

LIBRO PARA EL MAESTRO



Lengua Materna. Español

Segundo grado



Índice

I. Orientaciones generales	6
1. La enseñanza de la lengua: un objeto de estudio cambiante	6
1.1 Los propósitos de la enseñanza de la lengua	7
1.2 El objeto de estudio: las prácticas sociales del lenguaje	8
2. Enfoque didáctico de la asignatura	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	13
2.5 El contexto en el que se inserta la escuela: su aporte a la enseñanza de la lengua materna	15
2.6 Los procesos de producción e interpretación de textos orales y escritos	16
3. La vinculación con otras asignaturas	21
4. Materiales de apoyo para la enseñanza	21
4.1 El libro de texto para el alumno	22
4.2 Los recursos audiovisuales e informáticos para los alumnos	28
4.3 Uso de la Biblioteca Escolar y de Aula	28
5. Evaluación formativa	28
5.1 ¿Qué se evalúa?	28
5.2 La evaluación dentro de las secuencias didácticas del libro para el alumno	29
5.3 La evaluación diagnóstica y la de bloque	30
6. Alternativas para seguir aprendiendo como maestros	32
6.1 Trabajo colegiado entre maestros y la reflexión sobre la propia práctica	33
II. Sugerencias didácticas específicas	35
Punto de partida	35
Bloque 1	
Secuencia 1 Leer narrativa latinoamericana	40
Círculo de lectura. Para leer narrativa latinoamericana	49
Secuencia 2 Comparar textos del mismo tema	51
Secuencia 3 Investigar sobre la diversidad lingüística	58



Círculo de lectura. Las cosas que debes saber para leer narrativa latinoamericana.	65
Secuencia 4 Recopilar leyendas y presentarlas en escena	67
Secuencia 5 Escribir un texto biográfico	74
Círculo de lectura. Leemos para crear un libro-álbum	80
Evaluación	81

Bloque 2

Secuencia 6 Analizar documentos administrativos y legales	86
Círculo de lectura. Grandes clásicos de la literatura juvenil	93
Secuencia 7 Adaptar narraciones a historietas	95
Secuencia 8 Analizar campañas oficiales	103
Círculo de lectura. Cómo compartir obras clásicas de la literatura juvenil	109
Secuencia 9 Crear textos poéticos con formas gráficas.	111
Secuencia 10 Elaborar un resumen a partir de diversas fuentes.	118
Círculo de lectura. Actividades para cerrar el ciclo de lecturas de literatura juvenil.	123
Evaluación	125

Bloque 3

Secuencia 11 Analizar el contenido de canciones	130
Círculo de lectura. Disfrutar de la poesía.	136
Secuencia 12 Diseñar una campaña para prevenir o resolver un problema	138
Secuencia 13 Escribir un reglamento deportivo	143
Círculo de lectura. Cómo compartir los textos poéticos	149
Secuencia 14 Participar en una mesa redonda.	151
Secuencia 15 Tiempo de compartir nuestros textos	157
Círculo de lectura. Creamos obras poéticas.	164
Evaluación	166
Bibliografía	170
Créditos iconográficos	175



II. Sugerencias didácticas específicas

Esta segunda parte del libro del maestro contiene las secuencias que se trabajan en el libro del alumno, y en el mismo orden. En las orientaciones que encontrará a continuación se da información y sugerencias para que usted desarrolle de mejor forma el trabajo didáctico.

Para cada secuencia didáctica se incluye una ficha descriptiva. Enseguida se desarrollan algunos aspectos que le serán de utilidad para guiar el proceso de aprendizaje de los alumnos en cada secuencia:

- **¿Qué busco?** Describe la intención didáctica específica de las actividades.
- **Acerca de...** Explica algunas nociones relevantes para la formación del maestro sobre la práctica social en cuestión.
- **Sobre las ideas de los alumnos.** Describe los conocimientos iniciales de los alumnos, sus errores más comunes o sus modelos explicativos.
- **¿Cómo guío el proceso?** Explica de forma general los aspectos didácticos fundamentales que debe tener presentes para guiar el proceso de aprendizaje.
- **¿Cómo apoyar?** Describe variables didácticas que puede incorporar para atender a los estudiantes que más lo necesitan.
- **¿Cómo extender?** Tiene dos funciones diferentes: a) proporciona variantes de las actividades; por ejemplo, modos de realizar una práctica del lenguaje o de socializar el producto; b) plantear nuevos retos a alumnos avanzados (para profundizar o sistematizar un saber).
- **Evaluación.** Le da orientaciones puntuales para que interprete las evaluaciones (intermedia y final) y organice la devolución de resultados o planee estrategias para apoyar a los alumnos.

Punto de partida

(LT, págs. 10-13)

¿Qué se evalúa?

La evaluación inicial o diagnóstica tiene el propósito de obtener información sobre el nivel de los alumnos en cuanto a:

- Lectura de textos informativos y literarios
- Escritura de textos
- Expresión oral

Para qué se evalúa

Esta actividad le permitirá recabar información para saber cuál es el conocimiento que tienen sus alumnos al inicio del ciclo escolar en los aspectos mencionados y a partir de los resultados obtenidos tener una idea sobre cómo ayudarlos a avanzar en su aprendizaje. Al comparar estos resultados con los de las subsiguientes evaluaciones finales de bloque, sabrá cómo van evolucionando a lo largo del ciclo escolar en relación con los parámetros de evaluación que se proponen. Cabe mencionar que el resto de los aprendizajes esperados, vinculados con las prácticas sociales del lenguaje, son evaluados antes, durante y al final de las secuencias de cada bloque.

¿Cómo guío el proceso?

Explique a los alumnos que el objetivo de esta evaluación no es calificarlos, sino saber cuál es su nivel de desempeño en lectura, escritura y expresión oral, porque con ello podrán organizar el trabajo del ciclo escolar y asegurar que todos aprendan en la asignatura de Lengua Materna. Español.





Para que los alumnos se familiaricen con esta evaluación, es recomendable que primero exploren las cuatro páginas que la integran: sobre el artículo de divulgación y el cuento, sugiéralas que lean los títulos, observen la extensión de los textos, así como que revisen las ilustraciones y los recursos gráficos que contienen, de esta forma podrán elaborar algunas hipótesis, anticipar el tema o asunto que tratan e identificar los tipos de texto que leerán. Una vez que los alumnos tengan claro que leerán dos tipos de texto distintos y que responderán preguntas sobre su contenido y forma, sugiéralas hacer una lectura completa de cada uno de ellos antes de contestar las preguntas. Recomiéndeles releer los textos o fragmentos de ellos las veces que sea necesario para que puedan responder los cuestionamientos. También asegúrese de que entiendan lo que se pide en las actividades de escritura de textos y expresión oral.

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

Acerca de la lectura de textos

Desde los enfoques actuales de la enseñanza de la lectura, el acto de leer no debe entenderse solamente como la capacidad de decodificar palabras. La comprensión lectora es un proceso complejo que implica distintos niveles, por ejemplo, localizar información específica en un texto (un dato estadístico, una fecha, el nombre de un personaje), recuperar el significado global del escrito o la idea principal dentro de un párrafo en grupo de párrafos (por ejemplo, de qué trata un apartado o subtema), identificar el punto de vista del autor, dar una opinión sobre el tema tratado, tomar postura sobre el contenido y la forma en que está escrito, relacionar el tema del texto con las vivencias propias como lector, entre otros.

Las preguntas sobre comprensión lectora en esta evaluación inicial (y también en las evaluaciones finales de cada bloque del libro del alumno) buscan valorar tales aspectos. Enseguida se muestran dichos aspectos de lectura, las preguntas correspondientes y la respuesta esperada. Cuando las respuestas son abiertas, usted deberá considerar que lo que se propone en este apartado es una respuesta aproximada. Al final de cada apartado, se hacen recomendaciones generales que orientarán su trabajo con la lectura, la escritura y la expresión oral.



I. Lectura de un texto informativo

El texto que se presenta es un artículo de divulgación extraído de una revista científica; el escrito combina texto con una tabla de datos a partir de la cual se pueden hacer distintas inferencias. Es común que los alumnos acudan a este tipo de textos cuando investigan sobre algún tema, lo cual realizan de forma frecuente en la escuela, de ahí la importancia de indagar las capacidades de los alumnos para comprender textos informativos.





Leer un texto informativo "La dieta humana contra los ecosistemas del mundo"	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 1. ¿Cuál es el propósito del texto?
<ul style="list-style-type: none"> Comprender de manera general el texto. Identificar la intención inicial o el uso del texto. 	Respuesta esperada: b) Explicar que el consumo excesivo de ciertos alimentos tiene efectos negativos sobre los ecosistemas. Si el alumno elige el inciso <i>b</i> , indica que es capaz de distinguir la intención general del artículo (explicar que la elección de una dieta omnívora tiene efectos negativos sobre los ecosistemas).
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. De acuerdo con el texto, ¿qué ocurrió con la humanidad al contar con suficiente comida y qué impacto ha tenido en el planeta?
<ul style="list-style-type: none"> Vincular dos o más fragmentos de información presentes en el texto. Hacer inferencias para establecer una relación de causalidad. 	Respuesta esperada: El alumno explica que, al tener suficiente comida, la población humana se sextuplicó porque la mayoría de la población dejó de pasar hambre, pero el impacto en el planeta ha sido la destrucción de los ecosistemas.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 3. Utiliza la información del texto para completar con tus palabras lo siguiente:
<ul style="list-style-type: none"> Vincular dos o más fragmentos de información presentes en el texto. Identificar una idea principal. 	Respuesta esperada: La frase del texto "la dieta moderna, aunque deliciosa, es insostenible" significa que... la dieta moderna es deliciosa por la carne, pero es insostenible porque destruye los ecosistemas. Por ejemplo, se necesitan grandes extensiones de tierra para cultivar el alimento de las vacas, así como grandes cantidades de agua.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 4. [...] elige el tipo de alimentación que consideres más conveniente utilizando la información del texto y los porcentajes del cuadro. Argumenta las razones de tu elección.
<ul style="list-style-type: none"> Integrar e interpretar las dimensiones principales de una gráfica o de una tabla. Procesar información implícita o que sólo está sugerida. Vincular dos o más fragmentos de información presentes en el texto. 	Respuesta esperada: El alumno menciona el tipo de dieta que le parezca conveniente (mediterránea, pescatariana o vegetariana) y proporciona argumentos según la información del texto, así como los porcentajes del cuadro, por ejemplo: "La dieta vegetariana es la más conveniente porque al estar basada en frutas y verduras reduce en un 43% el riesgo de contraer diabetes, respecto de otras dietas; además de impactar menos los ecosistemas del mundo".
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 5. Lee de nuevo el texto y completa el siguiente esquema, que muestra las distintas relaciones entre las ideas del texto:
<ul style="list-style-type: none"> Identificar ideas principales. Comprensión lógica: procesar el orden u organización del contenido. Comprender relaciones de causa y efecto. 	Respuesta esperada: El alumno menciona las ideas esenciales del texto y la manera en que se relacionan, según lo siguiente: Problema: hambruna. Una solución: el uso de fertilizantes garantizó una mayor disponibilidad de alimento. Un nuevo problema: destrucción de los ecosistemas debido a la crianza de vacas (dieta omnívora) para alimentar a la población humana que se sextuplicó. Una solución: cambio de dieta.

Recomendación general

Cuando los alumnos lean textos informativos relacionados con ésta u otras asignaturas, establezca preguntas y actividades que los ayuden a:

- Identificar y relacionar las ideas principales y secundarias.
- Analizar el tipo de información y organización

de datos en una tabla y vincularla con el texto en el que aparece.

- Establecer conclusiones a partir de sus conocimientos previos, sus experiencias y el contenido de los textos.
- Tomar una postura que considere la información del texto y sus propias ideas.





II. Lectura de texto literario

La narración que se propone forma parte de una antología de cuentos latinoamericanos. En primer grado los alumnos leyeron cuentos de diversos subgéneros y en segundo grado lo harán con cuentos latinoamericanos. “El reino endemonia-

do” es una historia de final abierto que puede generar distintas interpretaciones. El desafío es que dichas interpretaciones puedan ser sostenidas por los alumnos a partir del mundo posible que plantea el texto.

Leer un texto literario “El reino endemoniado”	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 1. ¿De qué trata el cuento?, ¿cuál es el primer conflicto?, ¿y el segundo? ¿Se solucionan los conflictos?
<ul style="list-style-type: none"> Comprender de manera general el texto. Establecer relaciones de causalidad. 	Respuesta esperada: Los alumnos deberán identificar que los magos, al tratar de resolver el mandato del rey (acabar con los sucesos extraordinarios que alteraban el reino) generaron otro suceso asombroso (le dan vida a un tigre que fue construido con ramas, higos y hojas) y luego otro más (el tigre devora a los magos). El final no necesariamente es feliz, a pesar de involucrar la sonrisa de la princesa del reino, pues pudiera inferirse que ésta fue igualmente devorada.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. Escribe un sinónimo de la palabra <i>coto</i> en el siguiente fragmento:
<ul style="list-style-type: none"> Hacer inferencias acerca del significado de una palabra desconocida. 	Respuesta esperada: El alumno utiliza un término con equivalencia semántica a partir del contexto en que se encuentra la palabra <i>coto</i> con los elementos anteriores y posteriores, puede ser <i>término</i> , <i>límite</i> , <i>fin</i> .
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 3. [...] subraya cómo consideras que es el final del cuento. Explica tu elección a partir de lo que dice el cuento.
<ul style="list-style-type: none"> Procesar e inferir información implícita o que sólo está sugerida. Identificar y enumerar los elementos que apoyan la interpretación de un texto. 	Respuesta esperada: El alumno infiere que el final es inesperado o trágico (incisos a y d); de otra manera, sólo estaría realizando una lectura literal del texto. El alumno debe fundamentar su respuesta retomando información de distintas partes del texto como “que el rey llama a los magos para poner fin a los sucesos extraordinarios”; que los magos probaron sus poderes y aun así fueron devorados; que la princesa con el poder de su sonrisa quiso amansar al tigre y también fue devorada. Por eso se dijo que el final puede ser trágico o inesperado.

