguaje relacionadas con la literatura contribuyen a

que los alumnos sean lectores y productores de textos con intención estética. En este ámbito las prácticas sociales se organizan alrededor de la lectura compartida de literatura y la creación de textos literarios.

- **Participación social.** Las prácticas sociales del lenguaje en este ámbito tienen como propósito desarrollar y favorecer la participación como ciudadanos. Éstas se organizan alrededor de la lectura y el uso de documentos administrativos y legales, así como de la expresión de las necesidades sociales y la opinión personal; la búsqueda de soluciones a problemas y el desarrollo de una actitud crítica ante la información que se difunde en los medios de comunicación.

En los documentos curriculares, cada ámbito cuenta con cinco prácticas sociales del lenguaje. De cada una de éstas se derivan aprendizajes esperados que se desglosan en viñetas, los cuales se traducen en situaciones didácticas (secuencias y actividades recurrentes) en el libro del alumno. Al llevar a cabo las actividades relativas a cada práctica social, los estudiantes adquieren conocimientos referentes a la oralidad, la lengua escrita y los textos.



4.1.2 Los aprendizajes esperados en el libro del alumno

Los 15 aprendizajes esperados señalados en el programa se trabajan en el libro del alumno y están distribuidos en tres bloques. Además, al final

de cada bloque se incluye una evaluación. La propuesta curricular se concreta en el libro del alumno mediante el trabajo con secuencias didácticas y actividades recurrentes, según la siguiente distribución:





Evaluación diagnóstica (Punto de partida)		Bloque 2		Bloque 3	
Bloque 1					
Número de secuencia o actividad recurrente / Aprendizaje esperado	Ámbito / Práctica social del lenguaje	Número de secuencia o actividad recurrente / Aprendizaje esperado	Ámbito / Práctica social del lenguaje	Número de secuencia o actividad recurrente / Aprendizaje esperado	Ámbito / Práctica social del lenguaje
Secuencia 1 Lee una novela completa de su elección.	Literatura / Lectura de narraciones de diversos subgéneros	Secuencia 5 Escribe colectivamente obras teatrales breves para reflexionar sobre problemas cotidianos.	Literatura / Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales	Secuencia 10 Selecciona uno o varios movimientos poéticos para leer y comentar poemas.	Literatura / Lectura y escucha de poemas y canciones
Actividad recurrente 1 Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	Estudio y literatura / Intercambio de experiencias de lectura	Actividad recurrente 4 Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	Estudio / Intercambio de experiencias de lectura	Actividad recurrente 7 Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	Estudio y literatura / Intercambio de experiencias de lectura
Secuencia 2 Diseña y organiza el periódico escolar.	Participación social / Participación y difusión de información en la comunidad escolar	Secuencia 6 Participa en un debate.	Estudio / Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos	Secuencia 11 Escribe un texto argumentativo.	Estudio / Intercambio escrito de nuevos conocimientos
Secuencia 3 Lee y comenta textos argumentativos.	Estudio / Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos	Secuencia 7 Investiga sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos del mundo.	Participación social / Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural	Secuencia 12 Investiga alguna normativa nacional o internacional.	Participación social / Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia
Actividad recurrente 2 Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	Estudio y literatura / Intercambio de experiencias de lectura	Actividad recurrente 5 Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	Estudio / Intercambio de experiencias de lectura	Actividad recurrente 8 Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	Estudio y literatura / Intercambio de experiencias de lectura

Bloque 1		Bloque 2		Bloque 3	
Secuencia 4 Revisa convocatorias y llena formularios diversos.	Participación social / Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios	Secuencia 8 Escribe crónicas sobre sucesos locales o regionales.	Literatura / Escritura y recreación de narraciones	Secuencia 13 Juega poéticamente con analogías, exageraciones, sinsentidos y otras transformaciones del significado.	Literatura / Creaciones y juegos con el lenguaje poético
		Secuencia 9 Lee y discute un artículo de opinión.	Participación social / Análisis de los medios de comunicación	Secuencia 14 Elabora resúmenes de textos argumentativos.	Estudio / Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes
Actividad recurrente 3 Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	Estudio y literatura / Intercambio de experiencias de lectura	Actividad recurrente 6 Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	Estudio / Intercambio de experiencias de lectura	Actividad recurrente 9 Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	Estudio y literatura / Intercambio de experiencias de lectura
Evaluación del bloque 1		Evaluación del bloque 2		Evaluación del bloque 3	

4.1.3 Secuencias didácticas y su estructura interna

Como ya se explicó, las secuencias didácticas se distribuyen en tres bloques a lo largo del ciclo escolar. En este libro, se define la secuencia como “conjuntos de situaciones didácticas estructuradas y vinculadas entre sí por su coherencia interna y sentido propio, y realizadas en momentos sucesivos” (Nemirovsky, 1999, p. 124).

Cabe señalar que en cada bloque se ha procurado incluir prácticas sociales de los tres ámbitos señalados en los documentos curriculares para que los alumnos desarrollen y fortalezcan sus habilidades de manera integral.

En la tabla anteriormente referida, puede apreciarse que las secuencias didácticas aparecen numeradas, pero no significa que deba seguirse el orden propuesto de manera rígida. Por ejemplo,

es posible intercambiar el orden de la secuencia 10 y 13, cuyo aprendizaje esperado versa sobre el lenguaje poético. De cualquier manera, se sugiere cuidar la lógica en el orden de algunas secuencias de un mismo ámbito: por ejemplo, no será conveniente trabajar la secuencia 14 (“Elabora resúmenes de textos argumentativos”), sin antes haber trabajado las secuencias que implican la lectura y escritura de esta estructura textual (secuencias 3, 9 y 11).

Las secuencias didácticas tienen una estructura general constante: inicio, desarrollo y cierre. Se parte de la identificación de los conocimientos previos del alumno sobre la práctica social hasta la incorporación de los nuevos saberes y la capacidad de emplearlos en situaciones cercanas a su realidad. Cada una de estas etapas tiene, a su vez, una organización interna que se explica a continuación:





4.1.3.1 Para empezar (inicio)

Es la primera parte de la secuencia. Comienza con una situación que permite al alumno la contextualización de la práctica social. En las secuencias didácticas se emplean distintas formas de contextualizar las tareas: una historieta que plantee una situación en la que los personajes se vean inmersos en la práctica social, la lectura de un texto que detona la necesidad de elaborar un producto, entre otras.

En el apartado “¿Qué vamos a hacer?” se explica al alumno cuál es la intención didáctica de las actividades que desarrollará en la secuencia, es decir, qué aprenderá, para qué, cómo lo hará y qué producto obtendrá. Esto se desarrolla con base en los aprendizajes esperados planteados en el programa de estudios. Desde luego, usted puede enriquecer o complementar la información sugerida en el libro para ayudar a los alumnos a comprender el sentido de lo que realizarán.

A continuación, en el apartado “¿Qué sabemos sobre...?” se exploran los conocimientos previos del alumno sobre la práctica social: el conocimiento de la práctica social, el proceso

que se sigue para construir un producto y el manejo de temas fundamentales del lenguaje que sirven al desarrollo de la secuencia. Estas actividades tienen la intención de que los alumnos tomen conciencia de lo que saben y enfrenten las tareas con mayor facilidad.

En todos los casos, se pide a los alumnos que guarden el producto de sus reflexiones en su carpeta de trabajos o en su cuaderno, pues al final de la secuencia se solicitará que comparen estos puntos con sus saberes finales, de modo que tengan formas de autorregular su aprendizaje. Ésta también será una información valiosa para usted, porque le permitirá identificar avances en sus alumnos y planear nuevas formas de trabajo.

4.1.3.2 Manos a la obra (desarrollo)

Esta parte es la más extensa de las secuencias, puesto que en ella se desarrollan y consolidan todos los aprendizajes esperados del programa. Para mayor claridad del trabajo, todas las secuencias incluyen un esquema que permite identificar las fases necesarias para desarrollar el producto final y alcanzar el aprendizaje esperado:



Cada fase es un paso a seguir en la consecución de la práctica social. De este modo, los alumnos aprenden haciendo y se dan cuenta de que, por ejemplo, para obtener un producto escrito formal es necesario seguir una serie de pasos convencionales (planear, investigar, escribir, revisar diferentes aspectos del texto, corregir, reescribir, socializar). Las fases de cada proceso se distribuyen en un número variable de sesiones.

Dentro de las fases se proponen actividades de diversa índole: algunas a partir de la lengua escrita —como lecturas o redacción de textos—, otras, de la oralidad —como debates o discusiones en equipo a partir de preguntas guía—.

Durante el desarrollo de las secuencias, los alumnos hacen un alto en el camino para reflexionar sobre la lengua. Con estas actividades

se busca que comprendan contenidos específicos integrados a los grandes procesos de producción o interpretación textual.

En cada secuencia didáctica, las actividades se van presentando de manera gradual para ayudar al alumno a alcanzar el aprendizaje esperado. Por ejemplo, en las prácticas relacionadas con la investigación, las actividades se abordan de forma que el alumno primero identifique de manera general las fuentes que puede consultar y posteriormente se pide que haga búsquedas cada vez más precisas en función de las preguntas que surjan.

A lo largo del libro también pueden observarse actividades semejantes, pero graduadas de acuerdo con ciertos niveles de dificultad. Esto permite que los alumnos profundicen en un mis-

mo aprendizaje en más de una secuencia; es el caso, por ejemplo, de algunas actividades relacionadas con la redacción y la puntuación.

Dentro de las actividades, hay algunas indicaciones orientadas directamente a la recopilación y análisis de los borradores y evidencias que servirán para revisar y evaluar el avance en los procesos desarrollados por los alumnos, las cuales están señaladas como parte de la "Carpeta de trabajos".



Carpeta de trabajos

Este elemento es un soporte en el que se concentran los productos intermedios: fichas, notas, párrafos sueltos y otros materiales que permitirán al estudiante elaborar su producto final. Los trabajos recopilados serán de gran utilidad para valorar el avance y desempeño de los alumnos en su aprendizaje, lo cual es parte de la evaluación formativa.

Asimismo, en el desarrollo del trabajo se inserta información al margen. Se trata de las secciones flotantes denominadas "Glosario", "Dato interesante", "Nuestra lengua", "Mientras tanto" y "Todo cambia".



Glosario



Dato interesante



Nuestra lengua



Mientras tanto...



Todo cambia

El apartado "Yo pienso que..." presenta problemas o dilemas que deberán ser discutidos en grupo. El contenido de este apartado no tiene una única respuesta: se trata de que los alumnos aprendan a argumentar, a escuchar razones expuestas por otros y a establecer conclusiones a partir de la evidencia aportada. Los planteamientos están orientados al desarrollo del pensamiento crítico en el contexto de las prácticas sociales; por ejemplo, sobre la interpretación de las imágenes en los medios de comunicación:

Yo pienso que...

Se dice que "una imagen vale más que mil palabras", pero...

- ¿Qué importancia tienen las imágenes (fotografías, gráficos, dibujos) en el texto periodístico?
- Si una noticia lleva una imagen, ¿estaremos siempre seguros de la veracidad de la noticia? ¿Se puede mentir por medio de una imagen?, ¿por qué o para qué se haría eso?
- ¿Cómo podemos saber si una imagen es sensacionalista, es decir, que exagera o cambia la realidad? a.

Además, se plantean preocupaciones actuales de la ciudadanía mundial, vinculadas con la lengua:

Yo pienso que...

De las cerca de siete mil lenguas que se hablan en el mundo, se estima que al menos 43% está en peligro de extinción, pues tan sólo unos pocos centenares de idiomas han podido incorporarse a los sistemas educativos o se usan en asuntos públicos, y menos de un centenar se utiliza en el mundo digital. Con la extinción de lenguas, también desaparecen formas de pensamiento y expresión, tradiciones y la memoria histórica de los pueblos; todos éstos, recursos valiosos para fortalecer el tejido social.

Dividan al grupo en dos y organicen un pequeño debate a partir de estos puntos:

- Una parte de ustedes defenderá el valor de las lenguas de comunicación internacional (por ejemplo, inglés, chino y español), también conocidas como *lenguas mayoritarias* porque tienen un gran número de hablantes.
- La otra parte defenderá la importancia de las *lenguas minoritarias*, es decir, las que tienen pocos hablantes, y la necesidad de evitar su extinción (piensen, por ejemplo, en qué ocurriría si desaparecieran algunas lenguas indígenas de México).
- Finalmente, en grupo, reflexionen si es posible llegar a un acuerdo entre las partes.

En el apartado "Manos a la obra", también se incluye la sección "Evaluación intermedia", cuyo objetivo principal es que el estudiante valore sus avances respecto al proceso que está siguiendo y determine si cuenta con lo necesario para continuar con los procedimientos correspondientes a cada práctica social. En este momento, puede detenerse o regresar para llevar a cabo una actividad en la que le haya faltado o consolidar un aprendizaje que considere pertinente para que pueda continuar con las actividades que lo conducirán al logro del producto de la práctica social. La evaluación intermedia permite que los alumnos autorregulen sus aprendizajes y valoren los avances logrados en cierto momento sobre la práctica social.





4.1.3.3 Para terminar (cierre)

En este apartado de la secuencia, se muestra a los alumnos cómo pueden compartir o socializar el producto, es decir, se les sugiere una o más posibilidades para divulgar su trabajo. Los interlocutores pueden ser integrantes de la comunidad escolar, los familiares, los compañeros o las autoridades municipales, entre otros, quienes pueden retroalimentarlos. De esta manera, los alumnos constatarán cómo el lenguaje sirve para conseguir un propósito.

Finalmente, en esta sección se incluyen distintas herramientas para la evaluación final, cuya función es reconocer los avances en los aprendizajes adquiridos en cuanto a la práctica social desarrollada. Igualmente, este aspecto será abordado con mayor detenimiento en el apartado correspondiente a la evaluación formativa.

4.1.4 Las actividades recurrentes

Además de las secuencias didácticas, en el libro para el alumno se ha desarrollado una serie de actividades recurrentes, cuyas características son que:

- Abordan actividades que requieren un trabajo a lo largo del ciclo escolar.
- Favorecen la lectura de textos largos (novelas) o de trabajo continuado (obras de teatro).
- Promueven el intercambio de experiencias lectoras e interpretaciones de lectura.
- Se realizan por momentos dentro del aula, pero también en casa, al mismo tiempo que se desarrollan las que corresponden a las secuencias didácticas.
- Fomentan cierto grado de libertad en la selección de los textos que se leerán, así como de los productos que se realizarán.

Se sugiere que oriente a los alumnos en la selección de los textos, así como en el acompañamiento de una lectura sostenida a lo largo de las semanas, de manera que puedan contar con elementos para intercambiar impresiones e interpretaciones con sus compañeros.

Las actividades recurrentes se identifican en cada bloque del libro del alumno porque aparecen en páginas intercaladas entre las secuencias

didácticas, las cuales se diferencian claramente por su diseño. En cada bloque hay tres actividades recurrentes con estructura de trabajo similar, según se describe a continuación:

1. Invitación a la lectura
2. Guía para llevar a cabo el círculo de lectura
3. Elaboración y socialización de un producto vinculado con la interpretación del texto

Además de las sesiones que se presentan en el libro de texto, se le sugiere que programe las actividades semanales para asegurar que los alumnos cuenten con el tiempo necesario para leer y compartir en el círculo de lectura, así como crear los productos correspondientes. Recuerde que estos momentos están considerados en el conteo final de horas lectivas.

Usted puede tomar en cuenta las siguientes sugerencias para organizar las actividades recurrentes:

- Los alumnos pueden buscar los materiales que leerán en la biblioteca o en internet y seleccionar aquellos que prefieran y sean de utilidad, según sus intereses personales. Contarán con dos semanas para buscar, elegir e iniciar la lectura de la novela, texto de divulgación u obra teatral, según lo propuesto en cada bloque.
- Puede acompañarlos a revisar cómo se organizan los acervos (en la biblioteca o internet), leer con ellos portadas y contraportadas, obtener algunos datos del autor y la época en que se cuenta la historia o, en su caso, leerles algunos fragmentos para animarlos a continuar con la lectura.
- Es importante que los alumnos se comprometan a leer una novela (bloque 1), textos de divulgación científica (bloque 2) y obras de teatro (bloque 3) para disponer de elementos que les permitan intercambiar impresiones con sus compañeros.
- Durante el círculo de lectura elijan un fragmento de los que usted o alguno de los alumnos están leyendo para que lo conozcan los compañeros, lo comenten, hablen del autor y su contexto, la historia que cuenta, el tema que aborda, un fragmento especial o datos interesantes de las obras de divulgación, etcétera. La idea es compartir la experiencia lectora y contagiar el interés por algún texto o algún autor.



- Se sugiere que usted sea un participante más del círculo de lectura para que los alumnos observen que cualquier persona atraviesa por las mismas circunstancias cuando se trata de compartir un tema de interés con otros lectores. Asimismo, no se verá en la necesidad de conocer todos los textos que lean los alumnos, sino que será un asistente más que participa del intercambio de experiencias, dudas e interpretaciones.

4.1.4.1 Para que todos participen en el círculo de lectura

- Los alumnos destinarán tiempo específico a la lectura de los textos que hayan elegido. Sin embargo, algunos podrían requerir de un mayor acompañamiento para poder iniciarse como lectores autónomos.
- Para los alumnos que así lo requieran, usted puede dedicar algunos minutos a la semana para hacer lecturas en voz alta mostrándoles cómo se lee de acuerdo con el mensaje que se transmite e incorporando la entonación que exprese sentimientos o emociones, en el caso de textos literarios. Con ello les dará confianza y despertará su interés por escuchar distintos temas.
- Progresivamente, los alumnos asumirán este papel para compartir pasajes de sus textos que les resulten interesantes, en un clima de respeto y en el entendido de que todo el grupo es parte de un proceso de aprendizaje.

4.1.4.2 Elaborar el producto y compartirlo

Al final de cada bloque, se sugiere que presenten un objeto artístico, comentarios, recomendaciones o una puesta en escena que muestre aspectos de la obra leída y que justifique sus puntos de vista.

- La intención de esta última parte de las actividades recurrentes, al final de cada bloque, es que los alumnos concreten y presenten una experiencia de lectura personal y que, al mismo tiempo, la compartan con los demás.
- Para crear la obra artística, puede apoyar a los alumnos para que determinen y justifiquen qué aspecto les resultó sorprendente, novedoso o in-

terezante sobre el texto que leyeron: algún personaje, un sentimiento o situación, entre otros.

4.2 Los recursos audiovisuales e informáticos para los alumnos

Entre los recursos que encontrará el alumno en su libro están los audiovisuales, desarrollados para apoyar el logro de los aprendizajes esperados. Aunque su uso es flexible, se indican en el cuerpo de las secuencias didácticas los momentos en los que se considera que son más necesarios o adecuados. Estos recursos se utilizan para:

- Profundizar, sistematizar y ampliar la información incluida en el libro del alumno.
- Ofrecer orientaciones procedimentales.
- Promover la reflexión sobre aspectos generales de los procesos de escritura.

Otro tipo de recursos son los informáticos, los cuales están pensados para sistematizar o poner en práctica conocimientos y habilidades derivados de los contenidos de las secuencias, además de que les ayudan a profundizar sus habilidades digitales.

Estos materiales se encuentran en la página electrónica de Telesecundaria (<https://telesecundaria.sep.gob.mx/>), donde los alumnos tendrán acceso siempre que lo requieran y en los dispositivos de los que dispongan, mientras que usted podrá hacer uso de ellos en un repositorio digital.



Audiovisual



Informático

4.3 Uso de la Biblioteca Escolar y de Aula

Con frecuencia, en el desarrollo de las secuencias se requieren búsquedas de distintos materiales de lectura en las bibliotecas con las que cuente la escuela (incluidas la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula), en las bibliotecas públicas y en internet. En estos casos, su acompañamiento será crucial para que los alumnos aprendan a ubicar y seleccionar los textos, y a hacer suyos los espacios de lectura. Estas posibilidades de acercamiento a los





materiales les dará mayores oportunidades de formarse como usuarios de la cultura escrita.

Cabe mencionar que las propuestas de lectura son variadas, de manera que los alumnos puedan elegir qué leer en función de la oferta de lectura que tengan a la mano y de sus intereses. De igual modo, cuando se hace una sugerencia de lectura siempre se ofrecen criterios de selección, de manera que, al mismo tiempo que tienen libertad, aprenden a optar por un material u otro basándose en algunos criterios. Esta capacidad de elección es parte, sin duda, de la formación como lectores.



Biblioteca

Los recursos disponibles en portales o páginas electrónicas de instituciones oficiales y educativas son materiales idóneos para el aula en cuanto al manejo de la información y la seguridad de los alumnos.

A pesar de lo dicho anteriormente, si las condiciones de acceso a materiales escritos son precarias en la comunidad donde se ubica la escuela, tanto el libro para el alumno como los materiales audiovisuales y los informáticos serán suficientes para el logro del aprendizaje esperado.

5. Evaluación formativa

5.1 ¿Qué se evalúa?

Como ya se ha mencionado, el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje implica aprendizajes relacionados con la lectura, la escritura, la expresión oral y la escucha:

- **Procedimientos.** Los alumnos deben aprender qué pasos hay que seguir para obtener un producto. Por ejemplo, al representar una obra de teatro es necesario seleccionar un texto con características especiales, hacer una adaptación, definir actores y personajes, estudiar la obra, preparar la escenografía, el vestuario, ensayar en grupo, gestionar los espacios, entre otras acciones. Sin embargo, también hay procedimientos a menor escala, por ejemplo, saber cómo buscar

una palabra en el diccionario o inferir una regla ortográfica a partir del análisis de palabras emparentadas.

- **Formas de interactuar.** Una de las características esenciales de las prácticas sociales del lenguaje como objeto de estudio es que el aprendizaje se desarrolla en contextos colaborativos; muchas de las propuestas de trabajo (como el montaje de una obra de teatro, la elaboración de un periódico o la participación en un debate) requieren que los alumnos desempeñen papeles distintos, y que consideren el perfil de sus interlocutores para tomar decisiones en torno al manejo de la información y la manera de interactuar con ellos.
- **Conocimientos específicos de la lengua.** Aquí se pone en juego el dominio de principios, hechos y conceptos de los distintos niveles de la lengua; para el desarrollo de los productos son necesarios algunos de estos conocimientos que intervienen en el desarrollo de la práctica social. Por ejemplo, el reconocimiento de estructuras discursivas como la argumentación, la narración o la descripción; cuáles son los tipos de nexos; qué son las frases adverbiales o el uso de los tiempos verbales en la escritura de una normatividad; reglas ortográficas, etcétera.

Como puede verse, el aprendizaje de las prácticas sociales del lenguaje implica que en cada actividad propuesta los alumnos movilicen varios tipos de conocimientos de manera simultánea. Estos aprendizajes requieren ser evaluados de distinta manera. A partir de esta consideración, en la presente propuesta didáctica se evalúan los aprendizajes con diferentes estrategias y en distintos momentos.

5.2 La evaluación dentro de las secuencias didácticas del libro para el alumno

Dentro de las secuencias didácticas del libro de texto se incluyen, en cada una, tres momentos clave para evaluar:

- **Evaluación inicial.** Se concibe para que los alumnos exploren sus conocimientos previos y en ella



se cuestiona sobre la práctica social y algunos conocimientos sobre el tipo de texto implicado.

- **Evaluación intermedia.** Valora las actividades realizadas hasta ese momento, de modo que sea visible el grado de avance. Los alumnos revisan los aspectos que han podido resolver e identifican los que necesitan seguir trabajando, ajustar o, incluso, replantearse, para poder llegar a la meta o producto propuesto. Ésta es una evaluación de tipo procesual. Para algunas secuencias, esta evaluación considera los avances en el conocimiento de las prácticas sociales, al pedir a los alumnos que analicen los textos orales o escritos que han guardado como producto del apartado “De tarea”.
- **Evaluación final de la secuencia.** Se revisa el avance logrado al final de la secuencia didáctica al comparar los saberes que tenían los alumnos en la exploración de los conocimientos previos con lo que ahora saben. Se evalúan también distintos aspectos de la práctica social: los conocimientos adquiridos, el producto final de la secuencia y el trabajo colaborativo, así como el conocimiento sobre el proceso de producción o comprensión.

5.2.1 Instrumentos de evaluación

Dado que los tipos de saberes que se evalúan en estos tres momentos son de diferente índole, se emplean también distintos instrumentos o recursos para evaluar:

- **Comparación de saberes** para identificar el grado de avance de los aprendizajes: se compara lo aprendido al final de la secuencia didáctica con lo que sabían al inicio de la misma.
- **Preguntas directas** para explorar conocimientos sobre la práctica social o para indagar conocimientos disciplinares.
- **Rúbricas** para revisar las características de los productos orales o escritos (la escritura de un texto argumentativo, el montaje de la obra de teatro, la exposición oral de un tema, la escritura de una monografía) y sus niveles de logro.
- **Listas de cotejo** para identificar qué fases o pasos de un procedimiento se han llevado a cabo. Por ejemplo, para escribir un texto: planearlo, escribirlo, hacer revisiones y correcciones, obtener la versión final y compartirlo; para investigar un tema:

determinarlo, elaborar preguntas que guíen la búsqueda de información, elaborar un esquema o índice, buscar información en distintas fuentes de consulta y registrar la información.

Otras herramientas que ofrecen información sobre los aprendizajes en el desarrollo de las secuencias son los productos desarrollados por los alumnos, las notas, las expresiones orales (exposiciones, puestas en escena, discusiones), las actividades resueltas en el libro y el contenido de la carpeta de trabajos.

Vale la pena aclarar que en la carpeta de trabajos se van recolectando borradores y otros insumos que comprueban los avances de las producciones de los alumnos, los cuales resultan útiles tanto para éstos como para el maestro, en la medida que permiten observar los logros y las dificultades que tuvieron durante la escritura de un texto si se comparan las primeras escrituras con las finales y con los productos intermedios.

Las evaluaciones (inicial, intermedia y final) de cada secuencia se enfocan en la valoración de los aprendizajes obtenidos, relacionados directamente con los aprendizajes esperados de cada práctica social. Esto representa una gran ventaja tanto para los alumnos como para el docente, ya que permite observar:

- Los progresos de los estudiantes en una práctica social específica, con sus correspondientes tipos de saberes (procedimentales, de interacción y conocimientos específicos).
- Los progresos de los alumnos de manera transversal, ya que posibilitan, por ejemplo, revisar todas las secuencias donde se requiere que los alumnos investiguen un tema en fuentes documentales, que implican seguir el mismo procedimiento o uno similar. También es factible valorar los avances en las secuencias que involucran procesos de escritura (escribir una crónica o un artículo de opinión). Si bien cada caso tiene sus particularidades, es posible hacer observaciones generales.

5.3 La evaluación diagnóstica y las evaluaciones de bloque

Estas evaluaciones tienen la función de explorar el estado inicial y los avances de los alumnos al comienzo de cada ciclo escolar y luego,





al final de cada bloque. La información que arroja permite al maestro observar el avance de los alumnos en sus capacidades generales de lectura, escritura y expresión oral. Estas evaluaciones complementan la información que aporta la evaluación formativa de las secuencias.

5.3.1 ¿Qué se evalúa?

Las evaluaciones de bloque se relacionan con alguno de los tipos de texto con los que los alumnos han trabajado en las secuencias del bloque correspondiente. Los aspectos generales que se valoran en la evaluación inicial y de bloque son los siguientes:

- **Lectura de un texto expositivo o argumentativo.** Se evalúa si el alumno identifica las ideas principales del texto, si ubica datos específicos a partir de un criterio, si infiere el vocabulario, si reflexiona sobre la información del texto y si relaciona el contenido del texto con su conocimiento cultural.
- **Lectura de un texto literario.** Se evalúa si el alumno infiere información global o el tema del texto, así como el significado del vocabulario o el lenguaje figurado, y si valora o reflexiona sobre la información del texto.
- **Escritura de un texto breve.** Se valora si el alumno expresa ideas con claridad de acuerdo con el tipo de texto y su intención comunicativa: describe, narra, explica, argumenta, entre otras; también se valora si organiza el texto en párrafos y atiende a la estructura del mismo, si emplea expresiones para ordenarlo cronológica, lógica y causalmente, y si escribe con ortografía adecuada (lo que incluye el empleo de una variedad de signos de puntuación atendiendo a sus funciones en el texto).
- **Expresión oral.** Se evalúa si el alumno logra enfocarse en el tema y en el propósito de su intervención oral, si expresa ideas completas y con claridad al narrar o describir, si muestra fluidez, si expone argumentos y si cada vez logra expresarse con mayor soltura y confianza.

Estas evaluaciones tratan de valorar los mismos aspectos generales, con grados de dificultad creciente, por lo que contará con elementos para

observar y comparar cuál es el progreso de los alumnos a lo largo del tiempo (entre un bloque y otro, y de principio a fin del ciclo escolar) detectando fortalezas y dificultades de los estudiantes en cada una de las tareas solicitadas.

Por ejemplo, al conservar en la carpeta de trabajos los textos de sus alumnos, usted puede comparar e identificar si muestran progresos en la comprensión global de los textos expositivos o literarios a lo largo del ciclo escolar, si presentan dificultades para escribir textos claros, coherentes y con ortografía adecuada o si se sienten con mayor confianza al expresarse oralmente ante el grupo.

5.3.2 Cómo interpretar los resultados con un enfoque formativo

Tanto en la evaluación diagnóstica como en cada evaluación de bloque, contará con sugerencias sobre cómo interpretar los resultados y cómo apoyar a los alumnos en caso de que se les dificulte responder a las situaciones y tareas planteadas en estas evaluaciones.

Los resultados de la evaluación diagnóstica y de las evaluaciones de bloque deberán complementarse con los de las evaluaciones de secuencia, de manera que se tenga una visión integral de los avances en los distintos tipos de conocimiento de los alumnos. Al final de cada bloque usted encontrará orientaciones específicas sobre cómo hacerlo.

Como se ha expresado anteriormente, la evaluación formativa se caracteriza, principalmente, por estar orientada a dar información específica a los diferentes miembros de la comunidad educativa sobre las metas de aprendizaje, el nivel específico en el que se encuentran los alumnos y la forma en que se les ayudará, de manera individual y colectiva. Por ello, durante los procesos de evaluación, debe considerar la importancia de los siguientes aspectos, señalados tanto en el libro del alumno como en el libro del maestro:

- Construir esquemas o formas de devolución (retroalimentación), de manera que el alumno pueda comprender por qué una parte de su trabajo no cumple con lo que se esperaba y cómo puede



abordar los requerimientos que aún no alcanza. Desde esta perspectiva, es primordial que la devolución sea descriptiva y se centre en los procesos y procedimientos puestos en juego al llevar a cabo la tarea orientando a los alumnos respecto a qué deben hacer a continuación.

- Promover la evaluación entre pares (coevaluación). De acuerdo con Pedro Ravela *et al.* (2017), instalar la práctica de la coevaluación en el aula tiene muchas ventajas; por ejemplo, estimula la cohesión en el grupo, incrementa la motivación de los estudiantes, enriquece la mirada sobre los trabajos al descentralizar la revisión de la perspectiva exclusiva del maestro, ayuda a los estudiantes a tener más claro lo que se espera de ellos, pues también son parte del cuerpo de revisores y, finalmente, es común que entre pares comprendan mejor cuál aspecto está causando dificultad al compañero evaluado.
- Lograr que los estudiantes desarrollen herramientas para que sean cada vez más autónomos en su aprendizaje (aprender a aprender). La práctica de la autoevaluación requiere que los alumnos revisen constantemente su trabajo y que comprendan progresivamente las formas de aprendizaje que más se le facilitan o cuáles les resultan difíciles, de modo que puedan poner mayor empeño en su dominio.
- Comunicar de forma eficiente y pertinente los resultados de la evaluación a los diferentes componentes de la población educativa (no sólo al alumno directamente, sino también a los padres de familia, a los directivos y al conjunto de los alumnos como grupo).
- La evaluación formativa será, finalmente, un instrumento que propicie que los alumnos interioricen su proceso de aprendizaje, que reflexionen sobre él y que dispongan de herramientas claras para conocer su situación actual y sepan qué acciones deben emprender para alcanzar las metas de aprendizaje establecidas.

6. Alternativas para seguir aprendiendo como maestros

Ser maestro significa enfrentarse a situaciones inéditas, no conocidas ni previstas, pues la interac-

ción se lleva a cabo en un espacio vivo gracias a las redes de relación que articulan y dan sentido a la forma de concebir, desarrollar y comprender su práctica. Es por ello que la instrucción teórica y las experiencias que un maestro llega a adquirir durante su formación deben vislumbrarse únicamente como punto de partida al que corresponderá una constante actualización, tanto de manera independiente como colaborativa, mediante el trabajo con sus pares.

El maestro actual se caracteriza por ser una persona que considera diferentes puntos de vista y abre un camino de diálogo en el aula para lograrlo. Su formación comprende el desarrollo de saberes relacionados con los contenidos de la enseñanza, así como los conocimientos y habilidades en términos didácticos que se requieren en dicha tarea.

La enseñanza de la asignatura de Lengua Materna. Español requiere el desarrollo de conocimientos y habilidades específicas que permitan integrar los diferentes ámbitos de la asignatura en las prácticas sociales del lenguaje. Para ello se recomienda que usted:

- Reflexione sobre las diferentes prácticas sociales del lenguaje que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos y que comprenden los diferentes modos de leer, interpretar y compartir los textos, de aproximarse a la escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos. Sus observaciones pueden estar centradas en cómo los individuos aprenden a hablar e interactuar con otros; a interpretar y producir textos y reflexionar sobre ellos; a identificar problemas, solucionarlos y transformarlos al recrear géneros, formatos gráficos y soportes.
- Use los materiales audiovisuales específicos para la formación docente, dispuestos a lo largo de las secuencias de este libro para ampliar su formación acerca de la manera en que puede orientar a los alumnos. A continuación, se muestra la ubicación y los títulos de estos recursos audiovisuales; sin embargo, por su contenido, usted puede verlos en el momento que lo requiera:





Título del audiovisual	Ubicación
<i>Leer y escribir en el periódico escolar: una práctica para la formación ciudadana</i>	S2. Diseñar y organizar un periódico escolar
<i>Tipos de textos argumentativos</i>	S3. Leer y comentar textos argumentativos
<i>Estrategias para buscar textos argumentativos</i>	S3. Leer y comentar textos argumentativos
<i>Convocatorias: tipos y características</i>	S4. Revisar convocatorias y llenar formularios
<i>La literatura como un medio para comunicar inquietudes humanas y valores éticos: el caso del teatro social</i>	S5. Escribir colectivamente obras teatrales breves
<i>Tipos de argumentos</i>	S6. Participar en un debate
<i>La crónica como género híbrido: entre el texto periodístico y el literario</i>	S8. Escribir crónicas sobre sucesos locales o regionales
<i>Estrategias didácticas para el abordaje y análisis de la poesía en el aula</i>	S10. Seleccionar uno o varios movimientos poéticos para leer y comentar poemas
<i>Proceso de escritura de textos argumentativos</i>	S11. Escribir un texto argumentativo
<i>Las figuras retóricas en el lenguaje literario</i>	S13. Jugar con el lenguaje poético

- También puede revisar los audiovisuales de didáctica general que están alojados en el portal de Telesecundaria: <https://telesecundaria.sep.gob.mx/Content/Docente/docente.php>
- Consulte la "Bibliografía recomendada" que se anexa al final de este libro. Los acervos de la SEP en materia de formación de maestros tienen una interesante variedad de materiales, muchos de los cuales han sido consignados en la bibliografía de este libro y pueden ser revisados en los Centros de Actualización de Maestros.

6.1 Trabajo colegiado entre maestros y la reflexión sobre la propia práctica

- El trabajo colegiado se asocia directamente con la organización colaborativa. Puede comentar con otros colegas las técnicas y metodologías que lleva a cabo para desarrollar su estrategia pedagógica. En este sentido, resulta indispensable tener habilidades para la observación y el registro de sus clases. El intercambio y la reflexión crítica de estas observaciones con otros

docentes y el asesor técnico-pedagógico permite detectar logros y dificultades que, de otro modo (en solitario), serían poco perceptibles.

- Además, el trabajo colegiado le permitirá acceder a nueva información que complementa los temas, discutir y obtener conclusiones. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son indispensables para llevar a cabo este trabajo; existen diferentes plataformas de intercambio entre maestros de diversas entidades del país en las que pueden encontrarse sugerencias didácticas y bibliográficas, así como recomendaciones sobre actividades a desarrollar, para rediseñar estrategias de evaluación y producir diferentes materiales didácticos.
- De la misma manera que el maestro explora los conocimientos previos de los alumnos, lleva a cabo evaluaciones formativas a lo largo del proceso de enseñanza y aplica evaluaciones sumativas al final de cierta secuencia, también podrá trasladar estas experiencias a su propia trayectoria y desempeño. En este proceso es importante asumir una postura creativa, pero sobre todo



autocrítica, que le permita superar las limitaciones del contexto y generar propuestas para mejorar su desempeño en las labores que lleva a cabo. Durante el proceso de enseñanza de una secuencia es posible que usted aplique una evaluación formativa y se pregunte, por ejemplo: ¿cuáles son los aprendizajes que han resultado

más complejos para mis estudiantes?, ¿cómo puedo contribuir a integrar estos conocimientos en su vida cotidiana?, ¿qué procedimientos han resultado exitosos en la enseñanza de este aprendizaje?, ¿de qué manera puedo garantizar a los estudiantes la comprensión de este tema?





II. Sugerencias didácticas específicas

Punto de partida

(LT, Vol. I, págs. 10-13)

¿Qué se evalúa?

Esta evaluación inicial o diagnóstica busca obtener información sobre el nivel de los alumnos que cursaron el segundo grado en relación con los siguientes aspectos:

- Lectura de textos expositivos
- Lectura de textos literarios
- Escritura de textos
- Expresión oral

Para qué se evalúa

En las prácticas sociales de segundo grado, se evaluaron los aprendizajes esperados al inicio, durante y al final de cada una de las secuencias; así pues, el propósito de esta evaluación es que usted obtenga información de los logros y las dificultades que tienen los alumnos para leer y escribir diferentes tipos de textos, así como para expresar oralmente sus ideas, al comenzar este ciclo escolar. Esto le permitirá tomar decisiones para planificar de mejor forma las actividades de cada secuencia de este curso y también podrá comparar los resultados de esta evaluación inicial con los de las evaluaciones de bloque, de manera que pueda valorar la evolución de sus alumnos.

Esta evaluación también ayudará a los estudiantes, pues, cuando les comente los resultados obtenidos, tomarán conciencia y reflexionarán sobre los aspectos evaluados (en la medida de sus posibilidades): qué se evalúa, cuáles pudieron resolver, cuáles no y las razones de ello.

El concepto de metacognición se refiere a la capacidad de las personas para reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la forma en que aprenden. Gracias a la metacognición, las personas pueden conocer y regular los propios procesos mentales básicos que intervienen en su cognición.

Esta capacidad, que se encuentra en un orden superior del pensamiento, se caracteriza por un alto nivel de conciencia y de control voluntario, ya que permite gestionar otros procesos cognitivos más simples. El conocimiento sobre la propia cognición implica que un individuo es capaz de tomar conciencia del funcionamiento de su manera de aprender y comprender por qué los resultados de una actividad han sido positivos o negativos.

Centro Virtual Cervantes, *Diccionario de términos clave de ELE*.

De esta manera, se promueve en los alumnos la capacidad para reflexionar sobre la forma en que aprenden, tal como se explica enseguida:

Cabe mencionar que tanto esta evaluación como las de bloque, si bien evalúan los aprendizajes y avances en la lectura y escritura de distintos tipos de texto, así como la expresión oral de sus ideas, se adaptan y toman en cuenta la progresión, la complejidad y las diferencias que existen de grado a grado.

¿Cómo guió el proceso?

Recuerde a los alumnos que esta evaluación se conforma de cuatro partes: leer textos expositivos, leer un texto literario, escribir un texto y expresarse oralmente. Pida a los alumnos que identifiquen en su libro estas cuatro partes, las cuales están señaladas con números romanos a lo largo del "Punto de partida".

Explíqueles que el propósito de esta evaluación no es obtener una calificación, sino saber cuál es su desempeño en estas tareas, de modo que lo puedan tomar en cuenta y fortalezcan lo que haga falta a lo largo del curso.

Respecto a las tareas de lectura, solicite a los alumnos que previamente vean de forma general los textos, que lean los títulos y que observen las imágenes que los acompañan para que deduzcan el tema que tratan. Solicite que examinen las semejanzas y diferencias entre ellos a partir del uso de imágenes y la distribución espacial del texto que contiene cada uno; para ello, puede hacer preguntas como las siguientes: ¿cuáles informan principalmente con texto y cuáles lo hacen primordialmente con imágenes?, ¿qué tipo de texto es cada uno? Pídeles que pongan atención en el tipo de preguntas que deberán responder en cada caso y pregúnteles: ¿son de opción múltiple?, ¿de respuesta abierta?, ¿qué otro tipo de preguntas observan?

Posteriormente, solicíteles hacer una lectura detenida de los textos y de las instrucciones con el objetivo de que se familiaricen con los temas y con lo que tienen que responder; sugiérales resolver la evaluación después de haber hecho una primera lectura. Recomiéndeles releer los textos las veces



que sea necesario antes de resolver lo que se les solicita.

En cuanto a la comprensión de los textos, que es un proceso complejo, usted puede identificar los distintos niveles de interpretación logrados por los alumnos:

- Localiza información específica en un texto (un dato estadístico, una fecha, el nombre de un personaje).
- Recupera el significado global del escrito o la idea principal de un párrafo o un grupo de párrafos (por ejemplo, de qué trata un apartado o subtema).
- Entiende las relaciones de significado dentro de un mismo texto (explícitas o implícitas) y también las que se dan entre distintos textos.
- Identifica el punto de vista o la postura del autor.
- Da una opinión sobre el tema tratado, toma postura sobre el contenido y la forma en que está escrito, relaciona el tema del texto con sus vivencias como lector, etcétera.

En las dos últimas partes de la evaluación, asegúrese de que los alumnos comprenden lo que deben hacer respecto a la escritura de la leyenda y el comentario oral sobre algún problema de su comunidad. Puede apoyarlos para que recuerden lo que trabajaron en segundo grado cuando recopilaban leyendas y cuando diseñaron una campaña para prevenir o resolver un problema.

Establezca un tiempo razonable para resolver esta evaluación: puede ser entre dos y tres sesiones.

A continuación, se presentan los aspectos evaluados en cada apartado (leer textos expositivos, leer un texto literario, escribir un texto y expresarse oralmente), las preguntas correspondientes y las respuestas esperadas (en el caso de las respuestas abiertas, lo que se propone son

respuestas aproximadas a lo que los alumnos podrían responder). Al final de cada apartado, se brindan *recomendaciones generales* que orientarán su trabajo para que pueda apoyar a los alumnos en la lectura, escritura y expresión oral.

I. Leer textos expositivos

En diversas secuencias de segundo grado, y como parte de la indagación de un tema, los alumnos leyeron y compararon información de textos con diferente tipo de contenido y formato: periodísticos, históricos, infografías, convocatorias, etcétera. Por ello, en esta evaluación se presentan dos textos continuos (un fragmento de una nota periodística y otro de un artículo de divulgación, que comparten el mismo tema central: la clonación de monos macacos) y uno discontinuo (un esquema, que permite ampliar la información sobre el tema principal).

Textos continuos. Normalmente están formados por párrafos que, a su vez, se organizan en oraciones y siguen una lectura lineal, es decir, de un renglón al siguiente (de izquierda a derecha); por ejemplo: cuentos, novelas, noticias, notas enciclopédicas, entre otros.

Textos discontinuos. Organizan la información mediante imagen y texto, y su lectura no es lineal ni secuencial; por ejemplo: cuadros, gráficas, diagramas, mapas, formularios, etcétera.

Textos mixtos. Son una combinación entre los textos continuos y los discontinuos; por ejemplo: algunos tipos de infografías, convocatorias y formularios.

Recuerde a los alumnos que en segundo grado participaron en algunas prácticas sociales en las que relacionaron y compararon información de distintos textos sobre el mismo tema; luego sugiera que tomen en cuenta los títulos de los tres textos del primer apartado y pregúnteles: ¿cuál creen que sea el tema que tratan?, ¿qué relación podría haber entre ellos? Después, pídale que resuelvan esta primera parte de la evaluación.

Leer textos expositivos	
Texto 1: "Científicos chinos crean los primeros monos clonados con la técnica de la oveja Dolly" Texto 2: "Esquema de la historia evolutiva de los primates" Texto 3: "Hua Hua y Zhong Zhong, nacen los primeros monos clonados"	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 1. ¿Cuál es el propósito de cada texto?
<ul style="list-style-type: none"> Comprender de manera general el texto. Identificar la intención del texto. 	Respuestas esperadas: Texto 1: Dar a conocer que los científicos chinos lograron clonar los primeros monos. Texto 2: Mostrar qué especies forman parte de los primates. Texto 3: Presentar distintas posturas u opiniones científicas sobre la clonación de los monos macacos.



Leer textos expositivos

Texto 1: "Científicos chinos crean los primeros monos clonados con la técnica de la oveja Dolly"

Texto 2: "Esquema de la historia evolutiva de los primates"

Texto 3: "Hua Hua y Zhong Zhong, nacen los primeros monos clonados"

Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. Selecciona la información necesaria en los textos 1 a 3 para responder las siguientes preguntas: a) ¿Qué es <i>clonación</i> ?
<ul style="list-style-type: none"> Integrar diferentes partes del texto para deducir el significado de una palabra o frase. Relacionar información explícita o implícita para comprender una idea o concepto. 	Respuesta esperada: Es la creación, por parte de científicos, de animales idénticos de manera controlada o en laboratorio.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. Selecciona la información necesaria en los textos 1 a 3 para responder las siguientes preguntas: b) ¿Qué problema señala Lovell-Badge acerca del proceso de clonación?
<ul style="list-style-type: none"> Localizar información explícita en el texto. Identificar una idea relevante o principal. 	Respuesta esperada: Que los dos bebés macacos fueron los únicos nacidos de un grupo de 79 embriones clonados, es decir, considera que las cifras son demasiado bajas para llegar a muchas conclusiones.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. Selecciona la información necesaria en los textos 1 a 3 para responder las siguientes preguntas: c) ¿Qué primate es el más cercano al ser humano?
<ul style="list-style-type: none"> Localizar información explícita en el texto. 	Respuesta esperada: El chimpancé.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 3. Subraya en el texto 1 los términos derivados de la palabra <i>clonar</i> (<i>clonar</i> , <i>clonación</i> , <i>clonado</i> , etcétera) para que comprendas su significado en cada caso. Luego subraya su sinónimo entre las siguientes opciones:
<ul style="list-style-type: none"> Integrar diferentes partes del texto para construir o inferir el significado de una palabra o frase. 	Respuesta esperada: b) Copiar. Reproducir algo con exactitud y fidelidad: <i>Copiar un texto / Copiar una pintura.</i>
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 4. Subraya las afirmaciones que sean correctas.
<ul style="list-style-type: none"> Vincular dos o más fragmentos de información presentes en el texto. Procesar información para inferir una relación o categoría. 	Respuestas esperadas: a) El macaco es un tipo de mono. c) El macaco, al igual que el humano, es un primate. d) El macaco y el humano son primates del mismo tipo o suborden.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 5. Menciona si el texto 2 apoya a la comprensión del texto 1 y por qué.
<ul style="list-style-type: none"> Comprender de manera general el texto. Procesar información implícita o explícita de una o más fuentes de información para inferir una relación que sólo está sugerida. 	Respuesta esperada: Sí, ya que en el texto 2 se muestra la relación que existe entre los macacos y los seres humanos (es decir, que ambos son primates). Esto ayuda a entender por qué la preocupación de que uno de los siguientes pasos sea clonar seres humanos.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 6. Completa la tabla.
<ul style="list-style-type: none"> Comparar y contrastar información entre distintas fuentes. 	Respuesta esperada: Postura frente a la clonación de los primeros monos Mu-Ming Poo: Está a favor de la clonación porque participó en la investigación y considera que "No hay barreras para clonar primates, por lo que la clonación de humanos está más cerca de hacerse realidad".





Leer textos expositivos

Texto 1: "Científicos chinos crean los primeros monos clonados con la técnica de la oveja Dolly"

Texto 2: "Esquema de la historia evolutiva de los primates"

Texto 3: "Hua Hua y Zhong Zhong, nacen los primeros monos clonados"

<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar el contenido de distintos textos para identificar diferentes puntos de vista. • Manejar o reconocer información en conflicto. • Identificar o enumerar los elementos que apoyan una postura o interpretación. 	<p>Respuesta esperada: Robin Lovell-Badge: Está en contra de la clonación porque considera que el proceso que generó a Hua Hua y Zhong Zhong es "muy ineficiente y peligroso", pues, a pesar de que "lograron obtener macacos clonados, las cifras son demasiado bajas para llegar a muchas conclusiones". Para él, estos resultados (publicados en la revista estadounidense <i>Cell</i>) no acercan a los científicos a la clonación humana. Darren Griffin: Considera que este logro científico debe tomarse con optimismo y cautela. Desde un punto de vista técnico, lo describe como "muy impresionante". En general, está a favor de la clonación porque opina que "los beneficios de este enfoque son claros. Un modelo de primates que pueda generarse con un fondo genético conocido y uniforme sería indudablemente muy útil en el estudio, comprensión y finalmente tratamiento de enfermedades humanas, especialmente de aquellas con un elemento genético".</p>
<p>Aspecto(s) que evalúa</p>	<p>Pregunta: 7. ¿Consideras que hay un dilema ético o moral en la clonación de macacos?, ¿por qué?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar la información del texto con los propios marcos de referencia conceptual y experiencial. • Manejar o reconocer información en conflicto. 	<p>Respuesta esperada: Sí, porque clonar macacos está muy cerca de clonar humanos, lo cual es preocupante ya que, como los propios científicos chinos opinan, "la sociedad no lo permitiría", quizá porque los propósitos de clonar humanos no son totalmente claros, a diferencia de clonar otros primates solamente con fines de investigación científica para la cura de enfermedades. (Si el alumno considera que no hay un dilema ético o moral en la clonación de macacos, debe explicar y argumentar sus razones).</p>

Recomendación general

Para apoyar a los alumnos en la comprensión de distintos textos expositivos, se sugiere lo siguiente:

- Que investiguen temas de su interés y que consulten información en distintos tipos de texto (continuos, discontinuos y mixtos).
- Que identifiquen la función o propósito de los textos y el tema que tratan.
- Promover actividades que impliquen tanto la localización de información específica como la integración o vinculación de diferentes partes del texto (o de distintos textos) para identificar o construir los significados más relevantes.
- Promover actividades para que identifiquen diversas posturas ante el mismo tema y para que expresen y argumenten una postura propia.

II. Leer un texto literario

Para darle continuidad a la temática planteada en los textos expositivos, se eligió el texto literario titulado "Genealogía", pues los personajes de esta minificción son precisamente monos.

En ocasiones se piensa que los textos breves son más fáciles de comprender, pero no siempre es cierto. Para interpretar esta minificción, es ne-

cesario que los alumnos establezcan diferentes relaciones; por ejemplo, deben identificar:

- a) Quiénes expulsaron a quiénes y por qué.
- b) De qué lugar fueron expulsados y en qué nuevo lugar se instalaron.
- c) Qué aprendizajes o adaptaciones obtuvieron los expulsados al vivir en el nuevo lugar.
- d) Quiénes y cómo crearon al Hombre.
- e) Elementos referenciales como los términos que se utilizan para aludir a cada raza con el propósito de saber de quién se habla en cada parte de la narración, es decir, deben identificar que:
 - "Los conquistadores de los árboles" se refiere a "una raza más agresiva".
 - "El pariente más infeliz" hace referencia a "los monos derrotados" y son los mismos que "la Tribu vencida", la "raza más pacífica y conformista" y "el Hombre".

Para que los alumnos resuelvan esta segunda parte de la evaluación, pregúnteles si saben qué significa la palabra *genealogía* y por qué creen que el texto está acompañado de la imagen presentada. Puede preguntarles, por ejemplo: ¿saben quiénes son sus padres, sus abuelos, sus tíos...?, ¿conocen





su árbol genealógico?; entonces, ¿a qué se referirá la palabra *genealogía*? Dedique un tiempo para que intercambien sus comentarios y activen sus conocimientos previos.

Genealogía. Estudio y seguimiento de la ascendencia y descendencia de una persona o familia. Conjunto de los antepasados de una persona o un animal. Historia familiar.

Leer un texto literario "Genealogía"	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 1. Selecciona el dicho o refrán que mejor expresa el sentido de la parte subrayada en la narración y explica tu elección.
<ul style="list-style-type: none"> Comprender de manera general el texto. Integrar o identificar información relevante de algunos fragmentos del texto. Procesar información implícita en el empleo del lenguaje figurado. 	<p>Respuesta esperada: b) Nadie sabe para quién trabaja.</p> <p>Porque los monos conquistadores creyeron que le hacían un mal o que daban un castigo a los monos derrotados, pero en realidad los beneficiaron porque esa raza se fortaleció ante sus nuevas condiciones de vida.</p>
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. ¿Por qué se dice en la minificción que los conquistadores de los árboles inventaron al Hombre sin proponérselo?, ¿a qué se refiere "sin proponérselo"?
<ul style="list-style-type: none"> Integrar o identificar información relevante de algunos fragmentos del texto. Procesar información implícita o que sólo está sugerida. 	<p>Respuesta esperada: A que los conquistadores de los árboles nunca imaginaron que, al expulsar a los monos derrotados, éstos se convertirían en seres humanos; su intención no fue inventar al Hombre, sino que esto fue una consecuencia por haberlos expulsado a otro hábitat.</p>
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 3. Lee el significado de la siguiente palabra; luego, ponte en los zapatos de la raza más agresiva de monos de la que habla la minificción. ¿Consideras que lo que les ocurrió en relación con la raza menos agresiva es paradójico?, ¿por qué?
<ul style="list-style-type: none"> Integrar o identificar información relevante de algunos fragmentos del texto. Procesar información implícita. Hacer inferencias para establecer relaciones de causalidad. 	<p>Respuesta esperada: Sí, es paradójico porque algo que parecía ser un problema o un castigo para los monos derrotados sorpresiva e inesperadamente se convirtió en un beneficio para ellos. Los monos vencedores, al final de la historia, resultarían ser los monos conquistados por el Hombre (quienes en un principio eran los monos derrotados).</p>

Recomendación general

Apoye a los alumnos para que comprendan de mejor manera los textos literarios mediante las siguientes actividades:

- Fomente la lectura de narraciones en las que identifiquen paradojas y otras figuras literarias para que logren una interpretación cada vez más profunda de los textos literarios.
- Promueva que compartan sus interpretaciones y que las justifiquen con los elementos o información del mismo texto.

III. Escribir un texto

Entre los diversos textos trabajados por los alumnos en el ciclo escolar anterior, se encuentran las leyendas. Se trata de un tipo de texto con el que están muy familiarizados desde la escuela primaria, pero sigue siendo importante que no lo confun-

dan con otros relatos tradicionales, tales como los mitos o los cuentos. Revise que en la escritura de la leyenda los alumnos tengan presente aspectos como los siguientes:

- Una leyenda es una combinación de hechos reales y fantásticos, de los cuales los primeros provienen de la vida cotidiana de una comunidad, mientras que los segundos son producto de la imaginación, complementan la historia con elementos culturales y le dan sentido a la narración.
- Los hechos referidos en una leyenda pueden estar ubicados en algún momento de la historia de un pueblo o una cultura.
- Una leyenda suele comenzar de esta manera: "En la época de la Revolución Mexicana...", "Allá por 1930, en las calles de la Ciudad de México..." o "En los tiempos de los cristeros...".



Puede sugerir a los alumnos que escriban una leyenda de su comunidad. Los aspectos para va-

lorar su desempeño en la escritura de este texto se presentan a continuación:

Escribir un texto Leyenda	
Aspectos que se evalúan	
Estructura	El texto tiene las partes que se requieren: hay un inicio (se contextualiza el lugar, la época, los personajes), un desarrollo (narra y describe los principales sucesos) y un desenlace.
Nexos	Utiliza una variedad de nexos o conectores para secuenciar las acciones (<i>luego, entonces, y, después...</i>) y expresar relaciones de causalidad (<i>ya que, puesto que, a causa de...</i>).
Ortografía	<ul style="list-style-type: none"> • Separa el texto en párrafos de acuerdo con criterios temáticos. • Utiliza distintos signos de puntuación; por ejemplo, punto y seguido para separar enunciados; punto y aparte para distinguir párrafos; signos de interrogación y exclamación para indicar el carácter interrogativo y exclamativo en los diálogos de los personajes, etcétera. • Escribe de acuerdo con otras normas ortográficas.
Presentación	La apariencia general de la leyenda es acorde con el tipo de texto.

Recomendación general

- Promueva la escritura de narraciones literarias, como mitos, leyendas, novelas o cuentos, para que los estudiantes mejoren la calidad de sus producciones; específicamente, para que logren presentar hechos en una secuencia temporal y relacionarlos causalmente.
- Recuérdeles que los textos involucran procesos recursivos de planeación, escritura y revisión.

IV. Expresarse oralmente

Apoye a los alumnos para que identifiquen y elijan un problema de su comunidad que requiera solución, por ejemplo: la convivencia entre los alumnos, mejoras dentro o fuera de la escuela, problemas de salud, de seguridad, etcétera. Solicite que estructuren sus ideas basándose en el esquema sugerido en la página 13 del libro del alumno. Acláreles que la presentación y explicación que hagan deben ser formales.

Expresarse oralmente Compartir un comentario sobre algún problema que exista en su comunidad y que requiera de una solución	
Aspectos que se evalúan	
Tema y propósito de la intervención oral	El alumno se mantiene centrado en el tema y cumple con el propósito planteado.
Organización del discurso	Describe, explica, narra y argumenta de manera estructurada.
Lenguaje y vocabulario	Utiliza un vocabulario y un lenguaje adecuados al contexto.
Fluidez y volumen	Se expresa con confianza, fluidez y volumen sostenido.

Recomendación general

- Para que los alumnos progresen en la expresión oral, promueva actividades previas a la presentación en las que investiguen y preparen temas que conozcan o sean de su interés.
- Sugierales revisar que sus ideas estén organizadas de forma coherente y que utilicen un léxico

apropiado para contextos formales, como presentaciones o exposiciones ante un público.

- Solicite la participación del grupo para que intercambien sugerencias de cómo progresar en la transmisión oral de sus ideas de una forma cada vez más adecuada.





Bloque 1

Secuencia 1

Leer una novela completa (LT, Vol. I, págs. 16-33)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura de narraciones de diversos subgéneros
Aprendizaje esperado	Lee una novela completa de su elección.
Intención didáctica	Promover en los alumnos la lectura de textos narrativos con el propósito de que la incorporen en su formación personal y académica.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Novelas de interés para los alumnos, diccionarios de términos literarios.
Vínculo con otras asignaturas	Historia En esta secuencia se relaciona la trama de una novela con los momentos sociales o históricos que le sirven de referencia.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>La novela contemporánea y el público joven</i>• <i>Novelistas a través de la historia</i> Informático <ul style="list-style-type: none">• <i>Entrelazamiento de tramas en la novela contemporánea</i>

¿Qué busco?

La principal intención didáctica de esta secuencia es acercar a los alumnos al género narrativo más complejo: la novela. Para ello, los estudiantes deberán leer una novela de su elección y analizar sus elementos más importantes, tales como los personajes y su evolución a lo largo de la historia, su actitud ante los diferentes acontecimientos y las relaciones que mantienen entre sí; asimismo, aprenderán a analizar el ambiente, el contexto social que presenta la novela, el entrelazamiento entre la trama principal y las secundarias, y el uso de voces y perspectivas narrativas. Este análisis culmina con la redacción de un comentario sobre la novela.

Los propósitos que se busca alcanzar en esta secuencia son que los alumnos:


- a) Desarrollen criterios para seleccionar novelas de la literatura contemporánea y amplíen sus experiencias de lectura de novelas.
- b) Adquieran y fortalezcan estrategias para leer, analizar y disfrutar obras literarias.

- c) Evalúen los recursos literarios, el uso estético del lenguaje y la construcción lingüística del universo de la novela, así como los aportes a la literatura por parte del autor, en general.
- d) Participen en espacios de reflexión e intercambio de opiniones en los que profundicen en la interpretación de las novelas que lean.

Acerca de... La novela

La novela es el género literario más difundido en las sociedades contemporáneas. La obra representativa de la literatura española es *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha* (1605), de Miguel de Cervantes. Al comparar este género con otros como la epopeya, es posible señalar que una de las diferencias radica en la detallada descripción que hace la novela de la naturaleza y la condición humanas, mientras que, en epopeyas como la *Odisea*, de Homero, o la *Eneida*, de Virgilio, los protagonistas (Odiseo y Eneas, respectivamente) viven muchas peripecias porque son parte de su destino.





La reflexión sobre cómo hombres y mujeres se posicionan frente al mundo, sobre el bien y el mal, sobre cómo enfrentan las dificultades de la vida diaria, sus deseos, pasiones y necesidades explica la gran difusión de la novela. El auge que ésta ha tenido muestra cómo los géneros literarios responden a los cambios en la forma de ver el mundo. Este proceso, por supuesto, ha sido muy largo y se ha desarrollado a distintos ritmos alrededor del mundo occidental. La novela refleja cómo el ser humano dejó de explicarse su presencia en el mundo como algo determinado por fuerzas sobrehumanas y vio la posibilidad de construir su vida sin estar condicionado por el lugar en la sociedad en que le tocó nacer. Naturalmente, abordar un género tan complejo es una tarea gigantesca. La enorme variedad de novelas que se han escrito a lo largo de la historia de la literatura universal permite que cada lector pueda encontrar una que responda a sus intereses y preferencias.

En esta secuencia, se eligió ejemplificar con obras que despertaron el interés del público joven y adolescente durante el siglo xx. La primera de ellas es *El guardián entre el centeno*, del estadounidense J. D. Salinger (1919-2010). Esta obra es un ejemplo de lo que se conoce como *novela de culto*. En general, este concepto se aplica a obras que no tuvieron éxito comercial cuando fueron publicadas (en ese sentido, una novela de culto es lo contrario que un *best seller*) y posteriormente fueron adoptadas por entusiastas que, en cierta medida, definen una parte importante de su personalidad y su individualidad a partir de la obra en cuestión. Como ejemplos de novelas de culto se pueden mencionar *Drácula*, de Bram Stoker, *En el camino*, de Jack Kerouac, *El lobo estepario*, de Hermann Hesse, *La metamorfosis*, de Franz Kafka, o *Las batallas en el desierto*, de José Emilio Pacheco.

La segunda novela que se toma como ejemplo es *El Señor de los Anillos. I. La comunidad del anillo*, de J. R. R. Tolkien (1892-1973), la cual se ha convertido en una de las novelas más leídas entre el público joven gracias, en parte, a su adaptación cinematográfica. Al elaborado universo de fantasía de esta novela, basado en los eruditos conocimientos de Tolkien sobre lingüística y mitología

nórdica, se suman temáticas de gran atractivo para los jóvenes, tales como la amistad y el reto de enfrentar misiones inesperadas: la comunidad del anillo, que busca destruir el maligno Anillo Único, reúne a seres que inicialmente se consideran enemigos, y a lo largo de su travesía van superando sus prejuicios y resentimientos.