Recomendación general

- Apoye a los alumnos organizando discusiones colectivas sobre las diversas interpretaciones que puede tener un texto literario.
- Muestre cómo fundamentar una interpretación a partir de lo que dice el texto en distintos fragmentos o en su sentido global.
- Promueva que los alumnos construyan el sentido de un texto a partir de sus conocimientos y experiencias, y que también establezcan relaciones con otros textos.
- Muestre cómo resolver problemas de significado de una palabra a partir del contexto en que aparece (la información que está antes y después de la palabra), o de su morfología (por ejemplo, la palabra *extraordinario* puede descomponerse en *extra* y *ordinario*: algo fuera de lo ordinario).

III. Escribir un género textual

En el ciclo escolar anterior, los alumnos estudiaron la nota periodística como subgénero textual; en esta ocasión se propone que los estudiantes desplieguen sus conocimientos y estrategias generales de escritura. Se trata de que narren un evento conocido (un suceso de las vacaciones) a la manera de una nota periodística; para ello deberán seleccionar un hecho, presentarlo como algo socialmente relevante (aun cuando pudiera no serlo), y contarlo con una estructura particular, un lenguaje y unas características gráficas propias de este subgénero periodístico.

Puede tomar los siguientes parámetros para valorar el desempeño de sus alumnos:





Escribir un género textual "Nota periodística"	
Aspectos que se evalúan	
Información	Incluye la información necesaria (qué sucedió, cuándo, cómo, dónde, por qué, quién o quiénes estuvieron involucrados). Se entiende todo lo que está escrito.
Estructura	El texto tiene las partes que se requieren según el tipo de texto: se integra primero el hecho noticioso para luego presentar detalles (como en un triángulo invertido).
Nexos	Utiliza una variedad de elementos para relacionar las ideas (<i>luego, entonces, después...</i>).
Puntuación	Introduce párrafos diferenciados. Utiliza variedad de signos de puntuación.
Ortografía	Escribe de acuerdo con las normas ortográficas.
Presentación	La imagen general de la noticia va de acuerdo con el tipo de texto.

Recomendación general

- Establezca cuáles son los aspectos que requieren mayor atención en su grupo. Retome estas observaciones cuando escriban textos durante las secuencias didácticas propuestas en el libro del alumno de ésta y otras asignaturas.
- Aproveche cualquier situación (escolar y extraescolar) para que los alumnos escriban textos formales (por ejemplo, circulares a padres de familia o a las autoridades locales). Asegúrese que estos textos tengan sentido para el alumno.
- Promueva la escritura a través de procesos de planeación, escritura, revisión y versión final.

IV. Expresarse oralmente

Se propone que los alumnos realicen un comentario en un contexto formal. Si bien el tema es conocido por ellos, será un desafío ver cómo logran estructurar sus ideas (lo que se espera es que desarrollen descripciones, explicaciones y argumentos), cómo utilizan el vocabulario y su sensibilidad ante el contexto en que realicen su intervención (con un lenguaje formal, volumen adecuado, etcétera). Los parámetros a tomar en cuenta para evaluar el desempeño de los alumnos son los siguientes:

Expresarse oralmente "Compartir un comentario sobre una expresión artística o literaria"	
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 vocabulario y lenguaje adecuados al contexto.
Fluidez, volumen	Se expresa con confianza, fluidez y un volumen sostenido.

Recomendación general

- Apoye a los alumnos para que tomen conciencia sobre cuáles aspectos necesitan mejorar para transmitir sus ideas en forma oral de una manera cada vez más adecuada.
- Ayude a los alumnos a extender sus explicaciones y argumentos, modelando usted mismo cómo hacerlo. También puede plantear preguntas para enriquecer su expresión y lograr mayor confianza al hablar.
- Fomente la realización de actividades que involucren la expresión oral y que tengan sentido para los alumnos, por ejemplo: organice el intercambio de ideas y opiniones sobre temas que sean de su interés e invítelos a compartir comentarios sobre los textos literarios que lean en este ciclo escolar.



Bloque 1

Secuencia 1

Leer narrativa latinoamericana

(LT, págs. 16-35)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura de narraciones de diversos subgéneros
Aprendizaje esperado	Selecciona, lee y comparte cuentos o novelas de la narrativa latinoamericana contemporánea.
Intención didáctica	Promover en los alumnos el hábito de la lectura de textos narrativos con el propósito de que lo incorporen en su formación personal y académica.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Antologías de cuentos latinoamericanos, obras completas, novelas, compendios y recopilaciones de microrrelatos.• Prólogos y prefacios, tanto de novelas como de antologías de cuentos; artículos de revistas literarias sobre la narrativa latinoamericana; reseñas impresas y digitales de cuentos y novelas latinoamericanas, así como entrevistas a narradores de esta región.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>¿Qué se entiende por literatura latinoamericana contemporánea?</i>• <i>Movimientos literarios en América Latina: realismo, realismo mágico y realismo fantástico</i>• <i>Las diez narraciones más famosas de la literatura latinoamericana</i> Informático <ul style="list-style-type: none">• <i>Línea de tiempo de los escritores</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none">• <i>La enseñanza de la lengua a partir de las prácticas sociales del lenguaje</i>

¿Qué busco?

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

- Mejoren sus criterios para seleccionar obras de la literatura latinoamericana y amplíen sus experiencias de lectura de cuentos y novelas.
- Adquieran y fortalezcan estrategias para leer y analizar obras literarias.
- Participen en espacios de reflexión y de intercambio de opiniones para que profundicen en la interpretación de los textos que lean.

Acercas de...

La literatura latinoamericana

Algunas literaturas se pueden describir con cierta claridad por los rasgos que presentan, por ejemplo, la literatura renacentista española (siglos xv-xvi) se distingue por ser humanista; mientras

que la del romanticismo alemán (siglos xviii-xix) se caracteriza por exaltar la visión personal del ser humano. No obstante, hay otras que son difíciles de describir de ese modo, tal es el caso de la literatura latinoamericana, de la que es imposible establecer rasgos específicos.

En realidad, la literatura latinoamericana está formada por una amplia variedad de propuestas literarias en las que se pueden encontrar diferentes corrientes, temas, situaciones, personajes, tramas, formas y estilos de narrar. Es cierto que se pueden distinguir casos de autores que influyen en otros o que comparten ciertas características entre sí, como sucede con los escritores del realismo mágico: Carlos Fuentes, Gabriel García Márquez o Isabel Allende; pero en la mayoría de los escritores esta relación no se da, ya que cada uno tiene una propuesta literaria independiente.



En esta secuencia, los alumnos deben identificar que la literatura latinoamericana está compuesta por una gran diversidad de obras que no comparten características que las relacionen, pero precisamente en esto radica su riqueza y universalidad.

Además, se incluye una muestra de la vasta narrativa latinoamericana de los últimos cien años: fragmentos de obras de reconocidos cuentistas y novelistas, algunos de la primera mitad del siglo xx, como Mariano Azuela; otros de la segunda mitad, como Jorge Luis Borges, Demetrio Aguilera, Gabriel García Márquez, Augusto Roa Bastos, Carlos Fuentes y José Emilio Pacheco; y otros más de finales de siglo xx y principios del xxi, como Ricardo Piglia.

La selección de obras

Para la selección de los textos que van a leer, los alumnos deben basarse principalmente en sus preferencias, de tal manera que el contenido les sea atractivo y se animen a leerlo. Sin embargo, también pueden considerar otros criterios que les resulten útiles para que amplíen sus experiencias de lectura, como:

- Elegir un periodo determinado para que identifiquen quiénes eran los escritores de ese momento y cómo el contexto influyó en ellos. Por ejemplo, narradores mexicanos de la primera mitad del siglo xx que presenciaron la Revolución Mexicana, como Martín Luis Guzmán, Mariano Azuela, Nellie Campobello, Rafael F. Muñoz.
- Seleccionar alguna tendencia o movimiento literario (realismo, realismo fantástico, realismo mágico, etcétera) o subgénero (policíaco, ciencia ficción, terror, entre otros) para que aprecien sus características y los recursos usados. Por ejemplo, el realismo mágico (Juan Rulfo, Gabriel García Márquez, Isabel Allende, entre otros); la literatura fantástica (Jorge Luis Borges, Julio Cortázar, entre otros), o el subgénero policíaco (Mempo Giardinelli, Rubem Fonseca, Rafael Bernal, Laura Restrepo...).
- Buscar autores importantes o reconocidos de los últimos cien años para que los conozcan e identifiquen con mayor claridad. Por ejemplo, en este periodo, Latinoamérica ha tenido grandes narradores que han ganado notables re-

conocimientos: el Premio Nobel de Literatura (Miguel Ángel Asturias, Gabriel García Márquez, Octavio Paz y Mario Vargas Llosa) o el Premio de Literatura en Lengua Castellana Miguel de Cervantes (Alejo Carpentier, Jorge Luis Borges, Juan Carlos Onetti, Ernesto Sabato, Carlos Fuentes, Augusto Roa Bastos, Adolfo Bioy Casares, Mario Vargas Llosa, Guillermo Cabrera Infante, Jorge Edwards, Álvaro Mutis, Sergio Pitlor, José Emilio Pacheco, Elena Poniatowska, Fernando del Paso y Sergio Ramírez Mercado).

- Localizar algunos temas frecuentes o comunes. Por ejemplo, el tema de la Revolución Mexicana o las dictaduras militares en Sudamérica durante la segunda mitad del siglo xx, de las que escribieron Augusto Roa Bastos, Gabriel García Márquez, Mario Vargas Llosa, Julio Cortázar, entre otros.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, revise con suficiente antelación el contenido del recurso audiovisual [La enseñanza de la lengua a partir de las prácticas sociales del lenguaje](#).

Sobre las ideas de los alumnos

El objetivo de esta secuencia es que los alumnos amplíen lo que saben sobre la literatura latinoamericana de los últimos cien años. Por lo tanto, algunas metas que se espera que alcancen son:

- Entender de manera más amplia las obras que lean por medio del análisis y la consulta de fuentes literarias. Esto permitirá que las comprendan con mayor profundidad, lo cual ayudará a enriquecer sus interpretaciones.
- Reconocer la diversidad de propuestas narrativas en Latinoamérica durante ese periodo para que aprecien que en eso radica el valor y la universalidad de la literatura escrita por los autores de esta región.

Para que los alumnos logren esto, es necesario que usted los acompañe en:

- La búsqueda y selección de las obras que van a leer. Para ello deben considerar aspectos como los temas, las tramas, los tipos de personajes o las realidades retratadas. Debe apoyarlos





en el reconocimiento de estos aspectos por medio de señalamientos muy puntuales, por ejemplo: “En esta novela, el tema es el amor no correspondido porque es evidente que el protagonista sufre por la amada” o “El tema que se observa es el de la soledad, ya que el protagonista se siente abandonado y sin un apoyo real”, etcétera. Esto permitirá que los alumnos identifiquen cómo deben hacerlo y que lo tengan presente al momento de buscar y leer más obras.

- La creación de espacios de discusión en los que intercambien y comparen sus ideas sobre las narraciones que están leyendo. En estos momentos debe promover que el intercambio de ideas se haga a partir de argumentos y no sólo de ideas generales, por ejemplo: “Esa novela trata sobre la búsqueda de identidad en la infancia y la juventud, pues la historia retrata la vida de un joven que vive confundido sobre lo que siente y cree del mundo”, donde la primera parte de lo planteado corresponde a la opinión y la segunda al argumento que la sustenta.
- El análisis de distintos elementos de una obra que ayude al lector a apreciarla ampliamente. Por ejemplo, al analizar la perspectiva de los personajes, los lectores descubren que actúan a partir de intereses y propósitos propios, lo que permite entender mejor su comportamiento en la historia. Lo mismo sucede cuando se analizan las realidades representadas: las historias se resignifican cuando se comprende cómo es y cómo funciona esa realidad, por ello, para el lector, comprender el contexto histórico en el cual se enmarca la narración es, en algunos casos, fundamental; o cuando se analizan las tramas lineales y no lineales, pues los alumnos tienen una mayor comprensión de los acontecimientos de la historia de acuerdo con un orden causal y temporal.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guío el proceso?

En esta sesión, el propósito es que los alumnos tengan un primer acercamiento a tres de los au-

tores más representativos de Latinoamérica, tanto por su origen como por la calidad de sus obras.

- Puede comentarles esto para que se familiaricen con los nombres de dichos escritores y vayan identificando la diversidad de estilos que encontrarán. Conviene que mencione que representan épocas muy diferentes y tienen propósitos muy distintos en sus obras. Por ejemplo, Mariano Azuela se propone retratar de la manera más realista posible la vida y las condiciones en las que se encontraban los campesinos y los revolucionarios mexicanos; mientras que Borges retrata realidades urbanas con enormidad y diversidad mediante la ficción. En cuanto a García Márquez, su intención es contar historias de su región con un toque de eventos mágicos o difíciles de explicar a partir de la lógica.
- Después de llevar a cabo la actividad 1, proponga a los alumnos que, en parejas, busquen en un mapa de América el lugar de origen de los tres autores. Pida que también investiguen en qué época vivieron y cómo esto influyó en su obra. Finalmente, demuestre que investigar sobre los datos de todos los escritores que lean les permitirá comprender mejor la obra.

En el apartado “¿Qué vamos a hacer?” se explica lo que los alumnos realizarán en esta secuencia; pregunte qué sentido tiene para ellos leer novelas y cuentos latinoamericanos. Al terminar, mencione que el producto de esta secuencia será la escritura de un comentario sobre alguna de las obras que lean, el cual incluirá información de los análisis que efectúen en el desarrollo. Explíqueles que será necesario que compartan su versión final con sus compañeros al concluir la secuencia.

Sobre el apartado “¿Qué sabemos sobre leer y analizar obras narrativas latinoamericanas?”, se sugiere:

- Antes de que los alumnos respondan las preguntas que se plantean en el libro, es importante que recuerden lo que aprendieron en primer grado con relación a la manera de buscar, seleccionar, leer e interpretar narraciones; posteriormente podrán responder las preguntas diagnósticas y verificar lo que saben al respecto. En este momento no es necesario que ofrezcan respuestas correctas, sino que



reconozcan las estrategias que han adquirido a lo largo de su formación escolar.

Algunas estrategias de lectura son:

- Recuperar los conocimientos previos que se tienen sobre el subgénero con el que se relaciona la narración para enriquecer la comprensión de ésta.
- Releer la narración para identificar cómo se presentaron los sucesos y profundizar en la interpretación de la lectura.
- Hacer anotaciones o resúmenes de las partes leídas para reunir los datos más importantes del texto: personajes, conflictos, narradores, trama, etcétera.
- Inferir el significado de las palabras o expresiones que se desconozcan a partir del contexto en el que se usan.
- Hacer predicciones acerca de cómo continuará o terminará la historia.
- Conversar con otros sobre el sentido de la obra o los fragmentos que les parezcan especialmente interesantes, bien logrados o que sean más complejos.

Los alumnos irán desarrollando estas estrategias a medida que avanza en sus experiencias lectoras. Se sugiere que las considere y que observe cómo avanzan durante todo el ciclo escolar.

- Escriba en el pizarrón las estrategias que mencionen para que entre todos las revisen y comenten; a partir de ellas, defina la forma en que deberá abordar el tratamiento de esta secuencia y establezca los aspectos que deberá tener presente para que los alumnos alcancen los aprendizajes esperados. Además, esto permitirá a los alumnos, al final de la secuencia, darse cuenta de lo que sabían al inicio y de lo que saben al terminarla.

Sesión 2

■ Manos a la obra

Fase 1: Buscar y seleccionar textos narrativos

En esta sesión comienza el trecho más extenso de la secuencia. Entre las habilidades que requieren desarrollar los alumnos están las procedimentales (el saber hacer), es decir, frente a la lectura de textos literarios, es necesario desplegar una serie de acciones, como acercarse a los acervos (bibliotecas e internet), tener criterios de selección, explorar las opciones, para luego abordar la lectura de textos largos, conversar sobre ellos, etcétera.

- Es importante que los alumnos consulten el esquema del proceso a lo largo de la secuen-

cia para que identifiquen los pasos que han realizado y los que les faltan.

La primera actividad de la Fase 1 tiene como propósito que los alumnos reconozcan que la literatura latinoamericana se distingue por ser muy diversa y que su rasgo principal es que ha sido creada por autores latinoamericanos.

- Si algunos de los alumnos conocen las obras que se muestran en la tabla, o al menos una de ellas, permita que compartan lo que saben.
- Lleve algunas obras de la literatura latinoamericana a la clase para que las lean completas.
- Para ayudar a los alumnos a enfrentar de mejor manera la lectura de textos extensos, proponga que lo hagan en parejas o en pequeños grupos, cuidando que al menos uno de los integrantes sea un lector avanzado y los demás tengan un nivel medio o básico. Con esto se busca que los segundos mejoren sus habilidades de comprensión e interpretación por medio del apoyo de los lectores con más experiencia. Para apoyarlos, lea algunos párrafos que le permitan modelar la forma en que deben hacerlo los más avanzados, de modo que puedan replicarlo posteriormente entre ellos. Durante la lectura que realice, resalte la adecuada pronunciación de las palabras, haga las pausas indicadas por los signos de puntuación y marque el ritmo que deben seguir en la lectura para que se comprenda mejor.
- Explique que la expectativa es que todos avancen hacia una lectura cada vez más autónoma: al principio con un fuerte apoyo, pero luego, poco a poco, deberán hacerse responsables de sus propias lecturas.

Durante el “Círculo de lectura. Para leer narrativa latinoamericana”, puede sugerir que comenten los textos que seleccionaron en esta secuencia. Así podrán analizar juntos lo que sucede en cada historia, los tipos de personajes que se presentan y el tipo de trama que tiene cada una.

Pida a los alumnos que vean el audiovisual *¿Qué se entiende por literatura latinoamericana contemporánea?*, para que amplíen lo que saben sobre la literatura de esta región y conozcan algunos títulos que podrían leer.



Sesión 3

Fase 2: Analizar las características de los personajes

En esta fase se espera que los alumnos noten que para apreciar ampliamente la lectura de una obra es conveniente identificar las características de los personajes, ya que esto ayuda a tener una mayor comprensión de la historia.

- Cuando los alumnos resuelvan la actividad 2 y expliquen con qué personaje o personajes se identifican, oriéntelos para que en sus observaciones incluyan aspectos relacionados con la vida de esos personajes, su manera de ser y pensar, la forma en que se enfrentan al mundo, etcétera. Puede ser que no se identifiquen con ninguno; aproveche para que argumenten por qué.
- Es posible que en la actividad 4 algunos alumnos tengan dudas acerca de lo que se entiende por intenciones o motivaciones de los personajes. Por medio de ejemplos, ayúdelos a reconocer que son aquellos aspectos que impulsan a los personajes a actuar para conseguir sus objetivos. En las fichas que elaboren en esta actividad, se espera que los alumnos identifiquen que la intención del protagonista de "Tarde de agosto" es estar cerca de su prima Julia y que su motivación es la atención que ella le da, ya que es una de las pocas cosas que le producen alegría en ese momento de su vida. Las acciones que él realiza para conseguir su propósito en ocasiones son desesperadas, pues debe enfrentarse a un oponente que trata de impedirle que consiga su objetivo.

Antes de finalizar la sesión, pida a los alumnos que vean el audiovisual *Movimientos literarios en América Latina: realismo, realismo mágico y realismo fantástico*, para que identifiquen semejanzas y diferencias entre ellos.

¿Cómo apoyar en la lectura de los textos literarios?

Dependiendo de la complejidad de las narraciones que seleccionen, algunos alumnos pueden tardar más que otros en avanzar en sus lecturas y en terminirlas. Entre las dificultades a las que se pueden enfrentar los estudiantes están

un lenguaje rebuscado, una temática compleja o un texto muy extenso que requiere de muchas horas de lectura.

Cuando se enfrente a este tipo de situaciones, puede sugerirles lo siguiente:

- Que detengan la lectura y busquen, con su asesoría o con la de un lector avanzado, una narración más adecuada para su experiencia como lectores.
- Que afinen sus estrategias de selección: que hojeen la obra, lean la contraportada y algunos datos del autor, que escuchen o busquen recomendaciones sobre la obra.
- Que durante la lectura:
 - Regresen en el texto y releen fragmentos para aclarar dudas.
 - Realicen lecturas en voz alta con lectores más avanzados para que identifiquen sus estrategias de lectura e intercambien ideas, interpretaciones y dudas.
 - Se tomen el tiempo necesario para leer y que procuren encontrar un sentido al hacerlo, como entretenerse, enterarse de algo, experimentar emociones, aprender algo nuevo, internarse en un mundo posible, conocer otras realidades, formas de mirar el mundo...
 - Construyan, poco a poco, espacios de autonomía lectora, de modo que vayan tomando decisiones sobre sus lecturas.

Ayúdelos a organizar sus lecturas: cuándo, dónde, cómo, con quién y cuánto van a leer, de manera que, más que una exigencia, se construyan espacios placenteros para la lectura.

Sesión 4

En el apartado "Función narrativa de los personajes" se explica que éstos se dividen en principales y secundarios, según el papel que representen en la historia. Cuando leemos una narración, es importante identificar qué papel desempeña cada personaje para interpretar claramente su función en la historia.

- Para identificar la **función narrativa** de los personajes, puede plantear este tipo de preguntas: ¿qué papel cumple cada personaje?, ¿quién es el más importante en la historia?, ¿qué pasaría



en la historia si se elimina a éste? Se espera que los alumnos identifiquen que los protagonistas se distinguen porque la historia principal gira en torno a ellos y porque, si se eliminan, la historia se transforma o se acaba. También deben tener claro que los personajes secundarios sirven a lo largo de la trama para darle mayor realismo a la historia, ya que son quienes obstruyen o apoyan al protagonista en la solución del conflicto, y permiten al lector entender más aspectos de la narración.

- Cuando terminen las actividades del libro, abra un espacio en la sesión para que los alumnos compartan la función narrativa de sus personajes predilectos o de los que han encontrado en las historias que han leído. A partir de lo que comenten, escriba en el pizarrón una tipología con los personajes que mencionen. Puede apoyarse en una tabla como la siguiente:

Personaje	Función narrativa	Características	Narración en la que interviene

Al finalizar la tabla, invite a los alumnos a registrarla en una hoja en blanco y a guardarla en su carpeta de trabajos para que la consulten más adelante cuando escriban su comentario.

Sesión 5

En el apartado “Perspectiva de los personajes sobre los acontecimientos”, se aborda otro aspecto que permite profundizar en las historias que leemos: el análisis de la perspectiva que tiene cada personaje acerca del acontecimiento que se narra, es decir, su punto de vista sobre lo ocurrido a partir de lo que conoce de esa situación, de su posición social y de sus características psicológicas. Saber identificar la perspectiva de los personajes permite visualizar la historia desde distintos ángulos o puntos de vista y crearse una idea más completa de lo que sucede en ella y por qué ocurre de ese modo.

- Cuando terminen la actividad 1, se espera que

los alumnos se den cuenta de que en algunos casos es muy fácil identificar la perspectiva que tienen los personajes sobre el acontecimiento que se narra, mientras que en otros hay que inferirla a partir de las acciones que realizan. Por ejemplo, en “Tarde de agosto”, vemos que la perspectiva que tiene el protagonista de la situación es de preocupación, ya que teme perder la atención de su prima Julia; en tanto que la perspectiva de Pedro (el antagonista) es la de alguien confiado por tener el control de la situación y toda la atención de su novia. La primera perspectiva es fácil de identificar, porque así lo expresa el narrador: “Le tenías miedo, estabas seguro de que a solas con Julia se burlaba de ti y de tus novelitas de guerra que llevabas a todas partes”; sin embargo, la segunda perspectiva hay que inferirla a partir del comportamiento del personaje del que se habla: “Pedro. Compañero de Julia en la universidad, se vestía bien, hablaba de igual a igual con tu familia”.

- Después de que realicen las actividades de esta sesión, solicite a los alumnos que analicen el punto de vista de los personajes de las narraciones que están leyendo y que compartan sus observaciones con otros compañeros. También sugiera que comenten el procedimiento que siguieron, así como las dificultades a las que se enfrentaron.

Pida a los alumnos que vean el audiovisual *Las diez narraciones más famosas de la literatura latinoamericana* para que continúen ampliando lo que saben sobre la literatura de esta región y conozcan algunos títulos destacados.

Sesión 6

Fase 3: Ambiente de la narración

En esta fase se pretende que los alumnos identifiquen cómo reconocer el ambiente en una narración para que lo apliquen en los textos que lean.

- Durante el desarrollo de la sesión, puede explicar a los alumnos que en la novela *Los de abajo* el narrador combina dos elementos para crear el ambiente en la historia: por un lado hace una descripción de las emociones de los personajes, al decir que “ensanchaban sus pulmones [...] para respirar [...] el azul de





las montañas”, y por otro describe el lugar físico: una alta montaña de cielos azules y aire fresco. A partir de estos aspectos, los lectores reconocerán que se trata de un ambiente de bienestar para los personajes, ya que es un lugar rodeado de imágenes ensoñadoras (al menos durante ese momento de la narración).

- Para apoyar a los alumnos en este análisis, pida que identifiquen lo que dice el narrador sobre las emociones de los personajes y que tomen nota de ellas; después, solicíteles que encuentren las descripciones que se hacen del lugar y que junten sus observaciones para que sea más fácil reconocer el ambiente.
- Sugiera que escriban su análisis en hojas sueltas y que lo guarden en su carpeta de trabajos porque lo retomarán durante la evaluación y lo consultarán durante la escritura de su comentario.

Fase 4: Aspectos de la realidad latinoamericana en las obras literarias

En esta fase es importante que los alumnos adviertan que en la literatura **las historias ocurren en un mundo creado por el escritor** y, si bien pueden incluir aspectos reales, también incorporan elementos imaginarios.

Por ejemplo, en la novela *Yo el Supremo* es muy evidente que se recurre a elementos basados en sucesos reales; pero en *Cien años de soledad* se incluyen elementos maravillosos, como que un personaje pueda elevarse hacia el cielo y desaparecer por los aires. Cada caso permite al lector introducirse en el mundo que cada autor imaginó y hacer una adecuada interpretación de sus historias.

- Aproveche para señalar una distinción entre realismo y realismo mágico como corrientes artísticas; por ejemplo, se puede decir que una narración es realista cuando busca retratar la realidad de la manera más apegada a ella; mientras que el realismo mágico es una corriente que tiene como característica principal incluir situaciones fantásticas en las reales y presentarlas con naturalidad.

Pida a los alumnos que trabajen con el recurso informático *Línea de tiempo de los escritores*, para que sepan a qué época pertenecen los distintos autores que integran la literatura latinoamericana.