Sobre las ideas de los alumnos

Los estudiantes llegan a esta secuencia con sus recientes experiencias de lectura de primero y segundo grado de secundaria: en la práctica social "Lectura de narraciones de diversos subgéneros" de primero, analizaron narraciones de subgéneros narrativos como ciencia ficción, terror, policiaco, etcétera, mientras que en segundo leyeron cuentos y novelas de la narrativa latinoamericana contemporánea; entonces, probablemente ya han leído alguna novela completa como parte de sus actividades escolares o fuera del aula. A partir de estas experiencias, los estudiantes estarán familiarizados con el género narrativo, por lo que el maestro puede aprovechar los intereses de los alumnos para hacer algunas referencias a las obras que han leído. Asimismo, puede apoyarse en las películas basadas en novelas que hayan visto, de las cuales podría ser ejemplo *El Señor de los Anillos*.

A lo largo de la secuencia, el maestro puede enfatizar la diferencia entre novela y cuento, ya que son dos géneros cercanos. Así, además de la extensión, cabe señalar que, mientras el cuento maneja una sola trama, la novela entrelaza la trama principal con las secundarias, lo que hace que ésta tenga una estructura más compleja. El maestro puede aprovechar las ocasiones en que esto se observe durante el desarrollo de la secuencia para comprobar esta característica. Del mismo modo, puede señalar la profundidad en el desarrollo de los personajes de las novelas, la cual no es común en el cuento, incluso algunos expertos señalan que este último se centra en acontecimientos y la novela en personajes. Partir de los conocimientos de los estudiantes acerca del cuento puede servir para que el maestro señale las características estructurales que distinguen una novela de otros tipos de narración.





Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guío el proceso?

En esta sesión, el propósito es que los alumnos tengan un primer acercamiento a *El Guardián entre el centeno*, que, como se refirió, es una de las novelas que se propone como ejemplo para el trabajo de la secuencia. De igual manera, se les presenta la transcripción de un comentario grabado en video sobre esta obra, el cual puede servirles como ejemplo para que tengan una idea sobre el tipo de texto que se espera que produzcan al final de la secuencia.

Aproveche las preguntas posteriores al fragmento de la reseña transcrita para profundizar acerca del tipo de libros que les gustan a los alumnos y la forma en que comparten sus preferencias. En el apartado “¿Qué vamos a hacer?”, se explica lo que los alumnos llevarán a cabo en esta secuencia. Enfatice que al final de la misma escribirán un comentario, similar al de Bee, para recomendar la novela que elijan leer.

La sección “¿Qué sabemos sobre cómo leer novelas?” tiene el propósito de explorar los conocimientos previos de los alumnos con preguntas abiertas en torno a los tipos de narrador que puede tener una novela, la perspectiva narrativa, el ambiente, los personajes y otros elementos. Explique a los alumnos que registrar las respuestas a estas preguntas les servirá para que puedan apreciar lo que han aprendido a lo largo de la secuencia e identifiquen cómo algunas de sus ideas iniciales se modificaron o se corroboraron.

Solicite a los alumnos como tarea que elijan una novela que llame su atención y que empiecen a leerla. En caso de que no sepan cuál elegir, puede recomendarles la novela de Salinger; sin embargo, para conocer algunas de las novelas que pueden leer los alumnos, usted puede consultar la primera actividad recurrente del bloque: “Círculo de lectura. Cómo leer novelas contemporáneas”. Asimismo, se recomienda que vean el audiovisual *La novela contemporánea y el público joven* para que conozcan algunos autores y obras que se han vuelto populares entre los lectores jóvenes en las últimas décadas.

¿Cómo apoyar?

Si lo considera adecuado, organice equipos para que alumnos con menos experiencia lectora lean la misma novela que algunos alumnos con mayor experiencia. Explique que el objetivo es que todos avancen hacia una lectura cada vez más autónoma: al principio con un apoyo (con lecturas compartidas, en voz alta), pero luego, gradualmente, deberán hacerse responsables de sus propios avances y del cumplimiento de las actividades planteadas.

Se busca que los alumnos desarrollen autonomía al leer textos literarios; esto implica que sean capaces de acercarse a acervos físicos y digitales para buscar novelas, de desarrollar criterios de selección, de conversar con otros alumnos, familiares o amigos para obtener recomendaciones, y de explorar diversas opciones para abordar la lectura.

El maestro puede aprovechar el final de la sesión para hablar acerca de los comentarios sobre una novela. Un comentario es un texto que promueve la lectura y propicia el diálogo entre lectores; no se limita a resumir la novela, sino que expone también una opinión sobre su valor como obra de arte. Los comentarios pueden influir en cómo es recibida una novela en la sociedad: un comentario favorable puede ayudar a que una obra contemporánea tenga popularidad, mientras que un comentario desfavorable puede determinar que una novela sea ignorada o menospreciada por el público al que estaba destinada originalmente. También puede suceder que una obra que fue pasada por alto en la época en que fue escrita se revalore gracias a comentarios y reseñas posteriores.

■ Manos a la obra

Cuando revisen el apartado “Proceso para leer, analizar y comentar una novela”, tómese el tiempo necesario para comentar con sus alumnos cada fase y asegurarse de que les quede claro lo que deben hacer en cada una. Para ello, puede solicitar voluntarios para que las expliquen y finalizar con las participaciones de otros estudiantes que complementen o aclaren lo dicho por los voluntarios.

Sesión 2

Fase 1: Describir la perspectiva de los personajes sobre los acontecimientos

El propósito de esta sesión es mostrar cómo a



veces los personajes tienen diferentes opiniones acerca de un mismo acontecimiento o conducta.

- Lea con los alumnos la explicación del inicio de la Fase 1 y pregunte si conocen alguna novela, cuento o película en que los personajes muestren diversos puntos de vista sobre los hechos que componen la historia.
- Pida que lean por turnos el fragmento de *El guardián entre el centeno* y, si lo considera adecuado, solicite que alguno lea los diálogos de Holden, el protagonista, y otro, los de su profesor Spencer, con la finalidad de hacer más clara la diferencia entre la voz de cada personaje y su perspectiva sobre lo que ocurre con Holden.
- Después de leer el fragmento de la novela, trabaje con ellos el significado de las palabras y expresiones del español ibérico (*cortar el bacalao, aguantar una filípica, etcétera*), y pida que mencionen algunos ejemplos de expresiones equivalentes en el español de México.
- Tras el análisis de las características psicológicas y la posición social de Holden y Spencer, móvelos para que recuerden un diálogo parecido al de la novela que ellos hayan tenido con algún adulto y pregunte cómo se sintieron, qué opinión tuvieron en el momento y si ésta cambió con el paso del tiempo.

Sesión 3

Fase 2: Explicar las relaciones entre los personajes mediante sus funciones narrativas

El propósito de esta sesión es ayudar a los alumnos a identificar la relación entre los personajes de una novela a partir de las funciones que cumplen, como la de protagonista, antagonista, aliado, etcétera.

La tipología que se maneja aquí es la que propone Algirdas Julien Greimas. A partir de las aportaciones de Vladimir Propp y Étienne Souriau sobre el cuento maravilloso, Julien Greimas propuso patrones narrativos de los personajes basados en las funciones de cada uno dentro del desarrollo del relato. Estas funciones pueden relacionarse con diferentes tipos de personajes que aparecen de manera recurrente en el cuento maravilloso: el sujeto (protagonista), el objeto, el ayudante, el oponente, etcétera.

- Antes de realizar el análisis de *El Señor de los*

Anillos, recuerde a los alumnos que aprendieron algunas funciones de los personajes en la secuencia 1 de primer grado y de segundo: “Leer cuentos de diversos subgéneros” y “Leer narrativa latinoamericana”, respectivamente.

- Después de resolver las actividades 2 y 3, es posible que algunos alumnos tengan la inquietud de usar el esquema para identificar en otras novelas los tipos de personajes que estudiaron. Señale que hay funciones presentes en todas las narraciones (como la del protagonista y la del antagonista) y otras que sólo aparecen en algunas.

¿Cómo extender?

Luego de resolver la actividad 3, comente que, en el caso de *El guardián entre el centeno*, algunos lectores piensan que Holden, además de ser el protagonista, en cierto modo es también el antagonista de la novela. Si lo considera conveniente, puede preguntar a quienes han leído esta novela lo siguiente:

- ¿Consideran que Holden actúa en ocasiones como su oponente?
- ¿Cuáles de sus acciones muestran esto?
- ¿Qué otros oponentes tiene Holden a lo largo de la novela?

Sesión 4

Fase 3: Reconstruir el entrelazado de la trama principal con las tramas secundarias

Esta sesión tiene como objetivo que los alumnos identifiquen y reconstruyan la trama principal y las tramas secundarias de una novela para que analicen cómo se articulan.

- Apoye a los alumnos para que completen el esquema de las tramas de la novela de Tolkien. Si algunos han visto las películas, puede preguntarles qué recuerdan en especial de *El Señor de los Anillos. La comunidad del anillo*, que guarda gran fidelidad a la novela.

¿Cómo extender?

Una vez resuelta la actividad 3, puede solicitar a los alumnos que dibujen un esquema similar al de las páginas 22-23 para que expliquen cómo se entrelaza la trama principal de la novela que están leyendo o de alguna otra que conozcan. Se pueden basar en el recurso informático





Entrelazamiento de tramas en la novela contemporánea para elaborar sus esquemas.

Sesión 5

Fase 4: Interpretar el uso de diferentes tipos de narrador

El propósito de esta sesión es que los alumnos identifiquen cómo los diferentes tipos de narrador plantean perspectivas distintas sobre los acontecimientos de una novela. La información que aporta cada narrador difiere tanto en cantidad como en calidad y afecta directamente la interpretación del lector, al tiempo que lo invita a reflexionar sobre la subjetividad, la objetividad y la confiabilidad del narrador.

- Para apoyar a los alumnos en el análisis propuesto en la actividad 4, pida que identifiquen qué se puede conocer sobre los acontecimientos a partir de lo que refiere cada narrador.
 - En el caso de *El guardián entre el centeno*, la esposa de Spencer no puede saber cómo se siente Holden ni cuáles son sus pensamientos; por ejemplo, no sabe lo que se queda pensando sobre algo que le dice el profesor Spencer: "Encantadores". Ésa sí que es una palabra que no aguanto. Suena tan falsa que me dan ganas de vomitar cada vez que la oigo".
 - En el caso de *El Señor de los Anillos. I. La comunidad del anillo*, la historia original presenta un narrador omnisciente y, cuando se transforma en un narrador protagonista (Bilbo narrando la historia de su cumpleaños), es deseable que los alumnos identifiquen que la narración se percibe menos objetiva. En cierta medida, que Bilbo mencione que es muy rico o que su "prolongado vigor era la maravilla de la Comarca" pierde veracidad cuando lo afirma él mismo. Esto puede provocar que el lector sospeche que Bilbo miente o se equivoca respecto a la opinión que se tiene de él en la Comarca, o que es pedante y alardea de sus cualidades.

¿Cómo extender?

Para analizar cómo un narrador determinado influye en la perspectiva que el lector tiene de la historia narrada, explique que *El guardián entre el centeno* está narrado desde la perspectiva de Holden y que todo lo que sucede se conoce a través de su voz. Sin embargo, conforme avanza la lectura, puede

observarse que no siempre es posible confiar en él, es decir, puede notarse que es un narrador poco objetivo o, incluso, poco confiable.

- Pregunte a los alumnos cómo el narrador protagonista afecta su lectura de la novela y cómo imaginan que sería si fuera contada por un narrador omnisciente. En caso de que estén leyendo otra novela, pregunte cómo cambiaría su opinión sobre los acontecimientos si hubiera un cambio de narrador: ¿la sensación de objetividad o subjetividad cambiaría?, ¿cómo explicarían ese cambio?

Sesión 6

Fase 5: Analizar el ambiente de la narración

Tras resolver la actividad 2, refiera que, en el caso del fragmento analizado de *El Señor de los Anillos. I. La comunidad del anillo*, la descripción del ambiente sugiere un estado anímico en los personajes y refleja la determinación de la Compañía del Anillo para enfrentar las dificultades y cumplir con la tarea de destruir el Anillo Único.

Evaluación intermedia

Es momento de que los alumnos valoren qué tanto han avanzado en la lectura de la novela que escogieron:

- Apóyelos para que comenten con sus compañeros la novela que están leyendo. Enséñeles a plantearse preguntas pertinentes para entender a los personajes y sus acciones; formule algunas que les permitan reflexionar acerca de dónde y cómo pueden encontrar la información necesaria. Solicite, por ejemplo, que citen algunos fragmentos de la novela que les sirvieron para saber cuál es la perspectiva de los personajes frente a algunos acontecimientos importantes, la función que cumplen (protagonista, oponente u otro), las motivaciones que los guía, entre otros aspectos.
- Promueva también que sean fuente de aprendizaje para sus pares, de manera que alienten a quienes no han leído la novela a que hagan preguntas al respecto. También puede preguntarles en qué se parece o en qué es distinta la novela que están leyendo de las novelas que han leído antes. Insista en que localicen fragmentos de las novelas que sustenten sus respuestas.



Fase 6: Describir el mundo social y reflexionar sobre los momentos históricos de referencia

El propósito de esta sesión es que los alumnos relacionen los sucesos representados en la novela con el momento histórico en el que se escribió.

- Para facilitar la comprensión del momento histórico que refiere *El guardián entre el ceneno*, explique que esta novela fue publicada por primera vez en 1951 y que se desarrolla en el noreste de Estados Unidos, en los estados de Pensilvania y Nueva York. Tras triunfar en la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), Estados Unidos se volvió una nación rica y, por primera vez en décadas, los jóvenes no tenían que preocuparse por la economía o por combatir en una guerra. Los padres de familia adinerados mandaban a sus hijos adolescentes a escuelas privadas como la que describe Holden, donde debían prepararse para tener una profesión. Esto creó una nueva situación tanto para los padres como para sus hijos porque estos últimos ya no tenían que enfrentar los compromisos de la vida adulta a temprana edad, como las generaciones pasadas; al mismo tiempo, tampoco podían ser tratados como niños, pues tenían dinero e independencia. El conflicto del protagonista de esta novela refleja el de muchos adolescentes de su época y de otras recientes, que, por una parte, ya no se consideran niños y, por otra, tampoco tienen las responsabilidades de los adultos.
- En el caso de la novela de Tolkien, para que entiendan el contexto histórico, explique que hay quienes han considerado que ésta refleja el ambiente del conflicto bélico que el autor experimentó debido a su participación en la Primera Guerra Mundial (1915-1919), en la batalla de Somme, Francia, una de las más largas y sangrientas de este conflicto. *El Señor de los Anillos. I. La comunidad del anillo* refleja la situación de amenaza mundial que se vivió en Europa, así como el esfuerzo de la gente ordinaria (representada por los hobbits) que se une por una causa común y que lucha por enfrentar un reto jamás visto.
- Para ahondar en la relación entre lo que relata la novela y el contexto histórico del autor,

Sesión 7

vea con los alumnos el audiovisual *Novelistas a través de la historia*.

Fase 7: Analizar la evolución de los personajes

Esta sesión tiene como finalidad que los alumnos identifiquen cómo se transforman los personajes a lo largo de la novela.

- Para motivar los comentarios, explique que los cambios de los personajes a lo largo de la historia no siempre son para mejorar, es decir, no en todos los casos los personajes principales de una novela desarrollan actitudes positivas.
- Después de que resuelvan la actividad 4, explique que en ocasiones los novelistas muestran cómo son los personajes con sus acciones y sus palabras más que por medio de la descripción directa. Por ejemplo, en lugar de que Holden diga "soy contradictorio", Salinger logra que el propio personaje lo muestre. Esto lo vuelve más auténtico, pues alguien contradictorio generalmente no se da cuenta de que en ocasiones expresa una opinión y posteriormente expresa otra contraria.
- Con la finalidad de ayudar a los alumnos a identificar y explicar cómo evolucionan los personajes de las novelas que están leyendo, pídale que describan cómo son al principio, después que los vuelvan a describir a media novela y luego al final. Solicite que expliquen si se dice directamente cómo son o que mencionen las características que el autor muestra en lugar de describirlas. Explique que los cambios pueden darse a nivel psicológico, pero también en las condiciones sociales del personaje.

Sesión 8

Fase 8: Identificar las características que distinguen a la novela

El propósito de esta sesión es que los alumnos reconozcan, a partir de lo que han trabajado en la secuencia, algunas características que la novela comparte con otros géneros narrativos, así como las características que la distinguen.

Para apoyarlos en las actividades 1 a 3, puede recordarles algunas características de los tipos de textos narrativos mencionados en la tabla comparativa:

Sesión 9





- a) El cuento de autor, junto con la novela, es el género narrativo más conocido en la actualidad. Presenta personajes que enfrentan aventuras en un tiempo y un lugar determinados y se desarrolla en una extensión relativamente corta. La imaginación del escritor es predominante, y esto marca una diferencia fundamental con el cuento tradicional.
- b) La leyenda es un relato de la tradición oral que puede tener origen en un hecho histórico transformado por las tradiciones y creencias de un pueblo; por ejemplo, la leyenda de la Llorona y sus distintas versiones.
- c) La fábula es un relato protagonizado principalmente por animales que transmite una enseñanza moral; por ejemplo, las fábulas de Esopo y las del francés Jean de La Fontaine.
- d) La historieta es un tipo de texto que incorpora un componente gráfico y uno verbal para narrar una historia; está formada por varias imágenes ordenadas para representar a los personajes en diversos momentos.

Fase 9: Escribir un comentario

Después de haber analizado las novelas que leyeron, en esta fase los alumnos escribirán un comentario para compartir sus impresiones, opiniones y reflexiones.

- Indíqueles que deben recuperar las notas que tomaron a lo largo de su lectura para que incluyan la información necesaria en sus comentarios.
- Recuérdeles que antes de escribir su texto tienen que planear lo que incluirán y el orden en que lo harán; por ejemplo, deben decidir si escribirán sobre las características y la evolución de los personajes, sus funciones narrativas, el entrelazamiento de las tramas, el ambiente, las voces narrativas, etcétera. Asimismo, indique que deberán integrar información sobre el contexto histórico y social en el que se escribió la novela. Esta planeación tiene la finalidad de apoyar el proceso de escritura y no debe considerarse un producto final, sino que debe ser revisada y ajustada en diversos momentos de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.

A continuación, escribirán una primera versión de su comentario, que intercambiarán con algún compañero para dar sugerencias de mejora.

Sesión 10

■ Para terminar

Fase 10: Compartir el comentario

Explique a los alumnos que la fase final de la secuencia es compartir sus comentarios sobre las novelas que leyeron. Haga énfasis en la importancia de este tipo de textos para la comunicación entre lectores y para conocer nuevas obras.

Evaluación

Aquí se consideran los siguientes aspectos:

1. La capacidad de los alumnos de comparar lo que sabían al iniciar la secuencia con lo que ahora saben sobre leer una novela completa.
2. La capacidad de articular con mayor precisión sus conocimientos personales, la información que provee el texto y las interpretaciones que hacen más allá del contenido explícito de éste.
3. La interpretación de la novela leída a partir del análisis de los personajes, de su función narrativa y de su evolución a lo largo de la obra.
4. La reconstrucción de la trama principal y las secundarias para interpretar pasajes específicos de la novela como parte de un todo.
5. El análisis de los personajes y cómo se relacionan entre sí en el entorno social que se representa en la novela.
6. La capacidad de evaluar en qué medida los recursos utilizados por el autor son exitosos para involucrar al lector, para hacerle comprender un universo distinto al que habita, para crear expresiones llenas de belleza, etcétera.
7. El proceso de escritura de sus comentarios ha de dar cuenta de:
 - a) La revisión y corrección de sus textos.
 - b) La capacidad de opinar y sugerir correcciones en los textos de sus compañeros.
 - c) Los aprendizajes que se pueden lograr al corregir un texto ajeno, como identificar el problema de un texto y buscar soluciones.

La evaluación sumativa debe considerar la capacidad de los alumnos de comunicar su comprensión e interpretación de la novela, de explicar por qué les gustó o no, y qué importancia tiene para ellos.



Actividad recurrente

Círculo de lectura. Cómo leer novelas contemporáneas

(LT, Vol. I, págs. 34-35)

Tiempo de realización	2 sesiones para la selección de los textos (más el tiempo dedicado a la lectura)
Ámbitos	Estudio y literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura de narraciones de diversos subgéneros
Aprendizaje esperado	Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.
Intención didáctica	Compartir y comentar novelas de la literatura universal que respondan a sus intereses de lectura.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Novelas, diccionarios de términos literarios, antologías.
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• Vargas Llosa, Mario (31 de octubre de 2020). "Un mundo sin novelas", en <i>Letras Libres</i>. Disponible en https://www.letraslibres.com/mexico/un-mundo-sin-novelas

¿Qué busco?

La intención didáctica de las actividades recurrentes de este bloque es promover en los alumnos el interés y el gusto por la lectura de novelas de la literatura universal. A lo largo de estas actividades, los alumnos:

- Seleccionarán los textos que leerán (sesiones 1 y 2 del "Círculo de lectura. Cómo leer novelas contemporáneas").
- Leerán su novela siguiendo un calendario de lectura establecido por ellos mismos y tomarán notas sobre sus impresiones.
- Intercambiarán impresiones sobre lo que hayan leído (sesiones 3 y 4 del "Círculo de lectura. Cómo comentar novelas contemporáneas").
- Escribirán un texto a partir de la obra que leyeron y lo compartirán con la comunidad escolar (sesiones 5 y 6 del "Círculo de lectura. Cómo compartir la lectura de novelas contemporáneas"). Para ello, podrán elegir entre estas opciones:
 - **Carta al autor.** Consiste en escribir una carta al autor en la que expresen su opinión sobre la novela que leyeron.
 - **Mi versión.** Se trata de una reescritura creativa de una parte o, si los alumnos y usted lo deciden, de toda la historia, donde se narren los eventos desde el punto de vista de un personaje secundario.

- **Cartel para recomendar la novela.** Se refiere a elaborar un cartel en el que expresen su opinión, o bien escriban e ilustren una idea, sobre uno de los fragmentos que más les haya gustado de la novela que leyeron.
- **Secuela.** Es una escritura creativa que continúa la trama principal de la novela leída o de alguna de sus tramas secundarias, es decir, se elabora una segunda parte de la novela.
- **Cambiar el ambiente o el final de la historia.** Consiste en un ejercicio creativo en el que se conserva la trama original y los personajes, y con base en ello se reinventa el ambiente o el final de la historia.

Recuerde a los alumnos que utilizarán las notas que hayan escrito sobre la novela al llevar a cabo la actividad que elijan para compartirla.

Acerca de... La selección de novelas

En las sesiones 1 y 2 ("Círculo de lectura. Cómo leer novelas contemporáneas"), los alumnos seleccionarán la novela que les resulte más interesante. Cabe mencionar que el interés de los alumnos por la lectura no siempre surge de manera espontánea; por ello, es conveniente que el maestro tenga en cuenta cuáles son las motivaciones o razones





por las que los adolescentes podrían interesarse en la lectura de cierto tipo de novela. El libro del alumno incluye algunos títulos que podrían resultar atractivos para los estudiantes; sin embargo, puede sugerirles algunas novelas disponibles en internet de descarga gratuita.

Para que usted pueda apoyar mejor el trabajo en el aula, procure tener a la mano diversas novelas, antologías literarias y algún diccionario de términos literarios.

¿Cómo guío el proceso?

Si lo considera adecuado, acompañe a los estudiantes a la biblioteca de la escuela o de la comunidad para que puedan explorar novelas de distintos autores y seleccionar una. Asimismo, usted puede llevar al aula algunas novelas que pudieran resultar atractivas para los alumnos. Esta actividad les permitirá entrar en contacto físico con los libros: manipularlos, hojearlos, ver las ilustraciones, leer la información de la contraportada, etcétera. Esta cercanía con los libros físicos puede marcar una diferencia positiva en la forma en que perciben la tarea de leer una novela, si se toma en cuenta que la extensión y complejidad de este género narrativo puede resultarles intimidante al principio.

Indique a los alumnos que pueden trabajar de manera individual o integrar equipos para leer la misma obra.

¿Cómo apoyar?

Puede apoyar a los alumnos más indecisos a elegir una novela, sugiriéndoles que busquen a partir de los siguientes criterios:

- **Por autor.** Invite a los alumnos a comenzar su selección buscando novelas de algunos autores que hayan leído anteriormente y que les hayan gustado, o bien recomiéndeles que busquen obras entre los escritores más conocidos.
- **Por título.** Pídales que lean los títulos de las novelas que tengan a su alcance y que elijan una tomando en cuenta el título que haya llamado más su atención.
- **Por país.** Este criterio es apropiado si a los estudiantes les interesa especialmente la literatura producida en un país específico.
- **Por subgénero.** Recuerde a los estudiantes que en primer grado leyeron cuentos de diversos

subgéneros. Por tanto, pueden elegir una novela perteneciente a algún subgénero que les haya gustado: ciencia ficción, terror, policiaco, aventuras, entre otros.

- **Por tema.** Hay una gran variedad de temas que pueden resultar de interés para los estudiantes, como el amor, el desamor, la muerte, la amistad, la lealtad, el futuro, la guerra, la injusticia. También puede orientar a los estudiantes para que busquen novelas con temáticas específicas, como representaciones realistas de la sociedad, que traten algún suceso histórico o presenten mayores elementos de fantasía, de contenido político o social, etcétera.
- **Por estilo.** Un aspecto que puede determinar la elección de los alumnos son los diferentes estilos de escritura: poético, telegráfico, informal, barroco, abigarrado, irreverente, filosófico, ensayístico o amanerado, es decir, exagerado, lleno de artificios, alejado de un estilo natural.
- **Por recomendación.** Comente a los alumnos que, en ocasiones, lo que despierta el interés por leer una narración es la impresión que le causó a alguien más.

¿Cómo extender?

El siguiente fragmento de texto es de Mario Vargas Llosa, célebre escritor que defiende la importancia de la novela para promover la comunicación entre los seres humanos y la conformación de ciudadanos libres y críticos. Este autor considera que un mundo sin literatura sería un mundo sin lenguaje y sin ideas nuevas.

Si lo considera adecuado, resuma o parafrasee algunas de las ideas principales para motivar a sus alumnos a leer y dar a su lectura un sentido más profundo que el de mero entretenimiento.

Un mundo sin novelas

Por Mario Vargas Llosa
31/octubre/2000

Leer buena literatura es divertirse, sí; pero también aprender, de esa manera directa e intensa que es la de la experiencia vivida a través de las ficciones, qué y cómo somos, en nuestra integridad humana, con nuestros actos y sueños y fantasmas, a solas y en el entramado de relaciones que nos vinculan a los otros, en nuestra presencia pública y en el secreto de nuestra conciencia, esa complejísima suma de verdades contradictorias [...] de que está hecha la condición humana. Ese conocimiento totalizador y en vivo del ser humano, hoy, sólo se encuentra en la novela.

Mario Vargas Llosa, "Un mundo sin novelas",
en *Letras Libres*.



Secuencia 2

Diseñar y organizar un periódico escolar

(LT, Vol. I, págs. 36-53)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Participación social
Práctica social del lenguaje	Participación y difusión de información en la comunidad escolar
Aprendizaje esperado	Diseña y organiza el periódico escolar.
Intención didáctica	Promover que los alumnos participen activa y responsablemente al difundir información y al expresar opiniones mediante el diseño y edición del periódico escolar.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Periódicos locales o nacionales de diferentes tipos, de información general o temáticos (entretenimiento, economía, deporte, cultura, etcétera), impresos o electrónicos.
Vínculo con otras asignaturas	Al ser tan variados los temas que aborda un periódico, esta actividad puede vincularse con cualquiera de las asignaturas de Telesecundaria, especialmente con Formación Cívica y Ética para la definición del concepto <i>ciudadanía</i> .
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>El periodismo y la diversidad de medios de comunicación</i>• <i>Los periódicos, ¿quién los hace?</i>• <i>Cómo diagramar textos periodísticos con ayuda de un procesador de textos</i> Informático <ul style="list-style-type: none">• <i>Agregando una imagen a la noticia</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none">• <i>Leer y escribir en el periódico escolar: una práctica para la formación ciudadana</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• León, José A. (1996). <i>Prensa y educación. Un enfoque cognitivo</i>, Buenos Aires, Aique.

¿Qué busco?

Que los alumnos:

- a) Escriban textos periodísticos con el propósito de informar y opinar sobre los hechos de su entorno.
- b) Pongan en marcha estrategias de planeación, edición y publicación del periódico, y que al hacerlo reflexionen en torno a los distintos desafíos que supone la escritura de este tipo de textos.
- c) Reconozcan la importancia del trabajo colaborativo y aprendan a participar en una tarea común (como miembros de un consejo editorial).
- d) Reconozcan la responsabilidad ética implicada en la publicación de noticias y artículos de opinión.

Acerca de...

Publicar un periódico escolar

Uno de los grandes propósitos de la educación básica es formar ciudadanos reflexivos y sensibles a los temas que preocupan a la comunidad donde viven; personas que se formen una opinión, planteen alternativas y participen de las decisiones que incumben a su comunidad. El proyecto de un periódico escolar es una oportunidad para que los alumnos analicen los sucesos de su entorno más cercano, los comenten y de esta manera desarrollen su sentido crítico y lo apliquen sobre todo en relación con los hechos que los rodean.

Por otro lado, resulta esencial que los alumnos participen activamente en los asuntos que los afectan, es decir, que además de narrar los sucesos sean capaces de cuestionarlos y, en consecuencia, se conviertan en agentes de cambio. Éste es el objetivo de presentar en esta secuencia al-





gunos géneros de opinión, tanto en forma de artículos como en su vertiente de cartón periodístico.

Escribir textos periodísticos, como escribir cualquiera de los géneros textuales, implica un trabajo muy complejo que los alumnos no aprenderán en un periodo corto. Ésta es la razón por la que se propone que, una vez desarrollada esta secuencia, el periódico escolar sea permanente y que incluso se invite a otros alumnos de la escuela a colaborar en él. De hecho, en distintas secuencias de los bloques 2 y 3 se recomienda que los textos resultantes se incorporen al periódico escolar (la crónica de la secuencia 8 y el artículo de opinión de la secuencia 11); sin embargo, también es posible incluir —a manera de noticia, reportaje o crónica— otros eventos que resulten relevantes en la comunidad escolar, por ejemplo, los debates, la presentación de la antología de juegos del lenguaje o la presentación en escena de las obras de teatro.

Brindar oportunidades para la planeación, la escritura y reescritura con distintos niveles de reflexión, publicar los textos, escuchar opiniones, revisar lo hecho tiempo atrás para hacer nuevas versiones, etcétera, permitirá que los alumnos avancen en sus capacidades como productores de textos escritos.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Para que amplíe su conocimiento sobre esta práctica social, vea el audiovisual *Leer y escribir en el periódico escolar: una práctica para la formación ciudadana*.

Sobre las ideas de los alumnos

A lo largo de la educación básica, los alumnos se han acercado a la lectura y producción de textos periodísticos, además, seguramente han tenido distintas experiencias con las noticias orales y escritas en su vida cotidiana; por ello será importante que recuperen todo este conocimiento antes de iniciar la secuencia.

Durante la escritura del primer borrador, permita que los alumnos pongan en marcha lo que saben hacer; después, se recomienda la lectura de sus producciones en pequeños grupos teniendo como criterio de observación una gama de textos

periodísticos convencionales. En ese momento será posible problematizar distintos aspectos de sus escritos: la selección del tema y su tratamiento para hacerlo socialmente relevante, la contextualización de los hechos que se abordan, las estructuras textuales convencionales de cada género, el uso de frases y expresiones propias del medio periodístico, la distribución del texto y la imagen en la página, la ortografía, etcétera.

Algunos de estos aspectos serán objeto de reflexión en esta secuencia, pero habrá otros en los que usted tendrá que detenerse para apoyar a los estudiantes en la búsqueda de las características de escritura de ese tipo de textos; para ello puede propiciar el análisis y la comparación de textos del mismo género, orientarlos en la reflexión sobre cómo utilizan el lenguaje escrito en tal o cual aspecto y ayudarlos a sistematizar ese saber para que puedan aplicarlo en otras ocasiones.

Sesión 1

■ Para empezar


¿Cómo guió el proceso?

Esta secuencia se inicia con el relato emblemático del pedagogo Célestine Freinet sobre cómo hacía los ajustes en sus procesos de enseñanza para lograr que lo que se aprendiera en la escuela fuera algo interesante para la vida de sus alumnos. Una de las innovaciones que Célestine Freinet puso en marcha fue la producción de un periódico escolar en el cual los alumnos escribían textos que tenían que ver con ellos y con lo que ocurría en su comunidad.

Una vez leído este primer apartado de la secuencia, puede iniciar una plática con sus alumnos acerca de:

- Su opinión sobre la estrategia de Célestine Freinet.
- Las razones por las que los estudiantes se apasionaron con el trabajo de la imprenta y el periodismo escolar.
- La importancia de que un autor publique su obra o la socialice en diversos medios.
- Cómo imaginan un periódico escolar de su telesecundaria y lo que pueden aprender con esta experiencia.





El apartado “¿Qué vamos a hacer?” especifica el trabajo que se espera no sólo en esta secuencia, sino para que la producción del periódico escolar sea parte de la vida cotidiana de la escuela a partir de esta experiencia. Con ese fin, se invita tanto a los alumnos de tercero de secundaria como a los de otros grados a publicar con regularidad sobre temas que consideren importantes en la vida escolar y de la comunidad.

La intención del apartado “¿Qué sabemos sobre diseñar y organizar un periódico escolar?” es que los alumnos organicen sus conocimientos escolares y los que provienen de fuera del aula en torno a:

- Los procesos de producción de textos, en específico los géneros periodísticos.
- Los elementos estructurales de un periódico.
- El papel que juegan las personas que producen los periódicos: editor, redactor, caricaturista, etcétera.
- Cómo se puede valorar un periódico a partir del efecto que causa en sus lectores.

Estos conocimientos serán de utilidad para comenzar el trabajo, pero además se retomarán al final de la secuencia para valorar los avances logrados por los alumnos. Para terminar esta sección, usted puede entablar una plática con sus alumnos para que expresen su opinión acerca de los periódicos que conocen y cómo les gustaría que fuera el suyo.

Vea con sus alumnos el audiovisual *El periodismo y la diversidad de medios de comunicación*, para que todos se familiaricen o amplíen sus ideas acerca de la labor periodística y reflexionen sobre cómo se difunde este tipo de información y qué lenguaje utiliza.

Sesión 2

■ Manos a la obra

Al revisar el “Proceso para diseñar y organizar un periódico escolar”, vale la pena preguntar a los alumnos qué semejanzas y diferencias encuentran respecto a otros procesos de producción de textos (tanto orales como escritos); esto les permitirá darse cuenta de que es posible aplicar ciertos procedimientos de uno a otro.

Asegúrese de tener en el aula algunos ejemplares de periódicos para que puedan consultar cómo en éstos se muestran los distintos aspectos de la producción de textos periodísticos; también sería interesante que revisaran las semejanzas y diferencias entre un periódico impreso y uno digital.

Fase 1: Planear la producción del periódico escolar

Durante la planeación, los alumnos llevan a cabo las siguientes acciones:

- Constituirse como un consejo editorial. En esta secuencia se propone que las prácticas cotidianas (intelectuales, sociales, culturales) que se desarrollan en un periódico se trasladen a la experiencia que desarrollarán los alumnos, de manera que no sólo aprendan a escribir un texto periodístico, sino que también sepan organizarse y trabajar en colaboración al jugar distintos papeles (miembro del consejo editorial, redactor, diagramador, editor, articulista, cronista, entre otros).
- Una vez constituidos como consejo editorial, se pide a los alumnos que tomen algunas decisiones:
 - El público al que irá dirigido su periódico.
 - El soporte en que se hará llegar el periódico a sus lectores, impreso o digital.
 - Las secciones que tendrá.
 - Los temas a desarrollar.
 - El nombre del periódico en función del perfil que se ha decidido.

Recuerde a los alumnos que cada decisión tendrá efectos a la hora de elaborar el periódico. Por ejemplo, si deciden que los lectores sean adolescentes de la escuela y de otros lugares de su entidad, eso afectará la forma de compartir el periódico y, para ello, deberán pensar en una estrategia (por ejemplo, que el director se ponga en contacto con otra escuela para hacer un intercambio). También tendrán que pensar en el tratamiento del contenido y el lenguaje que se utilizará, el cual tendrá que ser adecuado para su público.

Sobre la elección de los temas, considere que cualquier tema puede ser parte del periódico siempre que su tratamiento sea pertinente para el medio en el que se publica.





Recuerde a sus alumnos que los procesos de producción de textos son recursivos, lo que significa que una decisión tomada ahora podrá ser revisada y reformulada más tarde, a la luz del resultado que se tenga en cada momento.

Plantee al secretario del consejo editorial la necesidad de hacer públicos los acuerdos a los que lleguen, y es deseable que alguien se encargue de su seguimiento y cumplimiento.

Vea junto con sus alumnos el audiovisual *Los periódicos, ¿quién los hace?* como apoyo previo a la elaboración de su periódico escolar.

¿Cómo extender?

A la hora de tomar decisiones, es común que un pequeño grupo de alumnos lo haga. Ésta es una oportunidad para alentar a todos a ser parte activa de las decisiones.

- Ponga de manifiesto las habilidades de sus alumnos para narrar acontecimientos, dibujar, mirar las cosas desde un punto de vista innovador, etcétera.
- Resalte el conocimiento que tienen sobre un oficio, un deporte, una tradición, una afición u otros temas a partir de los cuales se pueda hacer un reportaje, un artículo o una crónica.
- Recuérdeles que ellos serán el modelo para que los alumnos de otros grados se animen a escribir y que incluso pueden ser tutores de los reporteros de otros grados.

Sesión 3

En esta sesión continúa la fase de planeación, pero ahora cada alumno deberá decidir el tipo de texto que quiere escribir. Antes de hacerlo, motívelos para que reflexionen sobre algunos textos que típicamente aparecen en los diarios. Ésta es una estrategia didáctica que promueve la lectura orientada a la producción de textos, es decir, se lee y se analiza cómo se escribió un texto con la finalidad de redactar otro semejante.

En esta actividad examinarán, analizarán y estudiarán distintos géneros periodísticos y sus propósitos: algunos son para difundir información (noticias y entrevistas) y otros están orientados a la expresión de opiniones (artículos de opinión, cartones humorísticos, cartas del lector).

Los textos que se presentan en el libro de texto, si bien refieren a un mismo tema, tienen la

intención de que los alumnos se percaten de los distintos propósitos y estructuras que tiene cada uno según su género periodístico.

- Antes de comenzar la lectura de los textos, pida que los exploren rápidamente, que —a partir de sus títulos, subtítulos y otras cualidades gráficas— digan qué tipo de texto es cada uno y lo argumenten.
- Al final de la sesión, se solicita que los alumnos discutan con el consejo editorial sus decisiones (el tema y tipo de texto que cada uno desarrollará). En este momento es importante que expliquen las razones por las que tomaron esas resoluciones.

- *Helena decidió hacer una entrevista porque quiere publicar información de primera mano sobre la inundación de la semana pasada.*
- *Ernesto fue testigo de la apertura de la presa y quiere escribir una nota informativa.*
- *A Rosa le preocupa que no se consulte a la población sobre las decisiones que les afectan, así que hará un artículo de opinión...*

El apartado “Yo pienso que...” tiene la finalidad de que los alumnos discutan la responsabilidad ética que tienen los medios de comunicación acerca de la distinción entre hechos y opiniones. Sugiera a los alumnos que den ejemplos, basados en lo que han visto en medios impresos o en internet (particularmente en las redes sociales), sobre cómo se puede “enmascarar la realidad con opiniones” y cómo se publican noticias falsas (esto es una realidad preocupante y debe ser tratada porque los adolescentes son una población vulnerable).


Éste es un tema que se seguirá discutiendo durante el ciclo escolar, pero vale la pena que, como productores de textos, los alumnos distingan un hecho y la opinión que tienen del mismo. Recuérdeles que una estrategia para introducir una opinión es recurrir a expresiones como “pienso que...”, “en mi opinión...”, “desde mi punto de vista...”.

Sesiones 4, 5 y 6

Fase 2: Escribir textos para el periódico escolar

En las sesiones 4, 5 y 6 se lleva a cabo el proceso de escritura de los textos. Es importante que los





alumnos desarrollen el procedimiento completo (planeación, escritura, revisión con un compañero editor, corrección y diagramación), de manera que puedan reflexionar sobre los distintos desafíos que implica la escritura de su texto.

Para desarrollar el texto se hacen tres consideraciones importantes: la primera es sobre la fuente de donde se obtiene la información, propia de los medios periodísticos (por ello se hace alusión al “periodista de mesa” y al “periodista de calle”); la segunda es sobre el tratamiento de la información: una vez que hayan planeado el tema, asegúrese de que comprenden los criterios de actualidad, novedad, relevancia, adecuación contextual y respeto a la dignidad de los involucrados y de los lectores; la tercera consideración tiene que ver con crear textos frescos, interesantes e incluso divertidos (esto último sólo aplica a algunos géneros como la crónica, el cartón periodístico e incluso la reseña).

Considere que en el periódico escolar es posible encontrar una gran diversidad de textos, no sólo periodísticos, sino de otros tipos, como cuentos, poemas, reseñas... así que inspire a los alumnos a que busquen interesar al lector con esta variedad.

Establezca con sus alumnos una fecha para revisar el primer borrador.

¿Cómo extender?

Durante el proceso de elaboración del primer borrador, acérquese a los alumnos para dar seguimiento a la resolución de los distintos desafíos de la escritura; puede apoyarlos conversando sobre:

- Si han decidido el tema y la fuente de información, propóngales que, para organizar el contenido, pueden hacer un punteo o un mapa de ideas sobre lo que van a escribir.
- El tipo de texto que harán. Si es necesario, pida que revisen los textos y las descripciones de la sesión anterior para que vean cómo se organiza la información en cada tipo de texto (por ejemplo, las diferencias entre una nota periodística, una entrevista y una carta del lector). También puede tomar algunos ejemplos de los periódicos que han traído al aula, pues se trata de ver qué elementos estructurales vale la pena retomar para hacer el texto propio.
- El lenguaje que se utiliza en algunos textos pe-

riódísticos: cómo se construyen los titulares o algunas expresiones de la prensa especializada, como en la crónica deportiva.

Evaluación intermedia

La evaluación intermedia servirá para que los alumnos revisen sus textos de manera colaborativa. El revisor tendrá una investidura especial porque asumirá el papel de editor del texto, además, como se pondrá en el papel del lector, puede encontrar problemas que el productor del texto no pudo observar. En consecuencia, durante la actividad es importante que los alumnos consideren que:

- Deben hacer sus observaciones con ayuda de los parámetros (o pautas para la revisión) que se muestran en la tabla de su libro. Estos parámetros abordan desde los aspectos más generales del contenido (el tema y su tratamiento), las características estructurales del texto, la redacción (frases poco claras o que requieren un mejor manejo de los nexos) hasta asuntos más puntuales, como la ortografía (por ejemplo, la puntuación).
- La tabla sirve como apoyo para la revisión y también es de ayuda para hacer observaciones de manera respetuosa sobre los textos. Recuerde a los alumnos que estas observaciones se hacen con lápiz, de manera discreta, al margen del texto (aunque también se pueden utilizar pequeñas notas adheribles) y luego deben ser comentadas con el autor. En este momento no se valora el tipo de letra o la limpieza en la presentación, pues el texto es apenas un borrador; será suficiente que la letra sea legible y que el lector pueda imaginarse cómo quedará diagramado en su publicación.
- Habrá aspectos que no hayan sido previstos en la tabla y que será pertinente agregar, como la selección de la información o la progresión temática.
- Al fungir como editores, son corresponsables del texto final, por lo que será muy importante que pongan todo su esfuerzo e interés en la corrección del texto de su compañero.
- De acuerdo con lo anterior, las observaciones que hagan deberán resaltar los logros del texto y tendrán que aportar comentarios en sentido propositivo, apoyando al escritor en la búsqueda de soluciones, discutiendo opciones y llegando





a acuerdos cuando el problema lo amerite. En este aspecto, usted deberá jugar un papel activo.

- Deberá priorizarse en esta etapa el contenido: no vale la pena revisar la ortografía cuando el texto requiera correcciones de la información o en su estructura. Esos aspectos tendrán que ser revisados en una versión más acabada.

Si existe alguna dificultad en esta actividad, se recomienda que usted tome uno de los textos redactados en clase y muestre al grupo cómo se puede comentar el escrito con las consideraciones mencionadas. Como podrá intuir, el ejercicio de hacer observaciones es una actividad formativa para los alumnos, pues genera la necesidad de detectar los problemas de un texto, ponerlos en palabras y dar soluciones. Por ello, se recomienda acompañar permanentemente a los alumnos en esta actividad teniendo en cuenta que ellos deben ganar autonomía al hacer comentarios y corrección de textos.

¿Cómo extender?

Ante la pregunta: ¿qué tanto debe corregirse un texto?, hay que considerar que un texto que será publicado puede revisarse y reescribirse desde distintos puntos de vista y en innumerables ocasiones; no obstante, cuando se trata de alumnos que se inician en un género textual, es importante decidir qué es lo más importante en términos de su proceso de formación, pues marcar demasiadas correcciones pudiera desanimarlos y, lejos de ayudarlos, los alejaría de la escritura. Para evitarlo, pueden priorizarse algunas cosas, por ejemplo, para los alumnos que no tengan experiencia en la elaboración de textos periodísticos, la prioridad sería que el texto relate de manera clara un suceso —de modo que su escrito muestre algunas características del texto periodístico—, mientras que de los alumnos más experimentados se deberá esperar un texto con más semejanza a una nota periodística con estructura triangular que responda a las preguntas clave y que tenga un lenguaje periodístico. A lo largo del ciclo escolar, y con las intervenciones adecuadas, el docente puede esperar que todos los alumnos avancen desde donde están hacia la mejora de sus capacidades como escritores.

Sesión 7

Antes de continuar con la corrección del texto, en el apartado “Corregir y diagramar cada texto periodístico elaborado”, los alumnos habrán de reflexionar sobre la diagramación de los géneros periodísticos, es decir, deben observar que cada tipo de texto tiene una identidad: una noticia se organiza gráficamente de manera distinta que una carta, una entrevista o un artículo de opinión. También habrán de analizar cómo la estructura gráfica de un texto orienta al lector sobre el tipo de información que contiene en su conjunto y en cada una de sus partes.

- Para profundizar en este aspecto, pueden tratar de identificar en un periódico a simple vista los avisos de ocasión, el marcador de su equipo favorito, los horóscopos, las notas de sociales y los artículos de opinión. Oriéntelos para que discutan cómo a partir de una exploración general pueden encontrar los textos que buscan gracias a sus cualidades gráficas.

Por otra parte, invite a los alumnos a reflexionar sobre las imágenes que forman parte del texto, en particular las funciones que cumplen en los periódicos (acompañar, ampliar o dar una nueva información); y también sobre el efecto que el material gráfico puede generar.

- Exploren los periódicos que trajeron al aula en cuanto a la función y efecto que producen las imágenes.

Retome las reflexiones anteriores para abordar, en el apartado “Yo pienso que...”, la función de las imágenes en los textos periodísticos y el uso sensacionalista que algunos medios les dan a las fotografías.

Pida que los alumnos resuelvan las actividades del recurso informático *Agregando una imagen a la noticia*, con el fin de que conozcan algunas estrategias para incorporar material gráfico a sus textos.

Por último, motive a los alumnos para que incorporen las correcciones que les sugirieron en la evaluación intermedia y consideren pertinentes.

- Recuérdeles no desechar los distintos borradores que escriban, pues son una fuente de información muy valiosa para ellos en términos

del reconocimiento y la reflexión de su proceso de escritura. Pida que los guarden en su carpeta de trabajos, pues los utilizarán al final de la secuencia.

Acompañe a sus alumnos a ver el audiovisual *Cómo diagramar textos periodísticos con ayuda de un procesador de textos*, este recurso los ayudará en la última parte de su proyecto.

Sesión 8

Fase 3: Organizar el conjunto de textos en las distintas secciones del periódico

En este momento, los alumnos deben tener ya la versión final de sus textos, de modo que puedan retomar los acuerdos de la Fase 1 para comenzar a organizar el periódico. Es posible que haya variaciones entre lo que se planeó inicialmente y lo que obtuvieron; por ello, el consejo editorial puede ratificar o ajustar los acuerdos. Los temas que deben revisar son:

- El conjunto de textos y su vinculación con las secciones del periódico, si los textos que escribieron concuerdan con el perfil del lector que habían elegido y con el nombre del periódico, el lema y el logo.
- Las características que tendrá el periódico (impreso o digital).
- Las distintas secciones y el acomodo de los textos en ellas.
- La organización gráfica del texto.

Así como se planeó cada uno de los textos, ahora es importante que experimenten con varios bocetos la apariencia gráfica del periódico; esto les permitirá obtener un mejor resultado.

Sesión 9

■ Para terminar

Fase 4: Realizar la difusión del periódico

Acompañe a sus alumnos en la difusión del periódico, aproveche una fecha conmemorativa para presentarlo a toda la comunidad escolar. Al presentar este primer número es importante que los alumnos hablen del proceso que siguieron para elaborarlo, sus aciertos y dificultades, y cómo resolvieron estas últimas. Recomiende a

los alumnos que escuchen y tomen nota de los comentarios de sus lectores para que los consideren en la siguiente edición.

También es una oportunidad para que, desde este momento, el consejo editorial invite a otros miembros de la escuela a participar, así que establezcan la fecha en la que el consejo se reunirá para editar el siguiente número.

Sesión 10

Evaluación

Para llevar a cabo la evaluación, los alumnos deben retomar las respuestas que dieron en el apartado “¿Qué sabemos sobre diseñar y organizar un periódico escolar?” de la sesión 1. Recuérdeles que pueden revisar y reformular sus respuestas en función de los aprendizajes que obtuvieron en esta secuencia.

Apoye a los alumnos en la tarea de comparar las distintas versiones de sus textos periodísticos. Para este análisis, pueden hacer uso de los criterios de la tabla incluida en la “Evaluación intermedia” y rescatar en primer lugar los logros que obtuvieron, luego tomar nota de los aspectos que deben seguir trabajando.

Otros puntos importantes a evaluar son el desempeño del consejo editorial y la manera en que los compañeros editores colaboraron para mejorar los textos. En este punto pueden revisar aspectos como la responsabilidad asumida, la habilidad de hacer propuestas específicas para mejorar los textos y las habilidades para negociar diferencias y llegar a acuerdos.



Fuente: Trizas, 2019.



Secuencia 3

Leer y comentar textos argumentativos

(LT, Vol. I, págs. 54-71)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos
Aprendizaje esperado	Lee y comenta textos argumentativos.
Intención didáctica	Reforzar los conocimientos que poseen los alumnos acerca de la selección e interpretación de textos argumentativos, a fin de que fortalezcan sus habilidades de investigación y estudio.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Textos académicos y científicos que discutan temas controversiales o que presenten diferentes puntos de vista. Artículos de revistas y periódicos en los que los autores defiendan su postura con argumentos.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>La polémica está por doquier</i> <i>El valor de la argumentación en el ámbito científico</i> <i>Nexos que introducen argumentos</i> <p>Informático</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Argumentos vs. opiniones</i>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Recursos audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Tipos de textos argumentativos</i> <i>Estrategias para buscar textos argumentativos</i>

¿Qué busco?

La intención didáctica de esta secuencia es que los alumnos se acerquen a textos de carácter argumentativo para que aprendan a interpretarlos.

En particular, se busca:

- Que logren reconocer textos argumentativos de entre otras estructuras textuales (narrativas, expositivas y descriptivas).
- Que aprendan a identificar la postura del autor frente a un tema.
- Que comprendan cómo se construyen los argumentos en un texto argumentativo (con una afirmación que se trata de probar con hechos y datos) y que los distingan de opiniones personales.

Acerca de...

Los textos argumentativos

Una de las prioridades de la educación debe ser que los alumnos logren formarse una postura crítica sobre distintos temas y asuntos presentes en su entorno, y así puedan participar en la mejora

de su sociedad. Para lograrlo, es necesario que conozcan distintos puntos de vista y que lean textos argumentativos que les ayuden a desarrollar sus capacidades de análisis y reflexión.

En esta secuencia, los alumnos leerán textos argumentativos tomados de revistas de divulgación científica, los cuales giran en torno al tema de la experimentación científica con animales; unos muestran una postura a favor y otros, en contra.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, revise con antelación el contenido de los recursos audiovisuales:

- Tipos de textos argumentativos*
- Estrategias para buscar textos argumentativos*

Sobre las ideas de los alumnos

Es común que para los estudiantes resulte difícil distinguir los textos argumentativos de otros tipos de texto. Por esa razón, en los espacios “De



“tarea” se sugiere que busquen textos argumentativos adicionales y apliquen las estrategias de análisis que se plantean en esta secuencia; en particular, las que se concentran en:

- **La búsqueda y selección de los textos.** Puede orientarlos para que los distinguan de otros textos, como los expositivos, narrativos y descriptivos. Por ejemplo, explique que se caracterizan por exponer una postura respecto a un tema o asunto y la defienden con argumentos.
- **La identificación de los argumentos y cómo interpretarlos.** Apóyelos para que reconozcan la estructura básica del argumento, que se distingue por tener una afirmación (idea que el autor busca defender) y las razones que la respaldan (basadas en datos y hechos).
- **El reconocimiento de la calidad y la actualidad de la información.** Mientras la calidad depende principalmente de los datos, hechos y evidencias que sustentan lo que se dice, la actualidad depende de la vigencia de los datos.
- **La construcción de una postura crítica y personal del asunto.** La actividad debe orientarse a la formación de un pensamiento autónomo de los alumnos basado en la información y la reflexión de los temas que leen.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guío el proceso?

Para iniciar esta secuencia se propone la lectura de una historieta que plantea una discusión entre alumnos acerca de un tema que genera diversos puntos de vista: el uso de animales para experimentos científicos. Cuando terminen de leer la historieta, organícelos para que comenten las preguntas que la acompañan y, durante el intercambio de ideas, verifique que:

- Entienden que el tema es polémico porque genera más de una postura, es decir, no todos los personajes están de acuerdo con que se usen animales en los experimentos científicos.
- Identifican que las posturas son contrarias, ya que algunos personajes creen que el uso de animales es fundamental para el desarrollo de la ciencia, mientras que otros opinan que esto pue-

de lograrse mediante mecanismos que no involucren animales.

- Tengan claro que para formarse una opinión fundamentada del asunto que se discute, lo más conveniente es informarse, en particular leer textos especializados que les permitan comprender con mayor amplitud el tema. Lo que se pretende con la última pregunta es que reflexionen en grupo sobre la necesidad de leer críticamente textos que les permitan orientar sus puntos de vista.

Vea con los alumnos el audiovisual *La polémica está por doquier*, para que conozcan más sobre los temas que han causado controversia en el área de la ciencia.

En el apartado “¿Qué vamos a hacer?” se puntualiza lo que los alumnos harán a lo largo de esta secuencia: leer textos argumentativos para que aprendan a interpretarlos y a identificar la manera en que un punto de vista se defiende con argumentos. Coménteles que a lo largo de la secuencia trabajarán principalmente con los textos argumentativos del libro, para que todos sigan el mismo procedimiento; sin embargo, explique que de manera paralela podrán buscar otros textos argumentativos relacionados con un tema de su interés.

Lo que se busca en el apartado “¿Qué sabemos sobre leer y comentar textos argumentativos?” es que los alumnos reflexionen sobre lo que saben en relación con:

- Los portadores textuales en los que es posible encontrar textos argumentativos.
- Las diferencias entre los textos argumentativos y otros tipos de textos.
- Las estrategias para evaluar la calidad de los argumentos que se ofrecen.

Permita que respondan libremente las preguntas para que identifiquen por sí mismos lo que realmente saben o recuerdan del tema. Al compartir sus respuestas con el grupo, seguramente podrán ampliar sus perspectivas en torno al tema. Recuérdeles guardar sus respuestas para que las retomen al final de la secuencia y valoren su avance.

Sesiones 2 a 5

■ Manos a la obra

Cuando revisen este apartado, deténgase a co-





mentar todas las fases y pregunte a los alumnos qué tan claro tienen lo que deben hacer en cada una. Aproveche para mencionar que este proceso es similar al que se sigue cuando se lleva a cabo una investigación, es decir, se debe iniciar con la identificación de un tema polémico, luego formular preguntas al respecto, buscar información y finalmente compartir los resultados. Pregunte si tienen alguna propuesta distinta o algún ajuste que quisieran hacer al proceso sugerido, pida que argumenten sus propuestas y valórenlas en grupo.

Fase 1: Identificar temas polémicos

En esta fase, los alumnos tendrán un primer acercamiento a los textos argumentativos y podrán reconocer sus principales características.

- Con la primera actividad reflexionarán sobre lo que hace que un tema o asunto sea considerado polémico o controversial. Durante la resolución de la actividad es importante que eviten consultar definiciones en diccionarios o glosarios, pues lo que se busca precisamente es que consigan construir una definición del adjetivo *polémico* a partir de sus propias reflexiones.
- Las actividades 2 y 3 tienen como propósito que los alumnos comprueben si son capaces de diferenciar los textos argumentativos de otro tipo de textos (en este caso, el texto 1 es expositivo). Esto le permitirá como docente detectar las dificultades a las que se enfrentan los alumnos con mayor frecuencia y ayudarlos a superarlas. Por ejemplo, en la actividad 3 es posible que no tengan claras las diferencias entre ambos textos; para disipar dudas, comente que una de las principales es que los textos argumentativos plantean una postura o una opinión respecto a un tema y la defienden por medio de argumentos, mientras que los textos expositivos sólo ofrecen datos y hechos de manera objetiva, o sea, sin opiniones. Cuestiónelos acerca de la postura que plantea el texto 2 y cuáles son los argumentos que la sostienen.
- En la actividad 4 se espera que avancen en el análisis de argumentos. Aproveche para reiterar que éstos se distinguen por defender una idea basándose en datos y hechos, mientras que las opiniones no lo hacen.
- En el apartado "De tarea", se sugiere que seleccionen en equipo un tema polémico que llame

su atención. La idea es que se involucren en la lectura de textos argumentativos a partir de sus propios intereses, ya sea porque les atraiga el tema, porque se ha mencionado en los medios, o bien porque deben estudiarlo para otra asignatura. Sin embargo, recuérdelos que primero analizarán los textos que se proponen en el libro y después revisarán los que seleccionen ellos sobre el tema que les haya interesado.


- Pueden optar por investigar sobre el mismo tema que se presenta en esta secuencia: la experimentación animal. Y, si éste es el caso, pueden buscar información adicional para profundizar en él.

Fase 2: Formular y organizar preguntas

En esta fase, los alumnos formularán las preguntas que guiarán su investigación, de modo que puedan conocer más acerca de lo que se discute, las posturas que hay sobre el tema y los posibles argumentos que permiten defender cada una.

- Una vez resuelta la actividad 1, ayúdelos a corroborar que las preguntas que proponen sirven para definir el tema, ya que esto les ayudará a investigarlo y a entender mejor las posturas que existen al respecto.
- En la actividad 2, se encargarán de establecer las posturas que hayan detectado sobre el tema de la experimentación científica con animales. En el caso que se plantea en el libro no sólo existe una postura a favor y otra en contra, sino que también se presenta una que defiende un punto intermedio. Si los alumnos tienen dudas sobre esto último, es conveniente que les comente que las posturas no siempre están polarizadas y que pueden ser distintas sólo por detalles. En el caso de esta secuencia, una postura b podría apoyar el uso de animales para experimentos científicos, pero sólo en casos médicos y con un estricto control ético, entonces guardaría cierta relación con la postura del inciso a (que está a favor de la experimentación animal porque beneficia al desarrollo científico), pero también con una opuesta (que puede ser la del inciso c) que está contra el uso de animales en la investigación científica.
- En la actividad 3 plantearán preguntas que les permitan buscar información sobre los argumentos que apoyen cada postura. Si observa





que tienen dificultades para hacerlo, apóyelos con la formulación de algunos cuestionamientos para que adquieran confianza y gradualmente los hagan ellos solos.

Cuando sea momento de que los alumnos escriban las preguntas que les servirán para investigar el tema que eligieron (el que han venido trabajando en la sección “De tarea”), recuérdelos que deben considerar lo siguiente:

- Incluir preguntas que les permitan profundizar en el tema para entenderlo con mayor detalle y conocer los puntos de vista que hay al respecto.
- Reconocer claramente las posturas e identificar sus diferencias.
- Plantear preguntas que les ayuden a encontrar los argumentos que apoyen cada postura.

Sesiones 6 a 8

Fase 3: Buscar y leer textos argumentativos

En esta fase, los alumnos iniciarán la lectura de textos que les ayudarán a responder las preguntas sobre el tema polémico del libro, tanto para clarificar el tema como para conocer las posturas que hay al respecto y los argumentos que existen para defenderlas.

En la actividad 1, se propone la lectura de textos en los que deben identificar en qué medida cada uno aporta a la investigación: cuáles pueden servirles para clarificar el tema, cuáles para entender las posturas que existen al respecto y cuáles para conocer los argumentos que defienden cada postura.

- El texto 3, por ejemplo, sirve para entender a fondo el tema de la experimentación científica con animales, es decir, ayuda a clarificar el tema; y también ayuda a conocer que existen diversas posturas al respecto, lo cual puede verse, por ejemplo, en esta parte: “la experimentación con animales es un tema polémico y levanta discusiones acaloradas y apasionadas, tanto en el ámbito científico como fuera del mismo, ya que las implicaciones que de él se derivan no se reducen al ámbito animalista, sino que se extienden a científicos, legisladores, estudiantes, industrias y la opinión pública”.
- Por otra parte, en los textos 4, 5 y 6, los alumnos

podrán encontrar información para responder las preguntas relacionadas con los argumentos a favor y en contra de la experimentación animal. Por ejemplo, en el texto 4 se afirma que “La investigación con animales genera mejores tratamientos. Es fundamental para que haya un sistema de salud como el que tenemos. Sería un error prohibirla porque salva vidas humanas”; mientras que el texto 5 señala que: “No tener en cuenta los daños que los animales padecen en estos experimentos, o darles una menor importancia, simplemente porque no pertenecen a la especie humana, es un tipo de discriminación arbitraria”. En el texto 6, mientras tanto, encontrarán argumentos que defienden el uso de animales en experimentos científicos, pero sólo en determinados casos; este texto sostiene que los científicos son “los primeros” que quieren “que los animales no hagan falta en el laboratorio, pero aún no es posible prescindir de ellos [...]”. El comportamiento de una vacuna no se puede simular con un ordenador”.

Anime a los estudiantes a discutir las preguntas del apartado “Yo pienso que...”, que abordan los beneficios de que existan ideas divergentes sobre un tema para lograr avances en la investigación científica. Apóyelos a buscar otros ejemplos en los que la controversia ha sido un motor de avance para la humanidad.

El esquema de la actividad 2 tiene como propósito que los alumnos visualicen de una manera más clara y sencilla las posturas que encontraron en los textos que leyeron.