Evaluación intermedia

En esta parte, los alumnos deben revisar los análisis que han realizado hasta este momento (características de los personajes, tipo de ambiente, perspectiva de los personajes, etcétera) sobre la narración que seleccionaron de manera individual, con el fin de leer y determinar su utilidad para el comentario que escribirán más adelante.

- A partir de las evidencias que reúnan, se podrán dar cuenta de sus avances y podrán definir si deben regresar a alguna etapa o si pueden continuar con el análisis de la narración.
- Oriéntelos en las partes donde tengan dudas o se les haya dificultado el análisis. Invítelos a compartir sus reflexiones para que entre todos identifiquen posibles soluciones.

Sesión 7

Fase 5: Tipos de tramas, desenlaces y voces narrativas

- Usted puede apoyarlos para que recuerden lo que vieron en primer grado: que la trama es la manera como se ordenan las partes de una historia y que está compuesta por un planteamiento, un nudo y un desenlace. En esta secuencia, los alumnos encontrarán tramas muy diversas; aproveche para señalar que esta diversidad es una de las características más destacadas de la literatura latinoamericana.
- Identifique qué aspectos no tienen claros y deténgase para repasarlos o explicarlos. Por ejemplo, es probable que la trama lineal la identifiquen con facilidad, pero las no lineales les resulten difíciles de reconocer. En estos casos, recuérdelos que la trama lineal tiene una estructura ordenada cronológicamente: un planteamiento, un nudo y un desenlace, mientras que las no lineales pueden empezar por el nudo o por el desenlace, lo cual produce un efecto distinto en la lectura y cambia la interpretación de la narración. También invítelos a comentar tipos de trama de películas o programas de televisión que hayan visto.
- En cuanto a los tipos de desenlaces, ayúdelos a reconocer que en los cuentos clásicos es donde se puede observar mejor el desenlace cerrado, pues en muchos de ellos se incluye la célebre expresión “Y vivieron felices para siempre”. Una vez que esto les resulte evidente, comente que



un gran número de historias no tienen un final similar a éstos, sino que dejan la sensación de que algo continúa o se repite indefinidamente. A éstos se les conoce como *desenlaces abiertos* y tienen el propósito de invitar a los lectores a que imaginen lo que ocurrirá después. Agregue que lo anterior ocurre en muchas películas y que por ello es probable que continúen las aventuras o peripecias de los protagonistas en secuelas; mencione que a veces al conjunto de éstas se le llama *saga*, lo cual también puede ocurrir en las novelas.

Sesión 8

La **voz narrativa**, como su nombre lo dice, es aquella que narra lo que sucede en una historia. Junto a los aspectos que han venido analizando, la voz es importante para comprender lo que se lee, ya que por medio de ella nos enteramos de lo que ocurre en la historia al tiempo que proporciona la perspectiva de quien la cuenta.

- El texto *Aura*, de Carlos Fuentes, es un importante reto para los alumnos, ya que no es sencillo identificar cuál es la voz narrativa; por esa razón se recomienda que realicen juntos la lectura para que entre todos identifiquen al narrador.
- Entre las respuestas, es posible que los alumnos digan que es un narrador omnisciente, es decir, alguien que cuenta la historia de otra persona y que sabe todo de ella, pues así parece en principio. Si surge esta duda, puede ayudarlos a resolverla con preguntas como las siguientes: ¿el narrador le habla al lector?, ¿cómo se identifica esto? Si no le habla al lector, ¿a quién se dirige?, ¿cómo lo hace? A partir de este tipo de preguntas se busca que reconozcan que el narrador se dirige a una segunda persona: al protagonista de la historia. Aproveche para comentar que lo mismo sucede en “Tarde de agosto”, donde también identificaron que la voz narrativa se dirige al protagonista de la historia.
- Aproveche para explicarles que las narraciones también se construyen a partir de los diálogos entre los personajes, es decir, que cuando ellos hablan están contando una parte de la historia. Esto le permitirá evidenciar cómo los

cuentos y novelas pueden estar narrados por diversas voces.

¿Cómo apoyar?

Una opción es que lleve a la clase cuentos con distintos tipos de narradores y organice a los alumnos para que hagan la lectura en equipos. Entre más cuentos y novelas lean para identificar las voces narrativas, más fácil será para ellos reconocerlas cuando lean textos narrativos por su cuenta.

¿Cómo extender?

Cuando concluyan la reflexión, aproveche para comentar que en cada **tipo de narrador** se usa una persona gramatical distinta: en las narraciones contadas por el protagonista se usa la primera persona, y en las que están contadas por un narrador externo o testigo se usa la tercera persona; mientras que, en las que el narrador se dirige al protagonista, se usa la segunda persona, como en *Aura* y “Tarde de agosto”. Incluso puede pedir que comparen voces narrativas de los dos textos a fin de que identifiquen las semejanzas y diferencias entre ellas. Si le es posible, lleve a la clase el texto *Aura* y organice una lectura grupal de las primeras páginas para que juntos analicen la voz narrativa.

Sesión 9

Fase 6: Diversidad lingüística y cultural

En esta sesión conviene que usted abunde en algunos aspectos lingüísticos. Aunque en casi toda Latinoamérica se habla español, no se habla del mismo modo en todos lados (de igual forma que en México hay diferencias regionales al hablarlo); por lo tanto, los alumnos encontrarán una amplia **diversidad lingüística y cultural** en sus lecturas. Esto les permitirá entender la riqueza del español y sus distintos usos a lo largo de Latinoamérica. Además, apreciarán cómo a partir de las variantes lingüísticas se logra dar identidad a los personajes y hacer la obra verosímil.

Sesión 10

Fase 7: Escribir un comentario

Después de haber interpretado y analizado las narraciones que leyeron, en esta fase los alumnos escribirán sus reflexiones.





- Indíqueles que deberán reunir todo lo que fueron escribiendo en torno a los textos que leyeron, ya que de ahí tomarán la información que incluirán en sus comentarios, tanto para explicar los cuentos o novelas como para recomendar estas obras a otros posibles lectores.
- Recuérdeles que deben escribir su texto en distintas etapas; en la primera tendrán que planear lo que van a incluir y el orden en que lo harán; por ejemplo, deben decidir si hablarán de las características de los personajes, sus funciones narrativas, del tipo de trama, del ambiente, de las voces narrativas, etcétera. Posteriormente, van a escribir la primera versión de su comentario, la cual irán modificando a partir de las revisiones y correcciones que vayan realizando.
- Coménteles que cuando planeen la escritura de sus comentarios deben pensar en los posibles lectores a los que se dirigirán, que pueden ser sus compañeros de escuela, familiares, vecinos y amigos. Esto será de utilidad, ya que no es lo mismo dirigirse a un lector joven o infantil que a uno adulto, pues los gustos e intereses son diferentes entre ellos.
- Explíqueles que deben guardar en su carpeta de trabajos el comentario que escriban para que lo retomen al finalizar el año escolar.

■ Para terminar

Fase 8: Compartir el comentario

Acompañe a sus alumnos en la elección de la opción más idónea para la socialización de sus trabajos.

- En la secuencia 15 podrán encontrar algunas herramientas interesantes que les ayuden en la elección de las opciones más adecuadas para la difusión de los trabajos.

Evaluación

Esta evaluación considera tres aspectos que son objeto de reflexión:

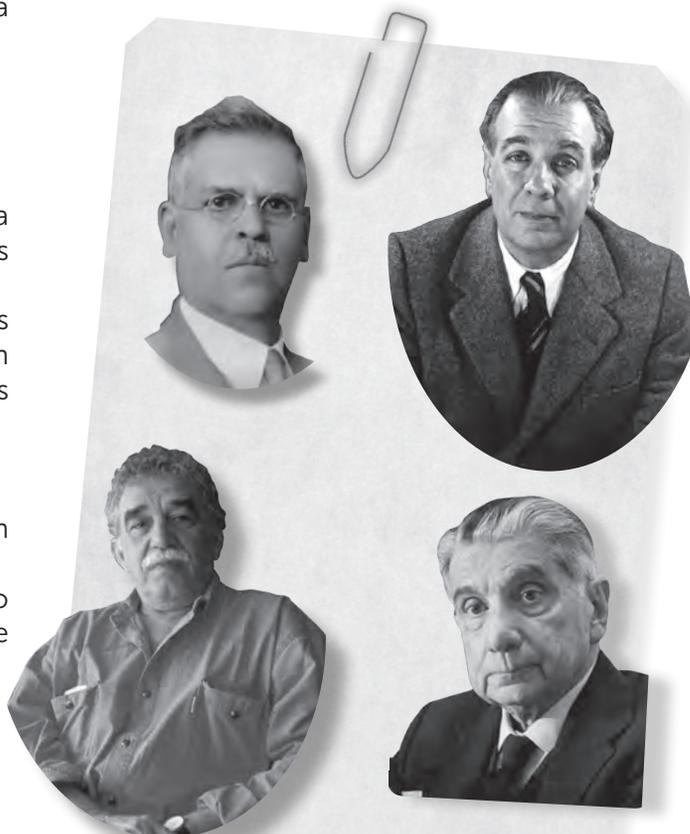
1. La capacidad de los alumnos de comparar lo que sabían al iniciar la secuencia con lo que ahora saben sobre seleccionar y leer cuen-

tos o novelas de la narrativa latinoamericana contemporánea.

2. La interpretación de la narración leída a partir del análisis de las acciones y las características psicológicas de los personajes, su función narrativa, el ambiente, la voz narrativa, el tipo de trama, entre otros aspectos.
3. El proceso de escritura de sus comentarios:
 - 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.

Se sugiere que usted:

- Valore los avances de cada alumno respecto de su autonomía en la lectura y su capacidad para argumentar en torno a un aspecto del texto.
- Tome los textos finales de los alumnos y valore los avances en la escritura.
- Les recuerde que es importante guardar en la carpeta de trabajos algunas copias de estos comentarios o su compilación misma con el fin de socializarlos más tarde (ver secuencia 15).



Actividad recurrente

Círculo de lectura. Para leer narrativa latinoamericana

(LT, págs. 36-37)

Tiempo de realización	2 sesiones para la selección de los textos (más el tiempo dedicado a la lectura propiamente dicha)
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura de narraciones de diversos subgéneros
Intención didáctica	Compartir y comentar obras de la literatura latinoamericana de los últimos cien años que respondan a sus intereses de lectura.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Cuentos y novelas de la narrativa latinoamericana.• Diferentes fuentes de información, como contraportadas, prólogos y reseñas en revistas.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisual <ul style="list-style-type: none">• <i>Grandes autores de la literatura latinoamericana</i>

¿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 cuentos y novelas de autores latinoamericanos. A lo largo de estas actividades, los alumnos:

- Seleccionarán los textos que leerán (sesiones 1 y 2).
- Intercambiarán impresiones sobre lo leído (sesiones 3 y 4).
- Elaborarán un libro-álbum en el que incluirán sus comentarios sobre la obra que leyeron para compartirlo con la comunidad escolar (sesiones 5 y 6).

Acerca de...

La selección de los textos narrativos

En las sesiones 1 y 2, los alumnos seleccionarán el cuento o novela de la narrativa latinoamericana que les resulte más interesante.

Cabe mencionar que el interés de los alumnos por la lectura no siempre surge de manera espontánea, ya que, probablemente, no han tenido suficientes oportunidades de contacto con textos literarios. Considerando lo anterior, es conveniente que usted identifique cuáles son las motivaciones o razones por las que los adoles-

centes podrían tener interés en leer cierto texto, y los acompañe a la biblioteca de la escuela o de la comunidad para que exploren y seleccionen cuentos y novelas de distintos autores.

En esta actividad recurrente, el propósito es que los alumnos lean obras de la narrativa latinoamericana (pueden apoyarse en lo estudiado en la secuencia 1, "Leer narrativa latinoamericana"). Algunos títulos que usted podría recomendar a sus alumnos son:

- Arreola, Juan José (2003). *Bestiario*, México, SEP / Joaquín Mortiz.
- Borges, Jorge Luis (2002). *Libro de sueños*, México, SEP / Siruela.
- Castellanos, Rosario (2002). *Álbum de familia*, México, SEP / Planeta.
- Cortázar, Julio (2003). *Bestiario*, México, SEP / Alfaguara.
- Fuentes, Carlos (2002). *Los días enmascarados*, México, SEP / Ediciones Era.
- García Márquez, Gabriel (2002). *Crónica de una muerte anunciada*, México, SEP / Diana.
- Garro, Elena (2007). *La semana de colores*, México, SEP / Porrúa (Cuantos leen).
- Garro Sánchez, Daniel (2016). *La máquina de los sueños*, México, SEP / Terracota.
- Ibarra, Jorge (2003). *Los relámpagos de agosto*, México, SEP / Joaquín Mortiz.



- Lispector, Clarice (1988). *Lazos de familia*, Barcelona, Montesinos.
- Monterroso, Augusto (2001). *La oveja negra y demás fábulas*, México, SEP / Alfaguara.
- Neuman, Andrés (2009). *El viajero del siglo*, México, Alfaguara.
- Pacheco, José Emilio (2003). *Las batallas en el desierto*, México, SEP / Ediciones Era.
- Piglia, Ricardo (1997). *Plata quemada*, Buenos Aires, Planeta.
- Rojas González, Francisco (2003). *El diosero*, México, SEP / FCE.
- Serna, Enrique (2003). *Amores de segunda mano*, México, SEP / Cal y Arena.
- Vargas Llosa, Mario (2004). *La tía Julia y el escribidor*, México, SEP / Alfaguara.
- Vicens, Josefina (2006). *El libro vacío / Los años falsos*, México, FCE.

Sobre las ideas de los alumnos

En la lectura de obras literarias, habrá alumnos que muestren interés en leer una novela, pero también es posible que se sientan intimidados por su extensión. Una estrategia para enfrentar este desafío puede ser la siguiente:

- **Realizar una lectura compartida con los alumnos.** Una manera de introducirlos en la lectura de obras extensas es que usted lea en voz alta algunos de los textos elegidos por los estudiantes, de esta forma, se mostrará como un lector más. Como lo menciona Daniel Pennac (2000): "¿Y si en lugar de exigir la lectura el profesor decidiese de pronto compartir su propia dicha de leer?". Su lectura en voz alta permitirá a sus alumnos familiarizarse con los temas, el vocabulario y el lenguaje usado en algunos de los textos literarios.

¿Cómo guió el proceso?

Sesiones 1 y 2

Una vez que los alumnos hayan explorado en su libro las dos páginas de la actividad recurrente, apóyelos en la selección del cuento o novela que leerán, según las siguientes recomendaciones:

- **Explorar los libros.** Tener los libros en las manos para explorarlos de forma física puede

resultar de mucha utilidad para los alumnos: sugiérales revisar las portadas, contraportadas y páginas interiores de los cuentos y novelas para que tengan una idea general de su contenido y traten de identificar, al menos en un primer momento, algún texto que sea de su interés. Usted puede modelar esta práctica si también explora los libros y comenta en voz alta qué revisa en las obras, por qué elige una de ellas y lo que piensa de algunas otras.

- **Escuchar recomendaciones de los compañeros y de usted.** Tanto los alumnos como usted pueden comentar qué cuentos o novelas han encontrado, cuáles les han gustado o llaman su atención y por qué. Este intercambio puede ser de gran utilidad para que compartan los criterios de sus elecciones y, además, amplíen su bagaje cultural sobre las obras literarias.
- **Leer recomendaciones o reseñas.** Puede leer reseñas de obras literarias que tenga a la mano y, a partir de ellas, tanto los alumnos como usted pueden decidir si las leen o no.
- **Dar recomendaciones directas a los alumnos.** Puede presentar una lista de títulos a los alumnos para que ellos elijan alguno según sus propios gustos.
- **Seguir a un autor, una colección de textos, un tema o un subgénero literario (policíaco, ciencia ficción, terror).** Puede ser sencillo elegir una obra cuando ya se tienen identificadas estas preferencias en lecturas previas. Usted mismo es una fuente que puede servir de modelo para que los alumnos se animen a leer un cuento o novela que despierte su interés.

Acuerde con los alumnos cuándo se reunirán para compartir los textos y cuál será el compromiso de lectura. Se recomienda explorar los siguientes círculos de lectura, tanto de este libro como del libro del alumno, para que pueda llevar a cabo una adecuada planeación.

Vea con los alumnos el audiovisual *Grandes autores de la literatura latinoamericana*, para que conozcan a varios de los principales representantes de la narrativa latinoamericana y algún dato curioso o interesante sobre éstos.



Secuencia 2

Comparar textos del mismo tema

(LT, págs. 38-53)

Tiempo de realización	8 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos
Aprendizaje esperado	Compara una variedad de textos sobre un mismo tema.
Intención didáctica	Profundizar en los conocimientos de los alumnos en la búsqueda de información y en la comprensión de textos informativos al comparar escritos que tratan el mismo tema.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">Libros especializados, enciclopedias, revistas de divulgación, entre otros.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none"><i>Cómo se leen los textos continuos, discontinuos y mixtos I: mapas, infografías y otros textos informativos</i><i>El trabajo colaborativo en la comprensión de textos informativos</i>

¿Qué busco?

Que los alumnos adquieran o mejoren sus saberes y habilidades en la búsqueda, el tratamiento y la comprensión de textos informativos que, aun cuando abordan un mismo tema, lo hacen desde diversas perspectivas, datos o posturas. Ese fin se propone alcanzar a través de estrategias y técnicas específicas para comparar los textos e identificar en ellos información similar, complementaria o contradictoria.

Acerca de...

Comparar textos del mismo tema

Tanto en la vida social como en la escolar existe la necesidad de buscar textos informativos diversos cuando se investiga sobre un tema; esto permite al lector tener un panorama más amplio de los distintos aspectos o enfoques con los que se aborda el tema.

Es necesario señalar que hay una amplia variedad de textos informativos: periodísticos, relatos históricos, monografías, biografías, mapas, artículos científicos, de divulgación y notas de enciclopedias, que sirven para transmitir información de distintos temas y permiten conocer los acontecimientos del mundo y cómo funciona éste. Por ejemplo, para investigar sobre un tema histórico, como la Conquista de México, puede resultar de gran utilidad contar con mapas, textos históricos, líneas del tiempo o cronologías, lienzos o códices, cartas y entrevistas.

Al contar con una gran cantidad de información, sea impresa o en formato electrónico o digital, el lector se enfrenta a la necesidad de seleccionar la que le parezca más pertinente y adecuada, y sólo puede lograrlo comparando el contenido de los textos.

Sin embargo, comparar textos para recuperar e integrar la información que resulte de utilidad según un propósito específico es una tarea que implica la aplicación de distintas competencias lectoras que a continuación se mencionan brevemente:

- Localizar información específica.** Identificar en los textos qué información es útil para los propósitos de la indagación; por ejemplo, ubicar algún dato en la página de un libro, en una tabla o en una lista; buscar un título; localizar fechas; datos numéricos; lugares; identificar a los participantes de ciertos hechos; identificar una definición, etcétera.
- Comprender globalmente el texto.** Esto sucede cuando el lector identifica el tema o asunto general del texto, su intención o propósito, o cuando identifica la idea o tema principal de un grupo de párrafos.
- Vincular información proveniente de dos o más partes del texto.** Es decir, identificar la causa y la consecuencia cuando esta información se encuentra en distintos pasajes del texto.
- Inferir información sugerida o implícita.** Consiste en deducir el significado de una palabra a partir del contexto (la información que está





antes y después de dicha palabra) o deducir el mensaje de una frase, oración o fragmento.

e) **Comparar información entre distintos textos.** Cuando los lectores se enfrentan a múltiples textos, necesitan tomar conciencia de las similitudes y diferencias que hay entre ellos, mediante su comparación en un nivel más profundo. Esta comparación implica que el lector ponga en marcha capacidades como las siguientes:

- Debe identificar qué textos abordan el mismo aspecto del tema, cuál de esa información comparten y cuál es complementaria.
- Debe identificar cuál texto presenta un punto de vista o una postura similar, y cuál sostiene una postura diferente que estaría en conflicto con la primera; es decir, debe saber identificar las afirmaciones contradictorias entre las distintas fuentes y evaluar la solidez de cada una o su credibilidad.
- Al encontrar distintas informaciones, el lector debe saber qué hacer al respecto; por ejemplo, seleccionar algunos de los textos consultados para complementar información sobre algún aspecto del tema o buscar más textos tras haber encontrado información contradictoria en dos o más de los materiales consultados.

Todas éstas son competencias lectoras que se van desarrollando progresivamente en la medida en que los lectores interactúan con los textos y son guiados por el propósito de la búsqueda; además, forman parte de la práctica contemporánea (el uso de la tecnología) en tareas de investigación y selección de información. En esta secuencia, los alumnos se enfrentarán a estos nuevos retos, lo que les permitirá avanzar en la comprensión de distintos textos al comparar e integrar la información que presentan.

Sobre las ideas de los alumnos

Sobre la comprensión y comparación de los textos, es común que las ideas de los estudiantes giren en torno a lo siguiente:

- Que para obtener información sobre un tema basta con consultar sólo una fuente o unas cuantas de ellas.

- Que saber más sobre un tema equivale a reunir y copiar la información de cada uno de los textos localizados.

Aun cuando a lo largo de su educación los alumnos han investigado sobre distintos temas y han aprendido a buscar información en distintos tipos de texto, así como interpretarlos para recuperar información de utilidad, esta secuencia les presenta los siguientes desafíos:

- a) Que progresen en el manejo de información proveniente de distintas fuentes que tratan el mismo tema.
- b) Que, como resultado de la comparación entre las fuentes localizadas, reconozcan que los textos que tratan el mismo tema no necesariamente ofrecen la misma información ni lo hacen desde el mismo punto de vista.

Para que los alumnos logren lo anterior, usted puede apoyarlos al considerar lo siguiente:

- Hacer énfasis en los propósitos de la búsqueda y la relevancia del material, su confiabilidad y suficiencia. El objetivo es ayudar a los alumnos para que se den cuenta de la necesidad y las ventajas de buscar información en distintas fuentes de consulta. Para ello, durante la selección, puede plantear preguntas como éstas: ¿qué textos localizaron?, ¿qué aspecto del tema tratan?, ¿qué aspectos del tema faltan por investigar?, ¿qué textos serían útiles para obtener esa información?, ¿por qué es importante contar con más textos sobre el tema?, ¿qué parte de este texto puede servir?, entre otras.
- Centrar la atención de los estudiantes en el análisis y la comparación de los textos; esto debido a que es frecuente que los estudiantes presenten trabajos escritos donde únicamente suman información sin distinguir con claridad la relación que hay entre ella: si es similar, complementaria o contradictoria.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guió el proceso?

Esta sesión inicia con la presentación de una situación problemática típica a la que se enfren-



tan los alumnos; la intención es que reflexionen sobre los problemas que se suscitan cuando se investiga sobre un tema:

- El objetivo es problematizar la práctica social, es decir, presentar una situación frecuente de la vida escolar, de manera que comprendan lo que se espera que aprendan y, a la vez, que les resulte significativo: ¿qué hacer con tantos materiales de lectura al indagar sobre un tema?, ¿cómo saber cuáles son de utilidad y cuáles no?
- En esta parte del trabajo es importante que los alumnos expresen sus opiniones, compartan experiencias escolares similares que hayan vivido y comenten qué han hecho o qué harían en tales situaciones.

Durante la revisión del apartado “¿Qué vamos a hacer?”, recuerde a los alumnos que ellos ya han investigado sobre otros temas en distintas ocasiones:

- Revise que todos comprenden lo que van a hacer en esta secuencia apoyándose en sus experiencias anteriores.
- Acláreles que en esta secuencia trabajarán en la búsqueda y comprensión de los textos que recopilen sobre un tema de la asignatura de Historia: la Conquista.
- Explíqueles que este trabajo servirá de ejemplo, pero se espera que, en distintos momentos del ciclo escolar, ellos apliquen los aprendizajes de esta secuencia en otras investigaciones que lleven a cabo.

En el apartado “¿Qué sabemos sobre comparar y analizar textos?”, las preguntas que se proponen tienen la intención de que los alumnos movilicen sus conocimientos previos:

- Antes de que respondan a las preguntas, pídale que ejemplifiquen algunas experiencias de investigación que hayan tenido y que identifiquen el procedimiento que siguieron.
- Anote en el pizarrón sus respuestas: sería útil si elabora un esquema de proceso, para que los alumnos reconozcan cómo han procedido en anteriores ocasiones al investigar sobre un tema.
- Después, organice las participaciones para que respondan las preguntas, las cuales están relacionadas con procedimientos, habilidades y

estrategias sobre la búsqueda y comparación de información.

- Con esta exploración, usted podrá detectar cuáles alumnos son más experimentados en la investigación y lectura de textos; tome en cuenta esta información para que, en las distintas actividades, ellos puedan apoyar a sus compañeros.
- Considere que esta evaluación inicial tiene como propósito que los alumnos intercambien experiencias. En ese sentido, no se espera que las respuestas sean correctas o incorrectas, sólo se trata de que organicen sus saberes para que encuentren sentido en lo que harán.
- Sugiera a los alumnos que anoten y guarden sus aportaciones, ya que después regresarán a revisar sus respuestas iniciales y las compararán con el resultado de las actividades, de esta manera valorarán lo que hayan aprendido.

Sesión 2

■ Manos a la obra

Una práctica escolar común es pedir a los alumnos que busquen información y que el maestro sólo tenga como evidencia de esa búsqueda las notas tomadas o un trabajo final solicitado. Por el contrario, en esta secuencia se busca no solamente que los estudiantes realicen las actividades propuestas, sino que:

- a) Usted lleve a cabo un acompañamiento y los oriente en el proceso de búsqueda, análisis y comparación de la información.
- b) Los alumnos tomen conciencia en todo momento del proceso que están siguiendo para buscar y comparar textos. Por ello:
 - Pida a los alumnos que revisen el esquema de “El proceso para buscar y comparar textos” y que comenten con sus palabras los pasos a seguir, dónde buscarán la información, qué tipo de documentos podrían serles de utilidad y cómo analizarán la información de los textos.
 - Ayúdelos a comparar este esquema con las respuestas que dieron en el apartado “¿Qué sabemos sobre comparar y analizar textos?” y con el esquema que usted elaboró sobre la forma en que ellos han investigado en ocasiones anteriores.



- Prevea con los alumnos los materiales que requerirán y el tiempo necesario para realizar esta secuencia.

Fase 1: Elaborar una lista de preguntas guía sobre el tema

En esta fase los alumnos identificarán, en primer lugar, lo que saben sobre el tema a investigar para que, con base en ello, planteen preguntas en torno a lo que quieren o necesitan saber, de tal forma que estas preguntas guíen su búsqueda de información.