Para terminar esta fase, en la actividad 3 se propone una última reflexión sobre los textos que leyeron. La intención es que los alumnos identifiquen en cada uno las características de los textos argumentativos que se cumplen, y que sepan reconocerlas cuando busquen textos por su cuenta. Es decir, deben tener claro que algunos de los textos argumentativos que encuentren pueden servir para informarse sobre el tema; otros, para conocer las posturas que hay en torno a éste y, unos más, para identificar los argumentos que se ofrecen de cada postura.

Cuando hayan concluido la actividad 3, pida a los alumnos que vean el audiovisual *El valor de la argumentación en el ámbito científico*, para que





conozcan la utilidad de los textos argumentativos en la divulgación de la ciencia.

En la sección “De tarea”, los alumnos deben replicar lo que hicieron en esta fase para buscar información sobre el tema que eligieron en equipo. Lo primero que harán será seleccionar textos que les ayuden a ampliar el tema; luego deberán buscar y analizar las posturas que existen sobre él.

¿Cómo extender?

Tenga en cuenta que encontrar textos argumentativos en la biblioteca de la escuela o de la comunidad no es fácil; por esa razón, sugiera que, si está en sus posibilidades, recurran principalmente a buscadores académicos, los cuales cuentan con filtros que permiten acceder únicamente a textos publicados por universidades, organismos internacionales, institutos de investigación y editoriales especializadas en distintas áreas y temas.

Por otra parte, puede sugerirles algunos criterios de selección para que los tengan en cuenta al hacer búsquedas en internet:

- Que seleccionen sólo textos argumentativos que hayan sido publicados por instituciones u organismos, tanto nacionales como internacionales.
- Que consulten más de una fuente para ampliar su investigación. Resalte que siempre es mejor una variedad de fuentes que sólo una o dos.

Evaluación intermedia

En esta evaluación, los alumnos revisarán el trabajo que han hecho a partir de los textos que incluye el libro (relacionados con el uso de animales en experimentos científicos), y el que han llevado a cabo con los textos que buscaron para su propia investigación (a partir del tema que eligieron en equipo). Recuérdeles que sólo para el tema que eligieron aplican todos los indicadores de la columna “Aspectos a valorar”, ya que en el primer caso el tema está propuesto en el libro. En ambos casos, pida que reúnan las evidencias que comprueben sus avances, de manera que puedan analizar si es necesario volver a alguna etapa o si pueden continuar trabajando con los textos que eligieron.

Cuando terminen de evaluar su investigación, proponga que corroboren lo siguiente:

- Que tengan los textos argumentativos necesarios para comprender el tema.
- Que los textos que seleccionaron respondan a las preguntas que sirven de guía para la búsqueda de información.
- Que identificaron más de un punto de vista acerca del tema.

En el apartado “Evaluar la calidad y actualidad de la información”, los alumnos se encargarán de revisar estos dos aspectos fundamentales en los textos argumentativos: la calidad y actualidad de la información que ofrece cada uno.

- Antes de resolver la actividad 1, organice al grupo para que discutan y valoren la calidad y actualidad de la información del texto 3, “Aspectos éticos de la experimentación con animales”. Solicite que mencionen los aspectos que están considerando para esta valoración (como el tipo de datos, hechos y evidencias que ofrece) y anótelas en el pizarrón para que todos las conozcan y las analicen juntos.
- Se recomienda que, durante la discusión grupal, usted intervenga con comentarios, preguntas y sugerencias que los ayuden a reflexionar de manera más profunda sobre los aspectos que están revisando. Haga preguntas como las siguientes: ¿la postura del texto “Aspectos éticos de la experimentación con animales” parece razonable?, ¿por qué?, ¿qué datos, hechos o evidencias se ofrecen para explicar el tema?
- Cuando terminen su discusión, pida que lean el comentario modelo de la página 67 para que identifiquen lo que se dice sobre la calidad de la información y la actualidad de los datos, y lo comparen con lo que ellos comentaron en grupo.
- En la actividad 2, se espera que lleguen a la conclusión de que cada que seleccionen un texto deben valorar la calidad de la información que ofrece, así como su vigencia, pues de eso dependerá su confiabilidad.

Una vez que hayan revisado la calidad y actualidad de los textos que han estado trabajando en la sección “De tarea”, sugiera que elaboren una lista con los puntos que van a verificar en cada texto, en la que señalen si cumple o no y por qué.



En el apartado “Comparar y evaluar maneras de construir argumentos”, los alumnos tendrán que identificar las partes de las que se compone cada argumento.

- En relación con el primer argumento comente que para reconocer la afirmación pueden eliminar el contenido considerado secundario o menos importante. Este contenido se reconoce porque, al quitarlo, no se pierde la idea principal del argumento. Por ejemplo, si eliminan las razones de este argumento, se darán cuenta de que la idea principal se mantiene.
- Pídeles que analicen en cada argumento cómo puede saberse si las razones están basadas en hechos o en datos. Se espera que identifiquen que los hechos se distinguen porque son situaciones o sucesos de los que se tiene evidencia, mientras que los datos se caracterizan porque proveen información particular sobre el tema (cifras, nombres, fechas, resultados). En caso de que no lleguen a esta reflexión, evite corregirlos y permita que continúen con la actividad 1; más adelante tendrán oportunidad de retomar y corregir por sí mismos.
- En la actividad 1, los alumnos pondrán a prueba no sólo su capacidad para identificar argumentos, sino también su habilidad para construir uno a partir de lo que ya saben acerca de la afirmación y las razones.
- En las actividades 2 y 3, seguirán reflexionando sobre los datos y hechos, por lo que aquí podrán aclarar las dudas que tenían al respecto o reforzar lo que ya sabían.
- Cuando hayan resuelto las actividades, pregúnteles qué palabras o expresiones se usan en los argumentos analizados en las páginas 68 y 69. Se espera que en el primero identifiquen “porque” y en el segundo, “en primer lugar”. Explique cómo las palabras tienen un carácter causal o indican orden. Recuérdeles que otras palabras y expresiones que se usan para unir partes de los argumentos son *porque*, *ya que*, *si bien* y *debido a*.

Sugiera que vean el audiovisual *Nexos que introducen argumentos* para que identifiquen más expresiones que se usan en la construcción de argumentos en los textos que han leído.

En el apartado “Distinguir datos y hechos de opiniones personales”, se busca que los alumnos tengan claras las diferencias entre opinar y argumentar con fundamento.

- Para hacerlo, se propone que analicen un punto de vista expresado por un personaje de la historieta del inicio de la secuencia. Lo que se pretende es que reconozcan claramente que esta postura no puede considerarse como un argumento fundamentado debido a que carece de razones; es decir, que sólo es una opinión basada en ideas propias y no en datos y hechos.

Para que analicen lo que han visto acerca de las diferencias entre opiniones y argumentos, oriéntelos para que trabajen el recurso informático *Argumentos vs. opiniones*.

Sesiones 9 y 10

■ Para terminar

Fase 4: Compartir los resultados de la investigación

Antes de iniciar las actividades de esta fase, explique a los alumnos que deberán reunir los apuntes que tomaron durante sus lecturas y las reflexiones que escribieron sobre ellas.

- Sugiera que, al planear su comentario, seleccionen lo que van a incluir y el orden en que lo harán. Mencione que deben pensar en sus compañeros, pues ellos serán sus destinatarios.

Evaluación

Con esta evaluación se busca que los alumnos reflexionen acerca de lo siguiente:

1. Lo que aprendieron sobre los textos argumentativos a partir de las respuestas que dieron al inicio de la secuencia.
2. El proceso que siguieron para buscar y seleccionar textos argumentativos.
3. La manera de evaluar los argumentos a partir de su calidad y vigencia.
4. La posibilidad de formarse un criterio propio a partir de los argumentos leídos en los textos.

Se sugiere que revise las reflexiones de los alumnos y valore los avances en la selección y lectura de los textos argumentativos.





Actividad recurrente

Círculo de lectura. Cómo comentar novelas contemporáneas (LT, Vol. I, págs. 72-73)

Tiempo de realización	2 sesiones (más el tiempo dedicado a la lectura)
Ámbitos	Estudio y literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura de narraciones de diversos subgéneros
Aprendizaje esperado	Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.
Intención didáctica	Promover que los alumnos compartan y comenten novelas de la literatura universal que respondan a sus intereses de lectura.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Novelas, diccionarios de términos literarios, antologías.
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• Calvino, Italo (2012). <i>El barón rampante</i>, Madrid, Siruela, pp. 24-26.• Saramago, José (1996). <i>Ensayo sobre la ceguera</i>, Buenos Aires, Seix Barral, pp. 35-37.

¿Qué busco?

El propósito de esta actividad es que los alumnos compartan con sus compañeros su experiencia lectora, sus interpretaciones e impresiones mediante una actividad imaginativa en la que recreen la voz de un personaje de la novela que están leyendo, o bien mediante la lectura y comentario de un fragmento que les llamó la atención.

¿Cómo apoyar?

Con la finalidad de apoyar a los alumnos que tengan dificultad para compartir lo que han leído hasta el momento, puede ejemplificar cómo se hace un comentario oral sobre la situación inicial planteada en una novela; para ello, puede

llevar a cabo la siguiente actividad y aclarar que deben adaptar el tipo de análisis que se plantea a la novela que ellos están leyendo.

Proporciónelos con antelación un juego de copias de los siguientes fragmentos para que los alumnos los reproduzcan, los lleven a la clase y los lean. Estos extractos son de las novelas *Ensayo sobre la ceguera*, del portugués José Saramago, y *El barón rampante*, del italiano Italo Calvino. Solicíteles que identifiquen cuál es la situación que enfrentan los personajes.

Para que usted pueda apoyar mejor el trabajo en el aula, procure tener a la mano diversas novelas, antologías literarias y algún diccionario de términos literarios.

Fragmento 1

Diferente fue lo que pasó con el oculista, no sólo porque estaba en casa cuando le atacó la ceguera, sino porque, siendo médico, no iba a entregarse sin más a la desesperación, como hacen aquellos que de su cuerpo sólo saben cuando les duele. Hasta en una situación como ésta, angustiado, teniendo por delante una noche de ansiedad, fue aún capaz de recordar lo que Homero escribió en la *Iliada*, poema de la muerte y el sufrimiento sobre cualquier otro. Un médico, sólo por sí, vale por varios hombres, palabras que no vamos a entender como directamente cuantitativas sino cualitativamente, como comprobaremos enseguida. Tuvo el valor de acostarse sin despertar a la mujer, ni siquiera cuando ella, murmurando medio dormida, se movió en la cama para sentirlo más próximo. Horas y horas despierto, lo poco que consiguió dormir fue por puro agotamiento. Deseaba que no terminara la noche para no tener que anunciar, él, cuyo oficio era curar los males de los ojos ajenos, Estoy ciego, pero al mismo tiempo quería que llegase rápidamente la luz del día, con estas exactas palabras lo pensó, La luz del día, sabiendo que no iba a verla. Realmente, un oftalmólogo ciego no serviría para mucho, pero tenía que informar a las autoridades sanitarias, avisar de lo que podría estar convirtiéndose en una catástrofe nacional, nada más y nada menos que un tipo de ceguera desconocido hasta ahora, con todo el aspecto de ser muy contagioso y que, por lo visto, se manifestaba sin previa existencia de patologías anteriores de carácter inflamatorio, infeccioso o degenerativo, como pudo comprobar en el ciego que había ido a verle al consultorio, o como en



su mismo caso se confirmaría, una miopía leve, un leve astigmatismo, todo tan ligero que de momento había decidido no usar lentes correctoras. Ojos que habían dejado de ver, ojos que estaban totalmente ciegos, pero que se encontraban en perfecto estado, sin la menor lesión, reciente o antigua, de origen o adquirida. Recordó el examen minucioso que había hecho al ciego, y cómo las diversas partes del ojo accesibles al oftalmoscopio se presentaban sanas, sin señal de alteraciones mórbidas, situación muy rara a los treinta y ocho años que el hombre había dicho tener, y hasta en gente de menos edad. Aquel hombre no debía de estar ciego, pensó, olvidando por unos instantes que también él lo estaba, hasta este punto puede llegar la abnegación, y esto no es cosa de ahora, recordemos lo que dijo Homero, aunque con palabras que parecen diferentes.

José Saramago, *Ensayo sobre la ceguera*.

Fragmento 2

¿Y qué había preparado nuestra hermana Batista, superintendente de la cocina? Sopa de caracoles, y guiso de caracoles. Cosimo no quiso tocar ni una concha. —¡Comed o en seguida os encerramos en el cuartito!—. Yo cedí, y comencé a engullir aquellos moluscos. (Fue una cobardía por mi parte, e hizo que mi hermano se sintiera más solo, de modo que en el acto de abandonarnos había también una protesta contra mí, que le había decepcionado; pero yo sólo tenía ocho años, y además ¿de qué sirve comparar mi fuerza de voluntad, mejor dicho, la que podía tener de niño, con la obstinación sobrehumana que marcó la vida de mi hermano?).

—¿Y bien? —dijo nuestro padre a Cosimo.

—¡No y no! —dijo Cosimo, y apartó el plato.

—¡Fuera de esta mesa!

Pero ya Cosimo nos había dado la espalda a todos y estaba saliendo de la sala.

—¿Adónde vas? [...].

—¡Yo lo sé! —corrió al jardín.

Al rato, por las ventanas, lo vimos encaramarse a la encina. Estaba vestido y peinado con gran propiedad, como nuestro padre quería que viniera a la mesa, a pesar de sus doce años [...]. Y así trepaba por el nudoso árbol, moviendo brazos y piernas por las ramas con una seguridad y una rapidez producto de las largas prácticas que habíamos hecho juntos.

Ya he dicho que pasábamos horas y horas en los árboles, y no por motivos prácticos como hacen muchos niños, que suben a ellos sólo para buscar fruta o nidos, sino por el placer de superar difíciles protuberancias del tronco y horcaduras, y llegar lo más alto que podíamos, y encontrar buenos sitios donde pararnos a mirar el mundo allá abajo, a gastar bromas y decir cosas a quien pasaba. Me pareció, pues, natural que la primera idea de Cosimo, ante aquel injusto enañamiento contra él, hubiera sido trepar a la encina, árbol que nos era familiar y que al extender sus ramas a la altura de las ventanas de la sala imponía su actitud desdeñosa y ofendida a la vista de toda la familia.

—*Vorsicht! Vorsicht!* ¡Se va a caer, pobrecillo! —exclamó llena de angustia nuestra madre, que nos habría visto de buen grado a la carga bajo los cañonzos, pero a la que preocupaba cualquiera de nuestros juegos.

Cosimo subió hasta la horqueta de una gruesa rama donde podía estar cómodo, y se sentó allí, con las piernas colgantes, los brazos cruzados con las manos bajo las axilas, la cabeza hundida entre los hombros, el tricorno calado sobre la frente.

Nuestro padre se asomó al antepecho.

—¡Cuando te canses de estar ahí cambiarás de idea! —le gritó.

—¡Nunca cambiaré de idea! —dijo mi hermano, desde la rama.

—¡Te las verás conmigo en cuanto bajes!

—¡Yo no bajaré nunca más!

Y mantuvo su palabra.

Italo Calvino, *El barón rampante*.

Al terminar la lectura, pídeles que respondan las siguientes preguntas sobre ambos fragmentos:

- ¿Qué problema tienen los personajes?
- ¿Qué sentimientos tienen los personajes sobre la situación que enfrentan?, ¿qué sentirían ustedes si les sucediera lo mismo?
- ¿Qué creen que va a pasar en los siguientes capítulos de cada novela?





Secuencia 4

Revisar convocatorias y llenar formularios (LT, Vol. I, págs. 74-89)

Tiempo de realización	8 sesiones
Ámbito	Participación social
Práctica social del lenguaje	Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios
Aprendizaje esperado	Revisa convocatorias y llena formularios diversos.
Intención didáctica	Orientar a los alumnos para que revisen convocatorias y llenen formularios al participar en algún proceso de su interés que implique el uso de este tipo de documentos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Convocatorias y formularios diversos.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética Las convocatorias y formularios que sirven como ejemplo para esta secuencia forman parte de los trámites de ingreso a la educación media superior; sin embargo, como parte de su vida ciudadana, los alumnos podrán utilizar convocatorias y formularios con distintos propósitos.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> Las prácticas sociales en torno a las convocatorias: cómo, cuándo y dónde encontrarlas Recomendaciones para seguir con éxito el proceso de una convocatoria Informático <ul style="list-style-type: none"> Cómo interpretar el lenguaje formal en las convocatorias
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> Convocatorias: tipos y características

¿Qué busco?

- Que los alumnos comprendan la función social y las características de las convocatorias y de los formularios.
- Que aprendan a interpretar convocatorias y a llenar formularios para resolver una necesidad personal.

Acerca de...

Las convocatorias y los formularios


Existen diversas situaciones en las que es importante saber interpretar convocatorias y llenar formularios, por ejemplo, para participar en un evento deportivo o artístico, para concursar por un puesto laboral, para ingresar a un plantel, etcétera.

Es importante distinguir entre convocatoria y formulario. La convocatoria ofrece información

sobre cómo participar en un proceso, mientras que el formulario solicita datos con esta misma finalidad.

La convocatoria es un documento elaborado por instituciones públicas o privadas cuyo fin es invitar o hacer un llamado a las personas para concursar, participar o hacer un trámite. Este documento informa de manera precisa a qué personas se convoca, con qué propósito y cuáles son los pasos y requisitos que deben cumplir para poder participar en el proceso. Las convocatorias se dan a conocer en distintos medios de comunicación para que tengan una mayor difusión. En caso de que el formato de las convocatorias sea electrónico, los interesados deben hacer búsquedas en internet según la temática o asunto que sea de su interés. En las convocatorias es importante identificar datos relevantes como la fecha de registro, la documentación solicitada, los requisitos, horarios, lugares de atención y entrega de resultados.





Por otra parte, un formulario es un documento que se llena con datos de importancia para el proceso en cuestión (nombre completo, fecha de nacimiento, escolaridad, domicilio, etcétera).

Dado que es posible que en un futuro cercano los alumnos de tercer grado continúen sus estudios, ingresen al mundo laboral o realicen algún tipo de trámite, es importante que aprendan a interpretar tanto convocatorias como formularios, pues esto les permitirá desenvolverse de manera eficaz en su vida.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Vea el audiovisual *Convocatorias: tipos y características* para que cuente con información más amplia sobre distintos tipos, propósitos y usos de las convocatorias; este material le permitirá guiar mejor a sus alumnos en el desarrollo de las actividades de esta secuencia.

Sobre las ideas de los alumnos

Para participar en convocatorias y llenar formularios se requiere saber identificar e interpretar, entre otros aspectos, cuál es su propósito, quiénes son los destinatarios, qué proceso debe seguirse, qué requisitos deben cumplirse, cuándo y cómo debe hacerse lo que se solicita. El desafío de este tipo de documentos para los alumnos es precisamente entender todos sus elementos, ya que de lo contrario no podrán completar todo lo que se solicita en ellos.

Hay que tener en cuenta que las convocatorias y los formularios se emplean en situaciones formales, por lo que éste es otro aspecto que los alumnos deben tener claro; también es necesario que comprendan lo importante que es cumplir en tiempo y forma todos los pasos y requisitos solicitados.

Hay convocatorias cuyos pasos a seguir son muy sencillos, pero hay otras cuyo proceso es más complejo, por ejemplo, alguna podría solicitar llevar a cabo más de una acción o trámite de manera simultánea. Este tipo de convocatorias implica un doble reto para los alumnos, pues deben ser capaces tanto de interpretar adecuadamente el proceso indicado en la convoca-

ria, como de saber utilizar alguna herramienta de apoyo que les ayude a recordar lo que se pide hacer en un momento determinado y de una manera específica.

Respecto de los formularios, los alumnos deberán ser capaces de identificar el tipo de información solicitada y proporcionarla de acuerdo con las indicaciones del documento (por ejemplo, el tipo de letra, el color de la tinta, el orden para anotar el nombre completo, etcétera).

Sin duda, se trata de aprendizajes que ameritan ser guiados y orientados por parte del docente.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guío el proceso?

Esta sesión inicia con la presentación de una situación problemática con el fin de:

- Plantear la necesidad de comprender la relevancia de las convocatorias, como la de ingreso al bachillerato.
- Que adviertan la importancia de saber interpretar la información de estos documentos para cumplir con lo que solicitan y evitar errores en el proceso (en este caso, la inscripción para el examen de ingreso al bachillerato).

Para que los alumnos reflexionen sobre lo anterior, usted puede iniciar la sesión preguntándoles quiénes piensan seguir estudiando, luego aborde el tema de su posible ingreso a la educación media superior y cuestione a los demás cuáles son sus planes. Asegúrese de que los alumnos comprenden el ejemplo de la página 74: a qué problema se enfrentó el personaje y por qué. En esta parte es importante que expresen e intercambien sus opiniones, sobre todo para verificar que todos entienden que para poder participar en un concurso existen procesos establecidos por instituciones u organismos que deben seguirse y respetarse.

En el apartado “¿Qué vamos a hacer?” resalte que la intención de esta secuencia no es solamente que conozcan las características de las convocatorias y de los formularios, sino que sean capaces de comprender y emplear estos documentos para participar en algún proceso





de su interés apoyándose en este conocimiento, por ejemplo, para presentar un examen de admisión a la educación media superior o para solicitar un empleo; en otras palabras, el propósito es que en el mayor grado posible las actividades que lleven a cabo en esta secuencia resulten significativas y de utilidad para los alumnos.

La intención del apartado “¿Qué sabemos sobre revisar convocatorias y llenar formularios?” es que los alumnos y usted inicien las actividades de la secuencia teniendo en cuenta lo que ya conocen sobre este tipo de textos y detecten en qué aspectos será necesario profundizar. No se espera que ofrezcan definiciones (que digan qué es una convocatoria), sino que expliquen lo que saben al respecto y que escuchen las aportaciones de sus compañeros.

Sesiones 2 y 3

■ Manos a la obra

Comente con los alumnos en qué consiste el “Proceso para revisar convocatorias y llenar formularios”, de modo que tengan claro lo que harán. En esta secuencia no sólo es importante que realicen las actividades propuestas, sino que usted los acompañe y oriente en el proceso que llevarán a cabo.

Fase 1: Analizar la función social de las convocatorias

Una vez que los alumnos hayan leído los dos ejemplos de la actividad 1, haga notar que hay casos en los que los chicos de su edad ya muestran inclinación por algún tema (como en el caso de José Antonio), mientras que hay quienes necesitan de más tiempo para encontrar cuáles son sus preferencias (como en el caso de Ángela).

- Guíelos para que reflexionen sobre lo anterior diciéndoles algo como lo siguiente: En los ejemplos, José Antonio y Ángela tienen claro lo que quieren y lo que harán cuando terminen la secundaria: ¿cómo creen que ellos han llegado a estas conclusiones? Lo anterior les permitirá discutir de mejor forma sus respuestas a las preguntas planteadas en la actividad 2: el propósito es que reflexionen sobre lo que harán cuando terminen la secundaria. Usted


puede cuestionarlos acerca de cómo podrían tener claridad sobre su futuro próximo. Y, para que piensen más al respecto, puede comentar de forma grupal las preguntas de la sección “Yo pienso que...” y enfatizar que anoten sus reflexiones de forma individual en su cuaderno.

Es posible que en este momento del ciclo escolar los alumnos aún no se hayan planteado qué harán cuando terminen la secundaria, así que invítelos a dedicar el tiempo necesario para que reflexionen al respecto. Una forma de apoyarlos en este sentido es sugerirles que investiguen más acerca de los tipos y modalidades del bachillerato, por ejemplo: qué carreras se ofrecen y dónde, ya que conocer una variedad de opciones podría ayudarles a identificar áreas de interés y tomar decisiones más adelante o ajustar sus actuales respuestas. Lo importante es generar en ellos la curiosidad e inquietud por lo que harán en un futuro cercano (esto incluye también a quienes no continuarán con una vida escolar). No estará de más sugerir a quienes tengan la intención de trabajar que consideren la posibilidad de combinar esta actividad con estudios de bachillerato a distancia. Puede sugerirles buscar convocatorias para obtener becas que consistan en un apoyo monetario para continuar con sus estudios.

- Pídeles que revisen de manera rápida los fragmentos de las convocatorias de la actividad 5: indíqueles que lean títulos y subtítulos y que identifiquen los destinatarios de cada una. Después, con base en esta somera información, que expliquen de manera general cuál creen que es el propósito y contenido de cada una. Para que reflexionen sobre su función, hágales notar que las convocatorias son anuncios o invitaciones para participar en un proceso, que las que se presentan en su libro sirven para difundir los trámites de admisión a la escuela y buscan asegurarse de llegar a un público numeroso.

Vea con los alumnos el audiovisual *Las prácticas sociales en torno a las convocatorias: cómo, cuándo y dónde encontrarlas*, a fin de que conozcan instituciones que suelen publicar convocatorias que interesan a adolescentes y jóvenes;





esto les abrirá el panorama de la diversidad de actividades a las que pueden tener acceso y de las que se pueden beneficiar.

¿Cómo extender?

Sería recomendable que los alumnos investigaran qué clase de procesos se difunden en las convocatorias y que seleccionaran algunas relacionadas con temas de su interés, pues esto les ayudará a comprender mejor su función general y a identificar sus características cuando tengan que comparar unas con otras en las siguientes sesiones de la secuencia.

Sesiones 4 y 5

Fase 2: Revisar las características de las convocatorias

Para que los alumnos sean capaces de interpretar adecuadamente las convocatorias y sepan cómo participar en ellas, es importante que identifiquen cuál es su contenido y que conozcan sus características más relevantes a partir de lo siguiente:

- Apartado "Estructura y recursos gráficos de las convocatorias". Se espera que los alumnos identifiquen la estructura general de estos documentos mediante la comparación de las convocatorias que hayan llevado a la clase. En el libro de texto hay un ejemplo, pero será necesario que comprueben que no todas las convocatorias son iguales, que hay algunas sencillas y otras más complejas en cuanto al contenido, pero que todas presentan una organización con el fin de que el destinatario pueda localizar información específica. Respecto del contenido, éste se organiza o estructura en distintas partes (encabezado, convocatoria, bases y pie), las cuales se identifican gracias a los recursos gráficos empleados, por ejemplo: el uso de mayúsculas, negritas, numerales, color y tamaño de letra, etcétera. Pida que expliquen las semejanzas y diferencias entre las convocatorias que analizaron en el libro y las que llevaron a clase a partir de preguntas como ¿quién convoca?, ¿a quiénes se convoca?, ¿para qué?, ¿dónde se indica el proceso a seguir?, ¿qué recursos gráficos se usan para distinguir las distintas partes en estos documentos?
- Apartado "Datos relevantes de las convoca-

rias". Es indispensable que los alumnos entiendan que la función de la convocatoria es dar indicaciones y la función del receptor es cumplir los requisitos solicitados y seguir los pasos e indicaciones. Si como receptores no cumplen con todas las condiciones señaladas, quedarán excluidos del proceso. Apóyelos para que interpreten adecuadamente tanto el proceso general a seguir como los aspectos particulares de cada paso.

Revise si han logrado comprender el proceso de la convocatoria de su libro de texto; para ello puede pedirles que comparen con otra pareja el calendario que elaboraron en la actividad 2 y que localicen información específica en la convocatoria para solucionar las dudas que hayan surgido. Hágales preguntas como las siguientes: ¿qué pasaría si se saltan un paso?, ¿qué sucedería si no cumplen con una fecha?, ¿qué ocurre si les falta un documento?

- Resalte la importancia de registrar el proceso, ya que esto les ayudará a identificar el orden de las tareas o acciones, si hay algunas que deban realizarse simultáneamente, si hay acciones que descartan o condicionan a otras, cuáles requisitos deben prever con antelación (por ejemplo, tener en cuenta si necesitan una reexpedición del acta de nacimiento y cuánto tiempo tardaría este trámite), qué datos se piden, de qué documentos oficiales se obtienen tales datos, si hay que fotocopiar documentos o armar una carpeta, etcétera.
- Promueva las reflexiones sobre la importancia de cumplir en tiempo y forma los requisitos señalados en las convocatorias.

Vea con sus alumnos el audiovisual *Recomendaciones para seguir con éxito el proceso de una convocatoria*, para que identifiquen qué aspectos son relevantes cuando se lee este tipo de documentos, qué partes o datos pueden resultar difíciles de entender y cómo evitar o solucionar problemas imprevistos.

El propósito de las actividades del apartado "Significado de siglas y acrónimos" es que los alumnos entiendan tanto la conformación y el significado de las siglas como su utilidad.





- En el caso de las dos convocatorias presentes en el libro del alumno, pregunte: ¿qué instituciones convocan o invitan a participar al concurso de ingreso al bachillerato?, ¿en qué parte de los documentos se encuentra esta información?, ¿por qué es importante saber cuál es el organismo convocante?, ¿cómo se conforman las siglas en estos casos?, ¿por qué aparecen entre paréntesis?, etcétera.
- Una vez que hayan resuelto las actividades de su libro, comente con ellos la información de la página 82 y asegúrese de que la comprenden; lo cual puede verificar pidiéndoles que identifiquen en las convocatorias que llevaron a la clase qué instituciones o instancias son las que convocan y que expliquen algunos ejemplos del uso de siglas y acrónimos.

Las convocatorias exigen el uso de un lenguaje formal. Con motivo del apartado “Uso de lenguaje formal”, comente con el grupo cuál es la importancia de entenderlo, por ejemplo, podrían explicar con sus palabras el siguiente fragmento o fragmentos en las convocatorias que ellos consiguieron. Pueden buscar en el diccionario el significado de palabras que desconozcan (como *prelación*).

4. SELECCIÓN DE BENEFICIARIOS

4.2 Preselección.- La CBSEMS verificará el cumplimiento de los requisitos a través de la información registrada en la ENCSEEMS obteniendo una lista de prelación de los/las aspirantes de acuerdo con los criterios establecidos en las vigentes Reglas de Operación del Programa Nacional de Becas.

Acompañe a los alumnos en el uso del recurso informático *Cómo interpretar el lenguaje formal en las convocatorias* para que apliquen lo que han aprendido y puedan interpretar los términos y el modo de expresarse en este tipo de documentos.

El propósito del apartado “Verbos en tiempo futuro y verbos en modo subjuntivo” es que los alumnos comprendan que las convocatorias son documentos que dan indicaciones para seguir un proceso, las cuales deben ser cumplidas para que éste tenga validez. Es decir, tienen una función normativa, ya que regulan la manera en

que algo debe realizarse. Por lo tanto, las indicaciones tienen un carácter de obligatoriedad que se expresa mediante distintos tiempos y modos verbales, entre ellos, el futuro y el subjuntivo.

En el libro de texto se sugiere que las actividades sean realizadas en parejas, por lo que sería recomendable que posteriormente organice al grupo para que entre todos revisen las respuestas y se solventen las dudas que pudieran haber surgido. Puede plantear preguntas como las siguientes: ¿en cuál de estos ejemplos se usa el tiempo futuro del modo indicativo y en cuál el modo subjuntivo?, ¿cuál señala una obligación y cuál indica que hay una condicionante para que algo se cumpla?

5. El examen será presentado por los alumnos:
 - que hayan realizado su preregistro vía internet, como se indica en la base 4.1.
6. Los aspirantes deberán presentarse puntualmente al examen el sábado 20 de junio.

Evaluación intermedia

En esta evaluación, los alumnos tendrán la posibilidad de revisar en las convocatorias que llevaron al salón los aspectos que estudiaron en su libro de texto. Explíqueles que el propósito no es que identifiquen los aspectos enlistados en este apartado (la estructura, recursos gráficos, lenguaje formal, siglas y acrónimos, tiempos y modos verbales), sino que los utilicen para comprender la estructura y contenidos de las convocatorias.

Para solucionar o aclarar las dudas, pídale que lean en voz alta los fragmentos de las convocatorias que les han resultado difíciles de entender, de modo que el resto colabore en su interpretación. Finalmente, reflexione con ellos sobre la importancia de conocer la estructura y los elementos de las convocatorias para poder cumplir sus requisitos.

Sesión 6

Fase 3: Identificar la función y las características de los formularios

En esta fase se busca que los alumnos comprendan el uso de los formularios e identifiquen sus características. Una vez que hayan resuelto las actividades sugeridas en el libro de texto, será



importante que consigan otros formularios con el fin de que identifiquen los datos que suelen solicitar y traten de llenarlos correctamente. Esto les será de gran ayuda, ya que en algún momento de sus vidas necesitarán este tipo de documentos y podrán ayudar a alguien más a llenarlos correctamente (por ejemplo: para solicitar la credencial de la biblioteca o un libro, tramitar el servicio militar, solicitar la credencial para votar, solicitar un empleo, dar de alta un correo electrónico, etcétera).

- De preferencia, solicite que llenen formularios para la inscripción a las escuelas de educación media superior (Conalep, preparatoria, vocacional, etcétera) y reflexione con ellos sobre su propósito, las partes que los componen y los diversos recursos gráficos con que se identifican; el tipo de datos solicitados, quién solicita los datos; la importancia de leer detenidamente y entender las instrucciones de llenado, dónde se pueden encontrar los datos requeridos, por qué es importante no dar información errónea y las consecuencias de hacerlo, etcétera.

Sesiones 7 y 8

■ Para terminar

Fase 4: Utilizar convocatorias y formularios

En esta última fase se pretende que los alumnos interactúen con convocatorias y formularios que sean de su interés o les sean útiles para participar en algún proceso o trámite que necesiten o deseen realizar. Asegúrese de que, en primer lugar,

ellos hayan realizado un trabajo reflexivo acerca de su futuro en un corto o mediano plazo. Para ello, puede hacerles preguntas como las siguientes: ¿cuáles son sus talentos y habilidades?, ¿qué les gusta o les llama la atención: las artes, la ciencia, la tecnología, el deporte, algún oficio?, ¿cómo se visualizan en un futuro próximo?, entre otras. Enfatice la importancia de tomar decisiones a partir de este tipo de consideraciones.

- Acompañe a los alumnos en el proceso sugerido en el libro de texto y apóyelos particularmente en la búsqueda y localización de diversas convocatorias y formularios para que amplíen su conocimiento en torno a las distintas opciones académicas a las que pueden tener acceso, de acuerdo con sus necesidades y preferencias.

Evaluación

Con esta evaluación se pretende que los alumnos:

1. Identifiquen lo que aprendieron al comparar lo que respondieron al inicio de la secuencia con lo que ahora saben y que establezcan cuáles fueron sus logros.
2. Reconozcan el proceso que debe seguirse en las convocatorias.
3. Comprendan la importancia del uso y llenado correcto de los formularios.

Organice un trabajo grupal para que los alumnos expresen una conclusión sobre el trabajo que desarrollaron a partir de la siguiente pregunta: ¿qué utilidad tiene para su futuro próximo el uso de las convocatorias y los formularios?

Convocatoria

¡Te invitamos a formar parte de Prepa en Línea-SEP!

La convocatoria de Prepa en Línea-SEP se dirige tanto a jóvenes recién egresados de secundaria como a cualquier mexicano, sin importar su lugar de residencia, que deseen realizar sus estudios de bachillerato y cuenten con certificado de secundaria.





Actividad recurrente

Círculo de lectura. Cómo compartir la lectura de novelas contemporáneas

(LT, Vol. I, págs. 90-91)

Tiempo de realización	2 sesiones
Ámbitos	Estudio y literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura de narraciones de diversos subgéneros
Aprendizaje esperado	Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.
Intención didáctica	Compartir y comentar novelas de la literatura universal que respondan a sus intereses de lectura.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Novelas, diccionarios de términos literarios, antologías.• "¡La verdadera historia de los tres cerditos!" por Jon Scieszka - cuentos para niños" [video] (23 de enero de 2019), en <i>Imagiland Kids</i>. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=I9B9AgcnmNA

¿Qué busco?

El propósito de esta actividad es que los alumnos compartan con la comunidad escolar sus opiniones y comentarios sobre la novela que leyeron por medio de un texto creativo que les permita profundizar en su interpretación.

¿Cómo guío el proceso?

Explique a los alumnos que, para cerrar el círculo de lectura de novelas contemporáneas, compartirán con la comunidad escolar un texto escrito por ellos. Para esto, podrán llevar a cabo alguna de las actividades propuestas en el libro del alumno:

- Carta al autor
- Mi versión
- Cartel para recomendar la novela
- Secuela
- Cambiar el ambiente o el final de la historia

¿Cómo apoyar?

Para apoyar la redacción de una carta al autor, proponga a los alumnos que describan en ella los fragmentos que les gustaron más de la novela y que expliquen por qué. También motive los para que describan algunos fragmentos que les resultaron inquietantes o decepcionantes, y la razón de que los percibieran así.

Para que usted pueda apoyar mejor el trabajo en el aula, procure tener a la mano diversas novelas, antologías literarias y algún diccionario de términos literarios.

Si lo considera adecuado, léales el siguiente fragmento de una carta que escribió un gran novelista alemán para un colega de nacionalidad húngara:

Una carta para el autor

Thomas Mann

Múnich, abril 4, 1923

Querido Sr. Kostolanyi:

Me ha conmovido enormemente su *Nerón (Nero)*, una novela que satisface, sobrepasa verdaderamente la expectación provocada por el enérgico y sensible talento mostrado en su libro anterior, *El farol mágico (The Magic Lantern)*. Su crecimiento no es sorprendente para alguien que ha seguido el inicio de su trabajo con gran simpatía. Y, sin embargo, estoy dispuesto a calificarlo como asombroso; y permítame añadir que utilizo esta palabra para una obra de arte sólo como la forma de elogio más elevada. Con ello quiero decir que la obra es algo más que el producto de una cultura nacional particular o incluso [e]uropea. Me refiero a que conlleva la distinción de una originalidad individual e intensa, que tiene su origen en un aislamiento inquebrantable, que tiene el poder de conmovernos con una humanidad tan cierta que, de hecho, provoca dolor. Ahí yace la esencia de lo poético. Todo lo demás es académico, sin importar qué tan revolucionaria pueda ser su apariencia externa.

Nos ha brindado un libro cuya absoluta imprevisibilidad, cuya originalidad salvaje está disimulada dentro de



una forma calmada y tradicional. Bajo nombres históricos ha creado seres humanos cuya cercanía a nosotros es el resultado de su origen en las profundidades de su propia conciencia. Están envueltas en las ropas de su tiempo, ropas sin duda estudiadas cuidadosamente, pero portadas con tanta facilidad que en ningún momento nos dan el efecto de un disfraz teatral, de una dolorosa arqueología. Y dentro de esta novela que trata con un sangriento y angustiado diletantismo, ha logrado presentar sutilmente su conocimiento malicioso y espléndido del alma del artista; ha dotado a su obra con toda la profundidad y melancolía de la vida, su terror y su comedia. La ironía y la lástima se han vuelto una sola, y juntas forman la base de esta creación poética.

Atentamente,
Thomas Mann

Thomas Mann, "Una carta para el autor",
en *La Jornada Semanal*.

Para apoyar la actividad mi versión puede mencionar a los alumnos el caso del escritor Jon Scieszka, autor del cuento "¡La verdadera historia de los tres cerditos!", en el que narra la historia de los tres cerditos, pero desde el punto de vista de Silvestre B. Lobo. Si lo considera necesario, recomiéndeles ver el video "¡La verdadera historia de los tres cerditos!" por Jon Scieszka - cuentos para niños, que habla sobre ese cuento y está disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=l9B9AgcnmA>

Si deciden elaborar un cartel, recuerde a los alumnos tener en cuenta lo siguiente:

- Mantener una proporción adecuada de elementos. Un error común a la hora de hacer un cartel es saturarlo de texto; lo ideal es dejar 25% de espacio en blanco y en el porcentaje restante balancear texto e imágenes.
- El texto puede incluir una cita de la novela o información sobre ésta.
- Utilizar títulos y tipografía que atraigan la atención del observador.
- Incorporar imágenes atractivas.
- Ordenar los elementos del cartel de manera que el lector reconozca la secuencia de lectura. Si bien es posible jugar con la orientación del texto e incluir algunos textos inclinados o en bloque, el orden habitual de lectura va de izquierda a derecha y de arriba



abajo. Si los estudiantes quieren que su cartel se lea de otra manera, por ejemplo, del centro hacia fuera, es importante que incorporen elementos gráficos que den pistas.

- Una opción para el cartel es hacer un *collage*: recomiende a los alumnos reunir imágenes de revistas y formar mensajes con palabras o letras recortadas de revistas o periódicos. Aliéntelos a usar su imaginación para ordenar sus recortes: pueden colocar pedazos pequeños de papel y ordenarlos de manera que formen una imagen más grande o elegir una imagen llamativa y diseñar el resto del *collage* en torno a ella.

Para alentar a los alumnos a escribir su propia versión, una secuela o la misma historia con un ambiente distinto o con un final diferente, puede inspirarlos con las siguientes preguntas:

- ¿Qué sucede cuando los acontecimientos de una novela son narrados por un personaje distinto o por otro tipo de narrador?
- ¿Qué efectos provocaría en el lector si la historia de Holden Caulfield, protagonista de *El guardián entre el centeno*, fuera narrada por su hermana Phoebe, por sus padres o por el profesor Spencer?
- ¿Cómo se imaginan que podría continuar la novela *El guardián entre el centeno* o la que leyeron? ¿Qué se debe narrar en una secuela para mantener el interés del lector en la historia?
- ¿Qué sucede si se conserva la historia, pero se le modifica algo del ambiente; por ejemplo, ubicándola en otro planeta o en una época futurista?
- ¿Qué pasaría si sólo se modifica el final?, ¿es posible que pueda terminar de forma distinta la historia de Holden Caulfield, protagonista de *El guardián entre el centeno*?

Si lo considera conveniente, organice una presentación de los trabajos de los alumnos en un espacio público, como la Biblioteca Escolar o la de la comunidad. También puede publicarlos en un blog o en alguna red social.





Evaluación del bloque 1

(LT, Vol. I, págs. 92-95)

¿Qué se evalúa?

Este apartado refiere al avance logrado por los alumnos en este primer bloque del curso y consta de dos partes:

- A. **La evaluación del bloque 1** busca obtener información sobre el progreso que han tenido los alumnos desde del inicio del ciclo escolar hasta este momento, mediante la lectura de textos argumentativos, informativos y literarios, la escritura y la expresión oral.
- B. **El resultado del conjunto de las evaluaciones de las secuencias del bloque 1** tiene como propósito conocer los avances de los alumnos en relación con las prácticas sociales del lenguaje.

A. La evaluación del bloque 1

¿Cómo guío el proceso?

Para que los alumnos se familiaricen con la evaluación final del bloque 1, realice lo siguiente:

- Recuérdeles cuáles son los cuatro aspectos que se evalúan: lectura de textos argumentativos e informativos, lectura de textos literarios, escritura y expresión oral.
- Comente con ellos que el objetivo de esta evaluación es conocer los avances que han logrado e identificar las dificultades que hayan tenido durante las actividades del bloque 1 para tratar de solventarlas.

- Guíelos para que exploren las cuatro páginas que integran la evaluación. Dé tiempo suficiente para que identifiquen las distintas partes que la integran; pídeles que lean los títulos de los textos, observen las imágenes e identifiquen los temas que abordan. Cuando hayan terminado, solicite que lean detalladamente toda la evaluación para que entiendan en qué consisten las tareas que deben llevar a cabo. Finalmente, pregunte si hay dudas sobre las indicaciones y aclárelas.

Enseguida se muestran los aspectos que se evalúan, las preguntas correspondientes y cada una de las respuestas esperadas. Recuerde que cuando las preguntas son abiertas, una *respuesta aproximada* se considera suficiente.

I. Leer dos textos argumentativos y uno informativo

Un aspecto relevante a trabajar durante todo el tercer grado es la argumentación escrita. En la secuencia 3 de este bloque 1, los alumnos leyeron y comentaron textos argumentativos. Se trata de un aprendizaje indispensable para todas las personas en distintos ámbitos de la vida, que consiste en identificar la postura de los demás ante un tema, adoptar una propia postura y defenderla con argumentos fundamentados. En esta evaluación se eligieron tres textos sobre un tema que causa polémica; en ellos, los alumnos deberán identificar las distintas posturas y los argumentos que las sustentan, y también deberán ser capaces de expresar una opinión personal sobre el tema.

Leer dos textos argumentativos y uno informativo Texto 1: "La basura ¿en su lugar?" Texto 2: "Separa y recicla" Texto 3: "Incineración de residuos"	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 1. ¿Cuál es el propósito de cada uno de los textos? Escribe el número de texto en el lugar que le corresponde.
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender de manera general el texto. • Identificar la intención inicial o uso del texto. 	Respuesta esperada: Fijar una postura frente a un tema polémico: Texto 3 Dar información sobre un tema: Texto 2 Explicar distintas posturas frente a un tema polémico: Texto 1
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. Subraya dos hechos que critican quienes se oponen a la incineración.





Leer dos textos argumentativos y uno informativo Texto 1: "La basura ¿en su lugar?" Texto 2: "Separa y recicla" Texto 3: "Incineración de residuos"	
<ul style="list-style-type: none"> • Comparar y contrastar información entre distintas fuentes. • Localizar información explícita en el texto. • Identificar ideas principales. 	<p>Respuesta esperada: El alumno debe identificar en los textos 1 y 3 las respuestas: c) El fomento a la producción y dependencia de los desechos. d) La baja eficiencia en la recuperación de energía.</p>
Aspecto(s) que evalúa	<p>Pregunta: 3. Copia este esquema en tu cuaderno y complétalo con la información que aportan los textos 1 y 3.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Comparar y contrastar información entre distintas fuentes. • Evaluar el contenido de distintos textos para identificar diferentes puntos de vista. • Manejar o reconocer información en conflicto. • Identificar o enumerar los elementos que apoyan una postura. 	<p>Respuesta aproximada: El alumno debe ser capaz de localizar información en los textos para integrarla y completar el esquema: debe identificar qué se dice a favor y qué en contra, tanto de la incineración como del relleno sanitario. El alumno puede dar información aproximada a los puntos que se indican: Problema: La incineración de la basura. ¿Quemar o no quemar la basura? ¿La incineración de la basura es una buena solución? Incineración A favor, porque...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las plantas incineradoras aprovechan la energía de combustión de residuos sólidos no reciclables para obtener calor y electricidad. • Es una opción viable tanto desde el punto de vista energético como del ambiental. • Si funcionan bien, contribuyen a reducir emisiones de gases de efecto invernadero, como metano y CO₂. • La incineración no pretende generar más desechos, sino reducirlos y promover su reúso, así como recuperar energía con ellos. <p>En contra, porque...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los residuos sólidos urbanos (plásticos, papel y madera) son fácilmente recuperables y reciclables, por lo que no hace falta incinerarlos. • Las incineradoras son ineficientes y se ha demostrado que, en general, no recuperan cantidades significativas de energía en comparación con una adecuada política de reciclaje de materiales. • En lugar de promover estrategias para reciclar, recuperar y reutilizar materiales, con la incineración se fomenta la producción y dependencia de los desechos. • Las incineradoras emiten a la atmósfera sustancias químicas persistentes, tóxicas y bioacumulativas, como las dioxinas y los furanos. • La incineración de residuos urbanos no puede considerarse una fuente renovable de energía limpia. <p>Relleno sanitario A favor, porque...</p> <ul style="list-style-type: none"> • En este punto se espera que los alumnos caigan en cuenta de que en el texto no se alega a favor de los rellenos sanitarios. <p>En contra, porque...</p> <ul style="list-style-type: none"> • El relleno sanitario es un riesgo para la salud y el medio ambiente, ya que la descomposición de residuos orgánicos genera gases que pueden ser peligrosos por su toxicidad o explosividad: liberan a la atmósfera gases de efecto invernadero, como metano y CO₂. • Los desechos también contaminan suelos y aguas. Además, se destina un alto presupuesto para la recolección y transporte de los residuos.
Aspecto(s) que evalúa	<p>Pregunta: 4. Explica y argumenta tu postura respecto del tema tratado.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar la información del texto con los propios marcos de referencia conceptual y experiencial. • Tomar una postura que considere la información del texto y sus propias ideas. 	<p>Respuesta esperada: El alumno debe expresar si está a favor o en contra de la incineración o del relleno sanitario y también debe explicar las razones de su postura ante el problema. Se espera que sus argumentos sean retomados de los textos leídos, pero también podría agregar otros que muestren su conocimiento sobre el tema. Por ejemplo: Estoy a favor de la incineración de la basura porque ello contribuye a reducir emisiones de gases de efecto invernadero, como metano y CO₂, en comparación con el relleno sanitario. Lo importante será que las plantas incineradoras funcionen adecuadamente para reducir la emisión de estas sustancias nocivas. De esta forma, los rellenos sanitarios, a su vez, tendrán menos residuos sólidos urbanos y, por lo tanto, se disminuirán los riesgos para la salud y el medio ambiente.</p>





Recomendación general

Proponga actividades de lectura de textos argumentativos para que los alumnos:

- Investiguen sobre temas polémicos y analicen por qué causan controversia.
- Comparen diferentes fragmentos de un mismo texto o de distintos textos para identificar diferentes puntos de vista sobre un tema.

II. Leer un texto literario

En esta evaluación de bloque, el texto literario que leerán es una minificción. En la evaluación inicial ya se comentó que la interpretación de estos textos breves puede ser más compleja. “El avaro”, que trata un tema de interés universal, puede representar cierta dificultad para que los alumnos lo comprendan, sin embargo, lo importante es que se enfrenten a distintos retos y traten de resolverlos durante su lectura.

Leer un texto literario “El avaro”	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 1. Explica qué es ser avaro.
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender de manera general el texto. • Procesar información implícita. • Relacionar la información del texto con los propios marcos de referencia conceptual y experiencial. 	Respuesta esperada: El alumno puede dar información aproximada a la siguiente. Un avaro es una persona que: <ul style="list-style-type: none"> • Posee muchas riquezas, pero no las comparte y no las gasta. • Cada vez quiere acumular más riquezas, por el solo placer de atesorarlas. • Ama su dinero, lo guarda y lo oculta.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. De acuerdo con la narración, ¿qué enunciado ejemplifica la actitud típica de las personas avaras? Subráyalo.
<ul style="list-style-type: none"> • Integrar o identificar información relevante de algunos fragmentos del texto. • Identificar ideas principales. 	Respuesta esperada: d) Juntar, mirar, admirar y ocultar las monedas de oro.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 3. Explica qué significa la parte que dice “Este poder es lo que me agrada [...]”. Para construir tu explicación, usa las siguientes preguntas como guía [...]
<ul style="list-style-type: none"> • Integrar o identificar información relevante de algunos fragmentos del texto. • Procesar información implícita. • Inferir las intenciones del protagonista de la narración. 	Respuesta aproximada: La respuesta requiere que el alumno infiera e interprete las características psicológicas del protagonista. El alumno puede dar información aproximada a los siguientes puntos: <ul style="list-style-type: none"> • El poder que el personaje posee es tener muchas monedas de oro y radica en que esta riqueza es deseada por los demás. • Su poder está en que tiene la capacidad de comprar lo que muchos creen que es la felicidad. • Si gastara su riqueza la perdería y por lo tanto perdería su poder ante los demás; poder comprar lo que sea es lo que le agrada y este poder se perdería si lo empleara.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 4. En la minificción se explica algo a partir de un ejemplo similar, es decir, se aplica una analogía. Subraya la explicación de la siguiente analogía: “Este poder es [...]”. O sea, al no ir con ella, el hombre...
<ul style="list-style-type: none"> • Procesar información implícita. • Evaluar la forma del texto y los recursos usados en éste para transmitir un mensaje. 	Respuesta esperada: a) hace que lo desee con más fuerza.



Recomendación general

Para favorecer la comprensión de los textos literarios, se sugiere que desarrolle actividades para que los alumnos:

- Procesen y relacionen información que les permita identificar las ideas principales y, con ello, una comprensión general del texto.
- Hagan inferencias a partir de la información presente en el texto y la relacionen con sus conocimientos.
- Deduzcan las intenciones o motivaciones del protagonista o de los personajes en las narraciones.
- Trabajen de forma colaborativa para compartir e intercambiar ideas y opiniones, y progresen en sus interpretaciones individuales.

III. Escribir un texto

En este bloque, en la secuencia 2, los alumnos tuvieron la oportunidad de escribir diversos textos para el periódico escolar, por lo que en esta evaluación se les solicita redactar una carta del lector o una noticia. Pida que comenten las características que recuerden sobre estos dos tipos de texto, su propósito, los destinatarios, sus partes o estructura y las diferencias entre ambos. Aclérelas que para la carta del lector pueden retomar lo que aprendieron en la secuencia 3, pues deberán crear un texto en el que expongan sus argumentos. Si lo considera necesario, puede sugerirles revisar lo trabajado en las secuencias 2 y 3 para resolver esta parte de la evaluación.

Escribir un texto	
Texto para el periódico escolar: carta del lector o noticia	
Aspectos que se evalúan	
Tema	<ul style="list-style-type: none">• El contenido del texto periodístico es actual, novedoso y relevante.• Es comprensible, posee antecedentes o un contexto que lo hace claro para los lectores.• Es respetuoso con los valores y las actitudes de los lectores y con las personas involucradas.
Estructura y características	<p>Tiene las partes que se requieren según el tipo de texto:</p> <ul style="list-style-type: none">• Noticia: la información se organiza en forma de pirámide invertida, es decir, avanza de lo más general hacia los detalles específicos y responde a las preguntas <i>¿qué sucedió?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿quiénes están involucrados?, ¿por qué?, ¿cómo sucedió?, ¿cuáles son las consecuencias?</i>• Carta del lector: contiene algunos elementos convencionales de una carta, como la fecha, un saludo, una entrada que contextualiza el contenido de la carta, un cuerpo —con exposición de hechos, una postura o argumentos—, una despedida y el nombre o la firma de los lectores que suscriben la carta.
Ortografía	Escribe siguiendo las normas ortográficas, por ejemplo, utilizando los signos de puntuación de acuerdo con el tipo de texto.
Presentación	El texto sigue las convenciones gráficas (subtítulos, imágenes).

Recomendación general

En las actividades de escritura, promueva que los alumnos avancen en sus aprendizajes respecto de lo siguiente:

- Que reflexionen sobre si sus producciones cumplen con las características del tipo de texto solicitado y con los propósitos previamente delimitados: para qué servirá el texto, dónde se publicará y quiénes serán los lectores.
- Que trabajen de forma colaborativa en la revisión de los textos y se aseguren de que reúnen los elementos que los caracterizan, por ejemplo, si la carta del lector incluye comentarios y

si expone el punto de vista del lector sobre los hechos noticiosos; o si en la noticia se relatan hechos reales y actuales.

IV. Expresarse oralmente

En la secuencia 1 de este bloque, los alumnos iniciaron la lectura de una novela de su elección. En esta evaluación se les solicita presentar un comentario oral sobre su lectura con apoyo de organizadores gráficos; en este comentario deberán abordar lo aprendido, como la perspectiva de los personajes sobre los acontecimientos, las funciones narrativas (principalmente, protagonista y antagonista), la





trama principal y las tramas secundarias, los tipos de narrador (omnisciente, protagonista, testigo), el

ambiente de la narración, el contexto histórico y social y la evolución de los personajes.

Expresarse oralmente	
Comentario sobre la novela que están leyendo o ya leyeron en este bloque	
Aspectos que se evalúan	
Tema y propósito de la intervención oral	El alumno se mantiene centrado en el tema y cumple el propósito planteado.
Organización del discurso	Para desarrollar sus ideas, describe, explica, narra y argumenta de manera estructurada.
Lenguaje y vocabulario	Utiliza un vocabulario y un lenguaje adecuado con el contexto.
Fluidez, volumen	Se expresa con fluidez y volumen de forma sostenida. Se le percibe cada vez más confiado al hablar.

Recomendación general

- Promueva regularmente actividades en las que los alumnos se expresen oralmente ante el grupo, con el propósito de que puedan mejorar su desempeño como expositores y como escuchas en situaciones comunicativas formales.
- Ayúdelos a seguir una presentación oral estructurada con apoyo de un guion o algún organizador gráfico.
- Sugíérales profundizar en el tema que expondrán para que se desenvuelvan de una manera fluida.

¿Qué hacer con los resultados?

Para conocer el avance en cuanto a la lectura, escritura y expresión oral, compare los resultados obtenidos por los alumnos en esta evaluación final del bloque 1 con la evaluación inicial "Punto de partida". Esto le permitirá identificar en qué aspectos han podido desenvolverse mejor y en cuáles sería importante apoyarlos.

Fortalecer las áreas que más lo requieren ayudará durante el resto del curso escolar a que los alumnos comprendan con mayor facilidad los textos que lean y escriban, y a que se expresen oralmente de manera más adecuada. Para apoyarlos, tenga en cuenta las siguientes sugerencias:

- a) Compare el desempeño de los alumnos cuando se trate de los mismos aspectos. Por ejemplo, puede comparar lo siguiente en la lectura de los textos informativos del "Punto de Partida" y de esta evaluación de bloque 1:
 - Comprenden de manera general el texto.
 - Identifican la intención inicial o del uso del texto.

- Comparan y contrastan información entre distintas fuentes.
- b) Observe el desempeño de los alumnos cuando se trata de aspectos nuevos o más complejos. Por ejemplo, un caso en que se complica la tarea es la lectura de textos literarios; compare los siguientes puntos en el desempeño que tuvieron en "Punto de Partida" con el obtenido en esta evaluación de bloque 1:
 - Procesar información implícita y hacer inferencias para establecer relaciones de causalidad (en "Punto de partida": ¿Consideras que lo que les ocurrió en relación con la raza menos agresiva es paradójico?, ¿por qué?).
 - Evaluar la estructura del texto y los recursos usados en éste para transmitir un mensaje (en esta evaluación: que expliquen una analogía).
 - c) Comente con los alumnos los resultados de la evaluación para generar en ellos conciencia sobre sus aprendizajes y sobre sus dificultades: pídale su opinión sobre lo que les resultó fácil y lo que se les complicó, y pregunte por qué lo consideran así, qué tendrían que hacer para mejorar, etcétera. Abunde en la importancia de estas reflexiones y cómo podrán serles útiles para trabajar en el siguiente bloque al leer y escribir textos o expresarse de forma oral.

B. El resultado del conjunto de las evaluaciones de las secuencias del bloque 1

¿Qué se evalúa?

En esta segunda parte de la evaluación, el propósito



es que valore integralmente el aprendizaje logrado por los alumnos en este bloque considerando su participación en las prácticas sociales del lenguaje de las cuatro secuencias y en las actividades recurrentes. Así, podrá complementar la información sobre el avance de los alumnos e identificar los aspectos que sería necesario reforzar o sistematizar el resto del ciclo escolar.

¿Cómo guió el proceso?

Para la evaluación del bloque 1, se sugiere lo siguiente:

- Tome en cuenta las evidencias y productos (individuales y colectivos) elaborados por los alumnos y guardados en las **carpetas de trabajos**, por ejemplo, notas, reflexiones, esquemas, dibujos,

cuadros, borradores y versiones finales de los textos escritos.

- Considere los productos que hayan generado en las **actividades recurrentes** de este bloque: carta al autor, cartel para recomendar la novela, reescritura, cambio de final o escritura de la continuación de la novela.
- Revise cuadernos y tome en cuenta la participación de los alumnos.
- Utilice la siguiente tabla como guía para revisar en qué medida es posible identificar avances y dificultades; adapte cada aspecto a evaluar tanto de la práctica social como del tipo de texto correspondiente a cada una de las secuencias.
- Los aspectos a evaluar no deberán ser considerados como criterios absolutos, sino en términos de mejora o de avance progresivo.

Aspecto a evaluar	El alumno muestra mejoras cuando:
Prácticas sociales en torno a la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Localiza el material de lectura que necesita (en bibliotecas, otros espacios de lectura o en internet). • Distingue características y propósitos de distintos tipos de texto. • Recopila y compara información proveniente de distintas fuentes sobre un tema. • Identifica distintos puntos de vista sobre un tema que causa controversia en un mismo texto o entre distintos textos. • Selecciona libros para leer textos literarios con criterios que él mismo establece. • Analiza y reconoce distintos aspectos en las novelas que lee: la perspectiva de los personajes sobre los acontecimientos, las funciones narrativas (principalmente, protagonista y antagonista), la trama principal y las tramas secundarias, los tipos de narrador (omnisciente, protagonista, testigo), el ambiente de la narración, el contexto histórico y social y la evolución de los personajes. • Discute con sus compañeros posibles interpretaciones de un texto, hace recomendaciones.
Prácticas sociales en torno a la escritura	<ul style="list-style-type: none"> • Los textos para el periódico escolar presentan las características que son propias del género, por ejemplo: entrevista, cartón o caricatura humorística, noticia (nota periodística), carta del lector. • Utiliza puntuación convencional según el tipo de texto, por ejemplo: el guion largo para escribir diálogos u otros aspectos de ortografía convencional. • Termina los productos y elabora un soporte adecuado para socializarlos.
Trabajo colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> • Logra pasar de un trabajo individual a uno colaborativo para llevar a cabo las actividades. • Establece un diálogo con sus compañeros para comentar puntos de vista sobre lecturas informativas o literarias. • Procura tomar en cuenta las opiniones de los demás al efectuar cualquier trabajo.

- Con los resultados obtenidos, identifique en qué aspectos los alumnos han logrado avances o qué les hace falta mejorar y ayúdelos para que progresen en su aprendizaje, de manera que puedan continuar con las actividades propuestas en el siguiente bloque.

- Para apoyarlos, considere lo trabajado en cada una de las secuencias y también lo que se sugiere en las orientaciones generales de este libro.



Bloque 2

Secuencia 5

Escribir colectivamente obras teatrales breves (LT, Vol. II, págs. 12-27)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura, escritura y representación de obras teatrales
Aprendizaje esperado	Escribe colectivamente obras teatrales breves para reflexionar sobre problemas cotidianos.
Intención didáctica	Promover en los alumnos la lectura, escritura y representación de obras teatrales con el propósito de que reflexionen sobre su utilidad para analizar problemas sociales.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">Obras teatrales de distintas épocas y culturas, antologías de obras teatrales y dramatizaciones sobre temas sociales en video.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"><i>Teatro en un acto</i><i>Obras teatrales de tinte social</i><i>Consejos entre escritores</i> Informático <ul style="list-style-type: none"><i>¿Qué acotaciones faltan aquí?</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><i>La literatura como un medio para comunicar inquietudes humanas y valores éticos: el caso del teatro social</i>

¿Qué busco?

El propósito didáctico de esta secuencia es que los alumnos sean capaces de crear y representar obras teatrales, por lo que se propone que escriban y presenten una obra de teatro de manera grupal. Al hacerlo, será necesario que reflexionen sobre lo siguiente:

- La función que tiene la literatura para comunicar inquietudes humanas, valores éticos y problemas sociales.
- La importancia de la intriga en la trama.
- La noción de acto y escena.
- La distinción entre acciones y diálogos.
- Los diversos recursos escénicos.
- El uso de signos de puntuación para destacar emociones en la oralidad.

Acerca de... El teatro

El teatro, como medio para reflexionar y exponer problemas cotidianos, permite que los alumnos desarrollen una actitud crítica ante fenómenos sociales (como la migración, el hambre, la pobreza, la violencia, la represión política, entre otros) y ante las preocupaciones humanas, pues los hace visibles y promueve una transformación.

La escritura grupal de obras teatrales favorece la consecución de los siguientes aspectos:

- Contribuye al análisis de conceptos, temas y sucesos reales que pueden incorporar a la trama.
- Ayuda a explorar recursos no verbales propios del teatro como las expresiones faciales, plásticas, acústicas y musicales.
- Ayuda a fortalecer el trabajo en grupo, ya que todos deben llegar a acuerdos sobre la escritura del guion y sobre la presentación de la obra.



Frecuentemente el teatro tiene como objetivo promover la reflexión sobre fenómenos y problemas sociales, y también puede ser un medio de denuncia y crítica social. Por esa razón, se propone en esta secuencia que los alumnos escriban obras de teatro sobre su propia realidad.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, revise el contenido del recurso audiovisual *La literatura como un medio para comunicar inquietudes humanas y valores éticos: el caso del teatro social*.

Sobre las ideas de los alumnos

El desafío de esta actividad consiste en que los alumnos desarrollen una mirada reflexiva acerca de su entorno y conviertan sus preocupaciones en historias que puedan representarse teatralmente. Si bien hacer una obra de teatro es una labor compleja, las siguientes fases ayudarán en la tarea:

1. **La creación de una historia.** Los estudiantes elegirán, planificarán y estructurarán una historia para transmitir un mensaje al público.
2. **La transformación del argumento en obra teatral.** Los alumnos emplearán convenciones propias del teatro, como diálogos y acotaciones, para su representación.
3. **La puesta en escena.** Los estudiantes desarrollarán habilidades relacionadas con el manejo del espacio escénico y la actuación.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guío el proceso?

Al iniciar la secuencia, los alumnos leerán la reseña de una obra teatral. La intención es que tengan un primer acercamiento al contenido de una obra que trata un fenómeno social: el de la migración.

- Al terminar de leer la reseña, comenten el contenido entre todos. Con el fin de que reflexionen sobre la relevancia de este tema, apóyelos con preguntas como las siguientes:
- a) ¿Qué tan cercano es este tema en nuestra comunidad?

- b) ¿Por qué vale la pena que se aborde en una obra de teatro (aun cuando no sea un problema en nuestra comunidad)?

En la sección “¿Qué vamos a hacer?” se especifica lo que los alumnos harán a lo largo de la secuencia: por una parte, escribirán una obra de teatro en la que aborden un problema social y, por otra, llevarán a cabo su presentación frente a un público. Para lograr ambos propósitos durante el tiempo asignado para esta secuencia deberán organizarse.

En la sección “¿Qué sabemos sobre escribir obras teatrales?”, recuperarán lo que conocen acerca de escribir y representar obras de teatro. Para esto, se propone una situación hipotética que deben resolver en conjunto. Recuérdeles que en primero y segundo de secundaria leyeron obras teatrales e hicieron adaptaciones a partir de una novela y de una leyenda, respectivamente, por lo que ya cuentan con la información básica.

Cuando terminen, revisen juntos el recurso audiovisual *Teatro en un acto* para que analicen cómo se hacen estas obras.

Sesiones 2 a 5

■ Manos a la obra

Durante la revisión del “Procedimiento para escribir obras teatrales” especifique que, aunque sólo está formado por tres fases, cada una se subdivide en varias actividades para su realización, así que deben ser muy puntuales con el cumplimiento de sus tareas para avanzar al ritmo que se requiere y llevar a cabo lo propuesto en cada fase.

Fase 1: Planear una obra de teatro

En esta fase los alumnos deben identificar un problema social de su entorno. Para ello, tendrán que observar diversas situaciones problemáticas que los rodeen, reflexionar sobre ellas y elegir una.

- Durante la revisión de las situaciones que se muestran como ejemplos, promueva el intercambio de ideas mediante preguntas del tipo:
 - ¿Por qué la migración puede ser un problema social?
 - ¿En qué sentido la desigualdad de género es un problema social y cultural?



- ¿Cuáles de los problemas enlistados observan en su cotidianidad?
- ¿Cuál de ellos los aqueja o preocupa directamente?
- ¿Existen otros problemas sociales que quieran abordar?

Cuando hayan elegido un problema, sugiera que vean el recurso audiovisual *Obras teatrales de tinte social* para que amplíen su conocimiento sobre este tipo de obras.

De tarea, deben buscar información sobre la situación problemática que eligieron con la intención de que evalúen cómo pueden convertirla en una historia.

Fase 2: Escribir la obra

Con el apartado “Escribir el resumen de la historia” los alumnos aprenderán a plantear el argumento de su historia. Al inicio se explica el proceso que deben seguir.

- Para escribir el argumento de la historia que se propone en el libro deben leer la noticia y basarse en ella.
- Antes de que lean la noticia, pida que hagan predicciones sobre su contenido a partir de los recursos gráficos que observan a simple vista.
- En la actividad 2 harán el análisis de la noticia; para ello primero identificarán el espacio y el tiempo en que ocurrieron los hechos. Es posible que algunos tomen como referencia la fecha de publicación de la nota, sin embargo, en el cuerpo del texto se darán cuenta de que todo comenzó varias décadas atrás. Esto es muy importante para la escritura del argumento, ya que deberán remitirse a esa época para iniciar su historia. En cuanto al lugar, deben percatarse de que todo inició en Honduras y no en Querétaro, por lo que tal vez sea necesario que investiguen sobre la situación social y económica que ha tenido ese país en las últimas décadas, para que puedan contextualizar la historia.
- Para el análisis de los personajes es necesario que tengan presente que se clasifican en principales y secundarios. Recuérdeles que la historia gira en torno a los primeros, mientras

que los segundos cumplen funciones menos importantes, pero necesarias para dar credibilidad y fluidez al relato.

- Cuando revisen la trama resalte la importancia de trabajar con una historia que incluya un planteamiento, un desarrollo (a partir del conflicto) y un desenlace, para que tengan claro lo que van a incluir en el texto. De manera que, sin importar el orden de su relato (lineal o no lineal), ellos sepan que en el planteamiento presentarán a los personajes, en el desarrollo tratarán el conflicto y en el desenlace dirán cómo se resuelve.

Una vez que concluyan las actividades, los alumnos deben organizarse en equipo para escribir, de tarea, el resumen de la historia del tema que eligieron. Recuérdeles tomar la historia de Santos y su madre como modelo de trabajo para la escritura de su resumen.

En el apartado “Estructurar la historia en actos y escenas” leerán una síntesis del primer acto de *El sí de las niñas* para que identifiquen cómo se divide en escenas. Aclare que no es la obra propiamente, sino un esqueleto de la misma. Este análisis servirá para que reflexionen sobre algunos elementos formales del guion de teatro.

- En la actividad 1 ayúdelos a identificar cómo se divide el acto y cuál es el contenido de cada escena. Para ampliar, sugiera que inventen algunos diálogos a partir de las descripciones de cada una.
- En la actividad 2 deben ser capaces de notar que el personaje principal es Paquita, que la parte de la historia que se trata es el planteamiento y que la problemática social abordada es el matrimonio infantil.

¿Cómo extender?

Después de que lean la información sobre los actos y las escenas en las obras teatrales, amplíe con lo siguiente:

- La división en actos y escenas ayuda a que la historia tenga un orden y el espectador pueda entenderla con mayor claridad.
- En las historias que siguen un desarrollo lineal, cada parte de la trama puede tratarse en un acto distinto: en el primero, el planteamiento;



en el segundo, el desarrollo y, en el tercero, el desenlace.

- En la actividad 3 es importante que en cada escena identifiquen el lugar y el tiempo, los personajes que intervienen y lo que ocurre.
- En la actividad 4 permita que deduzcan la importancia de situar cada escena en un espacio y tiempo específicos. En caso de que tengan dudas, tendrán la oportunidad de aclararlas con la siguiente actividad.
- Cuando escriban la síntesis que se solicita en la actividad 5, deben seguir el proceso natural de escritura: planear el texto, escribir un borrador, revisarlo y hacer ajustes para obtener una versión final.
- Explique que todo lo que aprendieron sobre la división del planteamiento en actos y escenas lo deberán aplicar en el desarrollo y el desenlace de su historia.

En el apartado “Mantener la intriga”, los alumnos revisarán este recurso esencial en las obras de teatro.

- Antes de abordar el tema, pregunte por qué creen que los autores sólo ofrecen algunas pistas o claves de lo que va a suceder en la historia. Después, invítelos a comparar lo que comentaron con la definición que se encuentra en la primera actividad.
- Explique que este recurso puede usarse en cualquier tipo de historia, sin importar el tema o mensaje que busquen transmitir, es decir, no es exclusivo de las historias de terror o policíacas.
- Cuando revisen las escenas del primer acto en la actividad 3, cerciórese de que los alumnos identifiquen lo siguiente:
 - Que la intriga se produce desde la primera escena con el comportamiento de Santos, quien actúa con temor y de manera sospechosa sin que se sepa la razón o el motivo.
 - Que en la segunda escena la intriga se sostiene porque la mamá aporta algunas pistas sobre el comportamiento de su hijo: “se ha vuelto muy callado y taciturno”.
- Comente que, en ambos casos, lo que se busca es que el espectador genere expectativas sobre lo que va a suceder más adelante y mantenga su atención en la historia.

- Por último, pida que revisen las escenas que escribieron del primer acto y comprueben que se mantiene la intriga de las anteriores.

En el apartado “De tarea”, los alumnos reflexionarán y aplicarán en su obra de teatro lo que han visto hasta ahora: dividir su historia en actos y escenas y conservar la intriga a lo largo de la historia.

Hasta ahora los alumnos han desarrollado el argumento de su historia; sin embargo, antes de escribirla, en el apartado “Escribir el guion de la obra de teatro”, analizarán el primer acto de un guion y observarán cómo se resuelven algunos aspectos importantes.

- Cuando terminen de leer la escena 1 de *Historia de una madre*, pregunte qué tan válido es que en el guion se incorporen situaciones, elementos o ideas que no están descritos en el argumento (como la mención de los catres, del ropero, las sillas, la parrilla y el momento de la cena en las acotaciones). Ayúdelos a notar que esto es necesario para que el público entienda dónde ocurre la historia y reconozca las características del lugar y del ambiente.
- Para resolver la actividad 2, será necesario que retomen la escena 1 de la página 19 y la comparen con el guion de la página 21; de lo contrario no tendrán claro cómo se hace la transformación.
- Antes de que escriban las escenas 2 y 3, como se solicita en la actividad 3, es necesario que los alumnos cuenten con el argumento completo, sólo así podrán continuar.
- Durante la escritura de las escenas 2 y 3, recuérdelos:
 - Usar un registro de habla propio para cada personaje, de manera que suenen como personas reales a partir de cómo se expresan.
 - Definir algunas de sus características (condición social, modo de pensar, su manera de percibir la realidad, su carácter) y los rasgos propios de su papel (protagónico o secundario).
- Añada que las acotaciones también ofrecen información sobre la vestimenta de los personajes, su manera de hablar y las características del ambiente. Precise, además, que en ellas es conveniente no ofrecer demasiados detalles para





evitar que sean muy largas. Lo ideal es que se limiten a acciones generales, de manera que los actores y el director sean quienes las enriquezcan con sus actuaciones y sus decisiones en la puesta en escena.

- Durante el proceso de escritura, recuérdelos considerar los valores, las motivaciones y las ideas de los personajes para que los transmitan por medio de sus diálogos y sus acciones.

Cuando los alumnos hayan terminado de escribir la primera parte de su obra, vea con ellos el audiovisual *Consejos entre escritores* para que amplíen lo que han visto acerca de los recursos escénicos. Después, sugiera que revisen el recurso informático *¿Qué acotaciones faltan aquí?* para que tengan claro cómo incluir en su texto dramático las instrucciones de la presentación.

En el apartado “Corregir el guion de la obra de teatro”, explique que durante la escritura de su obra deben usar adecuadamente los signos de puntuación con dos propósitos: que el texto se entienda con claridad y para destacar matices que reflejen las emociones de los personajes.

- En la primera actividad, los alumnos deben reconocer que los signos de interrogación se usan para plantear preguntas entre los personajes, que los signos de exclamación se emplean para enfatizar la emoción en un diálogo y que los puntos suspensivos sirven para indicar pausas o interrupciones.
- Asegúrese de que los alumnos lleguen a la conclusión de que, si no usan estos signos, se corre el riesgo de perder la expresividad de los diálogos.

¿Cómo extender?

Cuando revisen su obra, sugiera a los alumnos que también atiendan lo siguiente:

- Verificar que su historia inicia con la presentación de los personajes principales y de la época en la que ocurre; que en el desarrollo presentan el conflicto al que se enfrenta el protagonista y cómo busca solucionarlo; y que en el desenlace ofrecen la resolución del conflicto.
- Comprobar que los diálogos son claros y transmiten las ideas de los personajes.
- Revisar que las acotaciones se entienden y aportan la información necesaria para la representación de la obra.

Evaluación intermedia

En esta evaluación, los alumnos deben recapitular lo que han hecho durante la escritura de su guion. Pida que revisen su texto y lo evalúen en equipo. Lo importante es que reflexionen acerca de cuáles aspectos les falta completar, ampliar o modificar.

- Organice el intercambio de opiniones para que comenten si han logrado escribir su obra a partir de lo que han trabajado y para que compartan las dificultades que han enfrentado y cómo las han resuelto. Pida al resto que sugiera soluciones alternas.

Sesiones 6 a 10

■ Para terminar

Fase 3: Ensayar y presentar la obra de teatro

En esta fase, las actividades se enfocan en la planeación de la puesta en escena de su obra. Para ello, empezarán con la preparación de los recursos escénicos.

- En la actividad 1, los alumnos deben hacer anotaciones sobre los recursos escénicos que requerirán. Puede sugerirles que consigan mobiliario y utilería con familiares y vecinos (como sillas, mesas plegables, lámparas, radios, trastes, etcétera) para crear su escenografía; sin embargo, también proponga que la hagan con cajas, botellas vacías, telas o, incluso, que la representen mediante ilustraciones en hojas de rotafolio o papel craft. Lo importante es que el público entienda dónde ocurre la escena y logren mostrar los aspectos que no son evidentes (aquellos que no se comunican verbalmente). Les puede hacer la misma recomendación para el vestuario. Además, puede sugerir que, para reducir la cantidad de mobiliario y vestuario, se organicen para usar el mismo en distintas obras.
- En la actividad 4 ayúdelos a conseguir un lugar seguro para la representación de sus obras.
- En la actividad 5 recuérdelos que la responsabilidad de la representación es de todos y no sólo de quienes acepten los papeles de directores y actores. Hágalos ver que la asignación de funciones tiene el propósito de establecer lo que hará cada quien, pero todos deberán involucrarse en las tareas en las que se requiera



su apoyo; díales que deben contemplar la posibilidad de que cada personaje pueda ser representado por más de un alumno, así, en caso de que alguno no pueda hacerlo, podría ser sustituido sin afectar la presentación.

- Antes de la presentación, es necesario que los alumnos hagan varias lecturas dramatizadas para que estudien sus diálogos y practiquen las acciones que realizarán (movimientos, gestos y pausas). Proponga que todos tengan una copia del libreto para que sepan cuándo deben intervenir (ya sea como actores, tramoyistas o creadores de efectos especiales).
- También es conveniente que hagan ensayos frente a un público para que comprueben que su tono y volumen de voz es el adecuado en el escenario, y para que se acostumbren a la presencia de espectadores. Esto les ayudará a hacer ajustes en la presentación, en las actuaciones, en los diálogos, en el vestuario y en la escenografía.

En las dos sesiones finales, los alumnos presentarán su obra de teatro (actividades 6 y 7).

- El día de la presentación, ayude a todos los equipos a coordinarse para que haya orden y todo se realice conforme a las prácticas sociales del teatro.

Evaluación

La secuencia concluye con una evaluación integrada por la valoración de cinco aspectos. Su propósito es que los alumnos verifiquen lo que han trabajado y reconozcan los aprendizajes que alcanzaron. Para cada aspecto, solicite que mencionen fragmentos de su obra con los que sustenten sus respuestas:

1. En la primera actividad se espera que identifiquen lo que aprendieron sobre cómo las obras de teatro sirven para exponer problemas sociales y sobre la estructura de los textos dramáticos. Ayúdelos en la revisión de estos aspectos con preguntas del tipo: ¿qué tanto cambió lo que sabían?, ¿cómo fue el proceso?, ¿qué necesitan reforzar para que quede más claro?
2. En la segunda evaluarán la selección del tema, discutirán las razones por las que lo eligieron y si es claro a lo largo de la obra.
3. En la tercera actividad revisarán el proceso que siguieron para crear el argumento de su historia. Aquí deberán reflexionar sobre la trama y cómo enlazaron los distintos momentos de la historia.
4. En la cuarta evaluarán la escritura del guion. En este punto deberán repasar las decisiones que tomaron para dividir su obra en actos y escenas.
5. Finalmente, considerarán el trabajo que hicieron en equipo e identificarán aspectos positivos y negativos.





Actividad recurrente

Círculo de lectura. Leer textos de divulgación científica

(LT, Vol. II, págs. 28-29)

Tiempo de realización	2 sesiones para la selección de los textos (más el tiempo dedicado a la lectura)
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura
Intención didáctica	Promover en los alumnos el hábito de lectura de textos de divulgación de ciencia y tecnología.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Revistas de divulgación científica, enciclopedias impresas o digitales.
Vínculo con otras asignaturas	Ciencias y Tecnología. Química Historia Formación Cívica y Ética

¿Qué busco?

La intención didáctica de las actividades recurrentes de este bloque es que los alumnos establezcan criterios para elegir y leer textos de divulgación científica y que después puedan compartirlos con sus compañeros. A lo largo de las actividades recurrentes del bloque 2, los alumnos:

- Seleccionarán textos de divulgación científica en diversos formatos (libros y revistas impresas o digitales).
- Leerán y compartirán con sus compañeros los textos de divulgación que hayan leído sobre temas de su interés.
- Compartirán con la comunidad escolar la información que encontraron en los textos que leyeron por medio de un comentario escrito, un cartel, un video o una mesa de análisis.

Acerca de... Los textos de divulgación científica

Los textos de divulgación presentan información de temas de actualidad en materia científica y tecnológica y comúnmente de impacto social. Su propósito principal es difundir los hallazgos científicos al público en general, por lo que utilizan un lenguaje sencillo y recursos textuales asequibles para presentar explicaciones cercanas a los conocimientos e intereses de lectores no especia-

lizados. De esta forma, cualquier persona puede acceder a conocimientos que fueron validados por las comunidades científicas.

En este proceso orientado a una audiencia amplia, los divulgadores de la ciencia utilizan medios de comunicación masiva como revistas, libros, periódicos, internet, televisión, radio y cine, así como sitios idóneos para ello, como los museos. Sin embargo, algunas circunstancias propician que se publiquen textos con información no confiable, cuyo tratamiento es superficial o pseudocientífico, sin un verdadero conocimiento que la respalde; entre estos textos se pueden encontrar:

- Datos e información cuya procedencia no ha sido verificada suficientemente por el medio que los publica.
- Artículos escritos por autores que no son expertos en el tema.
- Textos publicados únicamente por interés comercial, que atraen a los lectores con temas sensacionalistas.

En este sentido, es oportuno orientar a los alumnos para que interpreten de manera crítica los textos y otros materiales de divulgación científica que llegan a sus manos y para que identifiquen aquellos que cumplen con las características textuales y los estándares de los lectores especializados que los validan. Algunos indicadores que pueden considerar para comprobar si se trata de fuentes confiables son los siguientes.





Texto basado en la...	
pseudociencia	ciencia
Utiliza términos que no tienen un significado preciso en el contexto del campo de estudio que se trata.	Utiliza términos precisos del campo de estudio que trata y, si es necesario, los explica.
No presenta evidencias sustentadas en datos publicados en revistas científicas ni se citan las fuentes.	Presenta datos de estudios fiables y concretos; se describen las condiciones relevantes de los experimentos (población, variables, razonamientos estadísticos, resultados) y se citan las fuentes.
Explica las supuestas verdades mediante testimonios imprecisos o impersonales del tipo "los científicos", "los especialistas", "un grupo de expertos", "un estudio".	Menciona los nombres y los grados académicos o cargos de los científicos, especialistas y expertos, así como los datos de las instituciones donde se llevan a cabo las investigaciones.

Sobre las ideas de los alumnos

A lo largo de su educación en Telesecundaria, los alumnos han tenido diversas oportunidades de acercarse al conocimiento científico a través de sus clases de ciencias: Biología, en primer grado; Física, en segundo; y Química, en tercero. Además, han cursado Geografía, Matemáticas, Historia, Lengua Materna, Español y Formación Cívica y Ética, asignaturas que han sentado bases para conocer la importancia de la investigación y el conocimiento científico y técnico; sin embargo, es necesario ampliar estas prácticas y esos saberes científicos para que los estudiantes logren entender la dinámica de la investigación científica y su importancia para el desarrollo del conocimiento.

En el ámbito escolar es importante enfatizar el interés que los temas de divulgación tienen por sí solos. Asimismo, cabe destacar cómo el acercamiento a los temas técnicos y científicos contribuye a tomar posturas informadas y decisiones que ayudan a resolver algunos de los problemas del día a día.

Uno de los propósitos de las actividades recurrentes de este bloque es que los estudiantes reconozcan que la divulgación científica es una opción de lectura que puede resultar interesante en un contexto extraescolar; incluso, gracias a este tipo de lecturas, es posible que algunos de los estudiantes dirijan su vocación hacia las ciencias.

Converse con los alumnos sobre aquellos textos de divulgación que a usted le resultaron decisivos en su vida. Si le es posible, lleve algún material a la escuela para compartirlo con ellos. Si no es el caso, aproveche esta oportunidad para ser parte del círculo de lectura y compartir con sus alumnos esta experiencia.

¿Cómo guío el proceso?

Promueva en el aula prácticas en las que los alumnos accedan a los saberes publicados en textos de divulgación científica. Oriéntelos para que busquen este tipo de textos por medio de:

- El acervo bibliográfico con el que cuentan; esto incluye sus libros de texto de otras asignaturas, los libros de la Biblioteca Escolar, de la biblioteca comunitaria o los de su biblioteca personal, si es el caso.
- Internet, utilizando recursos digitales como aplicaciones, realidad aumentada, plataformas virtuales de museos, páginas de centros de investigación o educativos, sitios de grupos o asociaciones afines a la ciencia, etcétera.
- Las recomendaciones de sus compañeros u otros lectores (amigos, maestros, padres, *booktubers*) sobre materiales o publicaciones especializadas.
- Las referencias bibliográficas en los materiales consultados.

¿Cómo apoyar?

Las comunidades lectoras establecen un diálogo con los textos que leen. En estas comunidades, los integrantes suelen recomendarse materiales atractivos o con valores relevantes desde su perspectiva. Puede mencionar a los alumnos algunas razones para leer textos científicos y comenzar a formar parte de una comunidad lectora:

- Investigar información científica para resolver preguntas o dudas que tengan.
- Entender un nuevo tema o ampliar la información sobre alguno ya conocido.
- Entender los fenómenos naturales y sociales desde una perspectiva científica.





Secuencia 6

Participar en un debate

(LT, Vol. II, págs. 30-47)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos
Aprendizaje esperado	Participa en un debate.
Intención didáctica	Guiar a los alumnos para que se preparen para participar en un debate como expositores y como público.
Materiales	Textos informativos relacionados con los temas seleccionados para el debate.
Vínculo con otras asignaturas	Dependiendo del tema que se seleccione, esta secuencia puede vincularse con Formación Cívica y Ética o con Ciencias y Tecnología. Química.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> • <i>Recursos prosódicos para participar en un debate</i> • <i>Escucha activa en un debate</i> Informático <ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Qué tipo de argumento es?</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> • <i>Tipos de argumentos</i>

¿Qué busco?

Que los alumnos:

- Pongan en práctica estrategias para investigar un tema, desarrollar argumentos y contraargumentos, y para participar como expositores y como público en un debate.
- Reconozcan la importancia del trabajo colaborativo y que, como integrantes del grupo, asuman una tarea en común.
- Identifiquen los alcances de tener una postura informada frente a los temas polémicos de su comunidad y que sean conscientes de que al participar en debates orales asumen una responsabilidad ciudadana.

Acerca de...

Los debates y su importancia

El ejercicio del debate se caracteriza por ser una discusión organizada de un tema en el que se contrastan opiniones. Cada participante debe componer un discurso con argumentos válidos que fundamenten por qué tiene una postura a favor o en contra de cier-


to tema; de igual modo, debe ser capaz de identificar los puntos en los que coincide o discrepa con el contrario y tratar de conducir a éste hacia sus propias conclusiones.

En el debate se defiende una afirmación (también llamada *tesis*, *premisa* u *opinión*) que debe sostenerse con argumentos que tengan pruebas veraces y coherentes. Cada argumento puede tener un contraargumento, por lo que los participantes deben anticipar, en el periodo de preparación del debate, cómo responder a tales contraargumentos.

En principio, cualquier tema puede ser objeto de debate siempre y cuando involucre dos o más posturas. En el libro del alumno se proponen algunos temas más o menos cercanos a los adolescentes; sin embargo, son solamente sugerencias pues, para que haya un verdadero compromiso al debatir, los alumnos deben elegir el tema por medio de la discusión y la toma de acuerdos grupales.

Los debates se desarrollan en formatos previamente definidos, con una duración y un nú-





mero de participantes determinados, así como un moderador y un público. No obstante, las variaciones en los formatos permiten distintos grados de espontaneidad o rigidez en las participaciones. Por ejemplo:

- Al dar mayor o menor posibilidad a los participantes de interactuar.
- Al permitir que el moderador y el público puedan asumir funciones diversas, desde las preguntas directas y espontáneas, la votación en torno al ganador del debate por parte del público, hasta el rol limitado de parte del moderador.

Será interesante que los alumnos reflexionen respecto a las posibilidades que cada formato ofrece siempre que privilegien el derecho a la libre expresión. Participar en debates es un ejercicio valioso que puede orientarse hacia la construcción de una ciudadanía responsable que emplea dicho derecho para:

- Estar informados.
- Formarse un juicio.
- Expresar libremente una opinión sobre aquello que les concierne como ciudadanos.
- Escuchar y ser tomados en cuenta.

Desde luego, el ejercicio de estos derechos requiere de distintos aprendizajes, algunos de ellos vinculados con conocimientos generales del lenguaje (como saber analizar los problemas a la luz de los datos que se obtienen, expresarse en público, argumentar, seguir el hilo conductor de un razonamiento, identificar los puntos de coincidencia y de discrepancia, refutar una idea, etcétera); otros se relacionan con saber participar en prácticas sociales específicas, como asambleas y comités en donde hay una regulación de los intercambios. Finalmente, existe un conjunto de aprendizajes que tienen que ver con principios éticos como el respeto, que promueve el escuchar diferentes puntos de vista, argumentar serenamente, autorregularse en la toma de turnos, mostrarse interesados, estar abiertos a las distintas opiniones, ser flexibles y reconocer cuando las razones del otro tienen mayor fuerza que las propias.

En suma, el ejercicio del debate en la asignatura de Lengua Materna. Español apuntala el derecho de todos a expresarse públicamente en

torno a temas de interés colectivo, con principios que promuevan el respeto a las personas y a sus opiniones. Además, para el público que escucha representa una oportunidad para informarse y orientarse sobre un tema, conocer los argumentos de otros y tomar una postura crítica frente a ellos.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Para que amplíe su conocimiento sobre esta práctica social, vea el audiovisual *Tipos de argumentos*.

Sobre las ideas de los alumnos

Uno de los desafíos más importantes de esta secuencia es que los alumnos aprendan a identificar y defender su punto de vista en cualquier situación en la que surja una controversia. Además, hay otros aprendizajes no menos importantes, como reconocer la naturaleza y fuerza de los argumentos, ser empático con las razones ajenas, construir contraargumentos y respetar las reglas del debate. Por otra parte, como escuchas, es importante que los alumnos aprendan a analizar la evolución de las distintas posturas de los debatientes sobre el tema y el papel del moderador.

El discurso argumentativo es el que más tardíamente se instala en las capacidades de los hablantes, tal vez porque para poder probar la validez de las ideas y hacer que el otro se adhiera a la postura propia es necesario poner en marcha múltiples conocimientos y estrategias al mismo tiempo, como coordinar ideas propias y ajenas, prever los argumentos para cada situación y responder de manera sintética.

Por otro lado, los discursos argumentativos orales son diferentes según los contextos lingüísticos y culturales donde se lleven a cabo. Es por ello que usted deberá tomar nota de las dificultades implicadas en esta secuencia, tanto por la naturaleza intrínseca de esta práctica social como por las costumbres que tienen en la comunidad donde se encuentra su escuela para discutir asuntos públicos. Por ejemplo, en las asambleas comunitarias





puede haber aspectos semejantes o diferentes en cuanto a los formatos con los que se discuten temas sociales: cómo se argumenta, cómo se establecen acuerdos, quién puede participar en cada momento, etcétera; y estas semejanzas y diferencias pueden ser objeto de reflexión en la clase.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guío el proceso?

Esta sesión tiene la intención de contextualizar la práctica social del debate con el análisis de temas polémicos que son potencialmente interesantes para las comunidades rurales. A partir de las preguntas de la actividad 2, se indaga sobre la percepción que tienen los alumnos en torno a su participación en asuntos de interés público.

- Al terminar de leer las situaciones hipotéticas que se plantean, el docente puede pedir que comenten para cada caso:
 - ¿Cuál es el problema?
 - ¿Quiénes son los involucrados?
 - ¿Es posible percibir posturas diferentes?, ¿por qué?
- A partir de las preguntas que se proponen en el libro, apoye a los alumnos para llegar a algunas conclusiones, por ejemplo:
 - Que en las sociedades es común el disenso.
 - Que existe la necesidad de informarse ante los temas controvertidos.
 - Que, por lo anterior, es necesaria la deliberación.
 - Que el debate es una de las formas de deliberar.

En el apartado “¿Qué vamos a hacer?” se especifica el objetivo de la secuencia: preparar un debate, es decir, seleccionar un tema, investigar información sobre éste, construir argumentos y participar como debatiente y como público.

- Al concluir este apartado, pregunte por las expectativas que tienen sobre esta secuencia; y al finalizar el debate invítelos a comentar en qué medida se cumplieron estas expectativas.

La intención del apartado “¿Qué sabemos sobre cómo participar en un debate?” es que los alum-

nos organicen lo que saben sobre esta práctica social.

- También valdría la pena hacer un recuento de los temas que han sido objeto de debate en el pasado, ya sea en el entorno escolar, en la comunidad o en los medios de comunicación. Desde esta perspectiva, les será más fácil responder a las preguntas que se plantean.

La mayoría de los cuestionamientos apuntan al proceso que se necesita para organizar un debate. Recuérdeles guardar sus respuestas para que puedan revisarlas al final de la secuencia y darse cuenta de lo que aprendieron.

Sesiones 2 y 3

■ Manos a la obra

Uno de los aspectos que se ha trabajado de manera sistemática en esta asignatura es conocer los procesos o acciones necesarias para realizar una práctica social de lenguaje oral o escrito. Al revisar el “Proceso para participar en un debate”, pida a los alumnos que comparen este esquema con la respuesta que dieron a la pregunta del inciso d en el apartado anterior y se pregunten:


- ¿Qué semejanzas y diferencias hay entre lo que respondieron y el esquema de fases?
- En su opinión, ¿qué acciones pueden variar en este proceso y cuáles no?, ¿en qué sentido?
- A partir de la respuesta anterior, pida al grupo que valore qué tanto han aprendido en su proceso formativo sobre cómo planear y desarrollar un discurso oral formal.

Fase 1: Preparar un debate: elegir e investigar un tema y desarrollar los argumentos

Durante la planeación, los alumnos deben elegir el tema a debatir. Para esto tienen que tener claro que prácticamente cualquier asunto puede ser objeto de debate. La condición es que sea polémico o controversial y, además, que sea posible argumentar las posturas; de lo contrario, sería simplemente una plática en torno al tema.

- Usted puede apoyar esta reflexión retomando alguna de las notas periodísticas de la sesión 1,





particularmente aquellas en las que los alumnos no perciban la existencia de una controversia, por ejemplo, respecto al texto 3, podría preguntarles: ¿qué aspectos de ese tema son controversiales? También podrían deliberar sobre si el acceso al agua es un derecho humano o no; o acerca de si las autoridades son responsables o no de proveer agua segura y limpia, etcétera.

Otro aspecto interesante de los temas polémicos es que algunos son atemporales, pues se plantean generación tras generación y, cada vez que aparecen, suelen formularse con una mirada renovada, por ejemplo, ¿son o no necesarias las guerras?, ¿es necesaria la pena de muerte para reducir la criminalidad?, etcétera.

- En plenaria, apoye a los alumnos en la selección del tema que será objeto del debate.
- Para la elaboración del cuadro 1, “Planteamiento del debate”, los alumnos se dividirán en equipos de al menos 6 integrantes y decidirán el tema que trabajarán como equipo. Más tarde, este equipo se subdividirá, una parte tomará la postura a favor y la otra estará en contra. Si usted tiene un grupo muy pequeño, puede hacer equipos de 2 o de 4 integrantes, siempre en números pares, para que después puedan subdividirse y tomar la postura a favor o en contra.
- Pida que completen el cuadro 1, “Planteamiento del debate” a partir de lo que saben; y mencione que más tarde tendrán oportunidad de profundizar e, incluso, volver al cuadro para ajustarlo.

El apartado “Investigar el tema en diversas fuentes” aborda el siguiente paso de la planeación, que es la búsqueda de información relativa al tema. En el libro del alumno se presenta un texto informativo para que observen cómo puede ser útil su contenido a los fines del debate, en particular:

- Al buscar las ideas esenciales para definir con precisión el tema.
- Al identificar aquellas ideas en las que parece no haber acuerdo; esto permitirá comprobar que existe la polémica o la controversia antes planteada.

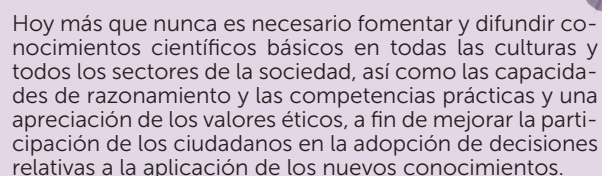
Apoye a los alumnos en ambos ejercicios con el texto “El calentamiento global”.

¿Cómo extender?

Al leer y sintetizar un texto informativo es esencial tener presente el propósito con el que se lee.

- Comente que la síntesis de un texto será diferente según el tema que se busque, por ejemplo, “Los tipos de planetas: interiores y exteriores” o “¿Qué es el calentamiento global?” o “¿Es la humanidad responsable del calentamiento global?”.
- Mencione que durante la búsqueda de información será esencial tener presentes el planteamiento del debate y las preguntas generales que esclarecen las posturas sobre el tema (cuadro 1).

El apartado “Yo pienso que...” tiene la finalidad de propiciar que los alumnos discutan en torno a la importancia de los conocimientos técnicos y científicos para que un ciudadano común pueda participar de manera informada y razonada en la toma de las decisiones que lo afectan. La “Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico”, suscrita por la Conferencia Mundial sobre Ciencia y la Unesco, tiene una postura clara sobre el tema:



Hoy más que nunca es necesario fomentar y difundir conocimientos científicos básicos en todas las culturas y todos los sectores de la sociedad, así como las capacidades de razonamiento y las competencias prácticas y una apreciación de los valores éticos, a fin de mejorar la participación de los ciudadanos en la adopción de decisiones relativas a la aplicación de los nuevos conocimientos.

Unesco, “Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico”.

Para terminar estas sesiones, revise con sus alumnos la tarea de la página 36. Recuérdeles que deberán hacerla en equipos y apóyelos para que consulten las fuentes adecuadas, tomen notas que les faciliten plantear el problema y formulen preguntas para determinar los argumentos que les serán útiles en el debate. Acuerde con sus alumnos la fecha en que deberán tener lista la información y, mientras terminan su investigación en equipo, como grupo pueden avanzar en el análisis de un modelo de debate en las siguientes sesiones.





Sesiones 4 y 5

El apartado “Desarrollar un argumento central y algunos argumentos secundarios” tiene como objetivo que los alumnos analicen un modelo de debate desde dos perspectivas:

- Su función comunicativa al discutir un tema polémico, a fin de que el público tenga más elementos para asumir una postura o tomar decisiones.
- Observar cómo se construyen los argumentos mediante afirmaciones centrales y secundarias, con datos y hechos que las sustentan.

Antes de la lectura, se pide a los alumnos que digan cuál es su postura frente al cuestionamiento “¿Es el hombre responsable del cambio climático?”, con el fin de que analicen el contenido del debate una vez que reflexionaron sobre su postura al respecto (a favor, en contra, requieren más información).

- En todos los casos, se recomienda que los alumnos argumenten su postura a partir de lo que saben. Al final de la secuencia podrán evaluar si esa postura se ha modificado.

También se pide a los alumnos que antes de leer exploren el texto y vean algunas marcas convencionales de la transcripción, en particular, que observen cómo se sabe quién habla en cada momento. Hágalos notar que esta forma de marcar es semejante a las entrevistas y obras de teatro que, con estrategias gráficas semejantes, requieren de la identificación de quien toma la palabra en cada momento.

Al terminar la lectura, profundicen sobre los siguientes aspectos:

- ¿Por qué es importante que el moderador diga quiénes son y qué hacen los expositores?, ¿qué efecto tiene eso en el público?
- ¿Cuáles son las reglas que propone el moderador?, ¿qué intención tendrán esas reglas?

Por último, discutan en plenaria las preguntas de la actividad 3.

Recuerde a sus alumnos que la argumentación sirve para probar aquello que se afirma.

Para analizar la serie de argumentos, apoye a los alumnos aclarando algunos términos:

- **La postura** es el punto de vista, a favor o en contra, que el debatiente tiene sobre un tema. Por ejemplo, Inés Camilloni piensa que el hombre sí tiene responsabilidad en el cambio climático.
- **La afirmación principal** es el enunciado que expresa la postura (Inés Camilloni afirma que el cambio climático observado en los últimos cincuenta años es consecuencia principalmente de las acciones humanas). Esta afirmación puede estar al principio, en medio o al final del discurso del orador.
- En seguida, se dan **argumentos o razones para probar que tal afirmación es válida**. En general, en esta parte se presentan **hechos o datos** que fundamentan esas razones (Camilloni señala que sus investigaciones y los resultados validados por otros científicos demuestran que el cambio climático es responsabilidad humana).
- Además de la afirmación principal, se hacen otras **afirmaciones secundarias** que le dan fuerza a la primera (“[el hombre intensifica] un fenómeno natural que existe en la atmósfera, que es el efecto invernadero”).
- Y de nueva cuenta se dan más **argumentos o razones para validar esta afirmación secundaria** (“[el hombre intensifica el efecto invernadero al] aumentar la concentración de los gases que dan origen a este fenómeno por diferentes actividades; principalmente la quema de combustibles fósiles”).

En el debate que se está analizando, Tristán Simanaukas retoma algunas de las afirmaciones de su oponente y, a partir de allí, presenta una serie de argumentos objetando o rechazando lo expuesto por Camilloni. Para hacerlo, utiliza la misma estrategia que ella: presenta su objeción principal y sus respectivos argumentos más una o varias objeciones secundarias con argumentos fundamentados en hechos o datos.

- Permita que cada alumno encuentre la trama argumental de las participaciones 4 y 6 de Tristán Simanaukas y en plenaria discutan las objeciones y los argumentos que las sustentan. Des-



pués, cuestione a los alumnos si esto responde a aquello que Inés Camilloni propone. También motívelos a reflexionar acerca de la manera en que Simanauskas avanza en la argumentación al proponer nuevos temas a revisar.

¿Cómo extender?

Respecto a las actividades 6 a 10, vale la pena detenerse para hacer la siguiente reflexión: la objeción, también llamada *refutación*, busca anular los argumentos del contrario y para hacerlo puede utilizar distintos procedimientos, por ejemplo:

- Conceder algo o no conceder nada de lo que el otro dijo** consiste en probar que lo expuesto por el oponente no es creíble o mostrar que lo que dijo es falso.
- Probar que lo que dijo el oponente no se deduce del razonamiento expuesto** debilita el razonamiento del oponente y su conclusión.
- Demostrar que la argumentación es débil** porque los datos del oponente son imprecisos o inadecuados.
 - Junto con sus alumnos, analice las estrategias que Tristán Simanauskas utiliza en los párrafos 4 y 6 para refutar lo dicho por Camilloni.
 - Promueva que los alumnos hagan lo mismo analizando la objeción de Camilloni en el párrafo 8. Terminen esta reflexión con la valoración de la actividad 8.
 - Finalmente, resuelvan lo que se propone en las actividades 9 y 10; háganlo a la luz de las reflexiones anteriores.

En el apartado “De tarea” apoye a sus alumnos para que cada equipo se divida a su vez en dos subgrupos: uno de ellos tomará la parte a favor del tema que hayan elegido y el otro irá en contra. A partir de este momento, cada subgrupo trabajará de manera independiente y se preparará para defender su postura.

Resulta de particular interés cuando a un subgrupo le toca defender una postura con la que no está de acuerdo, pues debe hacer un esfuerzo mayor al construir argumentos fundamentados y eso será, a la larga, mucho mejor para su formación; haga saber esto último a sus alumnos. Si

tienen dificultades para que los subgrupos elijan su postura, pueden dejarlo al azar.

- En el proceso de preparación, apóyelos en la construcción de los argumentos principales y secundarios; así como en la elaboración de objeciones a los posibles argumentos del equipo contrario considerando las estrategias estudiadas en este apartado.

Acompañe a sus alumnos en la resolución del recurso informático *¿Qué tipo de argumento es?*, que les ayudará a sistematizar su conocimiento sobre los argumentos principales y secundarios.

Evaluación intermedia

Con ayuda de la tabla, valore los avances de sus alumnos en la preparación de los debates. Apóyelos para que resuelvan lo que les resulte complicado.

Sesión 6

En espera de que los equipos terminen la planeación de sus debates, realicen las siguientes reflexiones:

- Los pronombres son una clase de palabras que se usa para referir a las personas, los lugares, los animales o las cosas sin nombrarlos, es decir, los pronombres sustituyen a un sustantivo o a un sintagma nominal. Por ejemplo:

Rosa hizo los tacos. Ella tiene muy buen sazón.

Beatriz: El argumento de José es el más convincente.
María: Sí, aqué! tiene datos que apoyan su postura.

- Existen distintos tipos de pronombres: personales, posesivos, demostrativos, interrogativos, entre otros; en este apartado se trabajarán los pronombres personales y los demostrativos.
- En el apartado “Uso de la primera persona y la tercera para diferenciar entre la opinión propia y las ajenas”, los alumnos reflexionarán sobre:
 - El uso de pronombres personales en primera persona (*yo / nosotros*) con verbos de pensamiento y habla (*pienso, digo, afirmo, etcétera*) para expresar la propia postura.



- Los pronombres personales en tercera persona (*él, ella, ellos y ellas*) acompañados de verbos de pensamiento y habla (*afirma, comenta, menciona, etcétera*) que permiten expresar posturas ajenas.
- d) Respecto del apartado "Uso de pronombres demostrativos para referirse a información ya dicha":
- Recuerde a los alumnos que los pronombres demostrativos señalan algo o a alguien que ya fue mencionado y lo hacen en función de la distancia espacial o temporal del hablante. Por ejemplo:

Dijeron que el calentamiento global puede estar vinculado con el fenómeno de la isla de calor, pero esto también fue descartado.

- e) Es importante **no confundir los adjetivos demostrativos con los pronombres demostrativos**. Los primeros siempre acompañan a un sustantivo **sin sustituirlo**. Note la diferencia entre el siguiente ejemplo y el anterior:

Este equipo ha venido a sostener que el calentamiento global es un fenómeno natural.

- f) Apoye a sus alumnos para encontrar las diferencias entre los siguientes ejemplos:

Éste es un proceso que inició con la Revolución Industrial (pronombre demostrativo).
Este proceso inició con la Revolución Industrial (adjetivo demostrativo).



Sesiones 7 a 9

■ Para terminar

Fase 2: Participar como ponente en el debate

A partir de este momento, los alumnos deberán organizar los últimos detalles para la puesta en marcha del debate; en particular, reflexionarán en torno a:

- El tipo de acciones que realizará cada participante: el moderador, los debatientes y la audiencia o público.
- Las reglas para el intercambio de argumentaciones: la escucha y la contraargumentación o las objeciones durante el debate.
- El papel de la audiencia durante el debate.

Vea con sus alumnos el audiovisual *Recursos prosódicos para participar en un debate*, para que tengan oportunidad de utilizar estos recursos al debatir.

Vea con el grupo el audiovisual *Escucha activa en un debate* para que identifiquen algunas técnicas que son de utilidad cuando se participa como audiencia en un debate.

Se espera que todo el grupo participe en el debate:

- El docente o un miembro del grupo puede fungir como moderador, de acuerdo con los principios que se enuncian en el libro del alumno.
- El equipo, como ya se mencionó, debe estar dividido en dos para que una parte defienda la postura a favor y la otra, la postura en contra. Posteriormente seguirá el procedimiento enunciado para cada una de las tres rondas en el tiempo estipulado. Antes del debate, cada parte deberá decidir su estrategia, es decir, según sus cualidades tendrán que pensar quién es la persona adecuada para participar en cada ronda.
- El resto del grupo participará como público y, antes de cada debate, tendrá que decidir si está a favor, en contra o si está indeciso, y al final deberá reconsiderar su postura. Por lo anterior, tendrá que estar atento, tomar notas y hacer preguntas.
- Según la cantidad de equipos, podrán llevar a cabo los debates en varias sesiones.

- Antes de iniciar, pida a sus estudiantes que revisen sus argumentos a la luz de los principios para el intercambio de argumentaciones que se dan en la página 45 del libro del alumno.
- Durante el debate, todos (ponentes, moderador y público) deberán guardar las normas de cortesía que se enuncian.
- Si lo considera necesario, luego de ver a dos o tres equipos debatir, puede dar retroalimentación retomando los principios de nuevo y comentando lo ocurrido.
- Debatir es un ejercicio complejo, la capacidad de argumentar se adquiere con el tiempo, la práctica y la reflexión; por ello, vale la pena repetir la experiencia en varios momentos del ciclo escolar aprovechando las controversias que se dan en la escuela y en la comunidad.

Sesión 10

Evaluación

Fase 3: Valorar la experiencia como ponente y como audiencia

Al inicio de la secuencia se preguntó a los alumnos sobre sus expectativas sobre la secuencia. Ahora que ha concluido, pregunte si esas expectativas se cumplieron o no y por qué.

La primera parte de la evaluación se hace en equipo, pues contiene criterios para valorar la

función social del debate, la capacidad de construcción de argumentos y contraargumentos y los aprendizajes sobre la actuación de la audiencia.

1. Anime a los estudiantes a hablar sobre la experiencia. Si sus alumnos tienen dificultades para hacerlo, relate detalles que le llamaron positivamente la atención (la selección del tema, su investigación, la construcción de argumentos y el intercambio de objeciones) y alíentelos para que ellos continúen con el relato.
2. Pida que respondan el cuadro de criterios en equipo y más tarde, en plenaria, profundice especialmente en las justificaciones que los alumnos dan a los criterios.
3. Tome nota de lo que les gustaría seguir aprendiendo sobre los debates para plantearlo en una ocasión posterior.
4. De manera individual revisen las preguntas "¿Qué sabemos sobre cómo participar en un debate?". Al terminar el ejercicio de revisión y modificación de respuestas, cuestínelos sobre la percepción que tienen ellos acerca del avance en sus conocimientos y sobre las estrategias en los debates.

Para terminar, pida que algunos alumnos hagan una nota periodística acerca de los debates en los que participaron en esta secuencia y que la incluyan en el próximo número del periódico escolar.





Secuencia 7

Investigar sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos del mundo

(LT, Vol. II, págs. 48-65)

Tiempo de realización	8 sesiones
Ámbito	Participación social
Práctica social del lenguaje	Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural
Aprendizaje esperado	Investiga sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos del mundo.
Intención didáctica	Orientar a los alumnos para que identifiquen algunas lenguas y escrituras del mundo, y reflexionen sobre su utilidad en la comunicación internacional.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Mapas, audios, videos, canciones, películas, obras literarias o fotografías que muestren la diversidad de lenguas habladas en el mundo, así como ejemplos de escrituras de diferentes culturas.
Vínculo con otras asignaturas	<p>Historia Al investigar sobre los sistemas de escritura usados por la humanidad a través de la historia.</p> <p>Formación Cívica y Ética Al reflexionar sobre los conflictos y prejuicios en torno a la diversidad lingüística y cultural.</p>
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Factores relacionados con la diversidad lingüística</i> <i>Qué es una familia lingüística y cuáles son las principales familias de idiomas del mundo</i> <i>Derechos lingüísticos en México y el mundo</i> <p>Informático</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>¿Dónde se habla este idioma?</i>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> Tusón Valls, Jesús (1996). <i>Los prejuicios lingüísticos</i>, Barcelona, Octaedro. Disponible en www.academia.edu/25584448/Los_prejuicios_linguisticos_Jesus_Tuson (Consultado el 7 de diciembre de 2020).

¿Qué busco?

Que los alumnos:

- Valoren el plurilingüismo como una característica de la humanidad y la utilidad de hablar más de una lengua.
- Reflexionen sobre la evolución de las lenguas a lo largo del tiempo e identifiquen las lenguas afines al español.
- Reconozcan algunas escrituras del mundo y reflexionen sobre su importancia.
- Reflexionen sobre los conflictos y prejuicios que existen en torno a la diversidad lingüística y cultural.


Acerca de...

La importancia de la diversidad lingüística y el plurilingüismo

En grados anteriores, los alumnos tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre la diversidad lingüística y cultural, tanto de los pueblos originarios de México como de los de habla hispana. Esta secuencia tiene el objetivo de mostrarles que hay una multiplicidad de lenguas habladas en el mundo, de manera que puedan dimensionar el lugar que ocupa la suya en relación con las demás. También se pretende que reflexionen sobre lo útil que puede ser dominar alguna lengua de comunicación internacional. Para ello, vale la pena tomar en cuenta los siguientes datos:

- De los casi siete mil idiomas que se hablan en





el mundo, un bajo porcentaje de ellos se utilizan en los sistemas educativos, en el dominio público y en el mundo digital, es decir, muchas personas no utilizan su lengua materna para comunicarse en la vida pública.

- La globalización y el hecho de que muchas lenguas no tienen un sistema de escritura y son habladas por minorías son algunas de las razones por las que las lenguas se ven amenazadas por la extinción.
- Considerando lo anterior, debe reconocerse que es indispensable valorar todas las lenguas. En este sentido, la Unesco señala que:
 - Las lenguas son necesarias para participar y comunicarse en la vida pública y social.
 - El uso de las lenguas tiene relación con el grado de marginación o integración de las personas, con la segregación o la autonomía, con la pobreza o el desarrollo.
 - Las lenguas son un medio para el disfrute efectivo de los derechos básicos: expresarse, educarse, participar en la vida cultural, recibir los beneficios del progreso científico...
 - Es importante reconocer la importancia y el valor del plurilingüismo, ya que es la única vía para que todas las lenguas tengan un lugar digno en nuestra sociedad globalizada.
 - Se debe facilitar a los hablantes de una lengua materna el aprendizaje y el uso de otras lenguas, ya sean nacionales o internacionales.

Sobre las ideas de los alumnos

Como ya se mencionó, el propósito esencial de esta secuencia es que los alumnos tengan la oportunidad de reflexionar sobre la diversidad lingüística en el mundo, el uso de las lenguas en la comunicación internacional y la utilidad que podría representar para ellos dominar alguna lengua además de la suya. Es posible que tengan alguna experiencia con otras lenguas (nacionales o internacionales), así que:

- Promueva la reflexión sobre cómo las conocen, quiénes las hablan, dónde y qué interés puede tener aprenderlas. Apóyelos en la búsqueda de ejemplos de otras lenguas en los medios de comunicación y en los objetos que tienen a su alcance, tales como instructivos de aparatos eléctricos, empaques de alimentos, películas y

canciones. Ponga especial interés en sistemas de escritura diferentes al que conocen.

Otro aspecto sobre el que se busca que reflexionen es el referido a los conflictos y prejuicios que existen en torno a la diversidad lingüística y cultural.

Jesús Tusón, catedrático y lingüista español, en su libro *Los prejuicios lingüísticos* (1996), explica que los conflictos y prejuicios lingüísticos se derivan de los juicios de valor: se juzga desde una óptica personal (no objetiva) a las personas, sus acciones, sus características, su forma de hablar, la lengua con la que se comunican. Estos prejuicios lingüísticos provocan exclusión y discriminación, pues las personas juzgadas no tienen la misma posibilidad de participar en la sociedad ni de acceder a bienes básicos ni apoyos para lograr un mayor bienestar, es decir, son descalificadas o estigmatizadas por el hecho de hablar una lengua diferente. Por tanto:

- Promueva la reflexión sobre los conflictos y prejuicios lingüísticos con preguntas como las siguientes: ¿qué prejuicios o conflictos identifican en torno al uso de alguna lengua o de la que ustedes mismos utilizan?, ¿cuáles han observado o experimentado?, ¿qué ocasionan estas actitudes?, ¿cómo creen que pueden evitarse estos conflictos y prejuicios sobre el uso de las lenguas?

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guió el proceso?

Esta secuencia inicia con la lectura del mito de la torre de Babel. La intención de esta actividad es introducir a los alumnos en el tema de la diversidad lingüística y cultural de los pueblos del mundo. Después de resolver la actividad 1, pregúnteles lo siguiente: el mito hace referencia a la diversidad lingüística en el mundo, ¿qué significa que “la diversidad de lenguas se esparció por toda la Tierra”? Más allá del relato, ¿a qué creen que se deba el fenómeno de la diversidad lingüística?, ¿qué mantiene la diversidad lingüística?

En el apartado “¿Qué vamos a hacer?” se explica el propósito didáctico de la secuencia: que





los alumnos reflexionen sobre el valor y la riqueza cultural y lingüística que aportan las distintas lenguas que se hablan en el mundo. Explíqueles que se organizarán en cuatro equipos y que cada uno se hará responsable de investigar alguno de los temas tratados en esta secuencia, de manera que al final puedan presentar su trabajo en la Feria de la Diversidad Lingüística.

La intención del apartado “¿Qué sabemos sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos del mundo?” es que compartan e intercambien sus conocimientos y experiencias sobre el tema:

- Inicie el trabajo de este apartado conversando en grupo lo siguiente: ¿Qué lengua hablan ustedes?, ¿quién de ustedes o de sus conocidos habla más de una lengua?, ¿para qué sirve hablar más de una lengua?
- Solicite que respondan las preguntas de este apartado y recuérdelos guardar sus respuestas.

Sesiones 2 y 3

■ Manos a la obra

Comente con los alumnos en qué consiste el “Proceso para investigar sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos del mundo” con el fin de que tengan claro lo que harán.

- Recuérdelos que para profundizar en cada tema un equipo se hará responsable de la investigación o de una tarea particular. Al final, el grupo debe llegar a acuerdos sobre el orden de las presentaciones, en dónde y cuándo las harán, el material que requerirán, etcétera, para planear la Feria de la Diversidad Lingüística.

Fase 1: Identificar las lenguas con más hablantes y las más usadas en la comunicación internacional

El propósito de las actividades de esta fase es que los alumnos reconozcan la diversidad lingüística y cultural del mundo, así como la utilidad de hablar más de una lengua. Para ello: 1) identificarán en un mapa las lenguas con mayor número de hablantes (totales y nativos) y los continentes donde se hablan, y 2) revisarán casos de personas de distintos países que requieren comunicarse en una lengua distinta a su lengua materna.

A partir de la revisión del mapa y de los casos presentados, guíe los comentarios para que los alumnos reflexionen sobre lo siguiente:

- *Las lenguas habladas en distintos países y continentes:*
 - Hay miles de lenguas, pero sólo algunas de ellas se usan en la comunicación internacional. ¿Cuántas lenguas se hablan en el mundo? En su opinión, ¿por qué se emplean sólo algunas lenguas para comunicarse internacionalmente?
 - Verifique que distingan la diferencia entre lengua materna y lengua de comunicación internacional. Como ejemplo, puede explicarles que el francés es lengua materna en Francia, pero también en otros veintiocho países (la mayoría de ellos se encuentra en África, debido a que fueron colonias francesas por largo tiempo); por esta razón, sus hablantes nativos son 77 millones, pero como también se usa como lengua de comunicación internacional, sus hablantes totales son 280 millones de personas.
 - Comente con ellos que algunas de las principales razones por las que una lengua es hablada en distintos países y continentes son las colonizaciones (como el caso de Francia, que invadió varios territorios en distintos continentes), los fenómenos migratorios por motivos económicos o políticos (lo que ha contribuido a que la distribución de las lenguas en los distintos continentes sea muy diversa) y el hecho de promulgar una ley para hacer oficial una lengua en un país, así como la necesidad de usar una lengua para lograr una comunicación internacional.
- *La diversidad lingüística.* Una vez identificadas las lenguas del mundo con más hablantes, dónde se hablan y cuántas personas las usan, guíelos para que reconozcan y reflexionen sobre la diversidad lingüística. Puede comentar con ellos que, de todas las lenguas del mundo, aproximadamente 32% son asiáticas; otro 32%, africanas; 15%, del continente americano; alrededor de 18%, del Pacífico sur y 3%, del continente europeo. Sin embargo, la diversidad lingüística está presente también en cada país; por ejemplo, los países que reúnen una mayor diversidad son Papúa Nueva Guinea, que tiene 832 lenguas; Indonesia, con 731; Nigeria, con 515; India, con 400; Camerún, con 286; Australia, con 268, y Brasil, con 234.



- *La diversidad cultural.* Hágalos notar que una lengua forma parte de la cultura de un grupo social y que por medio de ella se transmiten valores, creencias y tradiciones, es decir, la lengua de un pueblo es parte de su identidad y de su riqueza cultural.
- *La utilidad de hablar más de una lengua.* A partir de la revisión de los casos de la página 51 del libro del alumno, promueva una discusión grupal para que tomen conciencia de que aprender otras lenguas constituye una herramienta que amplía los conocimientos, las perspectivas y el desarrollo personal.

Pida que con el recurso informático *¿Dónde se habla este idioma?* relacionen algunas de las lenguas del mundo con los lugares donde se hablan.

Acompañe a sus alumnos a ver el audiovisual *Factores relacionados con la diversidad lingüística* con el fin de que conozcan más sobre los aspectos que han influido para que algunos países del mundo cuenten con mayor o menor diversidad lingüística.

Sobre el apartado “De tarea” de la página 52, recuerde a los equipos que cada uno será responsable de profundizar en el tema que les haya tocado de esta secuencia. En este caso, sugiera al equipo 1 que elabore un mapa y una tabla con la información que investiguen sobre otras diez lenguas que se hablen en el mundo para que amplíen la información del libro. Pueden tomar como modelo lo que trabajaron en su libro de texto, pero también hágalos notar que lo que se solicita en los incisos a al d de este apartado se relaciona con los aspectos culturales y de uso práctico de las lenguas que expongan.

El apartado “Yo pienso que...” tiene la finalidad de que aprecien la diversidad lingüística, pero además de que valoren la lengua propia. Al final del debate, guíe los comentarios para que reflexionen sobre el hecho de que el reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural les permite ampliar su panorama de su comunidad lingüística respecto a las lenguas usadas en su región, en su país y a nivel mundial.

Sesión 4

Fase 2: Reflexionar sobre la evolución de las lenguas a lo largo del tiempo y las

lenguas afines al español

Las actividades de esta fase tienen como propósito que los alumnos:

- Comprendan que la lengua que hablan actualmente no siempre ha sido la misma, pues ha ido cambiando y lo seguirá haciendo.
- Identifiquen cuáles son las lenguas romances y el origen del español.

Para introducirlos en el tema de la evolución de las lenguas, le sugerimos apelar a sus experiencias previas:

- Sobre el lenguaje usado en distintas generaciones, pregúnteles: ¿sus abuelos o bisabuelos dicen palabras que ustedes consideran antiguas o distintas a las que ustedes usan?, ¿como cuáles?, ¿cuál es su significado? Permita que los alumnos den ejemplos y escríbalos en el pizarrón. Usted también puede dar algunos ejemplos que conozca: *ansí, troje, aspaviento, ducho, jaletina...*
- Pídeles que mencionen palabras o expresiones que usen entre ellos y que son difíciles de comprender para los adultos mayores.
- Llévelos a reflexionar sobre los factores que originan los cambios en las lenguas en distintos ámbitos, como la tecnología, las modas, los intercambios culturales, etcétera.

Para que resuelvan las actividades dirigidas a identificar algunos cambios del español a lo largo del tiempo, realice lo siguiente:

- Pídeles explorar los textos que aparecen en el libro del alumno: que localicen la fecha de cada uno, el lugar de origen, el tipo de texto, su propósito y el autor.

¿Cómo extender?

Con las actividades relativas a las lenguas afines al español, se busca que los alumnos identifiquen que hay semejanzas entre lenguas como el español, el francés, el italiano y el portugués.

- Una vez realizadas las actividades propuestas en el libro del alumno y para que comprueben los cambios que sufrieron las consonantes latinas al romancesarse, es decir, al transformarse en la lengua española, proponga esta actividad:
 - Pídeles seguir la siguiente “regla” para transformar las palabras del latín al español: La -m al final de palabra desaparece:





Latín	Español
novum	nuevo
cantabam	cantab____
jam	y____

Acompañe a los alumnos a ver el audiovisual *Qué es una familia lingüística y cuáles son las principales familias de idiomas del mundo* para que comprendan, de manera general, el origen y la conformación de las lenguas que se hablan actualmente en el mundo.

Como se indica en el apartado “De tarea”, sugiera al equipo 2 explicar en su cuaderno cómo o por qué pudieron entender el texto escrito en el siglo XVI por Bernal Díaz del Castillo (1492-1581). Solicite que den algunos ejemplos de las partes del texto que se parecen al español actual y de las partes que no; también solicite ejemplos de los cambios en la ortografía, en la estructura gramatical (el orden de las palabras) y en el vocabulario. Los estudiantes podrán compartir esta información en la Feria de la Diversidad Lingüística.

Evaluación intermedia

Esta evaluación tiene la intención de que los alumnos valoren sus avances y se percaten de lo que aún les falta por resolver sobre los temas revisados hasta el momento: las lenguas más habladas en el mundo y la evolución de la lengua española.

- Puede pedir que se reúnan en pequeños equipos para que compartan e intercambien comentarios sobre lo que aprendieron; así, al escuchar a los demás, podrán darse cuenta de qué aspectos han pasado por alto o cuáles les hace falta reforzar.
- A los equipos 1 y 2 sugiérales enlistar las ideas relevantes que explicarán en la Feria de la Diversidad Lingüística y que, a partir de éstas, revisen si los materiales que decidieron elaborar muestran y cumplen con su propósito.

Sesión 5

Fase 3: Reconocer algunas escrituras del mundo y reflexionar sobre su importancia

En esta fase se busca que los alumnos reconozcan que las lenguas del mundo se basan en

distintos sistemas de escritura para representar lo oral. Más que aprender la terminología, revise que logren comprender las diferencias entre los sistemas de escritura:

- Las escrituras logográficas son escrituras cuyos signos representan palabras o partes de éstas.
- Las escrituras fonográficas son escrituras cuyos signos representan sonidos, sean sílabas, consonantes o vocales.
- Existen escrituras que combinan estos sistemas.