- Dé confianza a los alumnos para que mencionen lo que saben sobre la Conquista de México: explíqueles que es importante la participación de todos porque a partir de sus ideas podrán realizar la siguiente actividad. Dígalos que no se preocupen por expresar ideas incorrectas, ya que después podrán revisarlas con mayor detenimiento.
- Luego, anote en un lugar visible todas las preguntas que los alumnos formulen para la investigación del tema y guíelos para organizarlas como subtemas. En el libro del alumno se proponen algunos, considerando un orden cronológico: haga notar que varias preguntas pueden corresponder a un mismo subtema y aporte un ejemplo.
- Ayúdelos a organizar los subtemas según un criterio, ya sea cronológico u otro; lo importante es que los alumnos identifiquen que las preguntas pueden ser jerarquizadas de alguna forma que apoye o guíe la búsqueda de información y que con esto también podrán comprender de mejor forma el tema que se investigará.
- Hágalos notar que es necesario revisar que las preguntas sean claras, pertinentes o relevantes para el tema. Permita que definan cuáles conservarán y cuáles eliminarán. Es muy posible que en el proceso de investigación ellos mismos descarten las que no consideren relevantes.

¿Cómo extender?

Es muy importante que los estudiantes reconozcan que las preguntas que formulen serán el recurso que los guíe en la búsqueda de información de la Fase 2. Sin embargo, desde este mo-

mento puede aclarar que cuando se busca información es posible replantear, agregar o eliminar algunas preguntas; en un proceso de búsqueda de información, independientemente del tema que se trate, esto ayuda a definir de mejor forma el propósito de la indagación. Entonces, coménteles que una vez que hayan buscado las fuentes de consulta revisarán sus preguntas para que determinen si se requiere algún ajuste.

Sesión 3

Fase 2: Buscar y seleccionar fuentes de información

En esta fase se pretende que los alumnos localicen información en distintas fuentes, tanto impresas como electrónicas.

- Es conveniente acompañar a los alumnos a la biblioteca para que localicen distintos tipos de texto. Recuérdeles llevar anotadas las preguntas que guiarán la investigación.
- De preferencia, revise que cada equipo no tenga más de cinco textos para que les sea más fácil llevar a cabo el análisis de éstos.
- Apoye a los alumnos para que, en pequeños equipos, identifiquen el tipo de fuentes que hayan podido conseguir: pregúnteles si son primarias o secundarias. Solicíteles que comenten por qué es importante buscar distintas fuentes de consulta al investigar un tema. Cuestione lo siguiente: ¿sería conveniente contar solamente con fuentes primarias?, ¿por qué?
- Pida que expliquen en qué medida las preguntas que formularon en la Fase 1 orientan el tipo de fuentes de consulta y de documentos en los que es posible encontrar la información. Por ejemplo, la respuesta a la pregunta “¿Cómo se comunicaba Cortés con los indígenas?” podría encontrarse en un lienzo o pintura de la época (fuente primaria) y en textos narrativos de la época (fuentes primarias) y actuales (fuentes secundarias); por su parte, la respuesta a la pregunta “¿Por qué los tlaxcaltecas se aliaron con los españoles?” podría responderse analizando el *Lienzo de Tlaxcala*, elaborado en aquella época (fuente primaria), y también con un texto narrativo actual, escrito por un historiador (fuente secundaria).
- Luego plantee esta cuestión: ¿qué ocurriría si las preguntas no se centraran en el tema? Des-



pués guíe a los estudiantes para que, de forma grupal, busquen explicaciones sobre por qué es importante que, cuando se buscan fuentes de consulta, las preguntas formuladas estén alineadas con el tema y el propósito de la investigación. Como ejemplo, vea el siguiente apartado: “¿Cómo extender?”.

¿Cómo extender?

En la búsqueda de fuentes de información, cuando usted acompañe a los alumnos a la biblioteca, puede apoyarlos en aspectos más específicos, como los siguientes:

- Ayúdelos a orientarse en el espacio de la biblioteca: cuál es el método de organización de los materiales (por fichas impresas, por búsqueda digital; por tema, por autor, por título), de qué tipo son (libros, revistas, periódicos, enciclopedias) y en qué lugar físico están ubicados.
- Converse con ellos sobre la función del bibliotecario y en qué puede asistirlos para buscar los materiales que necesitan.
- Invítelos a indagar el método de préstamo de los libros: si se llena un formulario (y cómo se hace), si hay préstamo a domicilio, si se requiere una credencial, etcétera. Según sea el caso, se recomienda que los alumnos realicen el trámite que sea necesario.
- Sugíérales que revisen títulos, subtítulos e índices de los materiales de lectura para que determinen si es necesario buscar más fuentes de consulta que complementen la información.

Sesión 4

Fase 3: Identificar formas de organizar la información

Para apoyar a los alumnos en el apartado “Exploración inicial de los documentos”, realice lo siguiente:

- Explíqueles que cuando se ha recolectado una serie de documentos para responder a las preguntas es importante explorarlos para verificar si realmente son de utilidad.
- Sugíérales revisar las pistas textuales más visibles (el título, los subtítulos y las imágenes); pídale observar qué se muestra en las imágenes, así como identificar el tipo de texto (texto histórico, carta, código, línea del tiempo, mapa), de lo cual se puede deducir su propó-

sito o intención general. Lo anterior sin leer los textos con detenimiento todavía: esta exploración “superficial” les aportará valiosa información para que reconozcan, en general, de qué tratan los textos y si responden al tema que investigan, según el propósito específico de la búsqueda.

En un segundo momento de esta misma fase, en el apartado “Organización de la información en los textos”, se busca que los alumnos, una vez hecha la exploración, identifiquen la forma en que está organizada la información, así podrán distinguir lo que comunican los mapas, los códigos, las cartas y los textos narrativos, entre otros.

- Explique a los alumnos que en su libro hay nueve textos, pero que en la tabla de la página 46 se anotaron sólo seis tipos: pídale que lean en ésta la descripción de cada tipo de texto y que contrasten esa información con cada uno de los nueve textos. Luego pregúnteles, por ejemplo: ¿cuántas narraciones históricas hay?, ¿cuál o cuáles son?, ¿cómo lo saben?, de tal forma que puedan darse cuenta de que puede haber más de un texto que responda a alguna de las características generales descritas en la tabla.

En este caso, todos los textos presentados en el libro del alumno tratan sobre algún tema de la Conquista de México; sin embargo, los alumnos también deberán explorar los que ellos hayan recolectado para decidir si los leerán después con detenimiento o si los descartarán. Asimismo, podrán valorar si los textos responden a sus preguntas o si requieren buscar más fuentes de consulta.

Vea con los alumnos el audiovisual *Cómo se leen los textos continuos, discontinuos y mixtos I: mapas, infografías y otros textos informativos*, para que mejoren sus habilidades al leer mapas, infografías y otros recursos que combinan texto e imágenes.

Evaluación intermedia

Para esta evaluación, ayude a los alumnos a organizarse con el objetivo de que trabajen de forma colaborativa y revisen los pasos que han desarrollado hasta el momento y cómo lo han hecho. Sugíérales considerar lo siguiente:

- Si cuentan con suficientes textos sobre el tema





y si son de distinto tipo, por ejemplo: si hay fuentes primarias y secundarias; si hay líneas del tiempo, textos históricos, textos explicativos, mapas, entre otros.

- Si los textos se vinculan con las preguntas que plantearon sobre el tema.

Pregunte a los alumnos cuáles son sus avances o dificultades y pídales propuestas de solución, ya que será más provechoso que dediquen un tiempo para resolver aquello que haya quedado pendiente.

Sesiones 5 y 6

Fase 4: Leer los textos y comparar la información

En esta fase, el reto para los alumnos con las actividades propuestas es que puedan identificar:

- a) Cuáles textos son comparables entre sí por tratar el mismo aspecto.
- b) Cuáles textos presentan información similar, complementaria o contradictoria.
- c) Cuál es la utilidad de comparar la información de distintas fuentes al efectuar una investigación.

Estas actividades son el foco central de la secuencia para el logro de los aprendizajes esperados. Para que los alumnos alcancen este fin, se sugiere lo siguiente:

- Proponga que consulten la tabla de la página 45 (Fase 3) que completaron en su cuaderno, ya que en ella anotaron de forma resumida qué informa cada uno. Con esta información, pueden identificar el aspecto que trata cada texto sobre la Conquista de México. En todo caso, éste es un buen momento para que revisen y rectifiquen esa información, de ser necesario.
- Para que identifiquen cuáles textos son comparables entre sí y puedan reconocer el tipo de relación que existe, usted puede hacer preguntas como las siguientes: ¿hay alguna información que pueda compararse entre la cronología y el *Lienzo de Tlaxcala*?, ¿qué información tienen en común? Los alumnos podrán observar que en la cronología se menciona el momento histórico en que los españoles llegan a Tlaxcala y a Cholula, por

lo que la información entre ambos textos se complementa. El propósito es que usted los ayude para que aprendan a identificar las relaciones de información que hay entre los distintos tipos de texto y que tal vez no sean muy evidentes para ellos.

- Luego, pregunte a los alumnos cuál es la utilidad de saber qué textos son comparables con otros y llévelos a concluir que esto les permitirá identificar cuáles comparten información similar y cuáles presentan información contradictoria.

¿Cómo extender?

- Como resultado de la comparación de los textos, ayude a los alumnos a reconocer que no hay una única versión de los hechos históricos, ya que, dependiendo de la fuente consultada en la época en que fue escrita (fuente primaria o secundaria) y del autor, podrán darse cuenta de que hay fuentes que repiten o parafrasean la información, que otras se complementan y que otras no coinciden; asimismo, que la versión de los hechos dependerá de quién cuenta la historia y de la intención por la cual lo hace.
- Apoye y acompañe a sus alumnos para que lleguen a dicho nivel de análisis. Que los alumnos comparen los textos y reconozcan las semejanzas y diferencias que hay entre ellos favorecerá el desarrollo de sus capacidades lectoras.

Observe con los alumnos el audiovisual *El trabajo colaborativo en la comprensión de textos informativos*, para que aprendan estrategias al intercambiar sus interpretaciones sobre los textos.

Sesión 7

Fase 5: Reconocer el uso de otros elementos en los textos para su mejor comprensión

En esta fase, los alumnos reflexionarán sobre el uso de los pronombres demostrativos y de los sinónimos, así como de las expresiones sinónimas, como recursos que sirven en el texto para que el lector reconozca de qué o de quién se habla en cada momento.



A las relaciones en las que dos elementos de un texto aluden a una misma persona o cosa se les denomina *elementos correferenciales*, en donde un elemento en el texto hace referencia al otro y esto ayuda al lector a seguir las relaciones de significado en el texto. La correferencia puede ocurrir con distintos elementos del lenguaje, entre ellos, los sinónimos, las expresiones sinónimas y los pronombres demostrativos.

- Para apoyarlos en este tipo de comprensión, puede pedir a algunos voluntarios que lean en voz alta un fragmento de los textos consultados, por ejemplo, de un relato histórico, e ir haciendo pausas para hacer preguntas como las siguientes: ¿a quién se refiere la palabra *éste* en esa parte del texto?, ¿en qué parte del texto se había mencionado su referente? ¿Y la palabra *personas* a quién se refiere: a los españoles o a los tlaxcaltecas?

Es importante que los alumnos identifiquen el uso de pronombres, sinónimos y expresiones sinónimas, ya que esto los ayudará a comprender mejor el contenido del texto.

■ Para terminar

Fase 6: Compartir los resultados de la investigación

En esta fase, la escritura del texto que se solicita a los alumnos permitirá que organicen y sintetizen los resultados de sus comparaciones de los documentos que analizaron, y podrán explicar la relación que hay entre ellos: si la información se complementa o se contradice.

- Ayude a los alumnos a comprender el sentido del ejemplo mostrado en el libro del alumno "Comparación de textos sobre el tema de la Conquista de México", para que puedan darle continuidad a la escritura de éste en su cuaderno.
- Explíqueles que la escritura de este texto los ayudará a comprobar si el análisis

que realizaron de los documentos fue adecuado; podrán identificar si deben rectificar algún aspecto y volver a leer algunos de los textos analizados para compararlos nuevamente.

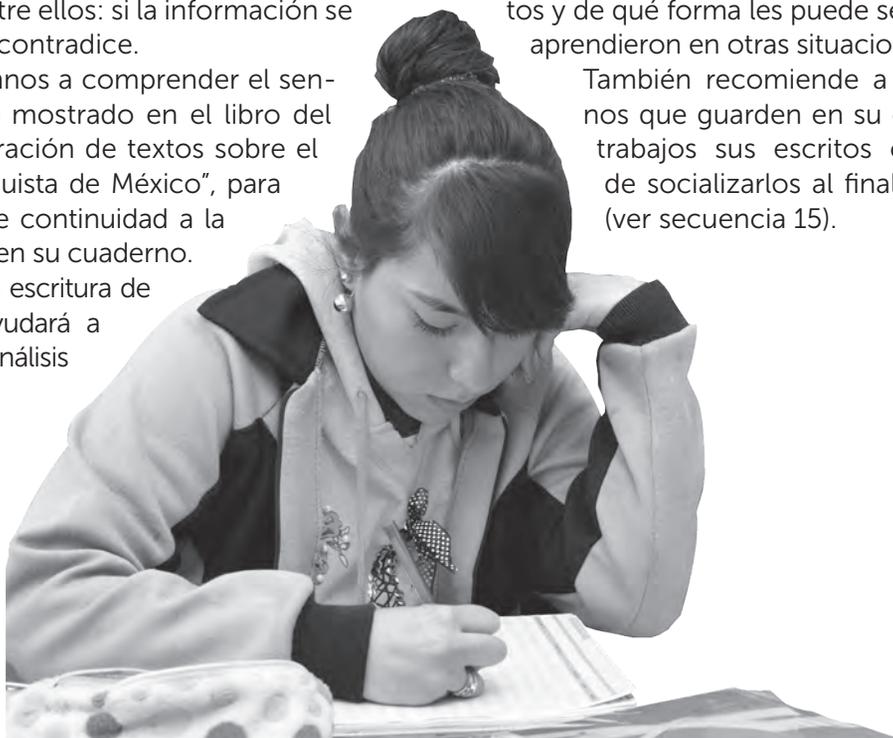
Evaluación

Con esta evaluación se pretende que los alumnos reflexionen sobre lo siguiente:

- Lo que aprendieron al comparar las respuestas que dieron al inicio de la secuencia con lo que piensan ahora, ya que identificarán cuáles fueron sus logros.
- El reconocimiento del proceso que se sigue para indagar sobre un tema. Pida a los alumnos que revisen el planificador y que comenten si siguieron los pasos ahí señalados, si harían algún cambio al proceso y por qué. Pueden basar sus justificaciones en otras experiencias de investigación que hayan tenido.
- La utilidad de reconocer las fuentes (primarias y secundarias) cuando se hace una investigación.
- Formarse una opinión como resultado de su experiencia al comparar textos sobre un tema.

Finalmente, organice un trabajo grupal para que los alumnos establezcan una conclusión sobre el trabajo que desarrollaron a partir de la siguiente pregunta: ¿qué utilidad tiene comparar textos y de qué forma les puede servir lo que aprendieron en otras situaciones?

También recomiende a los alumnos que guarden en su carpeta de trabajos sus escritos con el fin de socializarlos al final del curso (ver secuencia 15).



Secuencia 3

Investigar sobre la diversidad lingüística

(LT, págs. 54-67)

Tiempo de realización	10 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 hispanohablantes.
Intención didáctica	Promover entre los estudiantes la reflexión en torno a las variantes de la lengua española.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Diccionario.• Cartulinas o pliegos de papel.• Muestras del habla que pueden conseguirse en los medios de comunicación.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>El tango y el lunfardo</i>• <i>La diversidad lingüística del español en los medios de comunicación</i>• <i>El habla juvenil</i> Informático <ul style="list-style-type: none">• <i>Mapa sonoro</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none">• <i>Diversidad lingüística: su importancia en la enseñanza de la lengua</i>

¿Qué busco?

En primer grado de secundaria, los alumnos estudiaron la riqueza lingüística y cultural a partir del reconocimiento de la multiplicidad de las lenguas indígenas u originarias que se hablan en nuestro país. En este ciclo escolar, los alumnos reflexionarán sobre otro aspecto de la diversidad lingüística: el que refiere a la diversidad de la lengua española.

Acerca de...

La diversidad lingüística

La diversidad de una lengua, también llamada *variación*, se debe a diferentes factores:

a) **Las variaciones históricas de la lengua.** Toda lengua está en continuo cambio a lo largo del tiempo porque es un producto social. Estos cambios ocurren muy pausadamente y suelen ser imperceptibles para sus hablantes. Así, el español remonta sus orígenes a la época en que el latín comenzó a arraigarse en tierras hispánicas gracias a la llegada de los romanos en el año 218 a. C. Poco a poco fue evolucionando y se fue enriqueciendo con aportes góticos y árabes. Hacia el 1140, el español ya se encon-

traba en algunas escrituras, como los versos del *Cantar de Mio Cid*:

Delos sos oios tan fuerte mientre lorando,
Tornaua la cabeça et estaua los catando
Vio puertas abiertas et vços sin cañados,

Anónimo, *Cantar de Mio Cid*.

A partir del siglo xv, con la llegada de los españoles a América, la lengua adquirió otras particularidades debido a la influencia de las lenguas indígenas; son conocidos los ejemplos del aporte de las lenguas de las Antillas (con palabras como canoa, cacique y maíz), así como las aportaciones del náhuatl al español (con palabras como aguacate, chocolate y tamal).

El hecho de que la lengua está cambiando constantemente se puede constatar en la época actual si se comparan las diferencias entre el habla de los jóvenes y el de los adultos mayores de cada comunidad: si escuchamos “¿Qué onda?”, sabremos que es un joven el que lo dice, pero es probable que una persona de mayor edad emplee “¿Qué pasó?” para la misma situación.



b) **La diversidad o variación geográfica.** Refiere a las particularidades de la lengua en una determinada zona geográfica. Estas variaciones son perceptibles por los hablantes cuando escuchan cómo se expresa alguien que “no es de la región”. Las variantes geográficas pueden afectar distintos niveles de la lengua: la pronunciación, el vocabulario, la estructura de las oraciones, entre otras. De esta manera, dependiendo de la región geográfica, una misma idea puede ser expresada de modos muy diversos: en México se puede decir que “la llanta se pinchó”; en España, que “el neumático se pinchó”, y en Venezuela, que “se reventó la tripa”.

A las variantes geográficas de la lengua también se les llama *dialectos*. De este modo, se dice que entre el dialecto del español de Argentina, el de España y el de México existen diferencias en distintos niveles de la lengua: en la pronunciación, el vocabulario y la sintaxis. Podría pensarse que las variantes del español se dan sólo entre países, pero lo cierto es que los estudiosos de la lengua han encontrado que en el nuestro existen al menos cinco variantes o dialectos del español mexicano: el del norte, del centro, de la costa, del sureste y de la frontera con Guatemala.

c) **La variación o la diversidad relacionada con aspectos sociales.** La lengua española no sólo es diferente de una época a otra y de una región a otra, también se habla distinto según el grupo social al que se pertenece. Así, es posible encontrar modos de hablar por profesión; por ejemplo, un minero, un arquitecto o un maestro tendrán palabras y modos de expresión que los identifica con su grupo. A este fenómeno de la lengua se le llama *sociolecto*. Sin embargo, también es posible que en el habla haya variaciones en función de la situación comunicativa: un joven no se expresa de la misma manera ante un compañero que ante un maestro o una persona mayor desconocida. Estas situaciones dan como resultado un registro del lenguaje formal o más cuidado, o, por el contrario, un registro informal, familiar, coloquial o espontáneo, que es propio de la comunicación entre amigos, conocidos o familiares.

Ahora bien, en una comunidad de hablantes, estas variedades lingüísticas no aparecen en forma aislada, sino que se combinan; de este modo, en una situación dada, un ingeniero siderúrgico puede hablar el dialecto del español del norte de México con el sociolecto empleado por los miembros de la industria del acero, además de combinarlos con un registro informal cuando habla con sus compañeros de trabajo y otro formal cuando lo hace con sus jefes.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Para que amplíe su perspectiva acerca de este tema, vea con suficiente antelación el audiovisual *Diversidad lingüística: su importancia en la enseñanza de la lengua*.

Sobre las ideas de los alumnos Diversidad lingüística y reflexión sobre la lengua

En primer año, los alumnos tuvieron la oportunidad de descubrir y valorar la riqueza lingüística de México al acercarse a las lenguas de los pueblos originarios, así como a los idiomas extranjeros que se hablan en nuestro territorio. Esto les permitió sentar las bases para comprender que la lengua es uno de los múltiples elementos que conforman una cultura y que, como tal, debe ser valorada y respetada.

Dado que el objetivo central de esta secuencia es conseguir que los alumnos comprendan las implicaciones de la diversidad en el español, guíelos para que aprecien que cada variante refleja una cultura que tiene sus propias ideas, tradiciones y manifestaciones culturales. Por consiguiente, no hay mejores ni peores formas de emplear el español, sino que solamente son diferentes.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guío el proceso?

El propósito de esta sesión es que tengan una primera aproximación al fenómeno de la diversidad lingüística del español. Se propone comparar pala-





bras del lenguaje formal e informal, y, después, ejemplos de variantes geográficas del español, las cuales son muy distintas a la lengua que hablan los alumnos.

- Tras leer el párrafo introductorio, pregunte a los alumnos si conocen alguna otra palabra para referirse a una persona cercana; haga notar cómo esta palabra resulta completamente normal en su comunidad, pero sería muy extraña para quienes emplean las otras. Es muy importante que desde el inicio de la secuencia los estudiantes cobren conciencia de su propia variante lingüística, pues éste será el punto de partida para la reflexión.
- Lea el poema de Nicolás Guillén en voz alta sin que los alumnos sigan la lectura, de esa manera solamente tendrán la impresión acústica del texto y notarán con facilidad las diferencias.
- Pídeles que expresen su primera impresión del texto, de esa forma activará sus conocimientos previos sobre los elementos de la lengua (léxico, acento, sintaxis) que revisarán a lo largo de la secuencia. Después, pida a sus alumnos que lo lean en voz alta.
- Solicite que respondan las preguntas y lean el resto de la información.
- Al efectuar el ejercicio de reescritura (inciso c), es posible que los alumnos tengan dudas sobre la ortografía que deben usar, porque los ejemplos no se expresan en un español estándar, sino que son variaciones dialectales del español de alguna región de Cuba y de Argentina. Cuando los alumnos hagan ajustes en la escritura, enfatizarán las características de estas variantes regionales (por ejemplo, se usa *dise* en vez de *dices*, o *cobbata* en lugar de *corbata*). Resultará interesante que los alumnos discutan sobre el mejor modo de ajustar la escritura de estos textos de acuerdo con el español estándar de México o bien con la variante del español de su región. Esto mostrará su capacidad de reflexión lingüística.

Como ya se mencionó, en primer grado los alumnos reflexionaron acerca de la diversidad lingüística en México. En esta ocasión, la meta es que comprendan que el español puede hablarse de

distintas maneras y que cada una de ellas es válida. Para conseguir esto, es importante que los alumnos comprendan que las variantes del español están ligadas a una comunidad con un desarrollo histórico propio, es decir, son elementos culturales; de esta forma, será posible evitar los prejuicios. En el apartado “¿Qué vamos a hacer?” se describe el objetivo de la secuencia y su producto: construir cuadros temáticos en los que presenten tanto las peculiaridades de la variante del español como los otros elementos que dan identidad a ese grupo de hablantes.

En el apartado “¿Qué sabemos sobre la diversidad lingüística y cultural de los hispanohablantes?”, se propone que los alumnos utilicen sus conocimientos intuitivos sobre la diversidad lingüística:

- Comience por aclarar el término *hispanohablante*. Lea el título de la sección a los alumnos y pregunte qué creen que quiere decir este término; hágalos notar que está compuesto por dos palabras.
- Una vez que hayan establecido una definición cercana a la correcta, pregunte en dónde piensan o saben que viven las comunidades hispanohablantes y qué tan diferentes creen que son entre sí. Invítelos a consultar un mapa, un atlas o un globo terráqueo, y guíelos para que encuentren la distribución geográfica de esta lengua. Oriéntelos para que observen cómo el español se extendió por el planeta a partir de procesos históricos. Por ejemplo, pregunte cómo se extendió el español en América y a qué procesos de colonización creen que corresponden esos espacios.
- Al revisar los dos recados propuestos en el libro, señale que estas diferencias se deben a factores geográficos, pues la autora del primer recado (Francisca) usa el español de España. Anime a los alumnos a construir estos textos utilizando otra variante del español que conozcan, por ejemplo, la de su propia comunidad o la de una comunidad vecina.

A lo largo de la secuencia será necesario retomar este tema, pues luego de revisar las distintas variantes del español en el mundo se hablará del español general como una herramienta internacional de comunicación.



Sesión 2

■ Manos a la obra

Fase 1: Variantes geográficas del español

El objetivo del apartado “El español en el mundo” es que los alumnos identifiquen semejanzas y diferencias en las formas de hablar propias y de otros hispanohablantes:

- Al leer la receta, pida a los alumnos que identifiquen las palabras que no conocen. Después, guíelos para que descubran su significado por contexto, esto es, encontrando semejanzas con el vocabulario que ya conocen u observando las imágenes. Señale que estas estrategias se pueden aplicar en cualquier tipo de texto para resolver dudas de vocabulario de manera rápida.
- En el párrafo de formalización se mencionan algunos elementos de la cultura peruana. Si tiene oportunidad, amplíe esta información para los alumnos, ya que les puede ser de utilidad para completar algún cuadro temático de los que trabajarán más adelante.
- Para cerrar, invite a los alumnos a establecer cómo la lengua y los demás elementos de la cultura se vinculan, por ejemplo, en las canciones. Pida que den algunos ejemplos de su propia comunidad. Recuerde que esto les ayudará a comprender con profundidad los vínculos entre la cultura y los elementos lingüísticos.

Solicite a los alumnos que vean el audiovisual *El tango y el lunfardo*, para que observen la relación entre la lengua y la música en la región de Buenos Aires, Argentina.

Sesión 3

Esta sesión está enfocada en el estudio del español de México, el cual está ligado a la distribución geográfica de nuestro país; por ello es importante que ubiquen la variante que se presenta.

- Procure que los alumnos consulten mapas conforme avanzan en las actividades para que identifiquen en qué espacio ocurren los fenómenos tratados. Incluso puede utilizar un mapa de gran formato (en una cartulina o pliego de papel bond) en el que los estudiantes marquen a lo largo de la secuencia las variantes que revisen y la información básica de cada una de ellas.

- Después de leer y analizar el texto “Diccionario para sobrevivir en Yucatán”, anime a los alumnos a que propongan la información que incluirían en un texto semejante sobre su propia comunidad. De esta manera, conseguirá que los alumnos comprendan con profundidad en qué estriban las diferencias entre las variantes por región.
- Recuerde que un objetivo central de esta secuencia es favorecer la comprensión y respeto entre hablantes. Guíe la discusión en este sentido a partir del apartado “Yo pienso que...”.
- Haga notar a los alumnos que las variantes de la lengua son el resultado de la historia de cada región, así como de las características geográficas, sociales y culturales que hay en ella. Use como ejemplo el sustrato maya (aquellos rasgos de la lengua maya que sobreviven en el español) que hay en el español de Yucatán, o bien el uso de palabras en inglés que ocurre en la frontera norte del país.