Con el objetivo de que analicen los ejemplos de los sistemas de escritura presentados en el libro de texto, puede pedirles que primero los revisen de manera individual, para que tengan tiempo de observar las imágenes y leer la información, y luego reunirlos en pequeños equipos a fin de que intercambien opiniones y comentarios, y lleguen a conclusiones a partir de las preguntas de la actividad 2 de la página 60.

La actividad propuesta en el apartado “De tarea” tiene la intención de que comprendan la diferencia entre escrituras en las que un signo hace referencia a una palabra y escrituras en las que un signo representa un sonido (sílabas, consonante o vocal). Apoye a los alumnos para que distingan cómo una misma palabra (*jaguar*) era representada por el pueblo maya mediante el uso de la escritura logográfica, la fonográfica y con la combinación de ambas. Deberán identificar que:

- La escritura logográfica corresponde al signo A y se identifica porque sólo se usan mayúsculas.
- La escritura fonográfica corresponde al signo C y se identifica porque sólo se usan subrayados. En este caso, los sonidos representados son sílabas.
- El signo B combina signos logográficos y signos fonográficos, y se identifica porque hay una sílabas subrayada (escritura fonográfica) y luego se utilizan mayúsculas (que corresponde a la escritura logográfica).

¿Cómo extender?

- Apoye las reflexiones de los alumnos acerca de la importancia que ha tenido la escritura históricamente y su papel en la cultura. Haga notar que la necesidad de hacer registros y comunicarse por escrito ha existido desde tiempos



antiguos; destaque su función social, es decir, sus usos públicos, como el registro de leyes, contratos, escrituras, testamentos, billetes, monedas y operaciones bancarias; añada su papel en la difusión de las grandes religiones del mundo (budismo, judaísmo, cristianismo, el islam), la ciencia, la literatura, en otras palabras, la difusión de la información.

- Posteriormente, solicite que expliquen y ejemplifiquen qué sistema de escritura se emplea en la lengua o lenguas que ellos utilizan. Finalmente, apóyelos para que investiguen y reconozcan otras escrituras de distintas culturas del mundo.

Sesión 6

Fase 4: Reflexionar sobre los conflictos y prejuicios en torno a la diversidad lingüística y cultural

Apoye a los alumnos en la realización de las actividades de esta fase con las siguientes sugerencias:

- Comente con ellos el significado de cada prejuicio mencionado por Jesús Tusón. Asegúrese de que comprenden en qué consiste cada uno y pídale ejemplificarlos con casos que conozcan.
- Conversen en grupo en qué consisten las problemáticas presentadas en los casos de las notas periodísticas de la página 62. Asegúrese de que comprenden los textos y pida que compartan las respuestas de la actividad 1 con sus compañeros.
- Organice un intercambio de opiniones en el que se exponga la importancia de la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos y para qué sirve conocer sus preceptos.

Cuando hayan resuelto lo indicado en el apartado "De tarea" de la página 64, apoye a los alumnos del equipo 4, ya que tendrán poco tiempo para preparar su trabajo. Una vez que decidan la estrategia que emplearán para dar a conocer su análisis acerca de los prejuicios lingüísticos, guíelos para que puedan preparar y planificar el texto: su propósito comunicativo, su estructura o sus partes, la organización del contenido, etcétera.

Acompañe a sus alumnos a ver el audiovisual *Derechos lingüísticos en México y el mundo* a fin de que conozcan las políticas lingüísticas que

establecen que cada comunidad puede utilizar su lengua materna libremente sin ser discriminada.

Sesiones 7 y 8

■ Para terminar

Fase 5: Participar en la Feria de la Diversidad Lingüística

En esta última fase, apoye a los equipos y revise que el trabajo que cada uno preparó cumple con lo siguiente:

- Está centrado en el tema que les tocó desarrollar.
- La información es suficiente y adecuada para lograr el propósito.
- Los materiales elaborados desarrollan el tema apropiadamente.

Antes de la presentación general, puede pedir que cada equipo explique al resto del grupo qué tema presentarán y cómo, y que intercambien sugerencias de mejora. Después, determine con el grupo el tiempo del que dispondrán para afinar los últimos detalles y resolver algún aspecto problemático.

Evaluación

Con esta evaluación se pretende que los alumnos:

1. Reflexionen sobre lo que aprendieron; para esto deberán revisar lo que respondieron en el apartado "¿Qué sabemos sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos del mundo?" y ajustarlo o compararlo con lo que responderían ahora a partir de sus nuevos aprendizajes.
2. Evalúen el impacto que lograron en los asistentes de la Feria de la Diversidad Lingüística, es decir, ¿qué lograron aportar al público sobre el tema?, ¿el público se mostró interesado?, ¿hubo aspectos no resueltos o que tendrían que mejorarse?
3. De manera personal contesten: ¿qué llamó más su atención sobre los temas tratados en esta secuencia?, ¿sobre qué aspectos les gustaría saber más?, ¿qué les costó más trabajo entender?, ¿qué cambiarían o mejorarían en el proceso que siguieron dentro de los equipos?





Actividad recurrente

Círculo de lectura. Cómo compartir ante el grupo textos de divulgación científica

(LT, Vol. II, págs. 66-67)

Tiempo de realización	2 sesiones para la selección de los textos (más el tiempo dedicado a la lectura)
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura
Intención didáctica	Promover en los alumnos el hábito de la lectura de textos de divulgación de ciencia y tecnología.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Revistas de divulgación científica, enciclopedias.
Vínculo con otras asignaturas	Ciencias y Tecnología. Química Historia Formación Cívica y Ética
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• Fierro, Julieta (s. f.). "La divulgación de la ciencia. Una visión personal". Disponible en https://www.astroscu.unam.mx/~julieta/descargas/articulos/divulgacion%20ciencia%20una%20vision%20personal.pdf (Consultado el 3 de octubre de 2020).• Granados, Ana y Ana Portilla (22 de mayo de 2019). "Divulgación científica y voluntariado Ana Granados & Ana Portilla TEDxSaintLouisUniversityMadrid" [video], en <i>TEDx Talks</i>. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=YeEiTLxb0WE (Consultado el 3 de octubre de 2020).

¿Qué busco?

El propósito de esta actividad recurrente es que los alumnos compartan con sus compañeros su experiencia lectora mediante un comentario acerca del texto de divulgación que leyeron.

Acerca de...

La ciencia y la tecnología como parte fundamental de la cultura

Es necesario que, además de la escuela, otras instituciones culturales como los museos, la televisión, la prensa pública e incluso los medios de comunicación privados se comprometan a promover la alfabetización científica; es decir, contribuyan a la apropiación de los conocimientos científicos y tecnológicos para que los jóvenes comprendan y valoren las ventajas de la ciencia y la tecnología en sus vidas, en el medio ambiente y en la sociedad. De esta forma, podrían participar responsable y activamente en los asuntos de su comunidad.

La lectura de los textos de divulgación científica es un primer paso que conduce a que el lec-


tor asuma una actitud crítica ante el texto, pues puede cuestionarlo, emitir juicios y definir un punto de vista propio sobre el tema o los asuntos que trata. Un lector se vuelve crítico cuando es capaz de preguntarse si la información científica que se presenta en un texto de divulgación beneficia a la sociedad.

¿Cómo guío el proceso?

Organice al grupo para que presenten el texto o los textos de divulgación científica que seleccionaron y están leyendo. Los alumnos tendrán que elaborar una ficha que incluya el nombre del autor (y la institución a la que pertenece, si es el caso), el título del texto, el medio en el que se publicó y el tema que trata; asimismo, el proceso de búsqueda que siguieron (en internet, en revistas, libros, alguna biblioteca, por una recomendación, por azar, por interés personal, para responder a preguntas planteadas, etcétera). Posteriormente usarán la información de su ficha para su presentación.

Solicite voluntarios para que compartan con el grupo la lectura del material o los materia-





les que seleccionaron. Sugiera que aborden las cualidades del texto, las características gráficas o la forma en que se presenta el contenido. Pida también que comenten algunos aspectos de dicho contenido, como:

- La hipótesis que plantea el autor y los argumentos (hechos y datos) que los sustentan.
- El proceso que llevó a cabo para demostrarlo.
- Las conclusiones a las que llegó.
- Las líneas de investigación que se desprenden del texto.
- Datos nuevos o reveladores que los hayan impresionado.

Los alumnos pueden leer un fragmento del texto que haya llamado su atención y justificar el motivo de esta elección; también pueden reproducir algunas tablas o gráficas y utilizarlas para dar a conocer los resultados.

Una vez que los equipos estén listos para presentar sus textos, aliente al grupo para que participe activamente como audiencia. Pida que pongan atención a la información que se relacione con los textos que leyeron y que tomen notas para hacer sus recomendaciones en la siguiente sesión.

¿Cómo extender?

Para apoyar a sus alumnos en la interpretación de textos de divulgación científica puede recomendarles las siguientes estrategias:

- Hacer lecturas de barrido o de muestreo; es decir, leer de manera rápida algunas partes o los indicadores del texto.
- Investigar sobre el autor del texto y otras de sus publicaciones.
- Tomar nota de las ideas principales y los datos que las respaldan, así como de otras ideas que consideren interesantes.
- Identificar las hipótesis que se presentan y reconocer los argumentos que las validan.
- Reconocer la polémica entre diversas posturas en torno al tema tratado.
- Relacionar el texto leído con otros materiales.
- Inferir las implicaciones de lo leído en otros contextos o situaciones diversas.
- Distinguir la postura del autor, ya que los textos nunca son neutrales, sino que presentan perspectivas particulares del mundo y excluyen otras.

- Asumir una postura propia sobre el tema tratado y sus implicaciones.

Para propiciar que los alumnos entiendan la importancia de la divulgación científica en nuestra sociedad, solicite que lean los siguientes comentarios de Ana Granados y Ana Portilla, renombradas científicas españolas (los cuales pueden encontrar en *TEDx Talks*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=YeEiTLxb0WE>):

- “La ciencia nos ayuda a tomar decisiones con la mayor información”.
- La lectura de los textos de divulgación científica debe impulsar una actitud crítica en los estudiantes: “Voy a buscar información, voy a contrastarla con medios fiables y voy a pensar por mí mismo porque, si no lo hago yo, otros lo harán por mí”.
- “No podemos ver la realidad tal y como es porque nuestra visión del mundo está sesgada, pero podemos confiar en el método científico para que nos ayude a dejar atrás prejuicios, sesgos e intereses, porque sin ciencia no hay futuro”.

Solicite a sus estudiantes que compartan sus opiniones sobre las afirmaciones anteriores:

- ¿Están de acuerdo con estas científicas?, ¿por qué?
- ¿Qué ejemplos se les ocurren sobre lo que ellas afirman?

Si tienen oportunidad, invite a los alumnos a buscar el video en internet. También pueden consultar los siguientes canales de divulgadores de la ciencia mexicanos.

- Curiosamente: www.youtube.com/Curiosamente
- Mindmachine TV: www.youtube.com/MindMachineTV
- Habías pensado: www.youtube.com/HabiasPensado
- La ciencia detrás: www.youtube.com/LaCienciaDetrasDe
- The Biologist Apprentice: www.youtube.com/TheBiologistApprentice
- Hey Arnoldo Montaña: www.youtube.com/HeyArnoldoMontano
- Conecta Ciencia: www.youtube.com/ConectaCiencia
- Física Aplicada: www.youtube.com/FisicaAplcadaOficial
- Planeteando: www.youtube.com/Planeteando





Secuencia 8

Escribir crónicas sobre sucesos locales o regionales

(LT, Vol. II, págs. 68-85)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Escritura y recreación de narraciones
Aprendizaje esperado	Escribe crónicas sobre sucesos locales o regionales.
Intención didáctica	Guiar a los alumnos para que se acerquen a la lectura y escritura de crónicas como una práctica cultural periodística con características literarias.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Fuentes informativas (orales, escritas, gráficas) relacionadas con el tema que cada alumno seleccione para escribir su crónica.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética Puede vincularse en la medida en que haya una mirada crítica sobre los sucesos que ocurren en el entorno de los alumnos.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> <i>Crónicas y cronistas en México: de los orígenes a la Revolución</i> <i>Tipos de crónicas periodísticas</i> <i>Cronistas de los últimos tiempos y sus técnicas de escritura</i> Informático <ul style="list-style-type: none"> <i>Organizar un texto en párrafos</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <i>La crónica como género híbrido: entre el texto periodístico y el literario</i>

¿Qué busco?

En esta secuencia se busca que los alumnos:

- Amplíen su conocimiento sobre los géneros periodísticos, en particular, sobre la crónica.
- Fortalezcan sus conocimientos y estrategias para la escritura de textos.
- Utilicen recursos literarios para describir los sucesos, comunicar sus puntos de vista y mantener el interés de los lectores.
- Reflexionen sobre el uso de palabras y frases que permiten describir adecuadamente personas, espacios y circunstancias.

Acerca de... La crónica

Antiguamente la crónica refería narraciones históricas que seguían un orden en el tiempo. Entre los griegos, los personajes que se destacaron por este tipo de narraciones fueron Heródoto, Homero y Tucídides; entre los romanos, los más conocidos son Tácito, Salustio y Flavio Josefo.

En la Edad Media estaban, por un lado, los juglares que llevaban las noticias de pueblo en pueblo, aunque también creaban narraciones ficticias para ensalzar o denostar a los protagonistas de sus historias; y, por otro, estaban quienes trataban de escribir los sucesos apegados a la realidad, como Gregorio de Tours con su *Historia Francorum*, Isidoro de Sevilla con la *Historia Gothorum*, Beda el Venerable con su *Historia ecclesiastica gentis anglorum*, entre otros.

En Latinoamérica, durante la Conquista y la Colonia, hubo ejemplos destacados de este género, como las *Cartas de relación* de Hernán Cortés o las crónicas de Indias, que eran informes escritos por soldados y misioneros para la Corona española, o la *Historia verdadera de la conquista de la Nueva España*, de Bernal Díaz del Castillo.

Así pues, en el diccionario de la Real Academia, la primera acepción de la palabra *crónica* refiere a una narración que sigue el orden del tiempo, sin embargo, esta forma de mirar la crónica ha evolucionado a través de los años hacia un género



más literario en el que se pueden hacer narraciones que inician por el final o la mitad del relato.

José Martí y Guillermo Prieto impulsaron la crónica latinoamericana en el siglo XIX. Estos escritores se interesaron por el costumbrismo, entendido como el retrato social de las cosas más sencillas. José Tomás de Cuéllar (conocido por su seudónimo Facundo) fue uno de los más grandes costumbristas del siglo XIX.

Hoy día, la crónica de actualidad es la más común en los medios de comunicación; su propósito no es ofrecer una mirada objetiva de la realidad, sino la visión particular del cronista sobre un hecho, es decir, ahora la crónica se caracteriza por transmitir, además de información, las impresiones del cronista.

En los ejemplos de esta secuencia hay variaciones en la forma y contenido de las crónicas. Para Vicente Leñero y Carlos Marín existen distintos tipos de crónica:

- **La crónica informativa o noticiosa** contiene datos y hechos pormenorizados del acontecimiento; además, es más amplia que la noticia y trata de ser objetiva en sus relatos.
- **La crónica de opinión** informa y comenta simultáneamente el hecho que aborda.
- **En la crónica interpretativa**, más que informar, el cronista toma la realidad como punto de referencia para interpretar los fenómenos sociales y establecer juicios de valor.

De estos tres tipos de crónica, la interpretativa es la más subjetiva.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, revise con antelación el contenido del recurso audiovisual *La crónica como género híbrido: entre el texto periodístico y el literario*.

Sobre las ideas de los alumnos

A lo largo de su educación básica, los alumnos han escrito y leído distintos tipos de texto. A diferencia de otros ejercicios de escritura, en la crónica se espera que el redactor centre su atención en la selección del tema, las fuentes de información, su punto de vista, así como en los recursos literarios utiliza-

dos, por lo que se abundará en estos aspectos en el desarrollo de estas orientaciones.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guió el proceso?

Para contextualizar el tema de esta secuencia, pida a los alumnos que recuerden algunas crónicas que conozcan —por ejemplo, las deportivas— y que traten de hacer la narración oral de una de ellas (podría ser de fútbol o de alguna competencia olímpica). También pueden traer algunos ejemplos de crónicas tomadas de internet. Haga notar que, a diferencia de la noticia, en la crónica se trata de recrear los hechos describiendo la atmósfera del momento, evaluando las acciones de los protagonistas y dando pormenores de los sentimientos de los participantes.

- Explique que en esta secuencia escribirán una crónica sobre un suceso del lugar donde viven, y que para orientarse podrán acercarse a la experiencia de un reconocido cronista que describe cómo se formó, qué escritores fueron importantes para él, la selección de sus temas y las cualidades o virtudes que, en su opinión, debe tener un buen cronista. Después, lean la entrevista y resuelvan las actividades.

En el apartado “¿Qué vamos a hacer?”, además de conversar sobre el objetivo final de la secuencia, proponga buscar más ejemplos de crónicas en los medios que tengan a su alcance.

Con el fin de que conozcan la evolución de las crónicas como género textual, vea junto con los alumnos el audiovisual *Crónicas y cronistas en México: de los orígenes a la Revolución*.

La intención del apartado “¿Qué sabemos sobre escribir crónicas?” es que los alumnos organicen sus conocimientos y los apliquen al momento de contestar las preguntas. Recuérdeles que las respuestas son provisionales y que al final de la secuencia tendrán oportunidad de regresar a ellas para ajustarlas. Al compartir sus respuestas (actividad 2), los alumnos podrán avanzar un poco y enfrentar de mejor manera la tarea que se presenta en esta secuencia.





■ Manos a la obra

Al terminar de revisar el “Procedimiento para escribir crónicas sobre sucesos locales o regionales”, platique con sus alumnos sobre lo que es conveniente hacer cuando se escribe por primera vez este tipo de texto.

- Analice con ellos la utilidad de la estrategia “leer un texto para escribir otro similar”, en específico, vean en qué aspectos se debe detener el escritor cuando la finalidad de su lectura es redactar un texto semejante. La idea es que observen cuestiones de orden estructural: la selección de los temas, cómo se construye la narración, el título, el lenguaje utilizado, las estrategias empleadas para interesar al lector...
- Converse con los alumnos sobre la necesidad de incorporar en el siguiente número de su periódico escolar las crónicas que escriban en esta secuencia. Acuerden una fecha para que el consejo editorial se reúna y establezcan una agenda que les permita planear y llevar a cabo este trabajo.

Sesión 2

Fase 1: Revisar algunas crónicas para conocer sus características

En esta fase se propone que los alumnos analicen dos textos —una nota periodística (género que ya han estudiado) y una crónica— con la finalidad de que establezcan semejanzas y diferencias. En la nota periodística se informa sobre el nacimiento de un volcán, hecho ocurrido en Michoacán en 1943; el segundo texto es una crónica sobre el mismo hecho escrita por el mexicano José Revueltas (1914-1976). Las actividades de esta sesión están orientadas a que los alumnos distingan el propósito comunicativo de la crónica y detecten cómo expresa el autor su punto de vista. Proponga la lectura de ambos textos y la resolución individual de las actividades 1 a 5. Al terminar, comparen las respuestas en grupo y para abundar en el tema:

- Recuerde a los alumnos las preguntas que las notas periodísticas suelen responder: qué ocurrió, dónde, cuándo, quién o quiénes participaron, cómo y por qué ocurrió. También coménteles que en la crónica, además de informar sobre un hecho, se profundiza en los detalles y se incluye el punto de vista del autor, lo cual da

lugar a la subjetividad, a diferencia de la noticia que es primordialmente objetiva.

El apartado “Yo pienso que...” tiene la intención de que los estudiantes argumenten sobre el punto de vista global del autor en la crónica “Un sudario negro sobre el paisaje”.

- Se trata de que observen los aspectos en los que se enfoca José Revueltas: qué es lo importante de la historia para él o cuál es la idea que quiere transmitir (por ejemplo, el desamparo o el sufrimiento de los pobladores ante un fenómeno natural que los rebasa). Oriente a los estudiantes para que fundamenten sus propuestas.

Por el momento, será suficiente con que se planteen estas ideas. En las siguientes sesiones profundizarán en los recursos que utiliza Revueltas para lograrlo.

Antes de iniciar la sesión 3, observe con sus alumnos el audiovisual *Tipos de crónicas periodísticas*, para que amplíen su conocimiento sobre este género periodístico.

Sesión 3

En esta sesión se analizarán tres recursos narrativos que son comunes en las crónicas: el orden en que se presentan los hechos, las descripciones y el uso del sentido figurado. Resultará interesante mirar cuál es el efecto que producen estos recursos en el lector.

En el apartado “El orden de los hechos que se relatan”, se recapitula cómo las narraciones presentan los sucesos, ya sea linealmente, es decir, siguiendo el orden en que ocurrieron en el tiempo, o bien rompiendo el orden cronológico, esto es, iniciando el relato por el medio o por el final. Se sugiere poner especial atención en las reflexiones de la actividad 2:

- En el inciso a se espera que los alumnos reconozcan que la crónica “Un sudario negro sobre el paisaje” comienza por un punto intermedio de la historia.
- En el inciso b la intención es que los alumnos se percaten de que este modo de organizar el relato permite que el foco de atención esté puesto en la desesperación de los pobladores (cómo sienten y viven la situación descrita).

- En los incisos c y d se busca que los alumnos hagan variaciones en el orden en que se presentan los hechos, a fin de que noten que la decisión de narrar de una u otra forma puede tener efectos sobre el foco de atención del tema o incluso en la importancia que otorga el autor a los protagonistas de la historia.
- Recuérdeles que este análisis, además de que permite apreciar de mejor manera una crónica, ayuda a tomar decisiones para planear y escribir la propia.

En una crónica es importante que el enfoque sea creativo o novedoso, incluso una historia muy conocida puede adquirir un nuevo interés si se elige un aspecto que no se había notado antes.

Sesión 4

En el apartado “El uso de descripciones para incluir detalles del acontecimiento”, se trabaja la intención de un cronista: profundizar en los hechos que narra. Para lograr esto, se suele describir el contexto en que se producen los hechos, las personas que participan y cualquier sensación, sentimiento o emoción que éstas perciben.

Al terminar la actividad de esta sesión, mencione a los alumnos que una buena descripción permite que el lector imagine claramente aquella realidad que se describe.

¿Cómo extender?

- Pida a los alumnos redactar algunas líneas en las que describan un fenómeno natural que haya ocurrido recientemente. Sugiera que piensen en el paisaje, las personas y los sentimientos involucrados en ese evento; que reflexionen acerca de la parte de esta realidad que quieren narrar y que la escriban con el mayor detalle posible. Indique que guarden su ejercicio, pues les ayudará a redactar su crónica más adelante.
- Coménteles que para lograr una buena descripción es importante que se den un tiempo para observar y seleccionar lo que quieren describir. Pídales que se centren en lo esencial y desechen los detalles innecesarios, pues no se trata de retratar la realidad de manera exacta, sino de describir aquellos aspectos que sirven para comunicar su punto de vista como autores.

En el apartado “El uso de expresiones en sentido figurado” (o lenguaje figurado) se trabaja la idea de que es común incluir en las descripciones este recurso con la finalidad de lograr una mayor fuerza expresiva.

- Recuerde a los alumnos que el sentido figurado consiste en expresar ideas utilizando las palabras con un sentido diferente al literal; el sentido figurado, muchas veces, se construye a partir de la analogía o semejanza que se establece entre dos términos cuyo significado no guarda relación, y es común encontrarlo en los textos literarios, en el habla cotidiana, en la publicidad, pero también en textos periodísticos como la crónica.
- Si se requiere, apoye a los estudiantes para que entiendan por qué el título “Un sudario negro sobre el paisaje” está escrito en sentido figurado. Indíqueles que revisen el glosario como ayuda.
- Asegúrese de que comprenden qué significa *sentido figurado* y pídale que busquen más ejemplos de éste en el texto de José Revueltas (además de los citados en el libro del alumno) y que expliquen su significado. Después, solicite que respondan la actividad 2 de este apartado.

¿Cómo extender?

Solicite a los alumnos que retomen las descripciones que escribieron en el apartado anterior y que añadan algunas expresiones en sentido figurado.

Sesión 5

Evaluación intermedia

Este espacio está destinado a que los alumnos evalúen lo que han aprendido sobre la crónica. En particular, se espera que identifiquen las semejanzas y diferencias que ésta tiene con las notas periodísticas y con los textos literarios.

- Promueva la discusión grupal, pues, dado que el paso siguiente será comenzar a escribir sus crónicas, es importante que tengan claras las características de este tipo de textos.
- Revise los avances y defina acuerdos con los alumnos respecto a la producción del próximo número del periódico escolar.





Fase 2: Planear la escritura de la crónica de un suceso de la localidad

En este apartado:

- Regrese con los alumnos al esquema de la página 70 e identifiquen, a partir de esta fase, el proceso de escritura. Solicíteles reflexionar sobre el enfoque o punto de vista que le darán a su texto y sobre dónde buscarán información relevante. Planeen la escritura de la primera versión y la revisión del texto para su publicación. Despeje las dudas que prevalezcan sobre este proceso.
- Apoye a los alumnos en la selección del tema para que puedan avanzar en la escritura de su crónica; en el libro del alumno hay algunas ideas que pueden serles útiles.
- Para abundar en la elección del tema, lea con los estudiantes la nota de Alberto Salcedo Ramos sobre cómo una noticia puede ser la fuente de una crónica (página 77) y pregúnteles si hay alguna noticia en su entorno que les gustaría convertir en crónica; de ser así, pídeles que expliquen por qué creen que pudiera ser su tema.

¿Cómo extender?

Uno de los aspectos más complicados para los alumnos es decidir el punto de vista de su crónica, es decir, encontrar un ángulo de la realidad poco explorado. Para ello se sugiere que:

- Centre la atención en la forma en que Juan Villoro logra una visión novedosa de la realidad al proponer otro ángulo desde donde ver un hecho muy conocido por todos (una falta en un partido de fútbol).
- Haga el siguiente ejercicio con ellos: tomen uno de los temas que hayan elegido y descríbanlo como si fuese la primera vez que lo experimentan. Por ejemplo, ¿cómo describirían una fiesta de XV años con una mirada de extrañeza? Pida que vean detalles en una de las partes de ese evento: un objeto, una situación, un personaje; solicíteles que la describan con la curiosidad y el asombro de alguien que la observa por primera vez y, a un mismo tiempo, con la profundidad de alguien que conoce perfectamente este objeto, situación o persona. Mire el ejemplo:

Sus manos, posadas en su inmenso vestido, tiemblan por momentos. Siente cómo todas las miradas están sobre ella; disimula el nerviosismo mirándose las uñas, arregladas con pequeños brillos; observa su entorno y sabe que es el momento: se levanta y da un paso al frente. La pieza musical que tantas veces ha escuchado comienza. De camino al centro de la pista se detiene y piensa "¿qué misterios se me revelarán después de este día?".

Al terminar la descripción, pregunte por el punto de vista que se quiere comunicar sobre este evento y cómo podría profundizarse en él.

- Ahora solicite que lo hagan ellos solos y, al terminar, proponga que lean sus textos en voz alta. Promueva el intercambio de opiniones en torno al ángulo especial que como autores han adoptado sobre ese hecho y cómo pueden adentrarse más en él.
- Señale que, una vez que hayan investigado en diversas fuentes, este ángulo puede cambiar o matizarse.
- Terminen la sesión escribiendo algunas notas sobre el tema de su crónica, el punto de vista desde el cual van a relatarlo, los protagonistas de su historia y, si es el caso, la problemática que enfrentan.

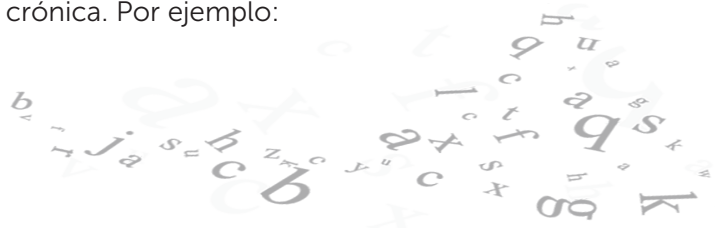
Acompañe a los alumnos a revisar el audiovisual *Cronistas de los últimos tiempos y sus técnicas de escritura*, para que conozcan algunos autores y ejemplos de este género.


Sesión 6

Fase 3: Indagar en fuentes orales y escritas

Cuando se ha elegido el tema y el enfoque que se desea dar a la crónica, es momento de documentarse: ir al lugar de los hechos, entrevistar a los protagonistas o incluso vivir la experiencia que se quiere narrar. Acompañe a los estudiantes en la elección de la estrategia de investigación. Haga estas recomendaciones a los alumnos:

- No sólo deben quedarse con la experiencia. Es importante hacer una investigación documental para ampliar el significado del objeto de su crónica. Por ejemplo:





Les sorprendería saber que la celebración de los quince años viene de una tradición prehispánica; mayas y aztecas realizaban ritos y fiestas que marcaban el inicio de la vida adulta de las niñas. Luego, durante la Colonia, la fiesta incluyó una misa católica y, en la época de Maximiliano, se introdujeron el vals y los vestidos.

- Evitar que las posturas tendenciosas influyan en su juicio.
- Observar, acercarse a las personas para generar confianza, saber escuchar e iniciar conversaciones.
- Llevar un registro de las fuentes orales o escritas, y de todo aquello que han observado.

Sesión 7

Fase 4: Organizar la información y escribir la primera versión del texto

Es importante que los estudiantes aprendan a organizar la información reunida. En otras secuencias se ha trabajado con mapas conceptuales, diagramas o cuadros sinópticos que permiten estructurar y jerarquizar las ideas, así que se espera que puedan buscar recursos que se adapten a cada necesidad; por eso, se sugiere redactar un guion (que es una estrategia utilizada por algunos cronistas) para señalar los momentos que se quiere relatar en la crónica.

- Apoye a los alumnos en el análisis del guion que se presenta a manera de ejemplo: los elementos que lo constituyen y su utilidad como hilo conductor de la historia.
- Realice con los alumnos un ejemplo de guion con alguno de los temas que se hayan propuesto. Al terminar, a manera de ejercicio, hagan modificaciones en el orden que se han planteado y comprueben el efecto que un cambio de eventos puede generar. Si le parece relevante, los alumnos pueden hacer este ejercicio en sus textos para producir efectos deliberadamente.
- acuerde con los alumnos la fecha en que deberán tener lista la primera versión de su crónica.

Sesión 8

Mientras los alumnos avanzan en la primera versión de su texto, harán algunas reflexiones sobre la lengua para enriquecer sus crónicas.

El contenido del apartado “Adjetivos, adverbios y otros elementos gramaticales que se usan

para describir” es de utilidad para la redacción de crónicas, ya que éstas suelen tener segmentos narrativos y descriptivos que necesitan la adjetivación en varias de sus modalidades: adjetivos calificativos, participios en función de adjetivos, entre otros. Los adjetivos completan la información que aportan los sustantivos o matizan su sentido y con ello dan una mayor expresividad al mensaje; por ejemplo:

Vense aún los surcos rectos, oscuros, feraces.

Por otra parte, en las descripciones es también común la modificación adverbial, sobre todo la modal (es decir, usar adverbios de modo), y el empleo de los llamados *cuantificadores*, los cuales limitan o intensifican el grado de un adjetivo calificativo, de otro adverbio o de un verbo, por ejemplo:

...y el cielo es claro, apenas ligeramente gris.

- Apoye a los alumnos para que puedan utilizar estos elementos en sus textos, aunque se deberá considerar que no es conveniente la excesiva acumulación de los adjetivos y adverbios. Se recomienda que su uso quede restringido a las finalidades expresivas, es decir, se deberán utilizar en la medida en que sirvan para comunicar o ejercer un efecto en el lector.

En el apartado “Uso de pronombres y sinónimos para referirse a un mismo concepto” se trabajan los pronombres y los sinónimos, los cuales crean la cohesión en un texto. La cohesión es la conexión que se establece entre dos o más elementos lingüísticos en un mismo enunciado o en un párrafo con la finalidad de mantener el referente (el objeto o persona de que se habla). Por ejemplo:

Pronombres personales:

Todavía hoy Pulido vive en Paricutín. Como él, hay otros miles más.





Note que la interpretación de los pronombres dependerá del contexto discursivo.

O sinónimos:

Es propietario de un volcán; no es dueño de nada más en el mundo.

En este caso, *propietario* y *dueño* tienen un mismo referente: el protagonista de la historia. Los sinónimos, en cuanto elementos cohesivos, evitan la repetición de la misma palabra.

En algunos casos será necesario cuidar que el uso de pronombres no genere ambigüedad en el texto. Así, en el primero de los dos siguientes enunciados el referente del pronombre personal *él* queda ambiguo porque no se puede identificar si refiere a Juan o a Pedro; en cambio, en el segundo ejemplo la ambigüedad se soluciona al aclarar que el mayor es el último que se menciona, mediante el pronombre demostrativo *éste*:

Juan y Pedro son hermanos; él es el mayor.
Juan y Pedro son hermanos; éste es el mayor.

Pida a los estudiantes que antes de dar por terminada la primera versión de su crónica, revisen el uso de pronombres y sinónimos. Si es necesario, usted puede tomar algún texto de los alumnos y ejemplificar algunas alternativas de uso de estos elementos.

Revise con los alumnos el recurso informático *Organizar un texto en párrafos* para mejorar la estructura de sus textos.

Sesión 9

Fase 5: Revisar el texto con un compañero editor

En este apartado se propone que los estudiantes pidan a un compañero que revise su crónica a partir de parámetros o criterios específicos. Esto permite poner a prueba el texto, ya que el compañero se comportará como cualquier lector y podrá detectar aciertos y problemas no previstos por el autor.

Los criterios de revisión enunciados en la tabla de las páginas 83 y 84 del libro del alumno son de distinto orden: desde los más generales (el tema y el efecto logrado) hasta los más específicos (como el uso de sinónimos y pronombres).

- Si lo considera necesario, muestre cómo revisar un texto con ayuda de la tabla (puede hacerlo con el trabajo de uno de sus alumnos).
- Promueva que los alumnos tengan una actitud respetuosa y propositiva frente a la revisión del texto de su compañero.

Es posible que en la tabla no se hayan incluido algunos aspectos, por ejemplo:

- Cuando hace falta información para que el lector conozca con mayor profundidad el hecho relatado.
- Cuando los datos que se incorporan en la crónica no son relevantes para la historia, pues interrumpen o pierden de vista la narración.

En esos casos vale la pena hacer una nota final en la que se agreguen los aspectos adicionales.

Sesión 10

Fase 6: Corregir el texto para su publicación

En esta fase se recomienda que usted haga un diagnóstico rápido de la situación del grupo; lo importante en este momento es que aproveche la actividad anterior para reconocer los problemas que pudieran tener los estudiantes. Para esto identifique:

- Las necesidades específicas de cada alumno.
- Los requerimientos del grupo.

Después de analizar estas situaciones, puede optar por atender individualmente algunos de los problemas y seleccionar otros para trabajar con todo el grupo. Otra opción consiste en guardar algunos de los escritos que presentan problemas generales (por ejemplo, el uso de nexos, la estructura en párrafos, la ortografía, etcétera) para trabajarlos en grupo en otro momento.

El trabajo deberá plantearse de manera reflexiva para que los alumnos se percaten de las dificultades encontradas y, en vez de darles res-



puestas, se les permita proponer soluciones. Se recomienda que usted promueva estrategias que permitan que los alumnos adquieran una autonomía creciente en la corrección de sus textos. Las estrategias pueden variar dependiendo del problema que trate de resolver.

- Recuerde a los alumnos resolver, en primer lugar, los problemas más generales (estructura e información) y posteriormente los asuntos más específicos.
- Pídeles no desechar sus primeros borradores, pues son fuente de información útil en la identificación de sus avances en cada versión.

Una vez terminada la tarea, considere tanto los borradores como los textos finales para identificar los progresos de cada alumno y del grupo. Tome nota de los problemas que persisten para que los trabajen en otro momento.

■ Para terminar

Fase 7: Socializar sus crónicas en el periódico escolar

Dé un tiempo para que los alumnos terminen su crónica y armen el nuevo número de su periódico escolar. Recuerde que esto último implica distintas tareas: desde la selección de los textos, hasta la organización y diagramación del periódico completo. Si lo requieren, revisen la secuencia 2 del bloque 1 para recordar las tareas generales del armado del periódico.

Acuerde con los alumnos las acciones necesarias para la presentación del periódico:

- Convocatoria: invitados, fecha, hora y lugar.
- Actividades: qué hará cada quién, el tiempo destinado a cada tarea, un espacio para la opinión de los lectores, etcétera.
- Acondicionamiento del espacio.

Evaluación

La evaluación de esta secuencia considera:

1. Los avances logrados por los alumnos mediante la revisión de las respuestas que dieron en el apartado "¿Qué sabemos sobre escribir crónicas?".
2. Los progresos que se observen entre la primera y segunda versión de la crónica de cada alumno.
3. La participación del compañero editor como un ejercicio de corresponsabilidad en la escritura del texto.
4. La capacidad de análisis de un género particular.
5. El efecto que cada estudiante puede percibir en sus lectores.

Promueva el desarrollo de explicaciones, argumentos y ejemplos de estos aspectos. Tome nota de los progresos, así como de las áreas de oportunidad para seguir trabajando.





Secuencia 9

Leer y discutir un artículo de opinión

(LT, Vol. II, págs. 86-99)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Participación social
Práctica social del lenguaje	Análisis de los medios de comunicación
Aprendizaje esperado	Lee y discute un artículo de opinión.
Intención didáctica	Promover en los alumnos la lectura e interpretación de artículos de opinión para que puedan analizar los puntos de vista y argumentos expresados en ellos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Artículos de opinión de revistas y periódicos.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Audiovisual</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>La importancia de leer artículos de opinión para formarse y respaldar un punto de vista personal</i> <p>Informático</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Cuál es la postura del autor?</i>

¿Qué busco?

En esta secuencia, la intención didáctica es que los alumnos lean ejemplos de artículos de opinión y discutan las características de este género periodístico. Al final de la secuencia escribirán un texto que incluya el resultado de este análisis y su opinión.

En particular, se busca que los alumnos:

- Empleen diversas estrategias para buscar y seleccionar artículos de opinión sobre temas o hechos específicos.
- Comprendan el carácter argumentativo de los artículos de opinión.
- Fortalezcan sus capacidades para expresar su opinión acerca de lo que leen.

Acerca de...

El artículo de opinión

Esta secuencia busca contribuir a que los estudiantes se formen como individuos capaces de pensar de manera crítica y comprometida con lo que ocurre a su alrededor. La lectura de artículos de opinión tiene como fin que los estudiantes aprendan a reconocer distintos puntos de vista y evalúen su validez a partir del análisis de sus argumentos.

Sobre las ideas de los alumnos

En la secuencia 3, los alumnos leyeron y analizaron textos argumentativos, por lo que es posible que hayan avanzado en su reconocimiento (diferenciarlos de los expositivos y los narrativos) y en la identificación de sus características principales: expresar un punto de vista y respaldarlo por medio de argumentos.

Sesiones 1 y 2

■ Para empezar

¿Cómo guío el proceso?

Para iniciar, los alumnos leerán una nota informativa y un artículo de opinión con el propósito de que identifiquen las características y la función comunicativa de cada uno mediante su comparación:

- A partir de las respuestas al inciso a, de la actividad 1, pídale que expliquen de qué trata el texto y las razones que justifican su respuesta. Escriba en el pizarrón sus hipótesis para que las comprueben al finalizar la lectura.
- En el inciso b, después de que identifiquen la fecha y el lugar de publicación de cada texto, así como a sus autores, solicite que revisen



cómo está organizado el contenido. Es conveniente que reconozcan las diferencias, pues esto les ayudará a identificar los artículos con mayor facilidad cuando los busquen por su cuenta en periódicos y revistas.

- Al responder la pregunta del inciso c es posible que los alumnos identifiquen con facilidad cada texto porque han trabajado con ellos en secuencias anteriores. Lo importante será la explicación que aporten para identificar lo que saben al respecto y que evalúen si es necesario repasar algunos detalles antes de continuar.
- Una vez que hayan resuelto las preguntas de la actividad 1, permita que lean los textos completos. Recuérdeles que pueden subrayar las palabras que les generan dudas para que las busquen en el diccionario al finalizar su lectura o para que infieran su significado a partir del contexto en que aparecen.
- Cuando terminen de leer los dos textos, oriéntelos para que respondan la actividad 3 y luego revisenla en grupo.
- En la actividad 4, se espera que los alumnos reconozcan las similitudes que tienen ambos textos; por ejemplo, que los dos incluyen el nombre de la persona que los escribe. Respecto a las diferencias, tienen que observar que mientras la nota periodística puede ser escrita por un redactor o reportero, el artículo de opinión debe ser escrito por un especialista (o alguien que esté bien documentado sobre el tema). Otra diferencia importante es que las notas periodísticas incluyen recursos visuales, como fotografías, ilustraciones, viñetas, gráficas y mapas, y el artículo de opinión prescinde de éstos.

Cuando terminen de leer la sección “¿Qué vamos a hacer?”, comente que escribirán un texto con su punto de vista sobre el contenido del artículo de opinión que leerán. Recuérdeles que, aunque trabajarán con el que incluye el libro, posteriormente deberán buscar otros artículos de opinión por su cuenta en periódicos y revistas.

En la sección “¿Qué sabemos sobre los artículos de opinión?”, permita que respondan libremente las preguntas para que reconozcan lo que saben al respecto y les sirva como referencia

para su acercamiento a este género periodístico. Pida que apunten sus repuestas con el fin de que las revisen al terminar la secuencia y puedan comprobar su avance.

Sesiones 3 a 5

■ Manos a la obra

Antes de la revisión del “Proceso para leer, analizar y discutir un artículo de opinión”, pregunte a los alumnos cuáles son los pasos para leer, analizar y discutir un artículo de opinión; luego solicite que comparen el proceso que pensaron con el que el libro sugiere. Comenten las características que debe tener un texto que exprese una opinión sobre otro texto.

Fase 1: Leer artículos de opinión en distintos medios

En esta fase, los alumnos continuarán comparando el artículo de opinión con la nota periodística, con el propósito de que profundicen en sus semejanzas y diferencias.

Cuando les ayude a revisar la tabla, compruebe que:

- En ambas columnas escriban el nombre del autor. Aproveche para comentarles que el único artículo de opinión que no lleva firma es el conocido como editorial (que expresa la postura del periódico o medio de comunicación). Pregúnteles si han leído alguno de éstos y por qué creen que no incluyen firma.
- Hayan observado que en ambos tipos de texto la firma aparece entre el título y el texto; en la nota informativa el nombre del reportero o redactor suele estar justificado a la izquierda, mientras que en el artículo de opinión el nombre del columnista puede estar a la derecha o centrado.
- Hayan notado que en el artículo de opinión se requiere que el autor posea cierta especialización en el tema.
- Se hayan dado cuenta de que sólo las notas periodísticas incluyen recursos gráficos, como fotografías, gráficas y mapas relacionados con los hechos o sucesos que se describen.
- Hayan reparado en que en la nota periodística se escribe usando la tercera persona gramatical





para darle mayor objetividad al contenido, mientras que el artículo de opinión opta por la primera persona para que se entienda que el punto de vista es de quien lo escribe.

En la actividad 2, los alumnos analizarán con más detalle las características de los artículos de opinión.

- En el inciso a se espera que los alumnos identifiquen que uno de los rasgos más importantes de este tipo de textos es que ofrece una postura crítica respecto a un tema, lo cual no sucede con otros textos periodísticos cuya función es informar.
- En el inciso b se busca que reflexionen sobre las características que tienen los artículos de opinión en formatos distintos al del periódico y las revistas. En caso de ser necesario, apóyelos con ideas como la siguiente: en los noticieros audiovisuales (de televisión y radio), el segmento de opinión suele incluirse en una sección distinta de las noticias y es presentado por la persona que se responsabiliza de dicho punto de vista.
- En el inciso c deberán reflexionar sobre la razón por la que los editoriales no se firman. Ayúdelos para que entiendan la diferencia entre la postura del medio que publica un artículo (periódico o revista) y la de un columnista que escribe su artículo de opinión.
- En el inciso d se espera que examinen si las opiniones están fundamentadas con claridad y si el columnista muestra experiencia en el tema (o al menos un conocimiento amplio sobre éste) para que sea confiable.
- En el inciso e se busca que entiendan que la decisión de leer a determinados columnistas está relacionada con su credibilidad, su especialización en el tema, la calidad de sus argumentos y su trayectoria como columnistas.
- En la actividad 3 evaluarán si la autora del artículo que leyeron en la página 87 es "una voz autorizada en el tema".

¿Cómo extender?

En el apartado "De tarea", página 91, se sugiere a los alumnos que lean más artículos de opinión

con el fin de fortalecer sus conocimientos de búsqueda, identificación y selección de los puntos de vista en cada uno. Lo que se espera es que se involucren en la lectura de estos artículos a partir de sus intereses personales. Aproveche para comentar que primero analizarán el artículo de opinión que incluye el libro y después los que seleccionaron en su investigación.

Antes de que pasen a la siguiente sesión, recomiende que vean el audiovisual *La importancia de leer artículos de opinión para formarse y respaldar un punto de vista personal*, a fin de que comprendan ampliamente la importancia de este tipo de textos.

Fase 2: Reconocer el tema, la postura y los argumentos en los artículos de opinión

En esta fase, el propósito es que los alumnos reconozcan la postura central (afirmación) del artículo de la página 87 y los argumentos que la respaldan. Permita que resuelvan solos las actividades 1 y 2 e intervenga en la solución de la actividad 3.

- Para reconocer dónde se encuentra la postura central que defiende la autora, conviene que los organice de tal manera que entre todos hagan un punteo de las ideas más importantes del artículo. Pueden citar estas ideas de manera literal o explicarlas con sus palabras. Lo más recomendable es que las escriban en el pizarrón para que todos las vean y no las repitan.
- Cuando terminen el punteo, pida que señalen las ideas centrales con una marca. Al hacerlo, es posible que no todos perciban lo mismo, así que deberá promover un intercambio que permita argumentar cada elección.

Una vez que los alumnos reconozcan la postura central, en la actividad 5 identificarán los argumentos que la autora usa para defenderla.

- Cuando lleguen a esta parte, explique que los argumentos en los artículos de opinión no se muestran en forma de lista, ni aparecen uno tras otro, sino que se encuentran entretnejidos en el cuerpo del texto, entonces hay que unir distintos párrafos para formar cada argumento



o inferirlos a partir de las afirmaciones que va haciendo el autor.

- Retome las ideas que puntearon y ayúdelos a analizar cuáles sirven para respaldar la postura central de la autora. Explique que estas ideas son los argumentos.
- Cuando hayan seleccionado todos los argumentos, pida que comenten cuáles son los más convincentes y por qué. Las razones deben estar basadas en la calidad de los datos y hechos en los que se sustentan.
- En la actividad 6, lo que se busca es que identifiquen la relación entre la postura central y los argumentos que la sustentan. En este caso, si los estudiantes eligieron una idea central distinta, deben comprobar que realmente cumple con una jerarquía que le permita estar por encima de las demás ideas.
- Los alumnos deben tener claro que la conjunción *porque* ayuda a introducir las razones de la postura central. Aproveche para comentar que otros nexos que se usan para introducir argumentos son *además*, *por un lado*, *a causa de*, *puesto que*, *dado que*, *debido a*, *en principio*, etcétera.
- Si en la actividad 7 percibe que tienen dudas sobre lo que deben incluir en el esquema, guíe el trabajo de manera grupal promoviendo el intercambio entre los alumnos.
- Cuando resuelvan la actividad 8, recuérdelos ser muy puntuales en el procedimiento, de manera que expliquen con claridad lo que hicieron.
- Una vez que hayan identificado la postura central y los argumentos, iniciarán con la escritura de su resumen (actividad 9). Pida que retomem todo lo que han analizado sobre el tema y recuérdelos que:
 - Deben empezar por describir brevemente el tema que se trata en el artículo de opinión.
 - Luego, explicar el punto de vista de la autora, es decir, lo que ella piensa respecto a ese tema.
 - Después, incluir los argumentos que la autora ofrece para sustentar su punto de vista.
 - Finalmente, deben escribir una conclusión en la que ofrezcan una valoración sobre la

postura de la autora y la manera en que la defiende.

Cuando terminen su escrito, pida que trabajen el recurso informático *¿Cuál es la postura del autor?*, para que pongan en práctica lo que han trabajado.

En el apartado “De tarea” deberán retomar los artículos de opinión que seleccionaron en su investigación. En esta ocasión, lo que se busca es que ejerciten las estrategias que han aprendido para reconocer la postura central y la manera de defenderla con argumentos.

Sesión 6

Evaluación intermedia

En esta evaluación, los alumnos deberán revisar lo que han aprendido sobre la selección y lectura de artículos de opinión. Pídales que reúnan los textos que han traído de tarea, analicen sus avances y valoren si necesitan volver a alguna fase o si pueden continuar con las actividades de la fase 3. Proponga que hagan lo siguiente:

- Verificar que los textos que seleccionaron sean artículos de opinión y no otro género periodístico, como nota, reportaje o crónica. Pida justificaciones en torno a su elección.
- Revisar cómo se presenta la postura y los argumentos en cada uno.
- Comentar cómo les ha servido la lectura de este tipo de artículos para formarse una opinión sobre los temas que tratan.

Verifique con ellos sus avances y apóyelos con las dudas que tengan antes de que pasen a las siguientes sesiones.

Sesiones 7 a 9

Fase 3: Escribir nuestro punto de vista sobre un artículo de opinión

En esta sesión, los alumnos escribirán su punto de vista sobre el artículo de opinión “Educar en lenguas indígenas” que leyeron en su libro.

- Para apoyarlos en la primera actividad, organice una sesión en la que conversen sobre las preguntas que ahí se formulan. Intervenga cuando observe que no entendieron el cuestionamiento



o se están desviando del mismo; puede guiarlos con comentarios como los siguientes:

- Definir una opinión es importante porque permite expresar lo que se piensa acerca de algo.
- Las opiniones de otros pueden ser útiles para formarse un punto de vista, ya que amplían lo que se sabe o piensa al respecto y ayudan a modificar creencias.
- Cuando se usan de apoyo las ideas de otros, se debe verificar que estén sustentadas en argumentos.
- En la actividad 4 puede sugerirles que, después de analizar las razones y los argumentos del artículo del libro, también analicen con esos mismos criterios los argumentos de los artículos que seleccionaron en su investigación.
- En la actividad 5, los alumnos deben explicar las razones por las que coinciden o difieren con los argumentos expuestos en el artículo "Educar en lenguas indígenas". Si tienen dudas sobre cómo hacerlo, puede explicarles con ejemplos como los siguientes:

Coincidimos con la autora en que a un niño que "se le exige la escolarización en otra lengua se le niega la propia identidad", porque nuestra identidad está conformada por la lengua que aprendemos desde que nacemos, así como por la cultura y los valores de nuestra familia. Como señala también la autora, cuando se les niega esa posibilidad, se "envía el mensaje de que las representaciones familiares y sociales que ha construido hasta el momento en su lengua originaria no son válidas". Consideramos que la información ofrecida en este argumento es bastante sólida para sostener la idea de que los niños indígenas deben escolarizarse en su lengua materna.

No coincidimos con la autora en que "cuando a una niña le ponen el nombre de Xochiquetzalli, o de Zyanya, o a un varón, el de Cuauhtémoc o Cuauhtli, ellos conservan esos términos y permiten el reconocimiento de su historia", ya que no siempre las personas que tienen esos nombres son conscientes de su significado u origen. En este caso, creemos que los datos que ofrece la autora están basados en creencias personales sin un fundamento sólido.

Otra razón por la que los estudiantes deben recibir su educación en la lengua materna es que les permitirá valorarla como un legado que deberán cuidar y transmitir a las futuras generaciones en su comunidad.

En el apartado "Yo pienso que..." lo que se busca es que los alumnos reflexionen sobre un planteamiento que hace la autora del artículo, en el que sostiene que es preferible darle prioridad a la enseñanza de lenguas indígenas en la educación básica antes que a la enseñanza de lenguas extranjeras; sin embargo, no ofrece argumentos que respalden esa postura, por lo que es una oportunidad para que ellos discutan dicho punto y analicen si la idea es razonable o no y planteen sus propios argumentos.

- Si al trabajar la actividad 6 observa que enfrentan dificultades para entender algunos conceptos del texto, apóyelos con comentarios como los siguientes:
 - El plurilingüismo se refiere a la capacidad que tiene una persona de hablar varias lenguas en diferentes contextos o situaciones comunicativas; por ejemplo, un estudiante que proviene de una familia maya puede hablar con sus familiares en su lengua materna (el maya), mientras que en la escuela puede hablar español con sus amigos y profesores.
 - El multiculturalismo hace referencia a la existencia de diversas culturas en un mismo lugar, las cuales no necesariamente tienen relación entre sí, aunque pueden influirse mutuamente; por ejemplo, en la Ciudad de México conviven personas provenientes de todas las regiones del país, lo que hace que sea un lugar multicultural.
 - La diversidad lingüística consiste en la existencia de distintas lenguas en un mismo lugar; por ejemplo, en la Ciudad de México puede haber hablantes de maya, de cora, de español y de náhuatl conviviendo o interactuando en un mismo espacio.

En el bloque 3, los alumnos tendrán oportunidad de profundizar en estos temas.



- En la actividad 7 los alumnos escribirán su comentario a partir del análisis que hicieron del artículo. Explique que deben reunir las anotaciones que han tomado durante sus lecturas. Es importante que trabajen sin ningún tipo de apoyo de su parte y que sean ellos quienes respondan, aun cuando tengan imprecisiones. Todo esto lo podrán ampliar, modificar o corregir en la siguiente actividad.
- La importancia de trabajar con un esquema como el de la actividad 8 es que sepan que deben iniciar su comentario con la presentación del tema, seguir con el punto de vista de la autora, continuar con los argumentos y terminar con su postura al respecto.
- Cuando lleguen a la actividad 9, hágalos ver que el texto modelo sirve para que tengan una idea de lo que pueden escribir y que ellos deberán redactar su presentación a partir de lo que han planeado en las dos actividades anteriores.
- En la actividad 10 pida que recuperen lo que han escrito al respecto y que lo enriquezcan o amplíen con más ideas.
- Cuando integren las partes en la actividad 11, recuérdelos usar palabras o expresiones que sirvan para unirlas, de tal modo que el texto se entienda como uno solo y no como una serie de ideas inconexas.
- Algo que los alumnos deben tener presente durante el proceso de escritura es que sus lectores serán sus propios compañeros.

En el apartado “De tarea”, los alumnos escribirán lo que opinan sobre los artículos de opinión que seleccionaron en su investigación. Verifique que incluyan argumentos propios.

En la sección “Yo pienso que...” pida que definan en grupo lo que entienden por credibilidad antes de que comenten qué sentido tiene que un columnista sea “sincero, honrado, valiente y responsable”. Lo que se espera es que entiendan que todas estas características se relacionan con valores que permiten que una persona sea considerada confiable.

■ Para terminar

En el apartado “Compartir y contrastar posturas”, los alumnos compartirán el comentario que escribieron, así como su punto de vista, con el fin de que se evalúen entre ellos e identifiquen las mejoras que pueden hacerse unos a otros.

- Para que el intercambio se realice de manera ordenada, proponga que se organicen en equipos, de tal modo que cada equipo tenga un tiempo para presentar su texto. Mientras lo hacen, los demás equipos deberán anotar sus observaciones para que las comenten al final de la presentación. Recuérdelos que deben ser respetuosos cuando intercambien sus sugerencias y que lo hagan con la intención de apoyar a sus compañeros.

Sesión 10

Evaluación

Con esta evaluación se busca que los alumnos reflexionen acerca de lo siguiente:

- Lo que aprendieron sobre los artículos de opinión.
- El proceso que siguieron para buscar artículos de opinión y distinguirlos de otros tipos de texto.
- La manera de reconocer el punto de vista del autor y los argumentos que presenta para darle sustento a su postura.
- La forma de defender su opinión a partir de argumentos propios.

Tome nota de los comentarios que hagan sobre los avances que tuvieron en la selección y lectura de los artículos de opinión para que valore si requiere aclarar algunas imprecisiones o complementar algo.





Actividad recurrente

Círculo de lectura. Cómo compartir con la comunidad textos de divulgación científica

(LT, Vol. II, págs. 100-101)

Tiempo de realización	2 sesiones para la selección de los textos (más el tiempo dedicado a la lectura)
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura
Intención didáctica	Promover en los alumnos el hábito de la lectura de textos de divulgación de ciencia y tecnología.
Vínculo con otras asignaturas	Todas las asignaturas
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Revistas de divulgación científica, enciclopedias.
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jaimovich, Desirée (29 de julio de 2017). "8 aplicaciones para editar videos desde el celular", en <i>Infobae</i>. Disponible en https://www.infobae.com/tecnologia/2017/07/29/8-aplicaciones-para-editar-videos-desde-el-celular

¿Qué busco?

El propósito de esta actividad recurrente es que los alumnos compartan con la comunidad escolar sus opiniones acerca de los textos de divulgación que leyeron. Así, se propone la:

- Redacción de un **comentario escrito** que será publicado en algún medio electrónico o en una sección permanente del periódico escolar dedicada a la difusión de la ciencia.
- Elaboración de un **cartel**.
- Realización de un **video**.
- Organización de una **mesa de análisis**.

¿Cómo guío el proceso?

Para la primera opción (**comentario escrito**), apoye a sus alumnos en la planeación de la escritura y revisión de sus textos.

- Solicite que trabajen en colaboración para intercambiar sugerencias sobre sus comentarios antes de entregar una versión definitiva.
- Proponga que ilustren sus comentarios con gráficos, imágenes o dibujos.
- Oriéntelos para que elijan la información que van a incluir y para que comuniquen sus impresiones y su análisis de los textos que leyeron; recuérdelos utilizar las notas que hayan tomado a lo largo de su lectura.

- Sugiera que planeen cómo se organizará la publicación de los comentarios: en qué orden se presentarán (por tema, por autor, etcétera) y la distribución de las imágenes o ilustraciones que complementarán sus comentarios.

Para la segunda opción (elaboración de un **cartel**), solicíteles que hagan un borrador de su cartel atendiendo la distribución del espacio disponible, según las recomendaciones del libro del alumno. Pida que lo muestren a sus compañeros para que reciban comentarios antes de hacer la versión final.


Para la tercera opción (realización de un **video**), sugiérelas que escriban un guion en el cual puedan apoyarse. En caso de que los alumnos no cuenten con los medios o las posibilidades para grabar el video, pueden preparar una exposición oral. Si lo considera adecuado, recuérdelos las características del guion de exposición oral:

- Es un escrito breve que orienta la participación de un expositor.
- Incluye los diferentes aspectos del tema ordenados jerárquicamente.
- Puede contener algunos fragmentos del texto que el expositor puede leer en voz alta durante su participación, pero su propósito no es ser leído, sino guiar los aspectos generales que se deben abordar.



Para redactar el guion, puede sugerirles seguir este procedimiento:

- Reunir sus notas sobre el texto de divulgación que leyeron y el material que encontraron y que se relaciona con el tema y hacer una lista de lo que tienen.
- Seleccionar, reunir o producir gráficas, esquemas, infografías, mapas e ilustraciones que apoyen la exposición del tema. Si graban un video, pueden insertarlas durante la edición de éste.
- Ordenar lógicamente la información en un esquema. Pueden utilizar letras y números para jerarquizar, por ejemplo:

- 
- I. Introducción al tema: "Covid-19 (enfermedad producida por el coronavirus SARS-CoV-2)"
 - II. Desarrollo
 1. Síntomas iniciales
 - a) Fiebre, dolor de cabeza y tos
 - b) Malestar general y dificultad para respirar
 - c) Dolor de pecho y pérdida del gusto y olfato
 2. Casos graves
 - a) Neumonía
 - b) Síndrome respiratorio agudo severo
 - c) Insuficiencia renal
 3. Transmisión
 - a) Aérea
 - b) Contacto con personas infectadas
 - c) Objetos infectados
 4. Medidas de prevención
 - a) Lavado de manos, uso de cubrebocas y sana distancia
 - b) Evitar aglomeraciones y comer sanamente
 5. Tratamiento
 - a) Antivirales
 - b) Paliativos
 - III. Conclusión

Una vez que tengan su esquema, pueden redactar el guion cuidando los siguientes aspectos:

- En la introducción es necesario contextualizar el tema a tratar, es decir, mencionar su importancia y definir algunos conceptos fundamentales.
- El orden en que se expondrá la información debe ir de lo general a lo específico. También se deberán integrar en este esquema indicaciones sobre cuándo aparecerán los materiales gráficos que apoyen la exposición y contribuyan a captar la atención de los espectadores.
- La conclusión puede presentar los comentarios y las reflexiones de los estudiantes acerca de los aspectos del tema que consideren importantes para la comunidad o el planeta, si han tenido alguna experiencia personal relacionada con el tema o si conocen a alguien que la haya tenido.

Para la cuarta opción (organización de una **mesa de análisis**), usted puede decidir:

- Que sea una de las alternativas a elegir por los alumnos para compartir los textos de divulgación que leyeron, tal como se propone en el libro del alumno.
- Que sea extensiva a las tres primeras opciones, es decir, que se organice una mesa de análisis posterior a las actividades opcionales (comentarios escritos, cartel, video).
- Que se lleve a cabo una sola mesa de análisis final que englobe las reflexiones, impresiones, opiniones y los resultados de las otras actividades (comentarios escritos, cartel, video).

¿Cómo extender?

A los alumnos que elijan grabar un video sugiérelas este recurso para editarlo:

- Desirée Jaimovich (29 de julio de 2017). "8 aplicaciones para editar videos desde el celular", en *Infobae*. Disponible en <https://www.infobae.com/tecno/2017/07/29/8-aplicaciones-para-editar-videos-desde-el-celular>

Pautas para la evaluación formativa

La información que le proporcione la valoración del proceso, a partir de los siguientes indicadores, permitirá generar espacios de interacción para la lectura de textos de divulgación científica como una práctica constante.

- En la elaboración:
 - Se despertó el interés de los alumnos en temas científicos y tecnológicos.
 - Los alumnos valoraron las aportaciones de la ciencia y la tecnología para el bienestar de la humanidad.
 - Reconocieron el impacto del tema tratado en sus vidas y en la sociedad.
 - Identificaron tanto la postura del autor como la propia ante el tema tratado.
- En las presentaciones:
 - Todos los alumnos participaron en la organización y cumplieron con sus asignaciones.
 - Escucharon atentamente y se interesaron en el contenido.
 - Formularon preguntas interesantes.





Evaluación del bloque 2

(LT, Vol. II, págs. 102-105)

¿Qué se evalúa?

En este apartado se busca valorar los avances que los alumnos han tenido durante el segundo bloque a partir de los siguientes aspectos:

- A. **La evaluación del bloque 2.** El progreso logrado por los alumnos en la lectura de textos informativos y literarios, la escritura y la expresión oral.
- B. **El resultado del conjunto de las evaluaciones de las secuencias del bloque 2.** El avance obtenido por los alumnos a partir del conjunto de las evaluaciones de las secuencias del bloque 2 y de las actividades recurrentes en las que participaron.

A. La evaluación del bloque 2

¿Cómo guió el proceso?

- Comente con ellos que el propósito de esta evaluación es que tanto usted como ellos conozcan sus avances y dificultades en:
 - La lectura de textos argumentativos, al identificar distintos puntos de vista sobre un tema.
 - La lectura de textos literarios, al identificar

inquietudes humanas, valores éticos o problemas sociales en una obra teatral.

- La escritura, al redactar una recomendación a uno de los personajes de la obra de teatro.
- La expresión oral, al preparar un comentario sobre el tema del artículo que leyeron.
- Deles tiempo para que exploren la evaluación: su formato gráfico y las partes que la integran. Pídeles observar el formato gráfico y los títulos de los textos para que traten de reconocer de qué tipo son y el tema que abordan.
- Finalmente, pregunte si hay dudas sobre las indicaciones y aclárelas en su caso.

A continuación, se desglosan los aspectos a evaluar, las preguntas correspondientes y cada una de las respuestas esperadas. Recuerde que cuando éstas son de carácter abierto, una *respuesta aproximada* por parte del alumno es suficiente.

I. Leer un texto informativo

En la secuencia 6 los alumnos participaron en un debate, para lo cual investigaron sobre un tema polémico, asumieron una postura y desarrollaron argumentos para defenderla. También leyeron y analizaron artículos de opinión (secuencia 9) en los que identificaron el punto de vista de los autores. En esta evaluación los alumnos leerán un artículo de opinión con la intención de que reconozcan el tema, identifiquen distintas posturas y el punto de vista del autor del texto.

Leer un texto informativo "Tres posturas básicas ante la inmigración"	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 1. Subraya el propósito predominante del texto.
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender de manera general el texto. • Identificar la intención del texto. 	Respuesta esperada: b) Argumentar en torno a distintos puntos de vista e influir en la opinión del lector sobre un tema polémico.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. En este esquema, explica de manera resumida en qué consisten las posturas descritas en el texto:
	Respuesta aproximada: El alumno debe reconocer el tema o asunto central del texto e identificar que el autor explica tres posturas y lo que se argumenta en cada una de ellas. El alumno puede dar información aproximada sobre lo siguiente: Título o tema: Tres posturas básicas ante la inmigración / Posturas ante la inmigración / La inmigración Postura 1: <ul style="list-style-type: none"> • Se rechaza abierta y tajantemente la inmigración. • La inmigración causa perjuicios a la sociedad (los inmigrantes invaden, no tienen dinero, quieren debilitar y destruir la cultura a la que llegan, causan crisis humanitaria).





Leer un texto informativo "Tres posturas básicas ante la inmigración"	
<ul style="list-style-type: none"> • Comparar y contrastar información en el texto para identificar diferentes puntos de vista. • Reconocer información en conflicto. • Identificar o enumerar los elementos que apoyan una postura o interpretación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se sabe que los inmigrantes pasan por una situación difícil, pero se está en contra de que migren e invadan. • En el caso de aceptarlos, los inmigrantes deben adoptar la cultura ajena y dedicarse a tareas mal pagadas y, si es posible, sin derechos. <p>Postura 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se considera que no hay que tratar mal a los inmigrantes, pero se les debe controlar, y hay que evitar que inmigren porque causan problemas como la inseguridad. • En realidad, hay rechazo e indiferencia por los inmigrantes y por lo que les pueda suceder. <p>Postura 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hay indignación ante el maltrato y las medidas de control deshumanizadas que sufren los inmigrantes. • Hay una participación activa en la lucha contra las violaciones de los derechos humanos de los inmigrantes, las políticas migratorias, el blindaje de las fronteras y la criminalización de las personas que migran. • Se trabaja por la creación de redes de solidaridad, se da apoyo a las personas migrantes y se les trata como personas. • Para esta postura no importan las razones por las que una persona decide irse de su país y construirse un futuro en otro, con sus ilusiones y sus metas.
Aspecto(s) que evalúa	<p>Pregunta: 3. Explica brevemente cuáles son las diferencias entre las posturas mencionadas en el texto.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Comparar y contrastar información en el texto para identificar diferentes puntos de vista. • Manejar o reconocer información en conflicto. • Identificar ideas principales. 	<p>Respuesta aproximada: El alumno debe identificar que las posturas van desde un rechazo total hasta la aceptación y apoyo a los inmigrantes. El alumno puede dar información aproximada según los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la primera postura hay un rechazo total y abierto ante los inmigrantes, pues se considera que sólo causan problemas. • En la segunda postura parecería que se comprende a los inmigrantes al reconocer que pasan por situaciones difíciles; se piensa que no se les debe dar un mal trato, pero se está en contra de las migraciones. • En la tercera postura hay una preocupación real por los inmigrantes, por sus derechos y lo que les pueda suceder; además, se hace lo posible por apoyarlos.
Aspecto(s) que evalúa	<p>Pregunta: 4. Explica cuál es la postura del autor del texto respecto del tema que trata. Utiliza fragmentos del texto que te permitan identificar tal postura.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar cómo el contenido y la forma del texto se relacionan y expresan los propósitos y el punto de vista del autor. 	<p>Respuesta esperada: El alumno debe identificar que el autor del texto está de acuerdo con la tercera postura, lo cual puede reconocerse tanto al inicio (cuando critica la primera postura diciendo que "adoptan una postura cínica") como al final del texto (en el último párrafo, donde aborda el temor a lo "diferente" y la revaloración de la igualdad). Ejemplos de la información que debe proporcionar el alumno:</p> <p>El autor del texto está a favor de la tercera postura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el primer párrafo explica la postura contra la inmigración. Aquí dice que quienes están contra los inmigrantes "adoptan una postura cínica", lo que da a entender que no concuerda con esta postura. • En el último párrafo explica que el rechazo hacia los inmigrantes proviene del miedo que se tiene a lo diferente por desconocimiento y desconfianza, y que, si bien la convivencia no es fácil, los conflictos se resuelven hablando y llegando a acuerdos.
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar ideas principales. 	<ul style="list-style-type: none"> • También dice: "sólo cuando veamos que en el fondo somos lo mismo, viviremos sus sufrimientos", con lo que da a entender que se debe reconocer la igualdad entre los seres humanos para poder asimilar los sufrimientos ajenos como propios y darnos cuenta de que cualquiera puede sufrir una situación semejante.





Recomendación general

Para que los alumnos progresen en la comprensión de los textos informativos, promueva que:

- Lean textos argumentativos y artículos de opinión con temas de su interés.
- Comparen y contrasten información dentro del texto o entre distintos textos para identificar diferentes puntos de vista.
- Compartan con sus compañeros diferentes interpretaciones y opiniones sobre los textos argumentativos.

II. Leer un texto literario

En la secuencia 5, los alumnos escribieron una obra de teatro para invitar al público a reflexionar sobre un problema social. En esta evaluación, leerán el fragmento de una obra de teatro que aborda temas con los que los estudiantes podrían sentirse identificados: los problemas de comunicación en la familia y sus efectos en los hijos adolescentes.

Leer un texto literario "Yo, adolescente"	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 1. Subraya el asunto o tema principal que trata la obra de teatro.
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender de manera general el texto. • Identificar el tema o el mensaje de un texto literario. 	Respuesta esperada: a) La falta de comunicación entre padres e hijos.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. En el siguiente espacio, fundamenta por qué elegiste dicha respuesta:
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y enumerar los elementos que apoyan la información. • Integrar o identificar información relevante de algunos fragmentos del texto. • Procesar información implícita. 	<p>Respuesta aproximada: El alumno debe sustentar su respuesta basándose en lo que dice el texto y también debe centrarse en el aspecto de la comunicación entre la familia. De este modo, puede dar información como la siguiente: El asunto o tema principal que trata la obra de teatro es la falta de comunicación entre padres e hijos. La familia está almorzando, pero cada uno de sus integrantes está preocupado por sus necesidades y deseos personales y no escucha ni se interesa por lo que sienten o dicen los demás.</p> <p>Gustavo y el padre solamente quieren que los dejen ver la televisión, pero Luis quiere aprovechar que la familia está reunida para compartirles el resultado de su prueba vocacional. Cuando hace este anuncio, todos lo callan. En más de una ocasión, Cecilia y Gustavo les piden que dejen de hablar porque no logran escuchar lo que se dice en la televisión. Más adelante, Luis se pone triste y dice: "Por lo visto elegí un mal momento para hablar. Mejor me voy a mi pieza", y el padre responde: "Sí, mucho mejor [...]". Por su parte, los padres sólo insisten en lo que a ellos les gustaría que hiciera o estudiara Luis, sin escuchar ni considerar los deseos o la vocación de éste.</p>
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 3. ¿Cuál es la postura del padre con respecto a los deseos de Luis?, ¿por qué?
<ul style="list-style-type: none"> • Inferir las motivaciones, características o intenciones de los personajes de la narración. • Identificar y enumerar los elementos que apoyan la información. 	<p>Respuesta aproximada: El alumno debe sustentar su respuesta basándose en lo que dice el texto y centrándose en los deseos de Luis por estudiar alguna disciplina artística. Respecto de la postura del padre, hay fragmentos del texto que permiten identificar e inferir su oposición a que Luis estudie artes, porque son estudios inútiles y los hijos deben hacer lo que el padre ordene. Ejemplo de información que se debe proporcionar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El padre de Luis se opone a que su hijo se dedique a estudiar artes y hasta se burla de él: "Con razón siempre te andás haciendo el payaso". • Dice que lo prefiere "achurero y no bailarín"; que se dedique a algo útil. • El padre seguramente piensa que ser bailarín no es algo importante ni serio. No cree necesario tomar en cuenta las preferencias o deseos de su hijo, porque es mejor que los hijos hagan lo que los padres les aconsejan.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 4. En las obras de teatro hay aspectos implícitos que es posible inferir, como la forma de ser, los valores, las ideas y las motivaciones de los personajes. Describe con tus palabras cómo son estos personajes:





Leer un texto literario "Yo, adolescente"	
<ul style="list-style-type: none"> Inferir las motivaciones, características o intenciones de los personajes de la narración. Identificar y enumerar los elementos que apoyan la información. Integrar o identificar información relevante de algunos fragmentos del texto. 	<p>Respuesta aproximada: Madre. Trata de ser conciliadora y evitar problemas entre los miembros de la familia cuando hay alguna discusión o desacuerdo, pero siempre apoyará lo que diga su esposo; en realidad, no soluciona el fondo de los problemas, sólo evita las discusiones. No cree que sea importante tomar en cuenta las preferencias o deseos de su hijo, sino que éste responda a las expectativas de sus padres. Padre. Cree que los hijos deben obedecer a los padres. No le importa lo que su hijo desee o piense. No le interesan los asuntos importantes de la familia (por ejemplo, los estudios de Luis), sino disfrutar el momento viendo la televisión. Luis. Está interesado en su futuro y en lo que va a estudiar. También quiere ser escuchado por su familia y compartir con ella sus deseos y aspiraciones; sin embargo, no encuentra apoyo, especialmente de parte de su padre, por lo que se siente triste, desilusionado y frustrado.</p>
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 5. Subraya el inciso que mejor describa este fragmento de la obra de Ester Trozzo:
<ul style="list-style-type: none"> Evaluar la forma del texto para identificar los recursos usados en la creación de una atmósfera o estilo en la narración. 	<p>Respuesta esperada: a) Responde a una variante dialectal distinta a la que se habla en México.</p>

Recomendación general

Favorezca en los alumnos la comprensión de los textos literarios mediante actividades para:

- Identificar el tema y el mensaje.
- Inferir las motivaciones, características o intenciones de los personajes de la narración.
- Compartir con sus compañeros sus ideas y opiniones sobre el tema del texto y sobre las características de los personajes.

III. Escribir un texto

En esta evaluación los estudiantes leyeron y res-

pondieron preguntas sobre una obra de teatro. Ahora se les solicita escribir una recomendación para alguno de los personajes, con el fin de que reflexionen sobre las acciones de éste o que resuelvan alguna situación problemática; en cualquier caso, deberán argumentar su respuesta. Esta tarea de escritura implica que los alumnos hayan logrado inferir las motivaciones, características o intenciones de los personajes de la narración y, además, les permite formarse una opinión en cuanto a la problemática abordada. Los aspectos a considerar para evaluar la escritura son:

Escribir un texto Recomendación para un personaje teatral	
Aspectos que se evalúan	
Tema	<ul style="list-style-type: none"> Mantiene el tema, asunto o idea principal. Profundiza en un aspecto particular de ese hecho (los personajes, conflictos o situaciones de vida).
Características	<ul style="list-style-type: none"> Incluye sugerencias o recomendaciones sobre hechos y actitudes de los personajes. Aporta un punto de vista y lo argumenta. La argumentación concuerda con la recomendación. Las ideas son lógicas y coherentes.
Recursos gramaticales	<ul style="list-style-type: none"> Incluye el uso de adjetivos para describir. Utiliza nexos que introduzcan argumentos. Utiliza sinónimos y pronombres para evitar repeticiones en el texto.
Ortografía	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza correctamente los signos de puntuación para organizar la información. Distingue un enunciado de otro y un párrafo de otro. Escribe respetando las normas ortográficas.





Recomendación general

En las actividades de escritura, apoye a los alumnos para que:

- Atiendan al propósito y a las características del texto.
- Aporten un punto de vista y fundamenten sus argumentos.
- Trabajen de forma colaborativa durante la planeación, escritura, revisión y corrección de sus producciones escritas.

IV. Expresarse oralmente

En la secuencia 9 de este segundo bloque, los alumnos leyeron y analizaron artículos de opinión. Ahora se les solicita preparar un comentario oral sobre el tema del artículo de opinión que leyeron en el punto I de esta evaluación ("Tres posturas básicas ante la inmigración"). Pídeles tomar en cuenta el organizador gráfico para guiar su participación. Los aspectos para evaluar la expresión oral son los siguientes:

Expresarse oralmente	
Comentario sobre un artículo de opinión	
Aspectos que se evalúan	
Tema y propósito de la intervención oral	El alumno se mantiene centrado en el tema y cumple con el propósito planteado.
Organización del discurso	Para desarrollar sus ideas, describe, explica, narra y argumenta de manera estructurada.
Lenguaje y vocabulario	Utiliza un vocabulario y un lenguaje adecuado al contexto.
Fluidez y volumen	Se expresa con fluidez y un volumen sostenido. Se le percibe cada vez más confiado al hablar.

Recomendación general

- Pida a los alumnos que fundamenten sus posturas con datos y hechos extraídos de documentos confiables y que identifiquen distintas posturas y argumentos sobre un tema (por ejemplo, en artículos de opinión) para formarse una opinión y compartirla oralmente.
- Apóyelos para que organicen discursos orales en los que expresen su postura y los argumentos que la sustentan. Para ello, sugiérelas elaborar guiones o esquemas en los que incluyan aspectos como los siguientes: explicar el tema controversial a tratar, la importancia de abordarlo, su postura, los argumentos y sus conclusiones sobre el tema.
- Sugiérelas ensayar sus presentaciones orales para que logren hacerlo de forma organizada y fluida ante el grupo.

¿Qué hacer con los resultados?

Con la intención de conocer el avance de los alumnos sobre la lectura, escritura y expresión oral, compare los resultados que obtuvieron en la evaluación final del bloque 1 con los de esta evaluación del bloque 2.

a) Identifique y compare el desempeño de los

alumnos en los aspectos que sean similares o equiparables en ambas evaluaciones. Por ejemplo:

- En la lectura de textos informativos hay tareas similares que los alumnos deben resolver en ambas evaluaciones: identificar el propósito principal de los textos y distinguir las distintas posturas sobre el tema en cada uno.
 - En la lectura de textos literarios los alumnos procesan información implícita en ambas evaluaciones.
 - En la escritura de textos, los alumnos deben considerar en ambas evaluaciones tanto el propósito como las características de los textos que se solicitan.
 - En expresión oral, son tareas similares mantenerse centrado en el tema, cumplir con el propósito planteado y seguir un orden de ideas (con el apoyo de un organizador gráfico).
- b) Identifique el desempeño de los alumnos al comparar entre una y otra evaluación, cuando se trata de **aspectos nuevos o más complejos**. Por ejemplo, en este segundo bloque se complejizan algunas tareas:
- En la lectura de textos informativos, revise el desempeño de los alumnos al realizar



una tarea con un mayor grado de dificultad, como explicar las diferencias entre las posturas mencionadas en el texto.

- En la lectura de textos literarios, revise en qué medida los alumnos lograron evaluar los recursos usados para crear una atmósfera o estilo en la narración.

Apoye a los alumnos en los aspectos en los que hayan mostrado más dificultades.

B. El resultado del conjunto de las evaluaciones de las secuencias del bloque 2

¿Qué se evalúa?

Esta segunda parte de la evaluación consiste en obtener una valoración integral de los avances y dificultades de lo trabajado por los alumnos en las cinco secuencias y en las actividades recurrentes del bloque. Además de lo anterior, com-

pare esta información con el logro alcanzado por los alumnos en el bloque 1.

¿Cómo guío el proceso?

Evalúe el desempeño de los alumnos en el bloque 2:

- Tome en cuenta los productos (individuales y colectivos) elaborados por los alumnos en cada una de las secuencias, es decir, lo recopilado en las carpetas de trabajos, las notas, los esquemas, borradores y versiones finales de los textos; así como las evaluaciones intermedias y finales.
- Incluya los productos de las actividades recurrentes de este bloque: comentarios escritos, carteles o videos sobre temas de divulgación científica.
- Revise los cuadernos de los estudiantes y considere su participación en las actividades.
- Utilice la tabla que aparece a continuación como guía para evaluar en qué medida es posible identificar avances y dificultades.

Aspecto a evaluar	El alumno muestra mejoras cuando:
Prácticas sociales en torno a la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Establece diferencias entre los tipos de texto; por ejemplo, entre un artículo de opinión y una nota informativa. • Reconoce el tema, la postura del autor y los argumentos que aporta para sustentar su punto de vista. • Expresa su punto de vista sobre un artículo de opinión. • Identifica el tema o el mensaje de un texto literario. • Reflexiona sobre la literatura como un medio para comunicar inquietudes humanas, valores éticos o problemas sociales. • Infiere las motivaciones, características o intenciones de los personajes de la narración. • Comprende el lenguaje figurado. • Relaciona la información del texto con su experiencia y conocimientos adquiridos.
Prácticas sociales en torno a la escritura	<ul style="list-style-type: none"> • Narra y describe de acuerdo con los requerimientos de la obra de teatro y la crónica. • Utiliza puntuación convencional según el tipo de texto; por ejemplo, uso del punto en la crónica para delimitar oraciones y párrafos o el uso de dos puntos en la obra de teatro para introducir diálogos. • Escribe con ortografía convencional.
Trabajo colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> • Logra trabajar de forma colaborativa y se involucra en la realización de las actividades. • Participa de manera respetuosa y muestra iniciativa y disposición en la solución de problemas. • Escucha las opiniones de los demás al realizar cualquier trabajo.

- A partir de las valoraciones obtenidas, determine las acciones a seguir para apoyar a los alumnos en las áreas que necesiten fortalecer.
- Tome en cuenta lo trabajado en cada una de las secuencias y lo que se sugiere en el apartado "Orientaciones generales" de este libro para apoyar a los estudiantes.



Bloque 3

Secuencia 10

Seleccionar uno o varios movimientos poéticos para leer y comentar poemas (LT, Vol. II, págs. 108-123)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura y escucha de poemas y canciones
Aprendizaje esperado	Selecciona uno o varios movimientos poéticos para leer y comentar poemas.
Intención didáctica	Acercar a los estudiantes a la poesía por medio del análisis de algunos movimientos literarios. Para ello, seleccionarán uno o varios movimientos poéticos y analizarán su reclamo social y su búsqueda estética; después, explorarán la influencia de estos movimientos en generaciones posteriores de poetas. Finalmente, para compartir su análisis, los estudiantes elaborarán un cartel sobre el movimiento poético que hayan elegido.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Antologías de poesía hispanoamericana o española, impresas o digitales.
Vínculo con otras asignaturas	Historia Formación Cívica y Ética
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Poesía hispanoamericana</i>• <i>Poesía española</i>• <i>Sociedad y poesía</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none">• <i>Estrategias didácticas para el abordaje y análisis de la poesía en el aula</i> Bibliografía <ul style="list-style-type: none">• Lerner, Delia (1996). "¿Es posible leer en la escuela?", en <i>Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura</i>, año 17, núm. 1, marzo, p. 14 (archivo PDF). Disponible en www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n1/17_01_Lerner.pdf

¿Qué busco?

Los propósitos que se busca alcanzar con el trabajo de esta secuencia son que los alumnos:


- Desarrollen criterios para leer y comentar poemas según el movimiento al que pertenecen.
- Adquieran y fortalezcan estrategias para leer, analizar y disfrutar poemas con diversas propuestas estéticas y reclamos sociales.
- Evalúen los recursos poéticos y gráficos, el uso estético del lenguaje y la influencia de los movimientos estudiados en la poesía posterior.
- Participen en espacios de reflexión e intercambio de opiniones para profundizar en la interpretación de los poemas que lean.

Acerca de...

Los movimientos poéticos

Al escribir y publicar una obra, los poetas establecen un diálogo con el público lector, pero también con otros poetas, sean de su época, de una época anterior o incluso de épocas posteriores a ellos. Si bien algunos poetas expresan emociones y pensamientos muy personales e íntimos —y, como tal, defienden la importancia de mirar hacia el interior—, lo cierto es que sus textos frecuentemente reciben influencia de su entorno. De esta manera se conforman algunos grupos llamados *movimientos*. Estas agrupaciones se caracterizan porque reorientan o rechazan modelos anteriores y defienden sus ideas





sobre los temas que debe abordar la poesía y la relación que ésta tiene con el mundo en el que viven. En esta secuencia se tomará el movimiento del ultraísmo como ejemplo.

En ocasiones sucede que no son los poetas quienes deciden asociarse o unirse a determinado movimiento, sino que los estudiosos y críticos literarios posteriores los agrupan a partir de las semejanzas que encuentran en sus obras, y asignan o proponen un nombre al movimiento. Esta asociación suele hacerse de manera retrospectiva, dado que el paso del tiempo hace posible identificar dichas semejanzas. Éste es el caso de la generación de 1936, otro movimiento que se utilizará como referente en esta secuencia.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Para ampliar las posibilidades del trabajo en clase con esta secuencia, vea con antelación el audiovisual *Estrategias didácticas para el abordaje y análisis de la poesía en el aula*.

Sobre las ideas de los alumnos

Recuerde a los estudiantes que a lo largo de sus estudios de secundaria han tenido oportunidad de leer poesía desde distintas perspectivas; por ejemplo, en primer grado leyeron y compararon poemas de diferentes épocas sobre un tema específico (amor, vida, muerte, guerra) y, en segundo grado, crearon textos poéticos propios jugando con la forma gráfica de su escrito.

En esta ocasión, tendrán oportunidad de estudiar cómo los autores de diversos movimientos no sólo han utilizado los recursos gráficos en sus poemas, sino que además han abordado temas relacionados con la injusticia que perciben en sus sociedades.

Es probable que los estudiantes piensen que todos los poemas pertenecen a algún movimiento; para ello, explique el concepto de *movimiento poético* a partir de lo expresado arriba, en el apartado "Acerca de..."; enfatice que estos movimientos no son categorías estrictas, sino herramientas que los estudiosos de la literatura usan para describir el contexto sociocultural en el que los poetas desarrollan su obra (los poemas). No todas las características del ultraísmo,

por ejemplo, se cumplen en cada uno de los textos de este movimiento, lo mismo sucede con la generación de 1936 y con otros movimientos.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guió el proceso?

El propósito de esta sesión es que los estudiantes lean dos textos asociados con movimientos literarios diferentes y que comparen y contrasten la manera en que están escritos con los temas que abordan.

Con la comparación de los poemas "Mirad a la luna", del mexicano José Juan Tablada (1871-1945), y "Negro sin nada en tu casa", del dominicano Manuel del Cabral (1907-1999), a manera de introducción, se espera que los estudiantes:

- Identifiquen los recursos gráficos utilizados en ambos movimientos literarios.
- Contextualicen social y culturalmente los movimientos literarios analizados, su reclamo social o su búsqueda estética.

Lea con los alumnos la sección "¿Qué vamos a hacer?" para que queden claras las actividades que llevarán a cabo durante la secuencia. En especial, enfatice que se ejemplifican las actividades con dos movimientos del siglo xx —ultraísmo y generación de 1936—, pero que ellos tendrán la libertad de elegir el movimiento que prefieran.

La sección "¿Qué sabemos sobre seleccionar movimientos poéticos para leer y comentar poemas?" tiene el propósito de explorar los conocimientos previos de los alumnos con preguntas abiertas en torno al proceso de creación de un poema, su relación con el contexto social y cultural en que fue escrito, así como el modo en que la poesía de épocas anteriores influyó en cómo se escribió.

Explíqueles que anotar en su cuaderno las respuestas de estas preguntas les servirá al final para apreciar lo que aprendieron a lo largo de la secuencia y para identificar cómo algunas de sus ideas iniciales se modificaron o se corroboraron.

Vea con los alumnos los audiovisuales *Poesía hispanoamericana* y *Poesía española* para que conozcan algunos de los movimientos poéticos





más importantes de estas regiones. Esto les permitirá decidir cuál de ellos trabajarán a lo largo de la secuencia.

Apóyelos para que formen equipos de trabajo con los que llevarán a cabo las actividades que se proponen en el apartado “De tarea” a lo largo de la secuencia. Si lo considera conveniente, agrupe a los alumnos que tengan intereses o gustos afines; para ello puede preguntar qué movimiento les llamó la atención de los que conocieron en los audiovisuales.

¿Cómo apoyar?

Si lo considera necesario, dé la siguiente información a los alumnos para que tengan una idea general de algunos de los movimientos poéticos más importantes en España e Hispanoamérica:

- **Modernismo.** Surgió a finales del siglo XIX y algunos estudiosos de la literatura lo han considerado el primer movimiento poético originado en Latinoamérica, es decir, que no fue resultado —como en otros casos— de imitar a la literatura europea. Su autor más prominente fue el nicaragüense Rubén Darío.
- **Creacionismo.** Movimiento de vanguardia encabezado por el chileno Vicente Huidobro, quien transformó las vanguardias europeas de principios del siglo XX y les dio una identidad latinoamericana.
- **Ultraísmo.** Movimiento de vanguardia que se desarrolló simultáneamente en España y Argentina.
- **Surrealismo.** Movimiento de vanguardia que se inspiró en la teoría de la interpretación de los sueños de Sigmund Freud para defender el poder del inconsciente, transformar la percepción humana y crear nuevas formas de arte.
- **Generación del 27.** Entran en esta categoría escritores y poetas españoles de principios del siglo XX que adquirieron renombre tras participar, en 1927, en un homenaje conmemorativo del tercer centenario luctuoso de Luis de Góngora.
- **Contemporáneos.** Movimiento que surgió en México en torno a la revista del mismo nombre y que reunió a poetas tan importantes como Xavier Villaurrutia.

Precise que éstos son sólo algunos de los muchos movimientos que han existido en la litera-

tura universal a lo largo de la historia; también recuérdelos que podrán elegir uno de ellos o algún otro que les interese.

Sesiones 2 a 5

■ Manos a la obra

Fase 1: Contextualizar un movimiento poético y reconocer su búsqueda estética o reclamo social

En esta fase, que comprende de las sesiones 2 a 5, los estudiantes analizarán qué es un movimiento poético y cómo dialogan entre sí diversas manifestaciones artísticas. Para ello, entre las actividades 1 y 8 los alumnos leerán, analizarán y compararán poemas representativos del ultraísmo y de la generación de 1936 con otros movimientos; esto les permitirá reconocer los elementos de la propuesta estética del ultraísmo: la llamada “deshumanización” del arte o la “poesía pura” que, en términos generales, promueve el distanciamiento de la emotividad en la poesía. En contraste, podrán observar que la búsqueda estética de la generación de 1936 se relaciona con un reclamo social; es decir, existe la intención de que la creación sirva como instrumento para exponer y combatir las injusticias que los poetas observan en su contexto social.

Lea con los alumnos los poemas “Caminos de hierro”, de Rafael Lasso de la Vega, y “El niño yuntero”, de Miguel Hernández, y trabaje las actividades para el análisis propuestas en el libro del alumno.

Para apoyar a los alumnos en la comprensión, la asociación y el análisis de los conceptos *movimiento poético*, *movimiento de vanguardia* y *manifiesto literario*, así como para completar el contexto histórico del poema de Rafael Lasso de la Vega, puede resumir a los alumnos lo siguiente:

La poesía de vanguardia

Una de las características de los movimientos de vanguardia es que los poetas se declaran en rebeldía y rechazan la tradición. Esto sucede porque los poetas jóvenes se cansan de la poesía predominante de su época, la que es celebrada y respetada por instituciones como la escuela, las editoriales y en ocasiones el gobierno. Así, lejos de seguir los cánones para obtener el reconocimiento del público, deciden abandonar las viejas fórmulas y renovar el gusto estético.

Los movimientos poéticos de vanguardia, también conocidos como “ismos” (debido a la terminación de sus nombres), tienen algunas características en común:

- **Experimentación e innovación.** Las vanguardias intentaban crear un tipo de arte totalmente original y ofrecer una experiencia innovadora.



- **Libertad de expresión.** Perseguían un arte más libre y auténtico que incluía temas que a la sociedad le parecían inaceptables.
- **Actitud provocadora.** Buscaban provocar alguna reacción en el público, incluso de rechazo o escándalo con tal de sacarlo de su actitud indiferente o cómoda.
- **Ruptura con la norma literaria.** En la poesía hay una ruptura con la estrofa, la métrica, la puntuación, la sintaxis, etcétera.

Retome las actividades del apartado “De tarea” del final de la sesión 1 (página 110) y, si lo considera conveniente, haga ajustes en la conformación de los equipos para que los alumnos que tengan intereses afines trabajen juntos.

¿Cómo extender?

Si lo considera apropiado, reproduzca para los alumnos la canción del cantautor español Joan Manuel Serrat “El niño yuntero”, la cual, además de su gran calidad musical, sigue fielmente el poema de Hernández. Puede encontrar una versión en internet.

La versión musical de este poema ofrece a los alumnos la oportunidad de apreciar más claramente la rima y su estructura métrica, conformada por cuartetos de versos octosílabos, cada uno con rima alterna (abab).

Vea con sus alumnos el audiovisual *Sociedad y poesía*, el cual tiene como objetivo mostrar cómo algunos poemas reflejan la época en que fueron escritos.

Sesiones 6 y 7

Fase 2: Identificar los recursos gráficos utilizados en un movimiento poético

En esta fase, los estudiantes analizarán algunos de los recursos gráficos que pueden emplearse en la poesía y cómo se relacionan con las propuestas creativas de un movimiento poético.

Algunas posibilidades de jugar y experimentar con los aspectos visuales en la poesía van desde usar diferentes tamaños de letra, la distribución de éstas en la página y el uso de distinta tipografía, hasta la imitación de objetos de la realidad por medio del acomodo de las palabras que “dibujan” aquello de lo que se habla. A los procedimientos en que se juega con los aspectos visuales se les llama *recursos gráficos*; en el ultraísmo y los movimientos de vanguardia se les da mucha importancia.

Mientras algunos poetas han seguido modelos tradicionales que prestan escasa atención a los aspectos visuales, otros poetas se han esforzado por experimentar y encontrar nuevas formas de expresión.

¿Cómo extender?

Si lo considera oportuno, utilice la información de la siguiente tabla para complementar el trabajo de la actividad 1 (página 119) del libro del alumno. Todos los poemas sugeridos aquí se encuentran en los libros del alumno de Lengua Materna. Español de primer y segundo grado:

Algunos recursos gráficos que se utilizan en la poesía		
Recurso	Descripción	Poemas que emplean el recurso / ubicación del poema
Distribución gráfica icónica de los versos	Algunos versos o bloques de versos empiezan más adentro del renglón que los demás, con varios propósitos: diferenciar entre las partes del poema, destacar algún verso, etcétera.	SEP (2019). <i>Lengua Materna. Español. Segundo grado. Telesecundaria</i> , México, SEP. “Cronos”, de Nicanor Parra. Pág. 221
		SEP (2018). <i>Lengua Materna. Español. Primer grado. Telesecundaria</i> , México, SEP. “Impresión de la Habana” (detalle), de José Juan Tablada. Pág. 201
Caligrama (ideografía lírica)	Se representa gráficamente con las palabras aquello de lo que habla el poema.	SEP (2019). <i>Lengua Materna. Español. Segundo grado. Telesecundaria</i> , México, SEP. “La demostración”, de Rafael García Z. Pág. 167
		“Árbol urbano”, de Antonio Granados. Pág. 172
		“Poesía en forma de pájaro”, de Jorge Eduardo Eielson. Pág. 220



Algunos recursos gráficos que se utilizan en la poesía

Recurso	Descripción	Poemas que emplean el recurso / ubicación del poema
		Poema sin título (en forma de árbol), de Eduardo Llanos Melussa. Pág. 270

Evaluación intermedia

En la evaluación intermedia, apoye a los equipos para que completen el esquema de la página 120 del libro del alumno. Para ello:

- Pídeles que enlisten los poemas y las fuentes de información sobre el movimiento que eligieron.
- Cuestiónelos sobre la información que recabaron y señale los aspectos acerca de los que es necesario investigar más para tener un panorama preciso del contexto social y cultural del movimiento que eligieron.
- Pídeles que compartan sus interpretaciones de los poemas y, en caso de que usted no las considere válidas, exprese su discrepancia con argumentos que la validen.
- Solicíteles que intercambien sus esquemas entre equipos y hagan comentarios de mejora.

El siguiente fragmento del artículo “¿Es posible leer en la escuela?”, de la pedagoga e investigadora argentina Delia Lerner, muestra una propuesta acerca del papel del docente en la evaluación de la lectura:

Acerca del control: evaluar la lectura y enseñar a leer

Formar lectores autónomos significa —entre otras cosas— capacitar a los alumnos para decidir cuándo su interpretación es correcta y cuándo no lo es, para estar atentos a la coherencia del sentido que van construyendo y detectar posibles inconsistencias, para interrogar el texto buscando pistas que avalen tal o cual interpretación o que permitan determinar si una contradicción que han detectado se origina en el texto o en un error de interpretación producido por ellos mismos... [...].

[...]

En lugar de estar depositado sólo en el maestro, el control de la validez es entonces compartido con los niños: el maestro mantiene en privado —un periodo cuyos límites él mismo determina en cada caso— tanto su propia interpretación del texto como su juicio acerca de la o las interpretaciones formuladas por los niños, y los impulsa a elaborar y confrontar argumentos, a validar (o desechar) sus diversas interpretaciones. Las intervenciones que el docente hace durante este periodo en que se abstiene de dar a conocer su opinión son, sin embargo, decisivas: cuando detecta que los niños persisten en no tomar en cuenta algún dato relevante que está presente en el texto, interviene señalándolo y planteando interrogantes sobre su relación con otros aspectos que se han considerado; cuando piensa que el origen de las dificultades

del grupo para comprender cierto pasaje reside en que los niños no disponen de los conocimientos previos necesarios para su comprensión, brinda toda la información que considera pertinente; cuando, en cambio, las prolongadas discusiones del grupo ponen de manifiesto que los niños no relacionan el tema tratado en el texto con contenidos sobre los cuales se ha trabajado previamente y que sería relevante traer a colación, el maestro actúa como memoria del grupo; cuando predomina una interpretación que él considera errada, afirma que existe otra interpretación posible e incita a buscar cuál es, o bien propone explícitamente otras interpretaciones (entre las cuales la que él considera más aproximada) y solicita a los niños que determinen cuál les parece más válida y que justifiquen su apreciación.

Finalmente, cuando el maestro considera que la aproximación que se ha realizado a la comprensión del texto es suficiente, o que se han puesto ya en juego todos los recursos posibles para elaborar una interpretación ajustada, convalida aquella que considera correcta, expresa su discrepancia con las otras y explicita los argumentos que sustentan su opinión.

Delia Lerner, “¿Es posible leer en la escuela?”, en *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*.

Sesión 8

Fase 3: Explorar la influencia del movimiento poético

En esta fase, los estudiantes analizarán cómo algunos movimientos ejercen su influencia sobre generaciones posteriores de escritores.

Comente a los estudiantes que el ultraísmo y la generación de 1936 han influido en la obra de muchos escritores posteriores, aunque no necesariamente de manera directa. La influencia se debe a que estos movimientos reflejan dos inquietudes que han estado presentes en la mente de los poetas durante largo tiempo: por un lado, el deseo de innovar y superar las formas de escribir del pasado y, por otra parte, la preocupación por mostrar a la sociedad en la realidad, más allá del texto. Estas dos inquietudes no son excluyentes: la primera se centra en la forma del texto (*cómo se escribe*) y la segunda en el contenido (*qué comunica*).

¿Cómo extender?

Si lo considera adecuado, trabaje con los estudiantes los siguientes poemas, en los que es posible identificar el impacto de los movimientos



estudiados. Pídeles que señalen cuál tiene más influencia del ultraísmo (y las vanguardias en ge-

neral) y cuál tiene más afinidades con la generación de 1936 en cuanto a su compromiso social.

Poemas / ubicación	
"De pronto suena en la noche una sirena", de Ernesto Cardenal	Ernesto Cardenal (2002). <i>Nueva antología poética</i> , México, Siglo XXI Editores, p. 15. Disponible en www.amnistiacatalunya.org/edu/2/dudh/dudh-e.cardenal3.html
"NasceMorre", de Haroldo de Campos	Revista Virtual <i>Escáner cultural</i> , año 5, núm. 54, septiembre de 2003, Santiago de Chile. Disponible en www.escaner.cl/escaner54/acorreo.html
SEP (2018). <i>Lengua Materna. Español. Primer grado. Telesecundaria</i> , México, SEP.	
"El puño en alto", de Juan Villoro	Pág. 200
"Impresión de la Habana" (detalle), de José Juan Tablada	Pág. 201
SEP (2019). <i>Lengua Materna. Español. Segundo grado. Telesecundaria</i> , México, SEP.	
"Poesía en forma de pájaro", de Jorge Eduardo Eielson	Pág. 120

- El poema "De pronto suena en la noche una sirena", de Ernesto Cardenal (1925-2020), pertenece al movimiento de poesía de protesta o revolucionaria. Hace referencia a Anastasio Somoza Debayle, dictador que asumió el poder por la fuerza y gobernó en Nicaragua entre 1967 y 1979.
- El poema "NasceMorre" fue escrito por Haroldo de Campos (1929-2003), poeta brasileño que perteneció al movimiento de poesía concreta.
- El poema "El puño en alto" (fragmento), de Juan Villoro (1956), fue escrito tras el sismo del 19 de septiembre de 2017, que afectó gravemente a la Ciudad de México. El tema social aparece tanto como una celebración de la solidaridad de los voluntarios que se unieron al rescate de personas y cuerpos, como una crítica a quienes fueron indiferentes o frívolos ante la tragedia.
- El detalle del poema "Impresión de la Habana", de José Juan Tablada (1871-1945), forma parte de un caligrama que "dibuja" o representa todo un paisaje de la capital cubana.
- El poema "Poesía en forma de pájaro", de Jorge Eduardo Eielson (1924-2006), se vincula tanto con la poesía concreta como con la búsqueda de una expresión poética que vaya más allá de la realidad y del lenguaje.

Sesión 9

■ Para terminar

Fase 4: Compartir lo descubierto sobre los movimientos poéticos

El propósito de esta fase final es que los alumnos

diseñen y compartan con la comunidad escolar un cartel sobre el movimiento literario que trabajaron a lo largo de la secuencia.

Sesión 10

Evaluación

Esta evaluación debe considerar los siguientes aspectos:

1. La capacidad de los alumnos para comparar lo que sabían al inicio de la secuencia con lo que ahora saben sobre cómo leer e interpretar poemas pertenecientes a un movimiento poético.
2. La comprensión de los poemas leídos.
3. La capacidad de los alumnos para enriquecer la interpretación de los poemas a partir de la información del contexto de los mismos y de los puntos de vista recabados.
4. La sistematización del trabajo de investigación desde que inicia la búsqueda de los poemas hasta la identificación del movimiento poético al que pertenecen, así como de las posturas estéticas que manifiesta o el reclamo social que enarbolan.
5. El proceso de elaboración de su cartel.
 - a) La manera en que presenta una postura crítica e interpretativa sobre el movimiento poético elegido.
 - b) El diseño, el cual debe mantener un orden que permita que el espectador reconozca la secuencia de lectura.





Actividad recurrente

Círculo de lectura. Taller de teatro

(LT, Vol. II, págs. 124-125)

Tiempo de realización	2 sesiones (más el tiempo dedicado a la lectura)
Ámbitos	Estudio y literatura
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura
Aprendizaje esperado	Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.
Intención didáctica	Motivar a los alumnos para que lean obras de teatro y compartan sus opiniones, impresiones y reflexiones sobre éstas, de manera que puedan apreciar las obras y enriquecer sus conocimientos literarios.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Textos dramáticos, grabadora de audio o celular.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética Al leer, comentar y montar obras de teatro cuya temática aborde problemáticas sociales sobre la igualdad de género, el respeto a los derechos humanos y a la diversidad.

¿Qué busco?

La intención didáctica de las actividades recurrentes de este bloque es que los alumnos participen en la lectura y representación de obras de teatro, y que compartan con sus compañeros sus opiniones, impresiones y reflexiones sobre éstas.

A lo largo de estas actividades recurrentes, los alumnos:

- Leerán una obra de teatro de su elección y decidirán uno de estos formatos para compartirla:
 - Escenificación: representación de la obra en un escenario.
 - Radioteatro: lectura dramatizada grabada en audio.
- Harán una lectura dramatizada de la obra y comentarán sus impresiones e ideas sobre el desempeño de los participantes.
- Asignarán las funciones para la representación de la obra o la lectura dramatizada que grabarán en audio: actores, sonorizadores, apuntadores y responsables de la iluminación.
- Ensayarán la representación o grabarán y editarán el audio.
- Harán un ensayo general.
- Llevarán a cabo la puesta en escena de la obra

de teatro o presentarán la grabación de su lectura dramatizada para el radioteatro.

Acerca de... El teatro

El teatro es una forma de comunicación milenaria presente en distintas culturas; a través del arte dramático, los seres humanos expresan sus inquietudes, valores o problemas sociales de distinto tipo.

Al hablar de una obra de teatro se hace referencia a la representación en escena de un texto dramático. En una obra de teatro, el argumento o trama se infiere a partir de los parlamentos (o diálogos) de los personajes; es mediante el diálogo que el lector interpreta los rasgos psicológicos de éstos, infiriendo así los valores morales, sociales y culturales que se quieren transmitir.

Se pueden sintetizar las funciones y características principales de las obras de teatro de la siguiente manera:

- El contenido tiene la forma de texto dialogado y en los parlamentos se presentan rasgos de oralidad mediante interjecciones, signos de puntuación y otras marcas.
- La acción dramática se basa en un conflicto que experimentan los personajes y se estruc-



tura en planteamiento, desarrollo (a partir del conflicto) y desenlace.

- Los elementos que conforman el texto son título, personajes, parlamentos y acotaciones (entre las que se halla la descripción de la escenografía).
- El texto, sobre todo en el teatro anterior al contemporáneo, se organiza en actos y escenas. Un acto es cada una de las grandes partes de la historia que, a su vez, consta de varias escenas. Una escena es un episodio marcado por el cambio de personajes.
- Presenta particularidades gráficas para marcar ciertos elementos (atributos como letras cursivas, mayúsculas, versalitas, etcétera, para diferenciar la intervención de los personajes y uso de paréntesis para marcar las acotaciones).

Sobre las ideas de los alumnos

En las sesiones 1 y 2 del “Círculo de lectura. Taller de teatro”, los alumnos seleccionarán una obra de teatro contemporáneo que les resulte interesante y que sea posible representar ante la comunidad escolar. Esto significa que al hacer una primera lectura para seleccionar la obra es importante que identifiquen aquellas que pueden representar a partir de los recursos humanos y materiales con los que cuentan.

Es conveniente que revise con ellos lo que se necesita para la escenificación de la obra que hayan elegido. Esto implica identificar la información que el texto provee sobre la escenografía, el vestuario, los efectos especiales o el número de personajes a fin de valorar la pertinencia de la obra seleccionada. Así se evitará que los alumnos quieran cambiar la obra en un momento avanzado del trabajo porque no cumple con las condiciones para la escenificación. El libro del alumno incluye algunos títulos que pueden consultar para elegir su obra.

¿Cómo guío el proceso?

Si lo considera adecuado, acompañe a los estudiantes a la biblioteca de la escuela o de la comunidad para que exploren y seleccionen obras de teatro que podrían representar. También pueden buscar opciones en internet, o bien usted puede llevar al aula una obra de teatro que cumpla con

las características necesarias para ser representada por el grupo. Pueden buscar imágenes o videos de obras de teatro representadas por alumnos de secundaria para conocer alternativas de montajes.

Considere las siguientes recomendaciones para orientar la lectura de la obra de teatro:

- Antes de la lectura: identificar a los personajes, las acotaciones y los parlamentos para asignar roles de lectura.
- Durante la lectura: identificar las partes del texto (diálogos y acotaciones) que indican sentimientos, emociones o motivaciones de los personajes, así como los movimientos en escena.
- Al final de la lectura: comentar cómo son los personajes tanto física como psicológicamente, y cómo podrían caracterizarse y representarse en escena.

¿Cómo apoyar?

Puede orientar a los alumnos para determinar la viabilidad de la puesta en escena o de la grabación de la obra seleccionada mediante el análisis de los siguientes aspectos:

- **Número de personajes:** ¿cuántos personajes aparecen?, ¿corresponden en número con los integrantes del equipo?, ¿podría un mismo actor o actriz representar a dos personajes?
- **Espacio para la grabación:** ¿cuentan con un espacio para la grabación de la lectura dramatizada?, ¿en éste puede controlarse la interferencia de sonidos externos?
- **Equipo para la grabación:** ¿disponen de un dispositivo para realizar una grabación de calidad?
- **Escenografía:** ¿qué utensilios o mobiliario se necesita para representar la obra?, ¿es posible sustituirlos o recrearlos de otra forma?, ¿cuántos cambios de escenografía se necesitan?
- **Iluminación:** ¿qué tipo de iluminación se necesita para crear la atmósfera de la obra?, ¿los requerimientos de iluminación son complicados?, ¿se cuenta con corriente eléctrica en el lugar que se representará la obra?
- **Vestuario:** ¿qué material de reuso se puede utilizar?, ¿es posible caracterizar a los personajes con recursos de bajo costo?
- **Efectos especiales:** ¿qué efectos especiales pueden utilizarse para apoyar la representación en escena?, ¿cuáles son difíciles de reproducir?, ¿qué herramientas o materiales se necesitan?





Secuencia 11 Escribir un texto argumentativo

(LT, Vol. II, págs. 126-141)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Intercambio escrito de nuevos conocimientos
Aprendizaje esperado	Escribe un texto argumentativo.
Intención didáctica	Orientar a los alumnos para que escriban un texto argumentativo en el que expresen una postura y den argumentos para probar su validez.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Textos argumentativos
Vínculo con otras asignaturas	<p>Formación Cívica y Ética</p> <p>En esta secuencia, los alumnos leerán textos sobre el tema de la discriminación racial y podrán revisar materiales relacionados con el respeto a los derechos humanos.</p> <p>Esta secuencia también puede vincularse con cualquier otra asignatura en la que se requieran textos con una argumentación.</p>
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>¿Argumentación?</i> <i>El error de la falacia</i>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Recurso audiovisual</p> <p><i>Proceso de escritura de textos argumentativos</i></p> <p>Bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> Sánchez Herrera, Jaime (s. f). "Escritura de textos argumentativos (Parte 1)", en <i>Corporación Universitaria Rafael Núñez</i>. Disponible en https://www.curn.edu.co/clye/109-portal-palabras/escritura/874-escritura-de-textos-argumentativos.html _____ (s. f). "Escritura [de] textos argumentativos (Parte 2)", en <i>Corporación Universitaria Rafael Núñez</i>. Disponible en https://www.curn.edu.co/clye/109-portal-palabras/escritura/918-escritura-en-textos-argumentativos-parte-2.html Zamudio Mesa, Celia (2008). <i>La revisión de textos en el aula. Una guía para el maestro</i>, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Disponible en https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D404.pdf

¿Qué busco?

En esta secuencia se pretende que los alumnos:

- Reconozcan el propósito y función de los textos argumentativos.
- Identifiquen las características argumentativas de los artículos de opinión.
- Escriban un artículo de opinión en el que planteen y argumenten un punto de vista.

Acerca de...


La escritura de textos argumentativos

La principal intención de los textos argumentativos

es discutir la validez o falsedad de un planteamiento u opinión y con ello orientar la percepción del destinatario sobre el asunto en cuestión; para demostrar un punto de vista se emplean hechos, datos y razones que constituyen los argumentos. El autor tiene que estructurar el texto teniendo claro el propósito y los destinatarios a quienes estará dirigido y lo crucial será que desarrolle una argumentación ordenada, con datos confiables y previendo los posibles contraargumentos.

En esta práctica social lo que se busca es que los alumnos fortalezcan sus aprendizajes sobre los tex-





tos argumentativos, de modo que puedan plantear por escrito un punto de vista propio y argumentarlo. Así, en esta secuencia se solicita a los alumnos la escritura de un artículo de opinión con base en lo visto en la secuencia 9: deberán escribir un texto similar, con la finalidad de ampliar y profundizar su conocimiento sobre las características y función de este tipo de escritos.

Producir un texto argumentativo es el resultado de un proceso planificado que el alumno debe conocer y dominar progresivamente. Por ello, se sugiere que considere lo siguiente:

- Establecer actividades adaptadas a las posibilidades y conocimientos iniciales de los alumnos. Por un lado, debe identificar lo que ya dominan y, por el otro, promover actividades que representen un reto de nuevos aprendizajes que sean alcanzables para ellos.
- Dedicar el tiempo necesario para que los alumnos optimicen sus aprendizajes acerca de cómo plantear y fundamentar una opinión sobre un problema o asunto. Cuando a los estudiantes se les ofrecen frecuentes y variadas situaciones para escribir, revisar sus textos y comentarlos, se abren las oportunidades de recibir retroalimentación y mejorar sus argumentos.
- Promover en los alumnos la reflexión sobre lo que escriben (para qué, para quién y cómo presentan la información o sus argumentos) facilitará que aprendan a identificar en qué medida sus textos cumplen los propósitos previamente definidos y, además, reconocerán aquello que debe ser mejorado.
- Impulsar actividades para analizar las características de los textos de manera colaborativa favorece el intercambio de opiniones y que los alumnos aprendan unos de otros en el proceso de escribir, revisar y reescribir sus textos.

El aprendizaje de la expresión escrita y, en particular, del discurso argumentativo tiene su propia complejidad y precisa de tiempo y práctica. De ahí la importancia de guiar a los alumnos en la escritura de este tipo de textos; para lograrlo, se sugiere que revise y se apoye en los siguientes materiales bibliográficos:

- Sánchez Herrera, Jaime (s. f.). "Escritura de textos argumentativos (Parte 1)", en *Corporación Universitaria Rafael Núñez*. Disponible en

<https://www.curn.edu.co/clye/109-portal-palabras/escritura/874-escritura-de-textos-argumentativos.html>

- _____ (s. f.). "Escritura [de] textos argumentativos (Parte 2)", en *Corporación Universitaria Rafael Núñez*. Disponible en <https://www.curn.edu.co/clye/109-portal-palabras/escritura/918-escritura-en-textos-argumentativos-parte-2.html>
- Zamudio Mesa, Celia (2008). *La revisión de textos en el aula. Una guía para el maestro*, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Disponible en <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D404.pdf>

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, revise el contenido del recurso audiovisual *Proceso de escritura de textos argumentativos*.

Sobre las ideas de los alumnos

Entre los retos que pueden enfrentar los alumnos al escribir textos argumentativos están los siguientes:

- **Comprender la intención del texto argumentativo.** Para que los alumnos identifiquen el propósito de estos textos es importante que reflexionen sobre sus usos sociales. La razón de ser de toda argumentación es exponer una idea u opinión, probar su validez y con ello convencer de su utilidad o eficacia. Usted puede promover la reflexión sobre la importancia del uso de estos textos en distintos ámbitos: en la vida académica, en la institucional, la comercial, en la participación comunitaria, entre otros.
- **Conocer el tema que genera controversia y adoptar una postura.** Escribir un texto para expresar un punto de vista y defenderlo con diferentes argumentos implica conocer el tema abordado. Por ello, es importante que apoye y guíe a los alumnos para que investiguen en distintas fuentes un tema de su interés a fin de que lleguen a conocerlo más a fondo, puedan formarse una opinión y cuenten con elementos para argumentarla.
- **Reconocer las características del tipo de texto.** El contacto y la experiencia de los alumnos con





los textos argumentativos en general ocurre más tarde que con los narrativos e informativos. Es recomendable que usted los apoye para que distingan la función de cada tipo de texto (argumentar, narrar, informar, etcétera) y también para que identifiquen las diferencias entre géneros específicos, como los periodísticos (noticias, artículo de opinión, ensayo editorial, carta del lector, etcétera). Un texto argumentativo convencionalmente se organiza con una introducción o planteamiento del problema, seguido de un desarrollo en el que el autor defiende o ataca una postura por medio de uno o varios argumentos y finaliza con un cierre en el que expresa su conclusión.

- **Desarrollar las formas básicas de la argumentación.** Una vez que se tenga claro cuál es el tema y la polémica que causa, se recomienda que los alumnos escriban una lista de proposiciones, para que las analicen y luego decidan cuál es la postura que defenderán (si estarán a favor o en contra). A partir de esa postura (también llamada tesis, formada por una premisa), desarrollarán los argumentos (razones que prueban tal premisa) y por último escribirán una conclusión.
- **Distinguir entre argumentación oral y escrita.** Si bien desde preescolar los alumnos pueden dar razones orales sencillas sobre algún asunto, deberán aprender que los textos argumentativos tienen características específicas. Aunque la argumentación oral y la escrita tienen el mismo fin (presentar una postura y defenderla), cada una sigue sus propias reglas. Usted puede apoyar a los alumnos para que reflexionen acerca de las diferencias entre ambas (tal como lo aprendieron en la secuencia 6 al participar en un debate) y destacar que en la escritura de un texto argumentativo se sigue una estructura particular para presentar las ideas, la cual revisarán en esta secuencia.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guío el proceso?

La primera sesión inicia con el planteamiento de una situación hipotética, mediante una historieta, cuya intención es provocar la reflexión acerca de la necesidad de manifestar por escrito un punto

de vista para influir en la opinión de la comunidad.

Se busca que los alumnos se sientan identificados con los personajes (alumnos de secundaria), con la situación (conversar sobre una problemática que los afecta) y con el tema tratado.

- Asegúrese de que los alumnos comprenden la situación planteada en la historieta y el tema tratado por los personajes.
- Pídeles que compartan ejemplos de situaciones similares que conozcan.
- Pregunte sobre los motivos que tienen los personajes para expresar su opinión mediante un texto escrito y darlo a conocer a toda la comunidad: ¿por qué quieren manifestarse y dar a conocer su punto de vista?, ¿por qué quieren hacerlo con un texto y publicarlo en el periódico escolar?, ¿qué diferencia habría si difundieran el texto sólo entre los compañeros del grupo?

Comente con el grupo la información del apartado “¿Qué vamos a hacer?”, luego verifique que comprenden el propósito central de la secuencia: identificar un tema o asunto polémico que tenga relación con ellos o con su comunidad, que tomen una postura al respecto y la defiendan en un artículo de opinión.

- Enfatice que no se trata de escribir un texto con el único fin de cumplir las actividades propuestas en el libro, sino de analizar temas que realmente les interesen o con los que se sienten involucrados y plantearlos por escrito. En otras palabras, el propósito es que reconozcan, en lo posible, las ventajas de expresar una opinión sustentada.
- Comente a los alumnos las ventajas de participar en esta práctica social (¿para qué escribirán un texto argumentativo?). Explíqueles que:
 - Por un lado, van a aprender lo necesario para expresar su opinión argumentada sobre un asunto, y la presentarán por escrito de acuerdo con las características de un tipo de texto destinado a lograr este propósito comunicativo. Como ciudadanos, en ocasiones enfrentarán situaciones en las que sea necesario defender su punto de vista, por lo que estos aprendizajes les serán de utilidad más allá del ámbito escolar.
 - Por otra parte, la comunidad destinataria del texto también se verá beneficiada, pues podrá



enterarse de una problemática o tema relevante y contará con elementos que le ayuden a formarse una opinión sobre el asunto.

Para el trabajo que se propone en el apartado “¿Qué sabemos de los textos argumentativos?”, motive a los alumnos para que compartan sus conocimientos sobre la función de estos textos, cuáles son y cómo son.

- Guíelos para que recuerden lo que han aprendido hasta ahora sobre la argumentación:
 - En la secuencia 3, “Leer y comentar textos argumentativos”, identificaron e investigaron sobre distintos temas para reconocer las posturas y los argumentos de los autores de los textos.
 - En la secuencia 6, “Participar en un debate”, investigaron sobre temas de su interés para participar en un debate como ponentes (al asumir una postura y defenderla) y como público (involucrado de manera activa en las deliberaciones).
 - En la secuencia 9, “Leer y discutir un artículo de opinión”, leyeron artículos de opinión en distintos medios y reconocieron el tema, la postura, los argumentos de los autores y las características de este tipo de texto.
- Acláreles que durante el desarrollo de esta práctica social podrán regresar a estas secuencias para revisar lo que sea necesario; por ejemplo: qué es un tema polémico, cómo elegirlo, cómo investigarlo, cuáles son características de los textos argumentativos y del artículo de opinión, etcétera.
- Pídales responder a las preguntas planteadas en el libro del alumno (página 127) y cuestione qué utilidad tendrá para ellos lo que han aprendido hasta aquí para lograr la escritura de un texto argumentativo.

Sesiones 2 a 4

■ Manos a la obra

Comente con los alumnos en qué consiste el proceso para escribir textos argumentativos, de modo que tengan claros los pasos a seguir:

- Pídales que expliquen el esquema y pregúnteles acerca del proceso: ¿por qué es importante seguirlo?, ¿por qué primero se investiga sobre el

tema?, ¿qué pasaría si mejor escribieran directamente el texto?, etcétera. El propósito de estas interrogantes es que se percaten de la necesidad de estar suficientemente informados sobre el tema para formarse una opinión y contar con argumentos para sustentarla.

- Comente que el esquema contiene los pasos generales y que pueden consultarlo en cualquier momento para saber en qué parte del proceso se encuentran y qué les falta por hacer.

Fase 1: Elegir un tema

Las actividades de esta fase tienen el propósito de que los alumnos seleccionen un tema polémico que tenga relación con ellos o con su entorno, para que después escriban un texto argumentativo. Para guiarlos en las actividades propuestas en el libro, le sugerimos lo siguiente:

- Verifique que los alumnos comprenden qué es un tema polémico o controversial; sugiera revisar lo que aprendieron en las secuencias antes mencionadas y pídale algunos ejemplos.
- Compruebe con el grupo que los temas propuestos en cada equipo (libro del alumno, actividad 1, página 128) provoquen más de un punto de vista. Para ello, anote los temas en el pizarrón, agrúpelos según el aspecto al que refieren (salud, derechos humanos, justicia, medio ambiente, etcétera) y solicíteles que mencionen las posturas sobre cada uno. Aclare la importancia de revisar cuáles son los puntos de vista sobre el tema, pues si no los hubiera, no sería factible escribir un texto argumentativo. Si lo considera necesario, pida al grupo que haga más sugerencias sobre temas que generen polémica. Otra opción es que exploren temas en periódicos y revistas.
- Pida a cada equipo determinar las razones de su elección del tema y compartirlas en el grupo (actividad 2) (¿qué tema eligieron y por qué?). Coménteles que no se trata de seleccionar un tema cualquiera, pues deberán tomar una postura y sustentarla. De preferencia, deberá ser un tema que sea significativo para el equipo, con el cual se sientan involucrados o les produzca interés.
- Explíqueles que, para que puedan explicar plenamente las razones de la elección de su tema, se propone que llenen el cuadro 1 (actividad 3, páginas 128-129), en el que desglosarán qué tema eligieron, por qué, qué puntos de vista genera el





tema, cuáles son las posturas y los argumentos del equipo y qué conseguirían al tratar el tema mediante un texto argumentativo. Sugiera analizar primero el caso de la historieta de la página 126 con el mismo esquema, para que luego les sea más fácil trabajar sobre el tema que ellos eligieron.

- Aclare a los alumnos que lo que anoten en el cuadro les servirá como punto de partida para llevar a cabo el resto de las actividades de la secuencia y que, en el transcurso de la misma, podrán hacer los ajustes que consideren necesarios.

Vea con los alumnos el audiovisual *¿Argumentación?* con el fin de que aprendan cuáles son los principios básicos de ésta.

¿Cómo extender?

Se sugiere que pida a los equipos presentar los resultados del cuadro 1 ante el grupo, con la intención de que intercambien sugerencias. Esto les ayudará a realizar de mejor manera las actividades de la siguiente fase.

Fase 2: Investigar sobre el tema en distintas fuentes

En esta fase los alumnos buscarán, seleccionarán y registrarán información útil para escribir el texto argumentativo sobre el tema que hayan elegido en su equipo.

Para el trabajo con el apartado “Localizar y reunir la información”, sugiera a los equipos llegar a acuerdos para planificar la búsqueda de información sobre el tema que eligieron, considerando los siguientes aspectos:

- El propósito de la investigación (*¿para qué investigamos?*). Comente con los alumnos la importancia de indagar sobre el tema que eligieron para profundizar y ampliar sus conocimientos sobre el mismo. Recuérdeles que el objetivo es identificar información que les resulte de utilidad para escribir su artículo de opinión. Tener claro este propósito les servirá para orientar y regular todo el proceso de investigación en esta secuencia.
- Qué investigar sobre el tema (*¿qué información buscaremos?*). Pida a los alumnos que discutan en equipo qué tipo de información es necesaria de acuerdo con el propósito de la investigación.

Pregunte: ¿qué tema eligieron?, ¿qué saben sobre él?, ¿qué aspectos necesitan investigar?, ¿les será útil cualquier texto que trate sobre el tema?, ¿qué elementos deberían presentar las fuentes consultadas? Es importante que los alumnos reconozcan que no toda la información que encuentren les será útil; por ejemplo, si el tema fuera el problema de la basura, no todos los siguientes textos tendrían la misma utilidad: una nota periodística cuyo titular fuera “Inauguran planta de incineración de basura”, un texto informativo denominado “Métodos para el tratamiento de la basura” o un artículo de opinión sobre “El debate de la basura”. Sugiera estar atentos a los textos que encuentren y no perder de vista que están buscando información que avale distintos puntos de vista. El cuadro 2 (página 129) ayudará a guiarse en este sentido.

- Dónde buscar la información (*¿dónde encontraremos la información?*). Proponga a los alumnos acudir a la Biblioteca Escolar o a la comunitaria, e indagar en internet para que tengan información de distintas fuentes: libros, revistas y artículos de divulgación, periódicos, páginas electrónicas, etcétera.

Recomiende a los alumnos considerar lo siguiente para resolver las actividades propuestas en el apartado “De tarea”:

- Explorar títulos, subtítulos e imágenes para evaluar si los textos podrían serles de utilidad.
- Elegir textos en los que la información cumpla los propósitos establecidos; por ejemplo, textos informativos para comprender conceptos, textos argumentativos para identificar distintas posturas sobre el tema.
- Anotar referencias bibliográficas o datos que sirvan para saber de dónde se obtuvo la información.

Sesiones 5 y 6

En el apartado “Leer, seleccionar y registrar la información”, los alumnos analizarán los textos que llevaron a la clase. Se les propone que primero revisen los tres textos que están en el libro del alumno y que tratan el tema de la discriminación racial (actividad 1). Al final de estos textos se enlistan preguntas que los guiarán para identificar la problemática que abordan, las posturas



y los argumentos al respecto (actividades 2 y 3). La intención es que estas actividades y cuestionamientos les sirvan para que posteriormente analicen de modo semejante los textos que ellos llevaron a la clase (actividades 4 y 5).

- **Sugerencias sobre la lectura de los textos:**
 - Identificar el tipo de información y la postura planteada en cada texto. Pueden hacer subrayados de distinto color o tomar notas en su cuaderno para registrar el tema o problemática, conceptos o definiciones acerca del tema o asunto, la postura, los argumentos y la conclusión.
 - Comparar y relacionar la información de los distintos textos. Esto les permitirá identificar similitudes y diferencias en el contenido y los puntos de vista. En el caso de los textos sobre el tema de la discriminación racial (libro del alumno, páginas 131-135), oriente el análisis para que los alumnos se percaten de que en todos ellos se reconoce que, a pesar de las leyes, la discriminación es un problema social no resuelto, y que las diferencias entre los textos están en las razones que proponen para explicar la persistencia del problema.
- **Sugerencias sobre la selección y registro de la información:**
 - Valorar si la información de los textos es suficiente y adecuada para que los alumnos escriban su texto argumentativo. Si no se cuenta con la información suficiente, tendrán que determinar qué información adicional requieren.
 - Identificar información útil para que ellos planteen su punto de vista en el texto que escribirán.
 - Tomar acuerdos en el equipo acerca de cómo registrar la información seleccionada.

Explique a los alumnos que su investigación ha sido completada si...

- Han identificado las distintas posturas sobre el tema con sus argumentos correspondientes.
- Lograron formarse una opinión propia y pueden argumentarla.
- Han reunido los elementos necesarios para escribir su artículo de opinión.

Evaluación intermedia

En este apartado, los alumnos evaluarán los re-

sultados relacionados con la elección e investigación del tema. Pida a los equipos que revisen lo siguiente:

- **Sobre la selección del tema:**
 - Que el tema elegido se vincule con los intereses o el entorno de los miembros del equipo.
 - Que el tema genere distintos puntos de vista.
- **Sobre la investigación del tema:**
 - Que puedan contestar las siguientes preguntas: ¿qué sabíamos del tema?, ¿qué aprendimos?, ¿en qué coincidimos o diferimos con lo planteado en los textos sobre el tema?, ¿cuáles son nuestra postura y argumentos?, ¿la información que reunimos es suficiente y adecuada para plantear una postura sobre el tema y defenderla en un artículo de opinión?

Comente con los alumnos que:

- El cuadro 2 (páginas 129-130) es una guía que puede servirles para valorar si cuentan con lo necesario para escribir el texto.
- El cuadro de cotejo de la página 136 es para verificar lo anterior y los avances de las actividades realizadas. Pueden enriquecer este cuadro y hacer los ajustes pertinentes, a partir de lo que aprendieron sobre el tema.

Sesiones 7 a 9

Fase 3: Escribir el texto argumentativo

En esta fase, los alumnos escribirán un artículo de opinión para presentar su punto de vista sobre el tema que eligieron e investigaron. Para ello, aplicarán lo que aprendieron en las secuencias 3 y 9 sobre los textos argumentativos y el artículo de opinión para escribir el texto. La escritura del artículo de opinión requiere que se planifique cómo se escribirá y, una vez escrito, se tiene que revisar y corregir las veces que sea necesario.

Las actividades del apartado "Planificar y escribir el texto" (una de las etapas del proceso de escritura) tienen como finalidad que los alumnos organicen y estructuren la información que abordarán en su artículo de opinión. Es importante que tomen conciencia de la utilidad que tiene elaborar un guion o esquema para orientar la escritura, aunque ésta siempre podrá tener ajustes a lo largo del proceso. Para el desarrollo de las actividades planteadas en el libro del alumno, tome en cuenta que:





- Se busca que los alumnos tengan claros los aspectos que deben ser considerados en la planeación del texto (actividad 1, página 137). Para ello, pida a los equipos que discutan y lleguen a acuerdos acerca de...
 - El propósito específico del artículo de opinión (¿qué quiero comunicar al lector?, ¿quiero contribuir a que adopte cierta postura?). Plantee que el lector de artículos de opinión no sólo busca información sobre el tema, sino opiniones y argumentos, de modo que pueda contar con más elementos para formarse una postura o fortalecer la propia.
 - Los destinatarios (¿quiénes deseo que me lean?, ¿cómo me debo dirigir a ellos?). Comente con los alumnos que en el artículo de opinión se utiliza un lenguaje formal, pero su contenido debe ser comprensible.
- Los alumnos deben organizar la información investigada de acuerdo con la postura que van a argumentar (actividades 2-4, página 137). Para que lo logren, sugierales:
 - Organizar las ideas considerando la estructura de los artículos de opinión: introducción, desarrollo y conclusión. Llenar el cuadro 3 (página 138) les servirá para esta finalidad.
 - Utilizar las notas o esquemas que hayan elaborado durante la investigación del tema, para recuperar aspectos como los antecedentes, la explicación del tema o los conceptos que ayuden a entender la controversia abordada.
 - Hacer una lista de los puntos de vista y argumentos localizados en diferentes textos para contrastarlos, refutarlos o apoyarlos, etcétera.
 - Tener clara la postura que el equipo defenderá y los argumentos que desarrollarán.
- Cada equipo debe escribir la primera versión de su artículo de opinión (actividad 5, páginas 137-138). Para apoyarlos, sugiera a los alumnos:
 - Establecer acuerdos sobre cómo organizarse para escribir el texto: ¿quién o quiénes formularán las ideas que escribirán?, ¿quién o quiénes escribirán?
 - Todos los integrantes del equipo deben participar y aportar ideas, así como no descalificar las ideas de los otros, sino reflexionar al respecto de manera conjunta.
 - En caso necesario, recordar lo ya estudiado sobre las características principales de los

artículos de opinión y revisar algunos modelos (impresos o digitales) para que los tomen en cuenta al elaborar sus textos.

- Cumplir con el propósito del texto, seguir la estructura proyectada y utilizar un lenguaje formal.
- Exponer primero los argumentos favorables a su postura y después refutar las posibles objeciones.
- Utilizar nexos adecuados para señalar relaciones de causa/efecto, semejanza/diferencia, entre otras.

Vea con los alumnos el audiovisual *El error de la falacia*, con el que aprenderán a reconocer este error argumentativo.

En el apartado "Revisar y corregir el texto", los alumnos intercambiarán la primera versión de su texto con otro equipo para revisarlo. Antes de que los alumnos lleven a cabo esta revisión, realice lo siguiente:

- Pregúnteles sobre la importancia de revisar los textos: ¿para qué se revisan los textos?, ¿qué sucedería si esto no se hiciera?, ¿qué revisarán en el artículo de opinión escrito por sus compañeros?
- Pídales leer la tabla de las páginas 139 y 140 y comente con ellos en qué consisten los aspectos sugeridos para la revisión de los textos. Verifique que los comprendan.
- Solicíteles revisar que el texto...
 - Incluya la información suficiente y necesaria para desarrollar el tema y lograr su propósito; por ejemplo, que haya explicaciones para entender el tema y su importancia, que se identifique la postura y los argumentos de los autores del texto, que se expliquen otros puntos de vista sobre el tema.
 - Presente la estructura de los artículos de opinión: introducción, desarrollo y conclusión.
 - Desarrolle argumentos claros, es decir, con premisas, datos y hechos que demuestren la validez de cada argumento.
 - Esté organizado en párrafos y en oraciones con sentido completo.
 - Sea coherente y que las ideas se relacionen apropiadamente mediante el uso de los nexos (como los indicados en la tabla de la página



140). Por otra parte, las siguientes preguntas pueden ayudar a los alumnos en la revisión de los nexos: ¿cuáles nexos se utilizan en el texto de sus compañeros?, ¿cuál es su función?, ¿se usaron adecuadamente?, ¿por qué?

- No presente contradicciones ni redundancias.
- No presente problemas ortográficos ni de puntuación.
- Apóyelos para que lleguen a acuerdos sobre cómo hacer la revisión; por ejemplo, si van a revisar los distintos aspectos del texto en lecturas sucesivas y cómo anotarán las sugerencias para mejorarlo (en una hoja aparte o sobre el propio texto). Enfatice que hagan las sugerencias de forma respetuosa.
- Pídale revisar en equipo las sugerencias que recibieron sobre la corrección del texto a fin de que comenten si están de acuerdo con ellas, si son claras y cómo procederán para hacer las correcciones.

¿Cómo extender?

Con el propósito de que los alumnos puedan revisar y corregir los textos de mejor manera, se sugiere que elija el texto de uno de los equipos y entre todos lo revisen. En este caso:

- Trate de que su función sea la de coordinar las participaciones y de que los estudiantes sean quienes expliciten las dificultades del texto y sus posibles soluciones. Haga preguntas que los lleven a observar distintos aspectos del texto (puede guiarse con la tabla del libro del alumno, páginas 139-140).
- Realice las correcciones que el grupo proponga, aun cuando algunas no sean del todo correctas. Luego relea las partes corregidas para que ellos evalúen si el problema ha sido resuelto.

La intención es que los alumnos se den cuenta de que la escritura es un proceso y que los textos deben ser revisados y corregidos las veces que sea necesario hasta obtener una versión satisfactoria.

Al trabajar con el apartado "Obtener la versión final del texto", sugiera a los alumnos lo siguiente:

- Pasar en limpio su texto.
- Leerlo nuevamente para asegurarse de que todos los problemas fueron corregidos y, si es el caso, volver a pasarlo en limpio.

- Pasar el texto a un formato adecuado para publicarlo en el periódico escolar.

Sesión 10

■ Para terminar

Fase 4: Difundir el texto

Complemente las actividades sugeridas en el libro del alumno con lo siguiente:

- Actividad 1. Apoye a los alumnos para que determinen los criterios que permitan acomodar e integrar los textos en el periódico escolar: ya sea por el tema abordado, por la extensión del texto, en orden alfabético, entre otros.
- Actividad 2. Promueva entre los alumnos la reflexión sobre la importancia de difundir sus artículos de opinión, pregúnteles: ¿por qué será importante publicarlos en el periódico escolar?, ¿qué ocurriría si sólo los guardaran en su carpeta de trabajos?
- Actividad 3. Sugiera preparar dos o tres preguntas de respuesta breve para recoger las impresiones de los lectores sobre los temas y los puntos de vista expresados en los textos. Luego, pueden comentar las respuestas de los lectores para que valoren el efecto de sus artículos de opinión.

Evaluación

Esta evaluación pretende que los alumnos:

- Reflexionen acerca de lo que aprendieron en relación con la escritura de los artículos de opinión al comparar lo que ahora saben con lo que respondieron al inicio de la secuencia en el apartado "¿Qué sabemos sobre escribir textos argumentativos?".
- Reconozcan lo que aprendieron sobre el proceso y los aspectos implicados en la escritura de un texto argumentativo a partir de preguntas como éstas: ¿para qué se escribe un artículo de opinión?, ¿qué temas pueden tratarse en estos textos?, ¿qué se hace antes de escribir el texto?, ¿qué pasos se siguen durante la escritura?, ¿qué aspectos se revisan en un artículo de opinión?, etcétera.
- Reflexionen sobre su nivel de participación y sobre cómo colaboraron para la escritura del texto.





Secuencia 12

Investigar una normativa nacional o internacional

(LT, Vol. II, págs. 142-157)

Tiempo de realización	8 sesiones
Ámbito	Participación social
Práctica social del lenguaje	Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia
Aprendizaje esperado	Investiga alguna normativa nacional o internacional.
Intención didáctica	Orientar a los alumnos para que reflexionen en torno a la necesidad de conocer los derechos humanos y los documentos normativos nacionales e internacionales que los defienden; y a que reflexionen también sobre la importancia de la aplicación de las leyes y normativas para proteger y garantizar el respeto de los derechos humanos en beneficio de todos los integrantes de la sociedad, incluidos ellos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos legales (nacionales e internacionales) que garantizan y defienden los derechos humanos.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> • <i>Evolución de los derechos humanos</i> • <i>Cómo defender nuestros derechos: aspectos a tomar en cuenta</i>

¿Qué busco?

Que los alumnos:

- Reflexionen sobre la importancia de los documentos nacionales e internacionales que garantizan los derechos humanos.
- Analicen el contenido y las características de algunos de estos documentos.
- Indaguen sobre el significado de algunas palabras relacionadas con el discurso legal.
- Analicen la manera de redactar los documentos que establecen derechos y responsabilidades (modos y tiempos verbales, y terminología técnica que se emplean) y consideren su importancia para la interpretación de los mismos.

Acerca de...


Los documentos nacionales e internacionales que garantizan los derechos

- **Su importancia.** La Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH), aprobada en 1948, se considera el fundamento de las normas interna-

cionales sobre derechos humanos. La DUDH ha inspirado más de ochenta declaraciones y tratados internacionales, un gran número de convenciones regionales, proyectos de ley nacionales y disposiciones constitucionales que, en conjunto, constituyen un amplio sistema jurídico que se articula para promover y proteger los derechos humanos. En esta secuencia se busca que los alumnos conozcan no solamente cuáles son algunas de estas normas, sino que también reflexionen en torno a su importancia y su contribución para aminorar actos de discriminación e injusticia.

- **Su acceso.** Los instrumentos normativos de derechos humanos se han multiplicado con el tiempo ante la necesidad de cubrir jurídicamente distintas problemáticas: derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales, derechos colectivos de los pueblos, derechos a la libre determinación, la igualdad, el desarrollo, la paz y un medio ambiente limpio. Hay leyes que tienen el propósito de garantizar la equidad de derechos entre poblaciones vulnerables, como las mujeres, los niños, los migrantes, los indígenas, las personas con disca-





pacidad; asimismo, tienen como cometido proteger a todas las personas de cualquier forma de discriminación. De ahí la relevancia de orientar a los alumnos para que investiguen y analicen las distintas normativas nacionales e internacionales sobre derechos humanos, algo que pueden hacer directamente en páginas electrónicas de instituciones como la Unesco, que incluyen este tipo de documentos (por ejemplo se pueden encontrar algunos en el sitio http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13652&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=-471.html); pero también otra opción es que los alumnos escriban palabras clave en el buscador según el tema o el título de un cierto documento, por ejemplo: *leyes sobre igualdad de género o declaración universal de los derechos humanos*.

- **Su interpretación.** Para formar a los alumnos como ciudadanos informados y críticos sobre el ejercicio de las leyes es necesario que conozcan y entiendan cómo emplear las normativas que promueven los derechos humanos. Esto se logrará cuando los estudiantes aprendan a interpretar los documentos normativos mediante el análisis de sus características. Algunas de esas características son las siguientes:
 - El texto jurídico o normativo tiene carácter legal. Reúne un conjunto de normas por medio de las cuales se rigen las distintas sociedades humanas y cuyo cumplimiento es requerido por sus miembros. Las constituciones de los países y las leyes secundarias son ejemplos de este tipo de texto.
 - La estructura de las normativas es reconocible para el lector, ya que es específica. Esta estructura general se ha establecido con criterios lógicos y textuales que aseguran la claridad de sus disposiciones y la coherencia entre sus partes. Conocer la estructura permite al lector acceder a contenidos específicos y comprender mejor el documento.
 - Los apartados que conforman estos documentos son igualmente genéricos, por ejemplo, es común encontrar disposiciones preliminares, definiciones y disposiciones generales, especiales, orgánicas, procedimentales, sancionatorias, finales; además, dentro de estos apartados pueden incluirse subapartados, por lo que el lector debe estar atento al tipo de información

y a la jerarquía o relación que hay entre ellos. Todas estas divisiones suelen indicarse mediante títulos, capítulos, secciones, artículos, párrafos, fracciones, incisos, subincisos.

- El texto jurídico contiene términos que se alejan del lenguaje común; se utiliza el lenguaje propio del ámbito legal. El vocabulario es específico o aparece definido, pues es preciso evitar ambigüedades.
- El uso de una terminología técnica (dependiendo del tema) es otro aspecto que el lector debe considerar para interpretar las normativas.

Debido a sus características, los textos normativos pueden resultar complejos de interpretar para los alumnos, por lo que abordarlos en contextos significativos con la guía del maestro resultará de gran ayuda para este cometido.

Sobre las ideas de los alumnos

El propósito en esta secuencia es que los alumnos reconozcan y entiendan la importancia de conocer y aplicar los documentos que garantizan los derechos humanos.

Invítelos a señalar situaciones que atentan contra el respeto de los derechos humanos, por ejemplo, negar el acceso a la información o a los servicios relacionados con la salud, segregar a los niños o a las personas con discapacidad, prohibir hablar lenguas minoritarias o indígenas, negar la contratación laboral por razones de raza, opinión política, origen, condición social, etcétera. Derivado de la reflexión de estas situaciones, se sugiere que plantee casos reales o hipotéticos en los que sea necesario identificar los documentos sobre derechos humanos que podrían consultarse, cuáles leyes se podrían aplicar para su solución y cómo sería su interpretación concreta en el caso. A partir del análisis de estos casos, promueva las reflexiones para que los alumnos:

- Comprendan que las declaraciones de derechos humanos tienen el propósito de proteger y reconocer la dignidad de todos los seres humanos, sin excepción.
- Reconozcan que las declaraciones pueden elevarse a leyes cuando un Estado las promulga y entonces regulan la convivencia social, pues, como leyes, establecen la relación entre





los individuos, los gobiernos y las obligaciones de ambos.

- Comprendan que si en un país no hay leyes que establezcan el respeto de los derechos humanos, entonces no se pueden ejercer. En este sentido es necesario que las declaraciones formen parte de las constituciones para ejercer los derechos y reclamar ante su incumplimiento.
- Reconozcan que la legislación nacional e internacional en materia de derechos humanos obliga principalmente a los gobiernos, pero también a los ciudadanos, a cumplir determinados deberes y a establecer ciertas prohibiciones.
- Se apropien de una cultura legal que los defienda o empodere ante cualquier abuso.
- Conozcan cuáles son sus derechos, en qué consisten y cómo pueden ejercerlos.
- Aprendan que el ejercicio de la participación ciudadana no sólo implica conocer sus derechos y respetar a los otros, sino también saber identificar situaciones que los vulneran y conocer estrategias para su justo reclamo.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guío el proceso?

En esta sesión se busca evidenciar por qué es necesario e importante conocer y comprender los documentos que regulan la convivencia, como las leyes, tratados o declaraciones. Para que los alumnos reflexionen sobre lo anterior, inicie la sesión conversando con ellos sobre el tema del registro del nacimiento:

- Haga preguntas como: ¿quién de ustedes tiene acta de nacimiento?, ¿saben cómo se obtiene?, ¿en qué momento de la vida de una persona debe tramitarse?, ¿conocen a alguien que no tenga acta de nacimiento?, ¿pueden explicar si esto le ha causado problemas y cuáles han sido?
- Guíelos para que resuelvan las actividades 1 y 2 propuestas en el libro del alumno. Verifique que comprenden el contenido de la nota.
- Complemente la actividad 3 planteando las siguientes preguntas al grupo: ¿qué pasaría si no conocieran los derechos?, ¿cómo se afecta la vida de las personas cuando no se respetan sus derechos?, ¿pueden dar ejemplos?

Al trabajar con el apartado “¿Qué vamos a hacer?”, comente con el grupo que el objetivo de esta secuencia es que reconozcan que hay normativas cuyo propósito es proteger y hacer cumplir el ejercicio de los derechos humanos.

- Comente con los alumnos que ellos, como integrantes de una comunidad, necesitan saber qué leyes existen para que puedan conocer cuáles son sus derechos.
- Aclare que las leyes son normas que han sido reconocidas y aprobadas en un país; de éstas la Constitución es la ley máxima de un Estado y de ella se derivan las leyes que dan atención a los derechos humanos.
- Explíqueles que revisarán cómo son los documentos normativos, analizarán su contenido, reconocerán el significado de algunos conceptos recurrentes en el discurso legal e identificarán los modos y tiempos verbales y terminología técnica que emplean.
- También deberán informar a su comunidad por medio de carteles sobre alguna normativa que elijan.
- Después de leer la información de este apartado en el libro del alumno, le sugerimos verificar que los alumnos comprenden qué harán, cómo lo harán y para qué lo harán.

La intención del apartado “¿Qué sabemos de las normativas nacionales e internacionales?” es identificar el conocimiento previo de los alumnos sobre las características y la función de este tipo de documentos.

- Tome esta información como punto de partida para el inicio de las actividades en la secuencia.
- Sugíérales recordar lo aprendido en Formación Cívica y Ética sobre los derechos humanos.


Sesión 2

■ Manos a la obra

Comente con los alumnos en qué consiste el “Proceso para revisar documentos normativos nacionales e internacionales” para que tengan claro lo que harán.

Explíqueles que las fases 1 y 2 tienen el propósito de que aprendan cuáles son, para qué sirven y cómo son los documentos normativos nacionales e internacionales que garantizan los derechos. Por su parte, las actividades de las fases 3,





4 y 5 están dirigidas a identificar una problemática en su comunidad relacionada con la violación de algún derecho, y a partir de esto elaborarán y difundirán carteles cuyo contenido permita generar conciencia acerca de la importancia de conocer y respetar los derechos humanos y las leyes que los garantizan.

Fase 1: Analizar la función social de los documentos normativos nacionales e internacionales

En esta fase los alumnos reflexionarán sobre la importancia de conocer documentos nacionales e internacionales que protegen los derechos de las mujeres. Para ello, revisarán situaciones en las que estos derechos no son respetados.

Inicie comentando con ellos el contenido del texto “Mujeres ganan 23% menos que hombres... y otros datos sobre desigualdad de género” (actividad 1, página 144).

- Apoye el análisis propuesto en el libro del alumno con preguntas como las siguientes: ¿de qué informa la nota periodística?, ¿cómo impacta a las mujeres y a la sociedad no respetar sus derechos?, ¿quiénes deberían conocer estos derechos para poder ejercerlos?, ¿quiénes estarían obligados a respetarlos y cumplir con lo que marca la normatividad?

Guíe las actividades 2 a 4 en las que leerán algunos documentos normativos nacionales e internacionales que protegen los derechos de igualdad entre mujeres y hombres. Discutan su importancia en relación con la defensa y respeto de estos derechos. Le sugerimos complementar el análisis de los textos con las siguientes actividades:

- Promueva una exploración general de los documentos. Pida que lean los títulos y subtítulos de los textos (páginas 144-146) y pregúnteles si conocen estos documentos normativos, cuál suponen que sea su contenido, su función o utilidad y qué relación pueden tener con el contenido del texto “Mujeres ganan 23% menos que hombres... y otros datos sobre desigualdad de género”.
- Oriente un análisis más detallado de cada documento. Pídales hacer una lectura detenida en la que tomen notas o subrayen información relacionada con los derechos de la mujer que se

hayan transgredido. Luego, pídales resolver las actividades 2 a 4 del libro del alumno.

- Organice un intercambio de comentarios sobre la problemática señalada en el caso. Pregúnteles: ¿por qué fue necesario crear una legislación para proteger los derechos de las mujeres?, ¿por qué es importante conocer el contenido y la función de estos documentos?, ¿qué tendría que hacer alguien cuyos derechos hayan sido vulnerados?

Lo importante con el caso ejemplificado es que reconozcan que, para solucionar situaciones en las que los derechos de las personas se vean vulnerados, hace falta primero saber que existe la normatividad, saber cuáles son los derechos humanos vulnerados, qué normativas nacionales e internacionales los garantizan, a quiénes protegen y quiénes están obligados a respetarlos y hacerlos cumplir.

Es importante que usted los apoye en la búsqueda de los documentos normativos. Como ya se señaló en el apartado “Acerca de los documentos nacionales e internacionales que garantizan los derechos”, sugiérales visitar páginas electrónicas institucionales sobre temas de derechos humanos o hacer búsquedas utilizando palabras clave según el tema o el título de algún documento en particular.

Apóyelos para que puedan diferenciar tipos de normativas y cómo se vinculan jurídicamente entre sí (actividad 5, páginas 146-147). Ayúdelos a reconocer que:

- Hay normativas nacionales e internacionales.
- Hay leyes de orden más general que dan sustento a otras más particulares.
- Las leyes secundarias se derivan de una ley de mayor alcance legal, como la Constitución, para dar atención específica a los derechos humanos.
- Hay una vinculación jurídica en la que las declaraciones y los tratados internacionales dan sustento a las leyes nacionales y regionales, es decir, en conjunto, conforman un sistema que promueve y protege los derechos humanos.

Vea con los alumnos el audiovisual *Evolución de los derechos humanos*, con el propósito de que reflexionen sobre las razones por las que la humanidad ha ido construyendo las bases para proteger y reconocer la dignidad de todas las personas.





Sesiones 3 y 4

Fase 2: Revisar las características de los documentos normativos

El propósito en esta fase es que los alumnos conozcan cómo son estos documentos para que puedan comprenderlos e interpretarlos de la mejor forma. En el apartado “Contenido, estructura y recursos gráficos de los documentos normativos” se verá que en éstos el **contenido** presenta una organización o estructura altamente convencionalizada, es decir, el tipo de información casi siempre se ubica en el mismo orden y se distingue con recursos gráficos similares: incisos, diversos órdenes de números (romanos, arábigos), letras mayúsculas y minúsculas, entre otros. Esta característica permite localizar la información de manera más fácil, lo cual resulta muy práctico para el lector, sobre todo si el documento es extenso.

En las actividades a realizar en estas sesiones, será importante procurar que los alumnos identifiquen por sí mismos las regularidades en la estructura de los documentos normativos. Para ello:

- Pídale que comparen unos documentos con otros, independientemente del tipo de derechos humanos que traten. Si bien se solicita analizar los documentos incluidos en el libro del alumno, también pueden hacerlo con los que ellos lleven a la clase.
- Antes de que resuelvan la actividad 3, verifique que comprenden cada uno de los aspectos señalados en la tabla. El propósito es que aprendan a distinguir el tipo de información en estos documentos, de manera que puedan identificarla e interpretar las normativas de manera general. No se pretende que memoricen las denominaciones ni las explicaciones ni los conceptos de las partes de estos documentos.
- Promueva que sean ellos quienes comparen los documentos y adviertan sus características.

Un aspecto relevante a estudiar es el orden del contenido en estos documentos: la razón por la que en la primera parte se incluye información como la instancia que emite el documento, la fecha de emisión, su propósito, quién es el destinatario, el glosario, etcétera.

De igual manera, las disposiciones jurídicas, es decir, el conjunto de reglas o normas que señalan

derechos y obligaciones en estos documentos, suelen seguir un orden: de lo general a lo particular.

El uso de distintos recursos gráficos en los documentos normativos sirve para diferenciar el contenido. Gracias al uso de títulos, subtítulos con distintos tipos y tamaños de letra, números romanos o arábigos, incisos o viñetas, entre otros, es posible organizar el contenido del documento. Tales recursos permiten localizar la información y reconocer su jerarquía. Es decir, la disposición gráfica está al servicio de la organización del contenido del documento.

- Para resolver la actividad 3, pida que identifiquen cuáles recursos gráficos hay y cómo se usan en los documentos normativos de su libro de texto. Por ejemplo: ¿cómo se distingue gráficamente un capítulo de un artículo?, ¿qué recursos se usan para secuenciar las normas?, ¿cómo se señalan jerarquías en el tipo de información?, etcétera.
- Ensaye con ellos la localización de cierta información en los documentos, señalando cómo están marcados los títulos, subtítulos y demás apartados con distintos recursos gráficos. Por ejemplo: ¿qué se dice en el artículo noveno, título segundo, en lo referente a los derechos y obligaciones de los migrantes? Pídale explicar cómo localizaron la información, en qué se fijaron, por qué no fue necesario leer todo el documento y cuál es la utilidad del uso de diferentes recursos gráficos en los documentos normativos. Con esta actividad puede reforzar la que se sugirió en el libro del alumno en el inciso c de la actividad 1 (página 148).

En el apartado “Palabras relacionadas con el discurso legal” se verá que en las declaraciones y los documentos legales que garantizan los derechos humanos (como las constituciones) se utilizan el lenguaje y los términos propios del ámbito legal. La adecuada interpretación de estos documentos depende en parte de la comprensión de la terminología legal y de las expresiones especializadas empleadas en estas leyes.

Apoye a los alumnos en la realización de las actividades:

- Resalte la importancia de identificar en las normativas un glosario sobre el tema: ¿por qué es necesario el glosario?, ¿qué tipo de términos incluye?, ¿cuál es su utilidad para el lector?



- Guíelos para que puedan distinguir los términos generales usados en la mayoría de las normativas y los específicos de cada una.
- Comente y reflexione con ellos sobre la necesidad de que el lector entienda los términos legales para interpretar debidamente la ley. Pregunte: ¿qué podría pasar si no se entienden los términos?, ¿serviría el documento de igual manera?

Antes de que los alumnos resuelvan las actividades del apartado “Modos y tiempos verbales”, acompañelos en la revisión de los documentos normativos de esta secuencia para que reconozcan el sentido de obligatoriedad en sus disposiciones.

La intención de las actividades propuestas en el libro del alumno no es que identifiquen las formas verbales de manera aislada; lo que se pretende es que reconozcan que se usan en documentos cuya función es que se cumpla lo que estipulan, y estas formas verbales son las que indican el carácter obligatorio de las leyes.

¿Cómo apoyar?

Si detecta que algunos alumnos tienen dificultad para analizar y comprender las palabras relacionadas con el discurso legal, así como para aplicar los modos y tiempos verbales, apóyelos para resolver estas dificultades. Acompáñelos o guíelos para que:

- Revisen más documentos normativos y localicen los elementos problemáticos en cuestión (términos legales o formas verbales).
- Comparen en los documentos el uso de dichos elementos para que identifiquen su sistematicidad. Por ejemplo, que observen que las formas verbales con función imperativa se emplean en todos los documentos normativos.
- Compartan con sus compañeros cómo procedieron en la revisión de los documentos y qué aprendieron.

Evaluación intermedia

En esta evaluación, los alumnos reconocerán su grado de avance hasta el momento respecto de la función y las características de los documentos normativos nacionales e internacionales. Ayúdelos a reflexionar sobre lo aprendido, preguntándoles:

- ¿En qué medida creen que comprendieron la importancia que tienen las normativas nacionales e internacionales?

- ¿Por qué son necesarias estas normativas?, ¿para qué sirve conocer su contenido?
- ¿Qué relación tienen estas normativas con los problemas de injusticia y discriminación que afectan a las personas?

Pídales reflexionar sobre lo que han aprendido y lo que creen que les falta por resolver, antes de continuar con las siguientes actividades.

Lea con ellos el apartado “De tarea” para que comenten en grupo qué se les pide hacer, para qué y cómo lo harán:

- Para resolver las actividades 4 y 5, sugiérelas revisar y apoyarse en lo que aprendieron en las fases 1 y 2 de esta secuencia.
- Aclare las dudas que puedan surgir: la intención es que los alumnos se preparen para llevar a cabo de la mejor manera las actividades propuestas en las siguientes fases.

Sesión 5

Fase 3: Identificar una problemática de la comunidad y las normativas que garantizan los derechos vulnerados

En esta fase se busca que los alumnos identifiquen en qué situaciones de su comunidad o de su entorno se ven vulnerados los derechos humanos y qué documentos normativos garantizan la defensa de éstos.

- Cuando hayan determinado algunas problemáticas, verifique con ellos que, en efecto, refieran a derechos humanos vulnerados. Para ello, pídales revisar la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Esto es importante, ya que no se trata de tomar como válido cualquier problema.
- Coordine al grupo para que elijan la problemática sobre la cual elaborarán los carteles.
- Pida que justifiquen o argumenten su elección.

Vea con ellos el audiovisual *Cómo defender nuestros derechos: aspectos a tomar en cuenta*, para que conozcan algunas instancias y organismos que protegen los derechos de las personas y qué hacen para defenderlos.

Sesiones 6 y 7

Fase 4: Elaborar carteles

Comente con los alumnos que antes de la elaboración de los carteles debe haber un trabajo de





investigación suficiente para que tengan claro:

- El derecho humano que abordarán.
- Las leyes que garantizan el cumplimiento de este derecho.
- El aspecto particular del derecho humano seleccionado.
- El contenido, el mensaje, el lenguaje literario y la forma gráfica que se usará en cada cartel.
- La organización en el grupo para repartir las tareas necesarias.
- Los recursos y materiales que necesitarán.

Acompáñelos y guíelos en la realización de las actividades sugeridas en el libro del alumno para aclarar dudas y ayudarlos a solucionar los problemas que surjan. Al final, organice al grupo para que todos conozcan los carteles de sus compañeros y valoren si cumplen con el propósito de promover el respeto del derecho humano que eligieron.

Sesión 8

■ Para terminar

Fase 5: Realizar la difusión de los carteles

Complemente las actividades propuestas en el libro del alumno con lo siguiente:

- Apoye a los alumnos para que lleguen a acuerdos sobre la difusión de los carteles: para qué, cómo, dónde y cuándo los difundirán.
- Promueva las reflexiones sobre los efectos que

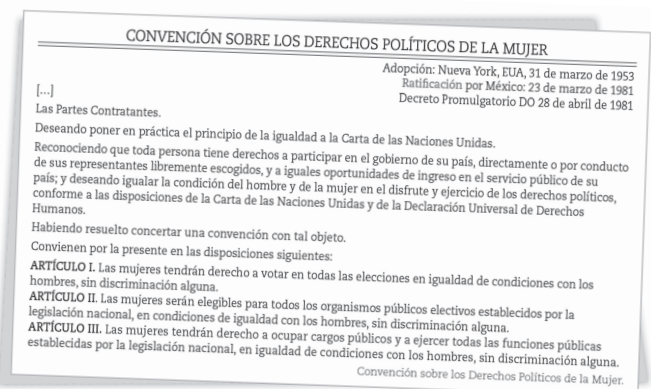
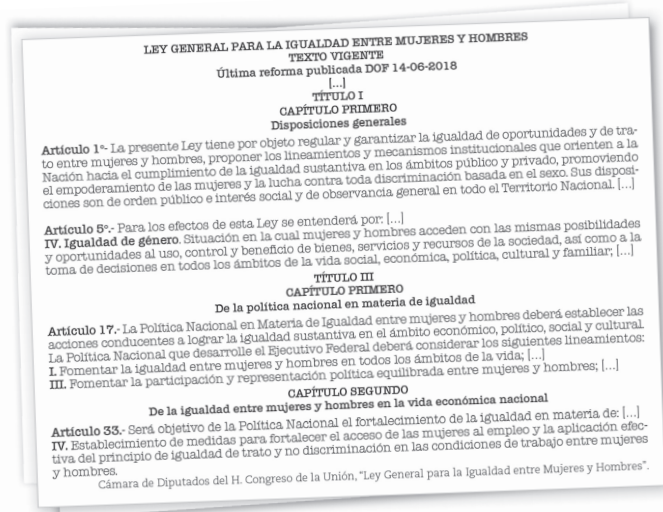
puedan tener en sus destinatarios: qué pueden opinar sobre el tema tratado, sobre el contenido y el formato de los carteles. Sugiera que consideren cómo podrían recopilar esta información.

Evaluación

Con esta evaluación se pretende que los alumnos:

1. Identifiquen lo que aprendieron al comparar lo que respondieron al inicio de la secuencia con lo que ahora saben, y valoren cuáles fueron sus logros.
2. Reconozcan cuál es la función e importancia de los documentos normativos que regulan los derechos humanos.
3. Valoren qué tanto aprendieron sobre las características de estos documentos y reflexionen qué utilidad tiene este conocimiento para ellos mismos.
4. Distingan el efecto logrado con los carteles en los destinatarios: si cumplieron con el propósito de dar a conocer qué son los derechos humanos y cómo tal conocimiento puede ser útil para la comunidad.

Organice un intercambio de opiniones grupal para que los alumnos expresen una conclusión sobre el trabajo que desarrollaron a partir de la siguiente pregunta: ¿qué utilidad tiene para las personas conocer los derechos humanos y los documentos nacionales e internacionales que los protegen y garantizan?



Actividad recurrente

Círculo de lectura. Cómo compartir obras de teatro contemporáneo

(LT, Vol. II, págs. 158-159)

Tiempo de realización	2 sesiones (más el tiempo dedicado a los ensayos)
Ámbito	Estudio y literatura
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura
Aprendizaje esperado	Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.
Intención didáctica	Guiar a los alumnos para que organicen y planifiquen la representación o lectura dramatizada de una obra de teatro.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Textos dramáticos, grabadora de audio o celular.

¿Qué busco?

El propósito de esta actividad recurrente es que los alumnos hagan la lectura dramatizada de la obra de teatro que eligieron y que caractericen a los personajes que representarán, analizando sus emociones, motivaciones y movimientos en escena.

Acerca de... El teatro

Una obra de teatro se basa en un conflicto que experimentan los personajes, ya sea consigo mismos (conflicto interno) o con otros personajes (conflicto externo); en estos casos hay una situación de lucha, choque o desacuerdo entre las motivaciones y objetivos de los personajes. Este conflicto también puede producirlo una fuerza opuesta, que puede ser un personaje o un concepto (por ejemplo, el bien y el mal, el amor y el odio, la vida y la muerte, etcétera). El conflicto determina la acción dramática.

Los autores de obras de teatro (dramaturgos) presentan el conflicto y las motivaciones de los personajes a través de diálogos y acciones; y se apoyan en las acotaciones para precisar la forma en que los actores deben interpretar a los personajes: el tono al hablar, los gestos, la actitud o los movimientos en el escenario. Las acotacio-

nes también describen el tiempo y el lugar en los que se desarrolla la historia, así como las características y los elementos de la escenografía.

¿Cómo apoyar?

Repase con el grupo las características de una obra dramática. Aclare la función de las acotaciones mostrando un fragmento de una obra e identificando en ella las indicaciones o precisiones que transmite el dramaturgo para caracterizar a los personajes. Recuérdeles que las acotaciones suelen ser muy sintéticas y, generalmente, van entre paréntesis y con cursivas.

Para apoyarlos en la interpretación de los diálogos y la información de las acotaciones de las obras de teatro, pueden analizar el texto que hayan elegido y buscar los indicadores que proporciona. A partir de éstos, el lector puede inferir rasgos físicos (complexión, estatura, edad, color de piel, de ojos o de cabello), psicológicos (sentimientos, estados de ánimo, intereses, necesidades, forma de pensar, ideología, temperamento) y características del contexto social y cultural de los personajes (valores, grupo social al que pertenecen, identidad cultural, ocupación, entre otros).

Si lo considera conveniente, compártales el siguiente fragmento de una obra teatral, que se encuentra en el libro de Lengua Materna. Español de





segundo grado, página 83. En caso contrario, puede utilizarlo como modelo para apoyarlos

en el análisis de las obras que ellos hayan elegido.

Título	→	La Mulata de Córdoba	
		Personajes	
		Mulata de Córdoba	
		Mujer 1	
		Mujer 2	
División de la obra en actos y escenas	→	Mujer 3	
		Primer acto	
Escenografía: lugar y tiempo en que se desarrolla la historia. El lector puede inferir a partir de algunas pistas el ambiente de la obra.	→	El primer acto se desarrolla en una plaza de la ciudad de Córdoba, Veracruz, en la época colonial; hay una iglesia y construcciones de una plaza municipal.	
		Escena 1	
		<i>En la plaza, hay tres mujeres de origen español frente a la iglesia que miran pasar a la Mulata, una hermosa y altiva mujer. Cuando ésta se aleja hacia el lado opuesto del escenario, las tres mujeres hacen comentarios sobre ella.</i>	
		MUJER 1: ¡Esa Mulata! ¡Se ve tan joven que parece que nunca envejece! <i>(Con desprecio.)</i> ¿Y de quién es hija?	← Acotaciones para indicar el tono de voz y la gesticulación que deben hacer los personajes
		MUJER 2: <i>(Con tono insidioso.)</i> Nadie sabe sobre su familia.	← Acotaciones para indicar movimientos o acciones de los personajes
		MUJER 1: <i>(Con indignación.)</i> ¡Es una bruja, una hechicera! Ha hecho pacto con el diablo y la visita todas las noches.	← Acotaciones para marcar la entrada o salida de los personajes
		MUJER 3: <i>(Mira para todos lados y se dirige a las otras dos mujeres; con gestos les pide que se acerquen y habla en susurros.)</i> Muchos vecinos aseguran que, al pasar a medianoche por su casa, han visto que por las rendijas de las ventanas y de las puertas sale una luz siniestra, como si por dentro un poderoso incendio devorara aquella habitación. <i>(Las tres mujeres salen del escenario cuchicheando.)</i>	← Acotaciones para indicar la actitud o estado de ánimo de los personajes
		MULATA: <i>(Sin hacer caso de las mujeres, dice para sí misma con tristeza.)</i> Largos años han pasado desde que llegué a este lugar. No soy de aquí, pero tampoco de otro sitio. Mis raíces se pierden entre el África ardiente y la vieja España, tengo lo de ambos y lo de ninguno. Y ahora estoy aquí, no en el África ni en España. ¿Habrá alguien que pueda comprender la dureza de mi existencia?	

Al terminar la lectura, pida a los estudiantes que respondan las siguientes preguntas y compartan sus respuestas:

- ¿Qué conflicto enfrenta la Mulata?, ¿qué sentimientos o ideas les genera su situación?, ¿qué sentirían ustedes si vivieran lo mismo?, ¿cómo reaccionarían?
- ¿Qué información proporcionan las acotaciones sobre cada personaje y la escenografía?

- ¿Cómo es la Mulata?, ¿cómo son los otros personajes?, ¿qué tipo de vestuario y maquillaje creen que podrían utilizar en una puesta en escena?
- ¿Cómo es el lugar en donde se desarrolla la historia?, ¿qué materiales o recursos pueden utilizarse para recrear en la representación el lugar en el que se desarrolla la historia?
- ¿Qué efectos especiales, música o iluminación pueden utilizarse en la representación de la obra?



Secuencia 13 Jugar con el lenguaje poético

(LT, Vol. II, págs. 160-177)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Creaciones y juegos con el lenguaje poético
Aprendizaje esperado	Juega poéticamente con analogías, exageraciones, sinsentidos y otras transformaciones del significado.
Intención didáctica	Guiar a los alumnos para que reflexionen, interpreten y creen una variedad de expresiones que incorporen diferentes dimensiones del lenguaje poético.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Antologías de poemas que puedan encontrar en la Biblioteca Escolar o en las bibliotecas públicas, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> - Fonseca, Rodolfo, David Huerta y Gerardo Rod, comps. (2006). <i>Circo poético. Antología de la poesía mexicana del siglo XX</i>. México, SEP / SM Ediciones. - Serrano, Francisco, ed. (2004). <i>24 poetas latinoamericanos</i>. México, SEP / CIDCLI. • Adivinanzas, dichos, refranes, acertijos, colmos y chistes que sean parte de la tradición oral de la comunidad o que formen parte de alguna antología. • Diccionarios de sinónimos y antónimos impresos o digitales.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> • <i>Hipérbole, retruécano, paradoja y otras figuras retóricas</i> • <i>El rey de la homofonía: el calambur</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> • <i>Las figuras retóricas en el lenguaje literario</i>

¿Qué busco?

Con las actividades de esta secuencia se busca que los alumnos:

- Descubran recursos expresivos del lenguaje.
- Analicen juegos del lenguaje y fundamenten su interpretación a partir de algunas características y recursos del lenguaje poético.
- Produzcan o recreen juegos del lenguaje con fines específicos: divertirse, expresar opiniones, informar, convencer.
- Reconozcan el patrimonio cultural de nuestra lengua en ejemplos del lenguaje cotidiano y en la poesía.

Acerca de...

Los juegos del lenguaje poético

Esta secuencia tiene como propósito que los alumnos se acerquen al lenguaje poético a partir de los juegos del lenguaje de uso cotidiano como adivinanzas, refranes, chistes, colmos, textos periodísticos y publicitarios. Para lograr lo anterior,

el centro de interés está puesto en la interpretación y en la capacidad de producción o recreación de estos textos.

Los recursos literarios, como el calambur, la paradoja, la antítesis, la metáfora, la ironía, etcétera, no son meros adornos que embellecen el lenguaje; por el contrario, son un medio para producir conocimiento. Así, la metáfora en la siguiente adivinanza parte de un objeto conocido pero propone una nueva manera de mirarlo.

Arca cerrada
de buen parecer,
no hay carpintero
que la sepa hacer.
(La nuez)

En los juegos del lenguaje hay un ejercicio de la razón y uno de la imaginación; de la razón porque su producción e interpretación implican la lógica, y de la imaginación porque requieren del despliegue de una capacidad creativa.





Los recursos del lenguaje poético están presentes en una infinidad de situaciones: no sólo en los textos literarios, sino también en los discursos científicos, técnicos y periodísticos, en las descripciones de procedimientos de todo tipo y, desde luego, en el habla cotidiana. De ahí el interés de su estudio, ya que son un medio para crear conocimiento y ejercitar la creatividad.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, revise con antelación el contenido del recurso audiovisual *Las figuras retóricas en el lenguaje literario*.

Sobre las ideas de los alumnos

Como se ha señalado, en esta secuencia no se pretende que los alumnos aprendan a identificar o definir tal o cual recurso literario, sino que, por medio del lenguaje, se diviertan, se estimule su creatividad y su libre expresión. Simultáneamente, se intenta que puedan percatarse de los recursos que ofrece la lengua para conocer el mundo. El gran desafío de esta tarea es encontrar el contexto propicio para que se interesen por el lenguaje poético, sus funciones y sus efectos. Por eso, usted como docente debe estar atento a sus intereses, a cómo se expresan y hacer de ello un terreno fértil para la exploración del lenguaje.

Sesiones 1 y 2

■ Para empezar

¿Cómo guío el proceso?

El inicio de la secuencia tiene la intención de situar a los alumnos en el tipo de reflexión que se pretende desarrollar, es decir, poner de relieve la función poética de la lengua mediante los juegos del lenguaje. El texto de Hugo Hiriart propone alejarse por un momento del uso cotidiano del lenguaje y reflexionar intuitivamente en torno a él, admirarlo, saborearlo, percibirlo desde distintos puntos de vista.

- En la actividad 2 se propone que reproduzcan el mismo juego que Hugo Hiriart: primero tendrán que escribir una lista de palabras que les generen sensaciones diversas y luego explicar,

aunque sea de manera intuitiva, las razones por las que dichas palabras les producen esas percepciones.

- Las actividades 3 y 4 tienen la intención de que observen cómo la función poética del lenguaje no es exclusiva de la literatura, sino que se encuentra también en el lenguaje cotidiano. Al comparar poemas y adivinanzas, podrán ver el uso del sentido figurado en ambos textos. Cuando las características de los objetos se describen metafóricamente, se crea un efecto de extrañamiento que se resuelve al leer el título (en el caso del texto de Pacheco) o al dar la respuesta de la adivinanza (en el caso de Guillén).

Esta secuencia es una invitación para que los alumnos exploren cómo el lenguaje produce asociaciones inesperadas que permiten ironizar sobre la realidad, exagerarla o resaltar un detalle de las cosas para conocerlas de manera más profunda. Jugar con el significado del lenguaje implica, además, darse cuenta de todo lo que se puede hacer con la lengua mediante unas reglas que ordenan ese juego, pero que también permiten producir nuevos significados (con comparaciones, paradojas, sinsentidos, antítesis, etcétera).

En el apartado “¿Qué vamos a hacer?” se especifica el objetivo de la secuencia: coleccionar juegos del lenguaje y reflexionar sobre los recursos de la lengua que permiten crearlos. Al hacer este doble ejercicio de juego y reflexión, los alumnos irán coleccionando distintos textos para integrar una antología comentada.

El apartado “¿Qué sabemos sobre los juegos poéticos y las antologías?” trata de que comparen textos de diferente índole y encuentren, de manera intuitiva, usos figurados del lenguaje. También se espera que recuerden las funciones y características de las antologías.

■ Manos a la obra

Con respecto a la sección “El proceso para crear una antología de juegos del lenguaje”, cabe aclarar que la mayor parte de esta secuencia se dedicará al análisis, creación y compilación de juegos del lenguaje, por ello es importante que desde el inicio les recuerde a sus alumnos que cada una de las actividades y sus productos les servirán para



conformar su antología. Según la cantidad de alumnos que tenga, la antología podrá compilarse por equipos o por el grupo entero. Acuérdelo desde ahora para que los alumnos inicien una carpeta colectiva en la que recopilen sus trabajos.

- Pida que resuelvan el apartado “De tarea” con la organización que han acordado. Será suficiente con que traigan a clase unas cuantas antologías de poesía, pues la idea es que las exploren en grupo, que seleccionen, lean y comenten algunos de los poemas, y que analicen los criterios con los que están conformadas (por autor, tema, época, región...). Por último, pídale localizar diccionarios de sinónimos y antónimos impresos o digitales, ya que los utilizarán a lo largo de la secuencia.

Sesión 3

Fase 1: Seleccionar, analizar y crear juegos del lenguaje

Esta sesión tiene la intención de que los alumnos comprendan cómo, por medio del lenguaje, es posible jugar con los elementos que lo conforman y crear nuevos significados. Las adivinanzas aprovechan en este juego sonoridades, ritmos, variaciones en el significado de las palabras y expresiones. Explique que esta forma de jugar es propia del lenguaje poético, sin embargo, una adivinanza, igual que un poema, también expresa una cosa que significa otra.

- En la actividad 2 promueva el rescate de la tradición oral de la comunidad mediante la compilación de adivinanzas.
 - Cuando tengan reunida una buena cantidad, apóyelos para que compartan las adivinanzas que reunieron y expliquen las asociaciones insólitas que contienen.
 - Plantee como un problema interesante descubrir la correcta escritura de estos textos. Compare diferentes formas de transcribirlos para que reflexionen sobre la necesidad de identificar la rima.

¿Cómo extender?

Analice con sus alumnos la estructura de las adivinanzas. Llévelos a notar que:

- Muchas de ellas comienzan con una fórmula introductoria que sirve para retar a quien escucha (“adivina, adivinador”), o bien, provocar con

una pregunta (“¿qué es?, ¿qué es?”), entre otros propósitos.

- En el cuerpo de la adivinanza se encuentran elementos orientadores o pistas que ayudan a descubrir el concepto escondido; no obstante también las hay con elementos desorientadores, trampas léxicas o de sentido con las que se despista a quien escucha.
- Algunas adivinanzas tienen una fórmula de cierre que alude a la dificultad del reto animando o señalando un castigo a recibir si no se acierta (“ya ves cuán claro es”, “al que no me lo adivine le daré un coscorrón”).

Añada que las adivinanzas son formas poéticas breves que involucran una variedad de recursos literarios con la finalidad de ocultar el concepto que debe ser adivinado. Estos recursos pueden operar en el nivel fónico, como la aliteración; pueden afectar la estructura de las palabras, como el calambur, o pueden contener juegos del lenguaje con recursos léxicos y semánticos que afectan a una parte o a la totalidad de la adivinanza, tal es el caso de la paradoja, la antítesis y la metáfora.

- Para el análisis de las adivinanzas de la página 164 y las de las actividades 3 y 4 de la página 165, pida a los alumnos que primero las lean en grupo sin las instrucciones ni explicaciones y permita que comenten libremente si las conocían, en qué medida son ingeniosas y cómo se explica la respuesta.
- Después de su explicación, mencione que las adivinanzas son sistemas de asociaciones insólitas que retan y estimulan la inteligencia de quien la escucha.
- Resalte cómo se crean significados al establecer, mediante el lenguaje, una relación entre conceptos que pertenecen a ámbitos más o menos distantes.
- Explique que, para lograr nuevos significados, las adivinanzas suelen utilizar recursos literarios de distinto tipo, como el calambur, la personificación, la aliteración, la antítesis y la metáfora.
- Siga las actividades del libro del alumno y promueva el análisis de los ejemplos de cada recurso literario comparando las explicaciones espontáneas dadas por ellos con las definiciones de cada recurso literario.





Con estas actividades, se espera que los estudiantes se animen a explorar las posibilidades creativas del lenguaje y amplíen su capacidad para entrar en el juego poético que las adivinanzas proponen. Si bien un texto de esta naturaleza puede ser interpretado desde diversos puntos de vista, al proponer mirarlo como un recurso literario en particular, los alumnos pueden ampliar sus percepciones, encontrar nuevos significados y disfrutar sus hallazgos. Con estas actividades, también se espera que los alumnos se acerquen a los mecanismos de la creación de adivinanzas, primero mediante modelos (actividad 3) y luego con la libertad de su ingenio (actividad 4, incisos a y b).

Las actividades 5 y 6 tienen la intención de que los alumnos observen la relación entre los elementos de la realidad (ejemplo del ciclo de vida de las cigarras) y los de la producción poética (ejemplo "¡Cigarra!", de Federico García Lorca). Además, se trata de analizar cómo, a través del lenguaje metafórico, el poeta crea una nueva realidad (una "estrella sonora/sobre los campos dormidos/...").

- Cuando resuelvan el inciso d de la actividad 5, animelos a entrar en el juego de imaginación que propone el autor de "¡Cigarra!" y a expresar cómo es ese mundo.
- En las adivinanzas de la página 166, se espera que hagan el mismo ejercicio a partir de las preguntas, esto es, primero que reconozcan el objeto que se describe (¿qué es un arca?, ¿cuál es el mundo al que refiere?) y, luego, que lo relacionen con un objeto que tenga las características descritas (¿qué clase de arca no es construida?, ¿qué objetos redondos pueden contener agua en su interior?); finalmente, que prueben si el objeto que pensaron reúne todas las características de la descripción y en qué sentido lo hace.
- A partir de la instrucción 7, observe las estrategias de los estudiantes para escribir sus adivinanzas. Deje que fluya su imaginación para concebir un mundo posible en cada creación.
- Pídale compartir sus adivinanzas con el grupo. Escríbalas en el pizarrón y solicite que sean los compañeros (no el autor) quienes comenten el efecto estético de cada una.

Sesiones 4 y 5

En el apartado "Exageraciones en la poesía, los chistes, la publicidad y la crónica deportiva", notarán

que en el lenguaje cotidiano es común encontrar expresiones y frases hechas basadas en lo absurdo, entendido como algo irracional o disparatado. Una de estas formas de expresión es la exageración o la hipérbole. Este recurso se utiliza intencionalmente para dar fuerza expresiva a un mensaje. Cabe señalar que los juegos del lenguaje que se proponen en el libro del alumno son de distinto tipo: colmos, chistes, canciones, material periodístico, publicidad, poesía y dichos.

- A partir de las actividades 3, 4 y 5, invite a los alumnos a coleccionar ejemplos de hipérbolos que se usen o hayan escuchado en su comunidad.
- Cuando agreguen dibujos a su selección, promueva la reflexión en torno a las razones por las que éstos resultan humorísticos (como el que ilustra la expresión "habla hasta por los codos"), orientándolos para que perciban el juego entre el sentido literal y el figurado.
- En la actividad 5 vale la pena reflexionar sobre la función que cumple la hipérbole en la publicidad (en términos del efecto que puede producir en los destinatarios) y sobre la necesidad de tener una mirada crítica respecto a los productos y servicios que usan este recurso en su publicidad.
- En la actividad 6 se propone un ejercicio de imaginación creativa: los alumnos deben escribir un breve texto con una descripción, al estilo de Gabriel García Márquez. Para hacer el ejercicio, pueden basarse en algún texto periodístico o en algún personaje que conozcan (siempre con el debido respeto a la dignidad de las personas).
- Vea con ellos el audiovisual *Hipérbole, retruécano, paradoja y otras figuras retóricas*, que les ayudará a ampliar sus conocimientos sobre estos recursos del lenguaje.

Sesión 6

En el apartado "Uso de términos contrarios para enriquecer la expresión", se revisa un recurso del lenguaje más: el oxímoron, que se define como una combinación de palabras o expresiones de significado opuesto que juntas tienen un nuevo sentido, por ejemplo: claroscuro, copia original, lavado en seco, dulce amargura.

- Con los ejemplos de oxímoron escritos en los recuadros de la página 170, proponga a los alumnos iniciar un pequeño diccionario en el que



ellos jueguen a escribir las definiciones (para ello pueden verificar cómo se redactan éstas).

Muerto en vida: adj. coloq. Dícese de aquél que vive con grandes afectaciones de salud o que ha perdido el entusiasmo por la vida. *Desde que su novia lo dejó, Juan está muerto en vida.*

- Si lo desean, pueden divertirse haciendo descripciones disparatadas con el formato de los diccionarios enciclopédicos, por ejemplo:

Muerto en vida: m. y f. antrop. y zool. Persona que ha sido mordida por un zombi y que, luego de sucesivas transformaciones (proceso conocido como *zombificación*) se ha convertido en uno de ellos. *La Guía de supervivencia en la era zombi* describe a estos infortunados seres como carentes de todo interés por el arreglo personal. El muerto en vida sufre, además, de un trastorno del comportamiento consistente en perseguir de manera compulsiva a...

- La actividad 1 de este apartado propone que lean el poema de Francisco de Quevedo y busquen todas las formas de oxímoron que hay en él.
 - Trabaje con ellos la interpretación del "Soneto amoroso". En particular, pida que identifiquen el tema del poema y profundicen en el tipo o los tipos de amor a los que refiere el texto: el amor imposible, el amor idealizado, el amor tirano, el amor sensual o el amor trágico. Promueva que fundamenten su postura con citas extraídas del texto, pero también permita que amplíen sus explicaciones con ejemplos personales o de su entorno.
- En la actividad 2 promueva el uso de diccionarios de antónimos para armar pares de palabras contrarias y que con ellas escriban algunos poemas. Ayúdelos sugiriendo asociar sus palabras a temas universales de la literatura como el amor, la vida, la paz, la guerra, la muerte, la belleza...

Sesión 7

El apartado "La ironía" comienza por proponer a los alumnos el análisis de algunas expresiones que implican ironía. Haga notar que ésta consiste en decir una cosa para dar a entender lo contrario, por ello en las situaciones ejemplificadas se requiere de una explicación adicional, que está escrita entre paréntesis.

- Después de que los alumnos escriban algunos textos que contengan ironías, discutan en gru-

po el lugar donde pondrían las comillas en este ejemplo:

—Verá usted: ¡me encanta trabajar sin que me paguen!, pero mis hijos tienen la mala costumbre de comer todos los días.
(Alguien le reprocha al patrón la falta de pago).

- Solicite que busquen cartones periodísticos en periódicos impresos o digitales; discutan de qué tratan, si tienen relación con alguna noticia actual y cómo la imagen y el texto se complementan. Guíelos para que analicen si contienen ironía y en qué sentido este recurso del lenguaje está presente.
- A partir de los modelos explorados, solicite que diseñen un cartón para incorporarlo a su antología. Antes de darlo por terminado, puede pedir que lo revisen en parejas para asegurarse de que contiene ironía.

El apartado "Yo pienso que..." tiene la finalidad de que los alumnos discutan el matiz de diferencia entre la ironía y el sarcasmo.

- Pídeles que traten de definir ambos términos. Si usted percibe que tienen dificultades para hacerlo, solicite algunos ejemplos y hágalos reflexionar sobre si la intención es la misma en cada caso; después, pida que intenten definirlos. El diccionario presenta las siguientes definiciones:

Ironía: figura retórica que consiste en dar a entender lo contrario de lo que se dice, generalmente como burla disimulada.

Sarcasmo: burla sangrienta, ironía mordaz y cruel con que se ofende o maltrata a alguien o algo.

Puede ser que el sarcasmo sea un tipo de ironía, de ahí la dificultad de definirlo. Sin embargo, hay una diferencia en cuanto al propósito de cada uno: el sarcasmo se usa con la intención de herir los sentimientos de alguien.

- En la actividad 5, acompañelos en la lectura e interpretación de algunos poemas. Permita que expresen sus ideas, apóyelos en la comparación de los diferentes modos de comprender un mismo texto y en la argumentación en torno a ellos.

Sesión 8

En el apartado "Ortografía y juegos del lenguaje", los alumnos verán cómo, a partir de los fenómenos de la homofonía, es posible crear múltiples signifi-





cados. Un homófono es una palabra o expresión que suena igual que otra, pero que tiene distinto significado y puede tener distinta ortografía.

Los chistes propuestos al inicio de la sesión tienen una doble lectura: “de subida” y “de su vida”, aunque se distinguen ortográficamente, son homófonos. Por otra parte, en el chiste “—¿Por qué todos le dicen ‘hola’ a la lechuga? —Porque es muy *saludable*”, *saludable* también es un homófono, aunque en esta palabra no se hace ninguna distinción ortográfica.

- En las actividades 1 y 2 se pide que reflexionen sobre este recurso del lenguaje presente en los chistes, en los cuales se genera un efecto humorístico al haber una expresión que puede admitir distintas interpretaciones.
- Organice con ellos una pequeña sesión de chistes que conozcan y elija algunos para que reflexionen sobre el recurso del lenguaje implicado (algunos de ellos pueden tener su origen en la homofonía). Luego sugiera a los alumnos seleccionar varios de estos chistes para su antología y pida que incluyan una nota que explique el recurso que contienen.
- En la actividad 3, pida que cada uno lea varias veces el poema y que imagine la situación o mundo posible que propone Villaurrutia.
 - Al terminar, solicite que comenten en grupo la situación que propone y qué sensaciones o sentimientos hay detrás de lo que dice el poeta. Promueva que citen partes del fragmento para fundamentar sus interpretaciones.
- En la actividad 4, en la reescritura del poema, deben reflexionar de manera más precisa sobre las implicaciones de la relación entre la escritura y el significado del texto.

Vea con sus alumnos el audiovisual *El rey de la homofonía: el calambur*, que los ayudará a ampliar sus conocimientos sobre estos recursos del lenguaje.

Evaluación intermedia

Pida a sus alumnos que regresen a la página 163, donde está el esquema del proceso para crear una antología; verán que hasta ahora han llevado a cabo las actividades de la fase 1: seleccionar, analizar y crear juegos del lenguaje. En este momento, evaluarán los productos que han trabaja-

do; además, podrán hacer ajustes y avanzar a la siguiente fase. El cuadro de esta evaluación tiene la triple función de poner al día el proceso de elaboración de la antología, sistematizar la identificación de los tipos de textos que han recopilado y reconocer el juego del lenguaje implicado en cada uno.

- Desarrolle con ellos la actividad de lectura comentada de poemas y centre la atención en la construcción de interpretaciones cada vez más profundas a través del diálogo y la discusión. Recuerde que los recursos del lenguaje estudiados son una herramienta para el disfrute de un texto poético y, en ese sentido, estos recursos secundan, apoyan y promueven la interpretación, pero no deben ser estudiados de manera aislada ni deben ser la finalidad última del trabajo.

Sesión 9

Fase 2: Planear y desarrollar una antología

Para iniciar esta fase, recuerde a sus alumnos que a lo largo de la educación secundaria han compilado distintas antologías; por ejemplo, en primer grado, compararon poemas de diferentes épocas y compilaron refranes, dichos y pregones populares; en segundo grado, analizaron críticamente el contenido de canciones y crearon textos poéticos que jugaban con la forma gráfica. Sugiera revisar esos antiguos productos, en caso de que les sea posible; si no, será suficiente con recordar la experiencia.

- En la actividad 1 de esta fase, comenten las antologías poéticas que han estado revisando, con el fin de definir algunos criterios para la organización de la o las antologías que llevarán a cabo.
- A partir de la actividad 2, harán un recuento de los textos que tienen y planearán las características de su antología. Recuérdeles que deben considerar los posibles lectores, los criterios con los que seleccionarán y organizarán los juegos del lenguaje, la estructura general del texto (título, índice, presentación o prólogo, capítulos o apartados, según los criterios de organización) y su apariencia física (la diagramación, la incorporación de imágenes, la tipografía, etcétera).
- En la actividad 3, deberán hacer la última versión de los textos considerando la corrección del contenido, la puntuación y la ortografía, así como la diagramación planeada en el punto an-



terior. Recuérdeles incorporar notas explicativas sobre cómo, a partir de los recursos del lenguaje estudiados, se crea el sentido de los textos incluidos en la antología.

- Apóyelos en la escritura del prólogo. Recuérdeles que deberán planear la organización del contenido (qué partes tendrá y qué escribirán en cada una) y la revisión del texto en lecturas sucesivas.
- De particular relevancia serán las pequeñas notas biográficas de los autores, pues constituirán un reconocimiento al trabajo realizado.

Sesión 10

■ Para terminar

Fase 3. Socializar la antología de juegos del lenguaje

Acuerde con sus alumnos la fecha para terminar la antología, así como el evento en el que van a presentarla. Lo más fácil es que aprovechen una fiesta cívica o tradicional o alguna junta con los padres.

- Promueva la interacción entre los asistentes y los creadores para que compartan la experiencia con ellos y reciban comentarios sobre su trabajo.

- Durante la sesión, deberán explicar cómo recuperaron juegos de la tradición oral y el interés que tiene su estudio para revitalizarlos en la escuela.

Evaluación

Para llevar a cabo esta evaluación, pida que los alumnos retomen las respuestas que dieron al principio de la secuencia, en el apartado “¿Qué sabemos sobre los juegos poéticos y las antologías?”. La revisión y ajuste de sus respuestas les servirán para que noten lo que han aprendido durante esta secuencia; en particular se espera que perciban un avance en:

- a) Sus capacidades para la interpretación y la creación de textos con lenguaje poético.
- b) Sus conocimientos en torno a la elaboración de antologías, tanto en sus aspectos formales como en el proceso de socialización, es decir, que hayan sido adecuadas para sus lectores y que haya llegado a ellos como lo habían planeado.
- c) Finalmente, se incorpora un criterio de evaluación sobre el trabajo colaborativo tanto en lo que refiere a la participación de cada uno como en lo que refiere a la capacidad de organizarse.

Habla hasta por los codos.



El Tigre Levy pulverizó al ruso Yuri Petrov

Petrov se fue directo a la lona sin poder librarse de la tremebunda lluvia de metralla del Tigre.



Cala ver a esa señora,
con su quijada y cajetes,
cala ver a esa pelona,
cuando nos pela los dientes.



(La calavera)





Secuencia 14 Elaborar resúmenes de textos argumentativos

(LT, Vol. II, págs. 178-189)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes
Aprendizaje esperado	Elabora resúmenes de textos argumentativos.
Intención didáctica	Guiar a los alumnos para que escriban resúmenes de textos argumentativos a partir de notas tomadas durante la lectura.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Textos argumentativos (ensayos, investigaciones académicas, etcétera).
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Cómo identificar ideas secundarias o irrelevantes en los textos argumentativos</i> • <i>Todas las opiniones cuentan</i> <p>Informático</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Expresiones que se utilizan para introducir argumentos</i>

¿Qué busco?

La intención de esta secuencia es que los alumnos:

- Amplíen sus conocimientos y estrategias en torno a la lectura de textos argumentativos.
- Reflexionen sobre la función de los resúmenes para estudiar temas específicos.
- Adquieran un sentido crítico sobre lo que leen y lo expresen mediante una opinión escrita.

Acerca de... El resumen

Resumir es una estrategia de estudio, comprensión y producción de textos que implica:

- Operaciones cognitivas de selección de la información relevante a partir de un texto, como identificar, descartar y jerarquizar información.
- Operaciones lingüísticas de reformulación del texto, como parafrasear, citar y reescribir.

El propósito principal de los resúmenes es sintetizar información para recordar lo que se leyó en un texto. De ahí que sea una herramienta muy útil para estudiar y preparar exposiciones u otros textos, ya que obliga a los estudiantes a condensar las ideas y expresarlas de manera clara y sencilla.

Sobre las ideas de los alumnos

A lo largo de su formación académica, los alumnos han escrito decenas de resúmenes en las distintas asignaturas, sin embargo, es común que tengan dificultades para hacerlo correctamente. Esto se debe a que muchos tienen la idea de que, para elaborarlos, sólo deben repetir lo dicho en el texto original, casi de manera automática, y desconocen que se requiere seguir un procedimiento más detallado que les permita incluir información apropiada para cumplir ciertas finalidades:

- Leer más de una vez el texto original.
- Identificar la información principal y secundaria por medio de diferentes estrategias.
- Cuando se trata de leer varios textos sobre el mismo tema, es necesario identificar las ideas principales de cada texto, luego compararlos y hacer una síntesis de cada uno.
- Escribir versiones preliminares del resumen.
- Revisar que el lenguaje usado en la paráfrasis logra transmitir adecuadamente las ideas del autor o los autores.
- Revisar el sentido del resumen y comprobar que incluye la información más relevante.
- Escribir la versión final.



■ Para empezar

¿Cómo guío el proceso?

Esta secuencia inicia con el planteamiento de una situación en la que dos estudiantes deben investigar acerca de un tema en distintos textos argumentativos. Lo que se busca con esta actividad es que los alumnos reflexionen sobre las estrategias que ellos usarían para identificar y seleccionar información en las fuentes que lean. En sus respuestas, se espera que sepan:

- Identificar el punto de vista del autor.
- Reconocer los argumentos que ofrece.
- Evaluar la calidad de los argumentos al analizar la información.

En caso de dudas o errores, evite hacer aclaraciones o correcciones para que sean ellos quienes los resuelvan a lo largo de la secuencia.

- En el apartado “¿Qué vamos a hacer?”, se explica que resumirán un texto argumentativo y que deberán identificar la postura y los argumentos que sostiene el autor, de manera que puedan incluirlos en el resumen, además de expresar su opinión sobre el texto como lectores críticos.
- Explíqueles que durante toda la secuencia trabajarán con el texto del libro: lo analizarán y escribirán un resumen sobre él; pero además pueden buscar otros textos sobre el mismo tema para comparar la validez de los argumentos presentados por distintos autores.
- La sección “¿Qué sabemos sobre escribir resúmenes de textos argumentativos?” tiene el propósito de que recuperen sus conocimientos acerca de los dos tipos de textos que van a trabajar en esta secuencia: los textos argumentativos y los resúmenes. Pida que guarden sus respuestas para que, al finalizar la secuencia, valoren lo que aprendieron e identifiquen las ideas que cambiaron y las que se mantuvieron.

■ Manos a la obra

Mientras los alumnos revisan el proceso que se sugiere para alcanzar el aprendizaje esperado, pida que observen la semejanza que existe entre este procedimiento y el que se sigue para estudiar

Sesión 1

acerca de un tema: leer el texto con detalle, escribir las primeras versiones del resumen, revisar y corregir el texto resultante y escribir un punto de vista sobre lo leído. Proponga discutir qué ajustes requiere este procedimiento para hacer un resumen con más de un texto argumentativo.

Fase 1: Leer a profundidad un texto argumentativo

En esta fase, los alumnos leerán el texto argumentativo que van a resumir.

- En el inciso a de la actividad 1 deben hacer inferencias de lo que trata el texto a partir del título. En los incisos b y c deben evaluar si la fuente es confiable y si pueden tomarla en cuenta para informarse al respecto. En el inciso d compartirán sus ideas sobre los efectos nocivos del plástico en el ambiente para que emitan una opinión al respecto y puedan compararla con las que se presentan en el texto.
- En la actividad 2 se pide que identifiquen tanto el punto de vista que se plantea como los argumentos y contraargumentos que se usan para defenderlo. Se recomienda que primero hagan una lectura de todo el texto de manera individual, para que tengan una idea global del contenido, y luego hagan una lectura de reconocimiento en la que identifiquen la postura del autor y los argumentos que presenta. En esta parte, comente que la lectura debe ser individual para que puedan parar y retroceder las veces que lo requieran, de manera que puedan aclarar dudas, comprender mejor el texto, recapitular ideas, plantearse preguntas para verificar que están comprendiendo lo que leen, relacionar la información del texto con el conocimiento que tienen al respecto y decidir qué es importante y qué es secundario según sus propios intereses de lectura.
- En caso de que un alumno identifique una postura distinta durante su lectura, invite a que compare su interpretación con la de sus compañeros.
- A partir de la actividad 3, comprobarán si las predicciones que hicieron antes de la lectura se confirmaron o no. Sugiera que compartan sus resultados para que todos conozcan el procedimiento que siguieron y lo analicen juntos.
- En la actividad 4, analizarán las partes en las que se estructura el texto (introducción, desarrollo y conclusión). Como puede verse en el modelo, la





introducción abarca los tres primeros párrafos, donde se presenta el tema y la postura que se plantea. En este caso, los alumnos deberán tener claro que el tema que se trata es la supuesta superioridad del plástico sobre el papel como agente contaminante, mientras que la postura que se plantea es que la sustitución del plástico por el papel no reduce necesariamente el impacto ambiental (párrafo 3: “El plástico tarda bastante más que el papel en descomponerse, pero los efectos sobre el ambiente de producir uno u otro no son iguales. Por eso es necesario examinarlos”). En caso de que no hayan identificado esto, pida que lean nuevamente esos párrafos para que puedan reconocerlo. Posteriormente, deberán señalar que el desarrollo de los argumentos abarca los párrafos 4 a 19 y la conclusión, los párrafos 20 a 22.

Si se incorporan otros textos del mismo tema, invite a los estudiantes a replicar este mismo proceso de aproximación general al texto: exploración, lectura e identificación de la postura de cada autor. Recuérdeles que el propósito final de estas lecturas será comparar y valorar la validez de los argumentos de cada escrito para que puedan construir una postura propia sobre el tema.

Con las actividades del apartado “Yo pienso que...”, reflexionarán acerca de cómo se razona en el texto. La primera imagen muestra el procedimiento deductivo que, como se aprecia, va de lo general a lo particular; mientras que el procedimiento inductivo empieza por lo particular y llega a una conclusión general.

Cuando revise las respuestas que dieron a las preguntas que aparecen después de las figuras, verifique lo siguiente:

- Que hayan identificado que en los textos argumentativos el procedimiento inductivo es el más adecuado para adquirir nuevos conocimientos, ya que va de lo particular a lo general. Comente brevemente que este procedimiento es muy usado en las ciencias naturales por su carácter objetivo.
- Que concluyan que, en la elaboración de textos argumentativos, el razonamiento deductivo permite comprobar lo que se pensaba desde antes, ya que va de lo general a lo particular.
- Que en el texto “¿Papel o plástico?” se hace un

razonamiento deductivo, ya que el autor comienza con el planteamiento de su postura (cuando se pregunta si la sustitución del plástico por el papel es la solución para reducir el impacto ambiental) y luego presenta los argumentos que dan respuesta a su planteamiento.

Sesión 3

Fase 2. Escribir la primera versión del resumen

En esta fase escribirán la primera versión de su resumen.

- En la actividad 1 se pide retomar la tabla de la sesión anterior para trabajar los párrafos que se deberán resumir. La introducción abarca los párrafos 1 a 3, lo que significa que su información se debe resumir junta; comente que deberán hacer esto mismo en el desarrollo y las conclusiones.
- En la actividad 2 se explica el procedimiento que deben seguir para resumir cada una de las partes que integran el texto (introducción, desarrollo de los argumentos y conclusión), el cual consiste en suprimir información secundaria o poco relevante. Para ejemplificarlo, se muestra el resumen de la introducción.
- Cuando revisen el modelo, solicite que corroboren que la información que aparece tachada es realmente secundaria (o irrelevante). Como se menciona en la instrucción de la actividad 2, si al eliminar esta información el texto pierde sentido o afecta su comprensión, entonces no es secundaria. Pida que lo comprueben quitando los párrafos resaltados con amarillo y dejando sólo los párrafos tachados. Lo que se espera es que se percaten de que sin los párrafos resaltados el texto deja de tener sentido.
- En la actividad 3 deben verificar si el procedimiento sugerido está bien aplicado o tiene fallas. Para eso se propone que hagan varias comprobaciones:
 - En los incisos a y b deben revisar que las partes que se mantienen realmente son las ideas principales y que las que se eliminaron son secundarias, irrelevantes o reiterativas.
 - En el inciso c se les pide que identifiquen qué ideas del texto original se integraron en una sola, ya sea porque hacen referencia a un mismo aspecto o porque se repiten, como la generalización en lugar de los nombres de los países.
 - En el inciso d se les plantea el reto de seguir



sintetizando el texto resultante. Hágalos ver que para hacerlo pueden eliminar fragmentos o unirlos en una nueva idea.

- En la actividad 4, los alumnos deberán distinguir los argumentos que sirven para defender cada postura. En la tabla se indica que en los párrafos 4 a 7 se encuentran los argumentos a favor del uso del papel; se espera que ellos reconozcan que también en el párrafo 12 se defiende el uso del papel, y que en los párrafos 13 a 17 se argumenta a favor del uso del plástico.
- En las actividades 5 y 6, los alumnos resumirán los argumentos, tanto a favor del plástico como a favor del papel. Recuérdeles que resumir conlleva tanto la supresión como la generalización y la integración de información.
- Pida a los alumnos que vean el audiovisual *Cómo identificar ideas secundarias o irrelevantes en los textos argumentativos* para que reconozcan estas ideas en los textos que lean.

Sesiones 4 y 5

En el apartado “Escribir la primera versión del resumen”, los alumnos continuarán con la elaboración de su resumen.

- En las actividades 1 a 3 se pide que retomen la síntesis que hicieron de los argumentos presentados en los párrafos 4 a 7 (a favor del uso del papel), así como del 9 y 10 (a favor el uso del plástico) para que redacten su resumen.
- Como se observa en el texto modelo, la reducción de los argumentos puede sintetizarse aún más. El procedimiento que deben seguir es muy similar al que hicieron para la primera reducción del texto original: suprimir las partes que ofrezcan información secundaria o poco relevante y generalizar aquellos datos que hagan referencia a un mismo aspecto. La diferencia radica en que en esta etapa pueden hacer una recomposición de las ideas y crear un texto nuevo. Esto último puede ejemplificarlo con el segundo y tercer párrafos de la columna de la derecha, donde la redacción de las ideas cambia sustancialmente de la original, pero siempre se mantiene el sentido principal: el párrafo 2 del texto de la izquierda empieza con la descripción del proceso que se sigue para hacer papel, mientras que el de la derecha inicia con la explicación de la composición química del papel. No

obstante, en ambos se resaltan las cualidades que este material tiene para ser resistente y útil para “soportar cargas”. En caso de que las respuestas de los alumnos no coincidan con estas observaciones, permita que sean ellos quienes las corroboren en la siguiente actividad.

- En la actividad 4 las respuestas a los incisos a y b servirán para reafirmar las observaciones hechas en la tabla anterior. Aquí se espera que quede claro que, aunque en el resumen haya una recomposición de las ideas centrales del texto original, se mantiene el sentido principal. Para involucrarlos en la búsqueda de soluciones, en el inciso c se sugiere que ellos hagan una propuesta de resumen. Recuérdeles que deben escribirlo a partir de la recomposición de las ideas.
- Cuando comparen sus argumentos en la actividad 5, pida que expliquen el procedimiento que siguieron, para que también comparen la manera en que lo hicieron.

Sesión 6

Evaluación intermedia

Para esta evaluación los alumnos deben revisar lo que han aprendido hasta el momento y cómo lo han aplicado en la elaboración de su resumen. Pida que reúnan las evidencias que demuestren sus avances para que analicen si es necesario revisar algunas ideas o pueden continuar con la revisión y corrección del resumen. Para enriquecer la evaluación, solicite que expliquen:

- Si identificaron el tema central (pueden explicar el procedimiento que siguieron para reconocerlo).
- Cómo identificaron la postura del autor.
- Cómo reconocieron las partes del texto.
- El proceso que siguieron para la supresión de ideas secundarias.
- Las dificultades que han tenido para la redacción de su borrador.

Revise los avances de los alumnos y ayúdelos a resolver las dudas que presenten a fin de que puedan continuar sin dificultades.

En caso de que hayan encontrado otros textos argumentativos sobre el mismo tema, es importante hacer este mismo proceso en cada uno. Una vez que hayan comparado los argumentos de cada autor, será necesario estructurar el resumen que incorpore los puntos de vista de los textos de





manera coherente. Esto puede hacerse entreteniendo un argumento con otro a lo largo del resumen, o bien primero abordando los argumentos de un autor y luego los del otro. Discuta con sus alumnos cuál de las dos estrategias es mejor considerando que el propósito final de este ejercicio será evaluar la validez de los puntos de vista expresados por cada uno de los autores.

Sesión 7

Fase 3: Revisar y corregir el resumen

En esta sesión, los alumnos escribirán su resumen de manera individual para que tengan la posibilidad de incluir sus propias ideas.

- En la actividad 1 se presenta un resumen que les ayudará a identificar cómo se usan algunos nexos y cuál es la función que cumplen.
 - El primero de los nexos aparece al inicio del segundo párrafo, *por una parte*, y sirve para introducir un argumento.
 - Otro nexo se encuentra al inicio del tercer párrafo, *en cambio*, el cual indica contraste u oposición con el anterior argumento.
 - En el interior del texto se usa también el nexo *aunque* para contraponer oraciones.
- En la actividad 2 revisarán los resultados de su análisis en relación con los nexos que se usan. En el inciso a se espera que identifiquen que, si eliminan los nexos, el texto pierde sentido o no se entiende adecuadamente. Para corroborarlo, pida que lo lean nuevamente omitiendo los nexos.
- Pida que revisen el contenido del recurso informático *Expresiones que se utilizan para introducir argumentos*, para que amplíen lo que saben sobre el uso de los nexos en la escritura de su resumen.
- En la actividad 3 los alumnos deben revisar que hayan incluido todos los signos de puntuación necesarios para que su texto se entienda adecuadamente.

Sesiones 8 y 9

Fase 4. Evaluar la postura sobre el tema a partir del resumen

En el apartado “Escribir una opinión sobre el texto”, los alumnos escribirán una opinión sobre el texto que leyeron. Al hacerlo, deberán comentar lo que piensan acerca del tema y lo que les parece la postura del autor o los autores (en caso de que hayan incluido otros textos en su análisis).

- En la actividad 1 se espera que valoren los argumentos que presenta el autor para sustentar su punto de vista. Para determinar qué tan válidos son, deben considerar los datos y hechos que se ofrecen en cada argumento.
- En la actividad 2 deben terminar de escribir el contenido de su resumen. Para esto se sugiere que redacten una introducción al tema, algunas opiniones al final de cada argumento y, por último, una reflexión a manera de cierre. Para lograrlo, pueden basarse en lo que ellos saben al respecto o en información obtenida de otras fuentes que traten el mismo tema.
- En las actividades 3 y 4 se ofrecen algunas expresiones que son útiles para exponer su opinión personal y citar otros textos. Sugiera que practiquen el uso de todas ellas para que sepan cuál puede resultarles más útil en su resumen.
- En las actividades 5 y 6 corregirán su resumen a partir de lo que ellos identifiquen y lo que sus compañeros les sugieran.
- Pida que vean el audiovisual *Todas las opiniones cuentan*, para que tengan más claro cómo expresar lo que piensan acerca de algo.

En el apartado “Referencia bibliográfica del texto consultado”, los alumnos repasarán la manera de citar las fuentes consultadas.

- En caso de que los alumnos no encuentren en internet los datos del texto, se los puede proporcionar:

Benjamín Ruiz Loyola, “¿Papel o plástico?”, en *Cómo ves*, México, UNAM, número 138, año 2010, pp. 10-14.

Sesión 10

■ Para terminar

Evaluación

Con esta evaluación se busca que los alumnos reflexionen acerca de:

1. Lo que aprendieron o reforzaron sobre la manera como escribieron su resumen.
2. El proceso que siguieron para escribirlo.
3. Lo que consideraron para exponer su opinión.

Se sugiere que revise sus reflexiones y valore los avances en la elaboración de su resumen.



Actividad recurrente

Círculo de lectura. Cómo representar obras de teatro contemporáneo

(LT, Vol. II, págs. 190-191)

Tiempo de realización	2 sesiones
Ámbito	Estudio y literatura
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura
Aprendizaje esperado	Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.
Intención didáctica	Guiar a los alumnos para que representen una obra de teatro o hagan una lectura dramatizada de radioteatro y la compartan con la comunidad escolar.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Textos dramáticos, grabadora de audio o celular.

¿Qué busco?

El propósito de esta actividad recurrente es que los alumnos ensayen la representación de su obra de teatro o la lectura dramatizada que grabarán en radioteatro. Estos ensayos les permitirán mejorar su desempeño antes de la escenificación o la grabación de la obra.

¿Cómo guío el proceso?

Explique a los alumnos que, para cerrar el ciclo de lectura de obras de teatro, compartirán con la comunidad escolar la obra de teatro que eligieron mediante una escenificación o una grabación de audio de la lectura dramatizada (radioteatro). Para ello, pueden ensayar y practicar algunos de los ejercicios propuestos en el libro del alumno:

- Calistenia vocal
- La pelota invisible
- Autos locos
- Sobreactuación

En caso de que elijan una escenificación, se sugiere lo siguiente:

- Coordine la realización de los ensayos de acuerdo con las funciones asignadas a cada integrante del equipo, es decir, mientras los actores ensa-

yan las escenas de la obra, los sonorizadores, los apuntadores, los responsables de la iluminación y demás equipo de producción planearán y diseñarán los recursos y la utilería necesarios para la representación. De acuerdo con las condiciones físicas de la escuela, consiga un espacio adecuado para que cada equipo ensaye su obra.

- Con el objetivo de guiar el ensayo de los actores, puede proponerles desarrollar diversas fases, por ejemplo, primero memorizar los diálogos y después marcar los movimientos y las interacciones con los otros personajes en el escenario. Pídales tomar nota de las ideas, cambios y reacciones que generó su interpretación entre sus compañeros para realizar los ajustes que consideren necesarios.
- Coordine el ensayo general. Acuerde con ellos el orden en que los equipos mostrarán su trabajo. Explique que deberán tener preparados todos los requerimientos técnicos (efectos especiales, iluminación, sonido, vestuario, escenografía). La intención es representar la totalidad de la obra tal como si fuera el día del estreno, por lo que el ensayo no debe ser interrumpido.

A diferencia de la escenificación o puesta en escena, para el radioteatro no es necesario aprender de memoria los diálogos y los movimientos en el escenario; sin embargo, es fundamental desarro-





llar la capacidad expresiva en la voz. La grabación del audio debe seguir los parámetros de la lectura dramatizada, de acuerdo con el contenido, la forma y el género del propio discurso.

La lectura dramatizada tiene la intención de representar el texto como si se estuviera en el teatro; entonces, la voz deberá transmitir, mediante las modulaciones de tono, intensidad y velocidad necesarias, las emociones que el dramaturgo señala, y con los efectos sonoros se evocará la situación descrita y se intensificará la dramatización. Para guiar la grabación del radioteatro, considere las siguientes recomendaciones:

- Invite a los alumnos a leer el texto las veces que sea necesario hasta lograr que interpreten sus parlamentos apropiadamente y que la intervención de cada actor esté coordinada para evitar traslapes de voces o tiempos muertos demasiado prolongados entre cada participación.
- Sugíérales que saquen provecho de los dispositivos de grabación de voz que tengan a su alcance: pueden grabar fragmentos cortos de su radioteatro en cada ocasión (cuidando de no interrumpir el desarrollo de la trama), grabar varias veces los pasajes que se les dificultaron y editar el audio para ensamblar la versión final a partir de la selección del mejor material.
- Apóyelos para observar los siguientes criterios durante su lectura:
 - Proyectar la voz hacia el frente o, en su caso, hacia el micrófono o celular con el que se hace la grabación; no hacia el suelo ni hacia el texto.
 - Leer con velocidad y volumen adecuados, ajustando la modulación de la voz a lo planteado en el parlamento.
 - Evitar los cambios de ritmo en la lectura si no están justificados o si no se utilizan intencionalmente para llamar la atención de la audiencia.
 - Leer los parlamentos dando una entonación adecuada (enunciativa, interrogativa, imperativa, dubitativa, irónica, etcétera).
 - Pausar la lectura o enfatizarla a partir de los signos de puntuación.
 - Hacer énfasis en las frases o palabras clave para dar un tono adecuado.
 - Coordinar los efectos sonoros con la lectu-

ra de los parlamentos, esto es, intercalar los efectos de sonido en el momento en que se requieren, de acuerdo con el desarrollo de la acción dramática.

Con la finalidad de realizar un programa de mano de la obra que representarán o un folleto para anunciar el radioteatro, sugiera a los alumnos tomar en cuenta lo siguiente:

- Mantener una proporción adecuada de los elementos gráficos y el texto.
- Utilizar títulos y tipografía que atraigan la atención del lector.
- Usar imágenes atractivas.
- En el caso del programa de mano, es recomendable ordenar la información de la siguiente manera: el título de la obra y los datos del evento (fecha, hora y lugar) en la cara anterior, y la asignación de roles (dirección, actuación, efectos especiales y sonido, apuntador, responsable de iluminación y demás equipo de producción) y la sinopsis de la obra en la cara posterior. Si bien es posible jugar con la organización gráfica de estos elementos, es conveniente presentar la información general en la primera cara que lee el público y los datos más específicos en la cara posterior del programa.
- En el caso del folleto, pueden seguirse las recomendaciones anteriores, adaptando lo necesario; por ejemplo, en lugar de consignar los datos del evento, puede indicarse cómo se consigue físicamente la grabación o en qué repositorio electrónico puede escucharse.

Si lo considera conveniente, realice un evento para presentar los radioteatros en un espacio público, como la biblioteca de la escuela o la de la comunidad. También puede publicarlos en un blog o en redes sociales.

En plenaria, considere los siguientes criterios para valorar el desempeño de cada uno de los alumnos:

- Asumió la responsabilidad asignada (dirección, actuación, efectos especiales, producción, difusión) en su equipo.
- Respetó los acuerdos tomados en el grupo para realizar los ensayos y el ensayo general.
- Participó de manera colaborativa en la organización del evento.



Evaluación del bloque 3

(LT, Vol. II, págs. 192-195)

¿Qué se evalúa?

En este apartado se busca valorar los avances de los alumnos en el tercer bloque a partir de los siguientes aspectos:

- A. **La evaluación del bloque 3.** El progreso logrado por los alumnos en la lectura de textos argumentativos, lectura de textos literarios, la escritura y la expresión oral.
- B. **El resultado del conjunto de las evaluaciones de las secuencias del bloque 3.** El avance obtenido por los alumnos en relación con los aprendizajes esperados correspondientes a este tercer bloque, a partir del conjunto de las evaluaciones de las secuencias y de las actividades recurrentes en las que participaron.

A. La evaluación del bloque 3

¿Cómo guió el proceso?

Antes de que los alumnos resuelvan la evaluación, lleve a cabo lo siguiente:

- Explíqueles que en esta evaluación leerán un artículo de opinión y una canción; luego, tendrán que argumentar por escrito su postura sobre el tema del artículo de opinión y prepararán un

comentario oral sobre el tema de la canción.

- Coménteles que el propósito de esta evaluación es que tanto ellos como usted conozcan los avances logrados y los aspectos que deben fortalecer.
- Deles tiempo para que exploren la evaluación y las partes que la integran.
- Pídeles leer los títulos de los textos para que tengan una idea de los temas que tratan.
- Sugíérales una lectura completa y detenida de la evaluación.
- Pregúnteles si hay dudas sobre las instrucciones de la evaluación y, en su caso, acláreselas.

A continuación, se desglosan los aspectos a evaluar, las preguntas correspondientes y cada una de las respuestas esperadas. Recuerde que, cuando éstas son de carácter abierto, es suficiente una *respuesta aproximada* por parte del alumno.

I. Leer un texto informativo

En este bloque, los alumnos escribieron un texto argumentativo (secuencia 11) y también elaboraron resúmenes de textos argumentativos (secuencia 14). En esta evaluación leerán un artículo de opinión sobre el derecho de los jóvenes a un trabajo digno, así como el fragmento de un texto normativo referente al tema. En el primero de estos textos identificarán las posturas y los argumentos sobre el tema, y tendrán que expresar su punto de vista al respecto.

Leer un texto argumentativo "Los jóvenes: ¿cuándo tienen derecho a un trabajo digno?"	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 1. ¿Cuál es el tema tratado en el texto 1?
<ul style="list-style-type: none">• Comprender de manera general el texto.• Identificar el tema del texto.	Respuesta esperada: b) Los jóvenes y el acceso a un trabajo digno
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. Explica cuál es el propósito del texto 1.
<ul style="list-style-type: none">• Comprender de manera general el texto.• Identificar la intención del texto.	Respuesta aproximada: El alumno debe identificar que el autor intenta orientar la opinión de sus lectores hacia su punto de vista. El alumno puede dar una respuesta aproximada a lo siguiente: El autor del texto busca convencer al público de adoptar el mismo punto de vista que él tiene sobre el acceso de los jóvenes a un trabajo digno; para ello, expone dos posturas y defiende la suya sobre el tema.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 3. Explica las posturas descritas sobre el tema en el texto 1.





Leer un texto argumentativo

“Los jóvenes: ¿cuándo tienen derecho a un trabajo digno?”

<ul style="list-style-type: none"> • Comparar y contrastar información en el texto para identificar diferentes puntos de vista. • Reconocer información en conflicto. • Identificar o enumerar los elementos que apoyan una interpretación. 	<p>Respuesta aproximada: El alumno debe reconocer el tema o asunto central del texto, identificar que el autor contrasta dos posturas y lo que argumenta sobre cada una de ellas. En su respuesta, el alumno debe incluir o tomar en cuenta lo siguiente:</p> <p>Postura 1: Los jóvenes tienen derecho a un empleo digno desde el inicio de su vida laboral.</p> <p>Razones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la Declaración Universal de los Derechos Humanos se menciona que “toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo”. • Las empresas deben modificar sus políticas para ofrecer capacitación, mejores puestos, remuneración y seguridad social. • Debe respetarse el derecho a la igualdad salarial de acuerdo con el trabajo desempeñado. • El trabajo digno para los jóvenes es esencial para la reducción de la pobreza, la recuperación económica y el desarrollo sostenible de las naciones. <p>Postura 2: Es justo que los jóvenes menores de 25 años reciban un salario menor.</p> <p>Razones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Son jóvenes y sin experiencia. • Apenas se insertan al mercado laboral y hay trabajadores con mayor experiencia que ellos. • Están en un proceso de formación y aprendizaje. • Pueden ser menos responsables con las funciones laborales que realizan. • Podrían no haber recibido la educación o estudios adecuados en aspectos como creatividad, emprendimiento, uso de tecnologías digitales y solución compleja de problemas. • Son considerados menos calificados y competentes.
<p>Aspecto(s) que evalúa</p>	<p>Pregunta: 4. Utiliza la información de los textos 1 y 2 para contestar las preguntas de la tabla. A fin de responder la última, puedes considerar lo siguiente: ¿te parece justa o injusta la problemática?, ¿por qué?, ¿qué opinas de lo que dice la ley?, ¿por qué?, etcétera.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar ideas principales. • Vincular información de distintos textos. • Relacionar la información del texto con los propios marcos de referencia conceptual y experiencial. 	<p>Respuesta aproximada: El alumno debe reconocer que las preguntas se centran en un aspecto particular del tema tratado en el texto: lo referente a las problemáticas laborales que enfrentan las mujeres. Debe asumir y dejar clara una postura sobre el tema y debe fundamentarla. En sus respuestas, el alumno debe incluir o tomar en cuenta lo siguiente:</p> <p>¿Qué problemáticas laborales enfrentan las mujeres jóvenes?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas relacionados con el acceso al trabajo, debido a la incapacidad de los sistemas socioeconómicos para generar empleos suficientes y dignos, con una paga que permita cubrir sus necesidades básicas (alimentación, salud, vivienda, etcétera) y con estabilidad laboral (condiciones para conservar su trabajo). • Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi), las mujeres jóvenes suelen tener menos oportunidades que los hombres para avanzar en los puestos de trabajo y para obtener un salario igualitario. <p>¿Qué dice la ley al respecto?</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Declaración Universal de los Derechos Humanos menciona que “toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo”. • El artículo 1º de la Ley Federal del Trabajo dice que “la presente ley es de observancia general en toda la República”. • El artículo 2º de la Ley Federal del Trabajo aclara que “se entiende por trabajo digno o decente aquél en el que se respeta plenamente la dignidad humana del trabajador; no existe discriminación por origen étnico o nacional, género, edad [...]; se tiene acceso a la seguridad social y se percibe un salario remunerador; se recibe capacitación continua para el incremento de la productividad con beneficios compartidos, y se cuenta con condiciones óptimas de seguridad e higiene para prevenir riesgos de trabajo”.





Leer un texto argumentativo “Los jóvenes: ¿cuándo tienen derecho a un trabajo digno?”	
<ul style="list-style-type: none"> • Tomar una postura que considere la información del texto y sus propias ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El artículo 86 de la Ley Federal del Trabajo especifica que “a trabajo igual, desempeñado en puesto, jornada y condiciones de eficiencia también iguales, debe corresponder salario igual”. <p>¿Cuál es mi postura frente a eso y cuáles son mis argumentos? Considero que las mujeres deben tener las mismas oportunidades que los hombres para acceder a un empleo, avanzar en los puestos de trabajo y obtener un salario igualitario. Éstas son las razones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Declaración Universal de los Derechos Humanos menciona que toda persona tiene derecho a un trabajo y a condiciones laborales equitativas. • La Ley Federal del Trabajo estipula que todas las personas tienen derecho a un trabajo digno, que no debe existir discriminación debido al género y que debe percibirse un salario remunerado. Esta ley también señala que debe respetarse el derecho a la igualdad salarial de acuerdo con el trabajo desempeñado.

Recomendación general

Para que los alumnos puedan mejorar su habilidad para comprender textos argumentativos, se sugiere que:

- Explore con ellos diferentes modelos de este tipo de textos y los ayude a identificar sus características de forma y contenido.
- Los oriente para reconocer las opiniones de los autores y cómo éstos establecen y defienden su punto de vista.
- Comparta con ellos diferentes interpretaciones y opiniones sobre los textos.

II. Leer un texto literario

En la secuencia 10, los alumnos leyeron y analizaron poemas cuyos autores forman parte de algún movimiento poético y, en la secuencia 13, analizaron y crearon juegos del lenguaje (analogías, exageraciones, sinsentidos, paradojas) y también leyeron poemas. En ambas secuencias, los alumnos interpretaron el sentido figurado de los textos para comprenderlos. En esta evaluación, los alumnos leerán una canción en la que deben hacer inferencias para comprender los mensajes que transmite.

Leer un texto literario “Te recuerdo, Amanda”	
Aspecto(s) que evalúa	<p>Pregunta: 1. Realiza o responde lo siguiente según corresponda: a) Explica y describe quién era Amanda, por ejemplo, dónde imaginas que vivía, cómo era su vida, cuál era su vínculo con Manuel...</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Procesar información implícita. • Identificar e integrar información relevante de algunos fragmentos del texto. 	<p>Respuesta aproximada: El alumno debe inferir y explicar que Amanda:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es la amada de Manuel: puede ser su novia o su esposa. • Es posible que viva en un pueblo o en las orillas de una ciudad, porque se menciona que Manuel se fue a la sierra. • Tiene una situación difícil de vida, pues Manuel es obrero en una fábrica. • Acude todos los días a la fábrica donde trabaja Manuel. • Va siempre muy apurada porque sólo tiene cinco minutos para verlo. <p>El alumno puede dar una respuesta aproximada a lo siguiente: Amanda es novia, pareja o esposa de Manuel. La vida de ambos no parece fácil, ya que Manuel es obrero en una fábrica en la que sólo le dan cinco minutos de descanso. Todos los días, ella va apresurada a esta fábrica para verlo.</p>
Aspecto(s) que evalúa	<p>Pregunta: 1. Realiza o responde lo siguiente según corresponda: b) ¿Cuáles eran los sentimientos de Amanda y a qué se debían? Copia algunas partes del texto que te permitan ejemplificar tu explicación.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Procesar información implícita. 	<p>Respuesta aproximada: El alumno debe inferir lo siguiente e incluir las partes pertinentes del texto para ejemplificar su explicación.</p>





Leer un texto literario "Te recuerdo, Amanda"	
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e integrar información relevante de algunos fragmentos del texto. • Identificar y enumerar los elementos que apoyan la información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Amanda ama a Manuel y va todos los días a la fábrica muy apurada y contenta para verlo sin importar las circunstancias. Te recuerdo, Amanda, / la calle mojada, / corriendo a la fábrica, / donde trabajaba Manuel. / La sonrisa ancha... • Está enamorada. Ver a Manuel la hace feliz; no le interesa nada más que encontrarse con él. La sonrisa ancha, / la lluvia en el pelo, / no importaba nada, / ibas a encontrarte con él, / con él, con él, con él... • Cuando ella regresa a su casa, lo hace sin prisa y va muy feliz porque pudo ver a Manuel. Suenan la sirena, / de vuelta al trabajo / y tú, caminando, / lo iluminas todo, / los cinco minutos / te hacen florecer.
Aspecto(s) que evalúa	<p>Pregunta: 1. Realiza o responde lo siguiente según corresponda: c) ¿Qué atmósfera se percibe al principio de la canción?, ¿cómo se transforma?, ¿por qué?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Procesar información implícita. • Identificar e integrar información relevante de algunos fragmentos del texto. 	<p>Respuesta aproximada: El alumno debe identificar que hay dos aspectos principales tratados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al inicio de la canción se muestra el amor y las difíciles condiciones de vida para los trabajadores de la fábrica y para sus familias; se resaltan las cualidades del amor: la felicidad y la alegría de Amanda por ver a su amado. • Al final, hay una sensación de tristeza e injusticia por la muerte de Manuel y de otros compañeros de trabajo. <p>El alumno puede dar una respuesta aproximada a lo siguiente: Al principio, hay una atmósfera de alegría y amor porque Amanda va todos los días a ver a Manuel. Al final, hay tristeza por la muerte de Manuel y por la de otros compañeros de la fábrica.</p>
Aspecto(s) que evalúa	<p>Pregunta: 1. Realiza o responde lo siguiente según corresponda: d) De acuerdo con la parte final de la canción, ¿qué le pasó a Manuel y por qué? En tu explicación, utiliza expresiones como las siguientes: <i>Todos los días Manuel...</i>, <i>pero un día...</i>, <i>entonces sucedió que...</i>, <i>porque...</i>, <i>y fue así que finalmente...</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Procesar información implícita. • Comprender de manera general el texto. 	<p>Respuesta aproximada: El alumno debe identificar que la canción da pistas para imaginar la vida cotidiana de Manuel y de Amanda, y lo que le pasó a éste (que trabajaba en una fábrica que sólo daba cinco minutos de descanso y que posiblemente, junto con otros compañeros, luchó por sus derechos laborales). Hay una trama que se puede inferir y el alumno debe escribir una narración, a la manera de una breve historia. El propósito es verificar que el alumno comprende de qué trata la canción al dar una respuesta aproximada a lo siguiente: <i>Todos los días</i> Manuel iba a trabajar a la fábrica. Su vida era difícil, pues trabajaba mucho y sólo tenía cinco minutos de descanso. Amanda lo amaba y diario iba corriendo muy contenta a verlo durante esos cinco minutos. Así lo hacía siempre, pero un día Manuel y muchos de sus compañeros se fueron a la sierra (quizá como parte de una lucha por mejores condiciones laborales), entonces sucedió que murieron porque los asesinaron. Fue así que finalmente Amanda perdió a su amado Manuel.</p>
Aspecto(s) que evalúa	<p>Pregunta: 2. Lee de nuevo la canción y anota en la columna de la derecha cómo se describen, en cada caso, los cinco minutos: ¿qué ideas y emociones se transmiten? Guíate con las partes subrayadas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Procesar información implícita por el empleo de lenguaje figurado. • Evaluar la forma del texto y los recursos usados en éste para transmitir un mensaje. 	<p>Respuesta aproximada: El alumno puede dar una respuesta aproximada a lo siguiente: "Son cinco minutos, / <u>la vida es eterna</u> / en cinco minutos". Los cinco minutos que Amanda tiene para ver a Manuel son eternos para el amor. La vida puede ser eterna en sólo cinco minutos cuando se ama. "los cinco minutos / <u>te hacen florecer</u>". Los cinco minutos que tiene Amanda para ver a Manuel son los que le dan alegría, pues está enamorada. "que partió a la sierra / y en cinco minutos <u>quedó destrozado</u>". La vida se acaba en cinco minutos: Manuel es asesinado en la sierra.</p>





Leer un texto literario "Te recuerdo, Amanda"	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 3. Subraya cuáles son dos temas centrales de la canción.
<ul style="list-style-type: none"> • Procesar información implícita. • Comprender de manera general el texto. • Identificar ideas principales. 	Respuestas esperadas: a) El amor e) La lucha social

Recomendación general

Favorezca en los alumnos la comprensión de los textos literarios con lo siguiente:

- Implemente frecuentemente actividades de lectura de canciones y textos poéticos.
- Ayúdelos a procesar información implícita para que infieran el mensaje global y los significados específicos de los textos.
- Promueva actividades de relectura de los textos poéticos para la confirmación o la refutación de los posibles significados mediante la identificación de los elementos informativos que aporta el propio texto.

III. Escribir un texto

En este tercer bloque, los alumnos escribieron un texto argumentativo (secuencia 11). Ahora, se les solicita desarrollar por escrito y de manera amplia su postura y sus argumentos sobre la problemática expuesta en el texto "Los jóvenes: ¿cuándo tienen derecho a un trabajo digno?". Para ello, pueden recuperar sus respuestas de la actividad 4 del punto I (página 194). Los aspectos a considerar para evaluar la escritura del texto argumentativo son los siguientes:

Escribir un texto Texto argumentativo	
Aspectos que se evalúan	
Tema	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene el tema, asunto o idea principal. • Aporta información para entender el tema, como explicaciones sobre la naturaleza del tema, la problemática, su importancia, definiciones, antecedentes, etcétera.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Expone un punto de vista y lo argumenta. • Incluye las partes convencionales del tipo de texto: introducción, desarrollo y conclusión. • Las ideas son lógicas y coherentes.
Recursos gramaticales	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea nexos que introducen razones o argumentos (<i>porque, ya que, si bien, debido a</i>), comentarios (<i>pues bien, de este modo, así, dicho esto</i>), conclusiones (<i>por tanto, por consiguiente, en consecuencia</i>), entre otros. • Recurre a sinónimos y pronombres para evitar repeticiones en el texto.
Ortografía	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza de manera correcta los diferentes signos de puntuación para organizar la información. • Distingue un enunciado de otro y un párrafo de otro. • Escribe respetando otras normas ortográficas.

Recomendación general

En las actividades de escritura, apoye a los alumnos para que:

- Planteen y defiendan su punto de vista por medio de argumentos cada vez más claros sobre temas de su interés para influir en la opinión de los destinatarios.

- Atiendan al propósito y a las características del texto argumentativo.
- Trabajen de forma colaborativa para revisar y corregir los textos.

IV. Expresarse oralmente

En el punto II de esta evaluación, los alumnos





analizaron la canción “Te recuerdo, Amanda”, que posee rasgos poéticos. Ahora se les solicita preparar un comentario oral sobre este texto. Esto implica que los alumnos recuperen su

interpretación y que den su opinión sobre esta canción. Pídeles apoyarse en el organizador gráfico que se propone en el libro del alumno para guiar su participación.

Expresarse oralmente Comentario sobre una canción	
Aspectos que se evalúan	
Tema y propósito de la intervención oral	El alumno se mantiene centrado en el tema y cumple con el propósito planteado.
Organización del discurso	Para desarrollar sus ideas, describe, explica, narra y argumenta de manera estructurada.
Lenguaje y vocabulario	Utiliza un vocabulario y un lenguaje adecuados con el contexto.
Fluidez y volumen	Se expresa con fluidez y volumen de forma sostenida. Se le percibe cada vez más confiado al hablar.

Recomendación general

Aconseje a los alumnos realizar actividades como éstas antes de su exposición oral para facilitar su participación:

- Seleccionar textos poéticos de su interés.
- Identificar los temas y mensajes de los textos poéticos.
- Interpretar el sentido de los recursos del lenguaje poético.
- Compartir sus interpretaciones y su opinión sobre los textos poéticos.

¿Qué hacer con los resultados?

Con el propósito de conocer el avance de los alumnos sobre la lectura, escritura y expresión oral, compare los resultados que obtuvieron en la evaluación del bloque 2 con los de esta evaluación.

- Revise el desempeño de los alumnos en los **aspectos que sean equiparables** en ambas evaluaciones. Por ejemplo:
 - En la lectura de textos informativos, hay tareas similares que los alumnos realizan en ambas evaluaciones, como comprender de manera general el texto y contrastar información dentro del mismo para identificar diferentes puntos de vista.
 - En la lectura de textos literarios de estas dos evaluaciones, los alumnos tienen que procesar información implícita e identificar los elementos que apoyan su interpretación.
 - En las tareas de escritura, los alumnos deben considerar en ambas evaluaciones el

propósito y las características de los textos solicitados, aportar un punto de vista sobre el tema y argumentarlo.

- En las tareas de expresión oral, deben cumplir con el propósito planteado y hacer la presentación utilizando un vocabulario y un lenguaje adecuados al contexto.
- Identifique el desempeño de los alumnos cuando se trata de **aspectos nuevos o más complejos** de una evaluación a otra. Por ejemplo:
 - En la lectura de textos argumentativos, vincular información de distintos textos y tomar una postura que considere la información leída y las ideas de los propios estudiantes.
 - En la lectura de textos literarios, revise en qué medida los alumnos lograron evaluar la estructura del texto y los recursos literarios usados en éste para transmitir un mensaje.

Comente con los alumnos los resultados obtenidos al comparar ambas evaluaciones y apóyelos en los aspectos en los que hayan mostrado más dificultades.

B. El resultado del conjunto de las evaluaciones de las secuencias del bloque 3

¿Qué se evalúa?

La segunda parte de la evaluación consiste en obtener una valoración integral de los avances y dificultades de lo trabajado en las actividades de las



cinco secuencias y en las actividades recurrentes de este bloque. También compare esta información con el logro alcanzado por los alumnos en el bloque 2.

¿Cómo guió el proceso?

Evalúe el desempeño de los alumnos en el bloque 3:

- Tome en cuenta los productos (individuales y colectivos) elaborados en cada una de las secuencias, esto es, lo recopilado en las carpe-

tas de trabajos (notas, esquemas, borradores y versiones finales de los textos elaborados), así como las evaluaciones intermedias y finales.

- Incluya los productos de las actividades recurrentes: notas sobre la lectura, comentarios y la representación de obras de teatro o la grabación de la lectura dramatizada.
- Revise los cuadernos de los estudiantes y tome en cuenta su participación en las actividades.
- Utilice la siguiente tabla como guía para revisar en qué medida es posible identificar avances y dificultades.

Aspecto a evaluar	El alumno muestra mejoras cuando:
Prácticas sociales en torno a la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce el propósito y la función de los textos argumentativos. • Identifica el tema, la postura del autor y los argumentos que aporta para sustentar su punto de vista. • Vincula información de distintos textos. • Toma una postura que considera la información del texto y sus propias ideas. • Identifica el tema o el mensaje de los textos poéticos. • Procesa información implícita. • Distingue e integra información relevante de algunos fragmentos en los textos literarios. • Relaciona la información del texto con su experiencia y sus conocimientos adquiridos.
Prácticas sociales en torno a la escritura	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea por escrito su postura sobre un tema de manera argumentada. • Cumple con los requerimientos y características de los textos argumentativos: atiende al propósito y la estructura del texto. • Utiliza nexos. • Escribe con una puntuación adecuada en cada tipo de texto y cuidando otros aspectos de ortografía convencional.
Trabajo colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> • Logra trabajar de forma colaborativa y se involucra en la realización de las actividades. • Participa de manera respetuosa y muestra iniciativa y disposición en la solución de problemas. • Escucha las opiniones de los demás al realizar cualquier trabajo.

- De acuerdo con las valoraciones obtenidas, determine las acciones a seguir para apoyar a los alumnos en las áreas que necesiten fortalecer.
- Tome en cuenta lo trabajado en cada una de

las secuencias y lo que se sugiere en las orientaciones generales de este libro para apoyar a los estudiantes.



Bibliografía

- Álvarez Angulo, Teodoro (1999). *Cómo resumir un texto*, Madrid, Octaedro.
- Bassols Margarida y Anna M. Torrent (1997). *Modelos textuales. Teoría y práctica*, Barcelona, Eumo / Octaedro (Recursos 22).
- Calvino, Italo (2012). *El barón rampante*, Madrid, Siruela.
- Cassany, Daniel (2003). *La cocina de la escritura*, México, Anagrama.
- _____ comp. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*, Barcelona, Paidós Educador.
- _____ (2012). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*, México, SEP / Graó (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Cueto, Mireya (1998). "Fábula del buen hombre y su hijo", en *Español II. Libro para el alumno. Volumen II*, México, SEP.
- Díaz-Plaja, Aurora et al. (1997). *Teatro infantil y dramatización escolar*, España, Universidad de Castilla-La Mancha.
- Diego, Maxi de (2004). *Aprender a escribir teatro en secundaria*, Madrid, Editorial CCS.
- Galaburri, María Laura (2008). *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción*, México, SEP / Ediciones Novedades Educativas.
- Kohan, Silvia Adela (2012). *Para escribir una novela*, Barcelona, Alba.
- Leñero, Vicente y Carlos Marín (1986). *Manual de Periodismo*, México, Grijalbo (Tratados y manuales Grijalbo).
- Lerner, Delia (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, México, FCE.
- Martínez, Agapito (2011). *Escribir teatro. Una guía práctica para crear textos dramáticos*, Barcelona, Alba.
- Matteucci, Norma (2008). *Para argumentar mejor: lectura comprensiva y producción escrita. Estrategias de comprensión y elaboración de argumentos*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Nemirovsky, Myriam (1999). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*, México, Paidós.
- Palou, Juli y Carmina Bosch, coords. (2005). *La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas*, Barcelona, Graó.
- Ravela, Pedro et al. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*, México, SEP / INEE / Grupo Magro Editores.
- Rué, Joan (1998). "El aula: un espacio para la cooperación", en Clara Mir, coord., *Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia*, Barcelona, Graó.
- Saramago, José (1996). *Ensayo sobre la ceguera*, Buenos Aires, Seix Barral.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*, México, SEP.
- Solé, Isabel (1992). *Estrategias de lectura*, Barcelona, Graó.
- _____ (1999). "Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje", en César Coll et al., *El constructivismo en el aula*, Barcelona, Graó.
- Toulmin, Stephen (2007). *Los usos de la argumentación*, Barcelona, Península.
- Weston, Anthony (1986). *Las claves de la argumentación*, Barcelona, Ariel.

Referencias electrónicas consultadas

- Almada, Edwina (2 de marzo de 2012). "El reto de escribir. ¿Cómo redactar un artículo de opinión?", en *Revistas del IJ*. Disponible en <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-yderechos/article/view/6703/8639> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).



- Centro Virtual Cervantes (s.f.). "Metacognición", en *Diccionario de términos clave de ELE*. Disponible en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metacognicion.htm (Consultado el 26 de noviembre de 2020).
- González Galván, Jorge Alberto (2 de octubre de 2019). "¿Cómo se escribe un artículo de opinión?", en *Revistas del IJ*. Disponible en <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/13986/15235> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).
- Granados, Ana y Ana Portilla (22 de mayo de 2019). "Divulgación científica y voluntariado | Ana Granados y Ana Portilla | TEDxSaintLouisUniversityMadrid" [video], en *TEDx Talks*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=YeEiT Lxb0WE> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).
- Iñesta Mena, Eva Ma. (2017). "Revisión sobre literacidad como noción multidimensional para una Didáctica de las Lenguas inclusiva", en *Porta Linguarum*. Disponible en http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero27/6_Eva%20M%20Inesta.pdf (Consultado el 23 de julio de 2020).
- "¡La verdadera historia de los tres cerditos!, por Jon Scieszka - cuento para niños" [video] (23 de enero de 2019), en *Imagiland Kids*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=I9B9AgcnmA> (Consultado el 26 de noviembre de 2020).
- Lerner, Delia (1996). "¿Es posible leer en la escuela?", en *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura*, año 17, núm. 1, marzo, p. 14 (archivo PDF). Disponible en http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n1/17_01_Lerner.pdf (Consultado el 21 de noviembre de 2020).
- Lomas, Carlos (s. f.). "Enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicar(se)", en *La educación lingüística y literaria en secundaria*. Disponible en <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2015/05/Documento-Ensenar-Lengua-y-Literatura-.pdf> (Consultado el 23 de julio de 2020).
- Mann, Thomas (17 de abril de 2011). "Una carta para el autor", en *La Jornada Semanal*, Álvaro García, trad. Disponible en <https://www.jornada.com.mx/2011/04/17/sem-thomas.html> (Consultado el 26 de noviembre de 2020).
- Oliveras, Begoña y Neus Sanmartí (2009). "La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico", en *Educación Química*. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v20s1/v20s1a5.pdf> (Consultado el 28 de noviembre de 2020).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1 de julio de 1999). "Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico". Disponible en http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion_s.htm (Consultado el 27 de noviembre de 2020).
- _____ (2009). "Informe mundial de la Unesco. Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural". Disponible en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184755_spa/PDF/184755spa.pdf.multi (Consultado el 27 de noviembre de 2020).
- Secretaría de Educación Pública (5 de junio de 2017). "Beca de excelencia". Disponible en <https://www.becarios.unam.mx/portal/ayuda/convocatorias/probems/EXCELENCIA.pdf> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).
- Vargas Llosa, Mario (31 de octubre del 2000). "Un mundo sin novelas", en *Letras Libres*. Disponible en <http://www.letraslibres.com/revista/convio/un-mundo-sin-novelas> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).

Bibliografía y fuentes electrónicas recomendadas

Secuencia 1

Kohan, Silvia Adela (2012). *Para escribir una novela*, Barcelona, Alba.

Propp, Vladimir J. (1998). *Morfología del cuento*, Madrid, Akal.

Secuencia 2

León, José A. (1996). *Prensa y educación. Un enfoque cognitivo*, Buenos Aires, Aique.



Secuencia 3

Rosado Rostro, Rebeca (2012). *Argumentación*, México, SEP.

Secuencia 5

Diego, Maxi de (2004). *Aprender a escribir teatro en secundaria*, Madrid, Editorial CCS.

Secuencia 6

Palou, Juli et al., coords. (2005). *La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas*, Barcelona, Graó.

Secuencia 7

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2019). "Diversidad Lingüística en el mundo", en *Día Internacional de la Lengua Materna*. Disponible en https://site.inali.gob.mx/Micrositios/DILM2019/diversidad_linguistica.html#tema1 (Consultado el 27 de noviembre de 2020).

Tusón, Jesús (1996). *Los prejuicios lingüísticos*, Barcelona, Octaedro. Disponible en www.academia.edu/25584448/Los_prejuicios_linguisticos_Jesus_Tuson (Consultado el 7 de diciembre de 2020).

Secuencia 8

Bastener, Miguel Ángel (2001). *El blanco móvil. Curso de periodismo*, México, Aguilar.

Monsiváis, Carlos (2006). *A ustedes les consta. Antología de la crónica en México*, México, Era.

Secuencia 9

González Reyna, Susana (1999). *Géneros periodísticos 1: periodismo de opinión y discurso*, México, Trillas.

Leñero, Vicente y Carlos Marín (1986). *Manual de Periodismo*, México, Grijalbo (Tratados y manuales Grijalbo).

Secuencia 10

Cabrera Infante, Guillermo (2019). *Tres tristes tigres*, en *Lengua Materna. Español. Segundo grado. Telesecundaria*, México, SEP.

Cardenal, Ernesto (2002). "De pronto suena en la noche una sirena", en *Nueva antología poética*, México, Siglo XXI Editores. Disponible en <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/2/dudh/dudh-e.cardenal3.html> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).

Eielson, Jorge Eduardo (2019). "Poesía en forma de pájaro", en *Lengua Materna. Español. Segundo grado. Telesecundaria*, México, SEP.

García Z., Rafael (2019). "La demostración", en *Lengua Materna. Español. Segundo grado. Telesecundaria*, México, SEP.

Granados, Antonio (2019). "Árbol urbano", en *Lengua Materna. Español. Segundo grado. Telesecundaria*, México, SEP.

Janer Manila, Gabriel (1984). *Pedagogía de la imaginación poética*, Barcelona, Aliorna.

Lerner, Delia (1996). "¿Es posible leer en la escuela?", en *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura*, año 17, núm. 1, marzo (archivo PDF). Disponible en http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n1/17_01_Lerner.pdf (Consultado el 21 de noviembre de 2020).

Llanos Melussa, Eduardo (2019). "Antología presunta. 1976-2002", en *Lengua Materna. Español. Segundo grado. Telesecundaria*, México, SEP.

Padín, Clemente (septiembre de 2003). "Haroldo de Campos: entre el concretismo y el neobarroco (*in memoriam*)", en *Revista Virtual Escáner cultural*, año 5, núm. 54, Santiago de Chile. Disponible en <http://www.escaner.cl/escaner54/acorreo.html> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).

Parra, Nicanor (2019). "Cronos", en *Lengua Materna. Español. Segundo grado. Telesecundaria*, México, SEP.

Tablada, José Juan (2018). "Impresión de la Habana", en *Lengua Materna. Español. Primer grado. Telesecundaria*, México, SEP.



Villoro, Juan (2018). "El puño en alto", en *Lengua Materna. Español. Primer grado*. Telesecundaria, México, SEP.

Secuencia 11

Sánchez, Herrera Jaime (s.f.). "Escritura de textos argumentativos (Parte 1)", en *Corporación Universitaria Rafael Núñez*. Disponible en <https://www.curn.edu.co/clye/109-portal-palabras/escritura/874-escritura-de-textos-argumentativos.html> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).

_____ (s.f.). "Escritura [de] textos argumentativos (Parte 2)", en *Corporación Universitaria Rafael Núñez*. Disponible en <https://www.curn.edu.co/clye/109-portal-palabras/escritura/918-escritura-en-textos-argumentativos-parte-2.html> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).

Zamudio Mesa, Celia (2008). *La revisión de textos en el aula. Una guía para el maestro*, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Disponible en <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D404.pdf> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).

Secuencia 12

Organización de los Estados Americanos-Corte Interamericana de Derechos Humanos (2008). *Documentos básicos en materia de derechos humanos en el sistema interamericano*. Disponible en <https://www.corteidh.or.cr/docs/libros/Doc%20Bcos%202008%20esp.pdf> (Consultado el 28 de noviembre de 2020).

Secuencia 13

Janer Manila, Gabriel (1984). *Pedagogía de la imaginación poética*, Barcelona, Aliorna.

Secuencia 14

Álvarez Angulo, Teodoro (1999). *Cómo resumir un texto*, Madrid, Octaedro.

Actividades recurrentes. Bloque 2

Asimov, Isaac (1986). *Sobre la ciencia ficción*, Barcelona, Edhasa.

Carson, Rachel (2013). *Primavera silenciosa*, Barcelona, Booket.

Fierro, Julieta (s.f.). "La divulgación de la ciencia. Una visión personal". Disponible en <https://www.astroscu.unam.mx/~julieta/descargas/articulos/divulgacion%20ciencia%20una%20vision%20personal.pdf> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).

_____ y Héctor Domínguez (2005). *Einstein, un científico de nuestro tiempo*, México, Lectorum.

Granados, Ana y Ana Portilla (22 de mayo de 2019). "Divulgación científica y voluntariado: Ana Granados y Ana Portilla | TEDxSaintLouisUniversityMadrid" [video], en *TEDx Talks*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=YeEiTLxb0WE> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).

Hawking, Stephen (2011). *Historia del tiempo: del Big Bang a los agujeros negros*, Madrid, Alianza.

Jaimovich, Desirée (29 de julio de 2017). "8 aplicaciones para editar videos desde el celular", en *Infobae*. Disponible en <https://www.infobae.com/tecnologia/2017/07/29/8-aplicaciones-para-editar-videos-desde-el-celular> (Consultado el 27 de noviembre de 2020).

Lazcano, Antonio (1984). *El origen de la vida: evolución química y evolución biológica*, México, Trillas.

López Beltrán, Carlos, coord. (2019). *La comprensión del universo: una vida en la divulgación de la ciencia*. Luis Estrada, México, UNAM.

Morris, Desmond (2017). *El mono desnudo*, Barcelona, DeBolsillo.

Pinker, Steven (2012). *El instinto del lenguaje*, Madrid, Alianza.

Sagan, Carl (1982). *Cosmos*, Barcelona, Planeta.

Actividades recurrentes. Bloque 3

Silberman, Larry et al. (1997). *Cómo hacer teatro (sin ser descubierto)*, México, SEP (Libros del Rincón).



Créditos iconográficos

Imágenes recuperadas de *Lengua Materna. Español. Segundo grado. Telesecundaria. Libro para el Maestro*: **p. 92** (LPM p. 33 izq.), **p. 93** (LPM p. 33 der.).

Imágenes recuperadas del libro del alumno de *Lengua Materna. Español. Tercer grado. Telesecundaria*: **p. 21** (LT, Vol. II, p. 141), **p. 33** arr. (LT, Vol. II, p. 65 arr.), **p. 33** ab. (LT, Vol. II, p. 65 ab.), **p. 55** (LT, Vol. I, p. 43), **p. 63** (LT, Vol. I, p. 73 ab.), **p. 69** (LT, Vol. I, p. 77), **p. 71** (LT, Vol. I, p. 90), **p. 83** izq. (LT, Vol. II, p. 27), **p. 83** der. (LT, Vol. II, p. 24), **p. 109** (LT, Vol. II, p. 85), **p. 115** (LT, Vol. II, p. 96), **p. 155** arr. izq. (LT, Vol. II, p. 169 arr.), **p. 155** arr. der. (LT, Vol. II, p. 167), **p. 155** ab. (LT, Vol. II, p. 164 ab.), **p. 169** (LT, Vol. II, p. 178).

p. 106 fondo con letras, © djem/123rf.



Lengua Materna. Español. Tercer grado.
Libro para el maestro. Telesecundaria
se imprimió por encargo
de la Comisión Nacional de
Libros de Texto Gratuitos, en los
talleres de , con domicilio en
en el mes de de 2021 .
El tiraje fue de ejemplares.