Invite a los alumnos a usar el recurso informático *Mapa sonoro*, para que escuchen el habla de las regiones lingüísticas de México. Así reafirmarán y enriquecerán lo aprendido al respecto.

Sesión 4

En el apartado “La lengua y la cultura”, además de identificar las diferencias dialectales del español, los alumnos deben percatarse de las diferencias culturales de los hablantes. Con esta reflexión, comenzarán la construcción de un cuadro temático sobre un país hispanohablante; éste será el primer subproducto de la secuencia: el cuadro 1. Los cuadros temáticos permitirán organizar la información investigada, pues en ellos se anotarán los datos sobre un tema ordenados en categorías.

- Comente a los alumnos que esta estrategia se puede usar para aprender y estudiar sobre temas muy diferentes. Para conseguir esto, es necesario que comprendan cómo se conforma cada una de las categorías, revíselas con ellos y pida que propongan qué otras podrían incluir, de esa manera usted podrá verificar que entendieron el concepto de categoría en un organizador de este tipo. Asimismo, puede solicitar que completen el cuadro modelo con la información de su propia comunidad.



- Para completar este cuadro, los alumnos deberán buscar la información, ya sea en internet o en algún acervo bibliográfico: un almanaque o un atlas temático pueden ser de utilidad. En caso de que no tengan acceso a esta información, los alumnos pueden emplear la que se presenta en la secuencia, por ejemplo, la referente a Perú.

Antes de pedir a los alumnos que emprendan la investigación, invítelos a observar el audiovisual *La diversidad lingüística del español en los medios de comunicación*.

¿Cómo extender?

Si existiera la posibilidad, vea con los alumnos un capítulo de una serie producida en algún país hispanohablante. Puede consultar los sitios de la televisión pública de países como España o Colombia. Comente con sus alumnos las diferencias que hay en la pronunciación, el vocabulario, el orden de las palabras y las expresiones propias de cada variante del español.

Evaluación intermedia

Esta evaluación tiene un doble propósito: que los alumnos tengan la oportunidad de observar y controlar su propio desempeño, al tiempo que se les brinda la oportunidad de ampliar la información con la que cuentan acerca de la diversidad lingüística del mundo hispanohablante.

- Ofrezca opciones de fuentes de información a aquellos alumnos que aún no logren concentrar sus búsquedas; por ejemplo, puede sugerirles que escuchen la radio o que vean la televisión, pues son medios en los que es posible encontrar variantes del español. A partir de allí, y de la identificación del país de origen, será posible comenzar a buscar información de orden cultural.
- Durante la evaluación, se le recomienda animar a los estudiantes a revisar los cuadros de otros compañeros para aprender más acerca del tema. Motive así su curiosidad. Para cerrar la evaluación, invítelos a completar sus propios organizadores a partir de las inquietudes que hayan surgido al llevar a cabo este ejercicio de evaluación.

En función del resultado de la evaluación, establezca metas individuales y grupales. Ajuste su planeación y apoye personalmente a quienes lo requieran.

Sesión 5

Fase 2: Variantes del español entre distintos grupos sociales

En el apartado “Cada quien su rollo”, la reflexión se orienta hacia las variantes que dependen de la edad o de ciertas características sociales.

- Guíe el proceso de manera que los alumnos comprendan que, al hablar, todos damos información acerca de nosotros mismos, producto de la selección que hacemos del vocabulario, y de la entonación y sintaxis que empleamos.
- Asegúrese de que, tras la lectura del diálogo y la discusión, los alumnos comprendan este importante aspecto de la diversidad lingüística. Redondee el aprendizaje empleando el apartado “Yo pienso que...”, donde se pone de manifiesto el reconocimiento y respeto por la diversidad.

Vincule estas reflexiones con los aprendizajes de Formación Cívica y Ética, particularmente los de las secuencias 1 y 11, en las que se aborda la valoración de la diversidad y la no discriminación.

En esta sesión, se pide a los estudiantes que comparen su forma personal de expresión con la de los adultos de su comunidad.

- Antes de la formalización, anímelos a compartir las palabras o expresiones que usan con sus amigos y señale que éstas son elementos que constituyen su identidad como adolescentes.
- Puede enriquecer la actividad invitándolos a hacer un glosario de términos del habla juvenil que ellos usan. Frente a ello, resultará de particular interés la capacidad que los alumnos desarrollen para realizar las definiciones de cada vocablo.

Impulse a los alumnos a aprender más sobre el modo de hablar de los jóvenes viendo el audiovisual *El habla juvenil*.

Sesión 6

En el apartado “Dime cómo hablas y te diré con quién andas”, los alumnos deben comprender



en qué consiste el habla (también llamada *jerga*) de ciertos grupos que comparten un interés o una actividad (puede ser un oficio o una profesión). Comience por leer el título de esta sesión a los alumnos y pedirles que opinen a qué creen que se refiere. Esta inferencia les permitirá notar que la lengua también es susceptible de variar debido a otros factores (como los culturales o sociales) y no solamente a la distribución geográfica.

Antes de comenzar una reflexión de cualquier tipo, es importante que los alumnos se acerquen a los temas tratando de inferir de qué pueden tratar los textos a partir de los títulos, ilustraciones u otros elementos gráficos que éstos poseen. Después, los alumnos confirmarán o desecharán sus hipótesis o expectativas. Con ello aprenderán a controlar su proceso de aprendizaje de los temas escolares.

En esta sesión, los alumnos trabajarán en el segundo subproducto de la secuencia: el cuadro 2. En éste, ellos deberán incluir información de primera mano sobre alguna jerga que les sea cercana. Un ejemplo de jerga o habla idiosincrática es el lenguaje de los mineros que se muestra en el libro del alumno, otro es el lenguaje especializado usado por los médicos.

- Si encuentran alguna dificultad para conseguir esta información, puede invitar a alguna persona de la comunidad cuyo oficio o pasatiempo presente este rasgo lingüístico para que converse con los estudiantes.

Sesión 7

Fase 3: Cambio del español a través del tiempo

El apartado "La lengua evoluciona" está enfocado en las variantes diacrónicas del español, es decir, las variaciones que son producto de los cambios a través del tiempo. Lea con los alumnos los fragmentos que se pide que analicen y solicíteles que infieran el significado de cada palabra que les resulte desconocida empleando las estrategias que ya aprendieron al inicio de la secuencia.

- Para el ejercicio del punto 1, apoye a los alumnos explicándoles que pueden "hacer una traducción" del texto leído al español que ellos hablan.
- Con la reflexión del punto 2, los alumnos identificarán las normas ortográficas que prevale-

cían en aquel tiempo; pueden concluir que, por ejemplo, las preposiciones se unían con la palabra que sigue: *consosiego*, *conyra* y *conferocidad*, y que hoy, en cambio, son expresiones que se escriben en palabras separadas por un espacio. Lo interesante es que se percaten de cómo la lengua escrita tiene una evolución en el tiempo.

- Cierre la sesión guiando la reflexión del apartado "Yo pienso que...". Haga notar a los alumnos que la palabra *mesmo*, la cual ya han revisado, actualmente es empleada en algunas zonas rurales. La idea es que concluyan que el español rural, con marcas como la oración que sirve de ejemplo en dicha sección, es una variante más del español que tiene rastros del español antiguo, y que al usarse en ese contexto (en intercambios orales, sobre todo) no es ni correcta ni incorrecta.

Sesión 8

Fase 4: Uso del español como lengua de comunicación internacional

El objetivo de esta sesión es que los alumnos reflexionen sobre los problemas comunicativos que pueden llegar a presentar las distintas variantes del español.

- Permita que los alumnos trabajen de manera lúdica y libre en la construcción de sus textos con la variante que elijan.
- Si considera que los alumnos tienen poco acceso a los elementos que les pueden ayudar a resolver esta tarea, solicite que elaboren un vocabulario breve o una lista de locuciones.
- Si el cuadro temático 2 tuviera poca información para trabajar, animelos a que empleen el otro subproducto: el cuadro 1. El punto central no es que empleen una variante del español, sino que tomen conciencia de las implicaciones que éstas tienen.
- Cierre la sesión aclarándoles el término *español general* o *estándar*. Señale que es el conjunto de expresiones y vocablos que obedecen a las normas lingüísticas convencionales y pueden ser utilizados indistintamente en cualquier región hispanohablante.



¿Cómo extender?

Enseñe a los alumnos a distinguir las palabras que pertenecen a un dialecto o variante del español al consultarlas en un diccionario. Explique que, cuando un término no pertenece al español general, tras el lema (palabra que encabeza una definición del diccionario) aparece la abreviatura del país o región en el que se emplea. Si le es posible, muestre este rasgo en el *Diccionario del español de México* (DEM), que está disponible en internet. Por ejemplo, en la siguiente definición, "(N)" significa que se usa en la región norte de México:

troca s f (N) Camión de carga: "Ahora que entraron trocas y que habrá madera y negocio, la tajada es para todos".

Luis Fernando Lara (dir.), *Diccionario del español de México*.

Sesión 9

■ Para terminar

Fase 5: Compartir cuadros temáticos sobre la diversidad del español

- Para cerrar esta secuencia, oriente a los alumnos con la finalidad de que propongan una estrategia para compartir su trabajo y que obtengan así retroalimentación de sus compañeros. Si los estudiantes deciden hacer una presentación formal de sus trabajos o una exposición, pídeles que se preparen para explicar al público en qué consiste la diversidad lingüística en los países hispanohablantes; de esta manera conseguirá que refrenden lo aprendido y contextualicen su trabajo para quienes lo observen. También puede animarlos a presentar sus trabajos en formatos impresos o digitales.
- Para cerrar la fase de socialización, solicite a los estudiantes que hagan una coevaluación de sus productos intercambiando sus libros. Señale que es vital que la evaluación sea honesta y clara, pues sólo así podrán mejorar su desempeño en situaciones comunicativas semejantes.

Sesión 10

Evaluación

Dado que el objetivo de este proyecto es la reflexión, es fundamental que favorezca el pensamiento crítico en todo momento. Para conseguirlo, usted puede aplicar diversas estrategias a lo largo de todas las sesiones:

- En primer lugar, revise todos los apartados "Yo pienso que..." con los alumnos. Permita que expongan sus puntos de vista y fomente la discusión respetuosa entre ellos. También puede solicitarles que al término de cada una de estas actividades escriban una nota con sus ideas finales. Recuerde que un aspecto fundamental de esta secuencia es la actitud que los alumnos tienen ante el uso de las variantes del español (históricas, geográficas, culturales y sociales), y que avancen en la idea de que es necesario adecuar la variante del lenguaje que se utiliza según la situación de comunicación en que nos encontramos (con quién hablamos, sobre qué hablamos, para qué lo hacemos).
- Emplee también el proceso de elaboración de los dos cuadros como oportunidad para la reflexión.

La secuencia cierra con una tabla que incluye la autoevaluación de alumno y la evaluación del profesor. Esta herramienta permitirá valorar el producto final con la intención de que tanto el alumno como el maestro observen qué aspectos del trabajo se pueden mejorar.



Actividad recurrente

Círculo de lectura. Las cosas que debes saber para leer narrativa latinoamericana

(LT, págs. 68-69)

Tiempo de realización	2 sesiones (más el tiempo dedicado a la lectura propiamente dicha)
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura de narraciones de diversos subgéneros
Intención didáctica	Profundizar en el conocimiento e interpretación de obras de la literatura latinoamericana de los últimos cien años mediante el intercambio de impresiones.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Cuentos y novelas de la narrativa latinoamericana.• Diferentes fuentes de información, como contraportadas, prólogos y reseñas en revistas.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisual <ul style="list-style-type: none">• <i>Ambientes y realidades de la narrativa latinoamericana contemporánea</i>

¿Qué busco?

Promover en los alumnos el intercambio de interpretaciones de los cuentos y novelas que leen para que amplíen y profundicen en la comprensión de las historias que se narran en esas obras, así como para que compartan sus puntos de vista sobre ellas. Esto podrán hacerlo a lo largo de varias sesiones con base en lo que hayan leído hasta ese momento, ya que no afecta que no hayan terminado de leer la obra completa.

Acerca de... El círculo de lectura

Un círculo de lectura consiste en un grupo de personas que se reúne para compartir e intercambiar ideas, impresiones, experiencias, opiniones y puntos de vista en torno a la lectura de un texto, de modo que sus integrantes puedan construir nuevos significados. Estos círculos ayudan a promover, motivar y mantener el interés y el gusto por la lectura.

En el círculo de lectura de este bloque, los alumnos leen previamente un cuento o una novela de la narrativa latinoamericana que hayan elegido de manera individual. Una vez a la semana, el grupo se reunirá en un día y hora fijos, según lo decidan.

La ventaja de reunirse de este modo es que las opiniones del resto del grupo enriquecen la impresión inicial que cada uno obtiene de su lectura individual. De esta forma, quienes leen textos complejos tendrán la oportunidad de contar con el apoyo de sus compañeros para compartir sus interpretaciones, pues la lectura de esos escritos suele ser más demandante. Además, los avances en la lectura de cada alumno realizada durante cierto tiempo los alentará a continuar y a terminar de leer los textos literarios que hayan elegido.

¿Cómo guío el proceso?

Sesiones 3 y 4

En esta parte del círculo de lectura, los alumnos amplían y profundizan en la comprensión de las narraciones leídas al compartir puntos de vista. Pida que exploren en el libro del alumno las dos páginas de esta actividad recurrente (páginas 68-69) y que comenten lo que harán.

Con la finalidad de que los alumnos intercambien impresiones, puede guiar las participaciones para que comenten algunos de los siguientes aspectos:





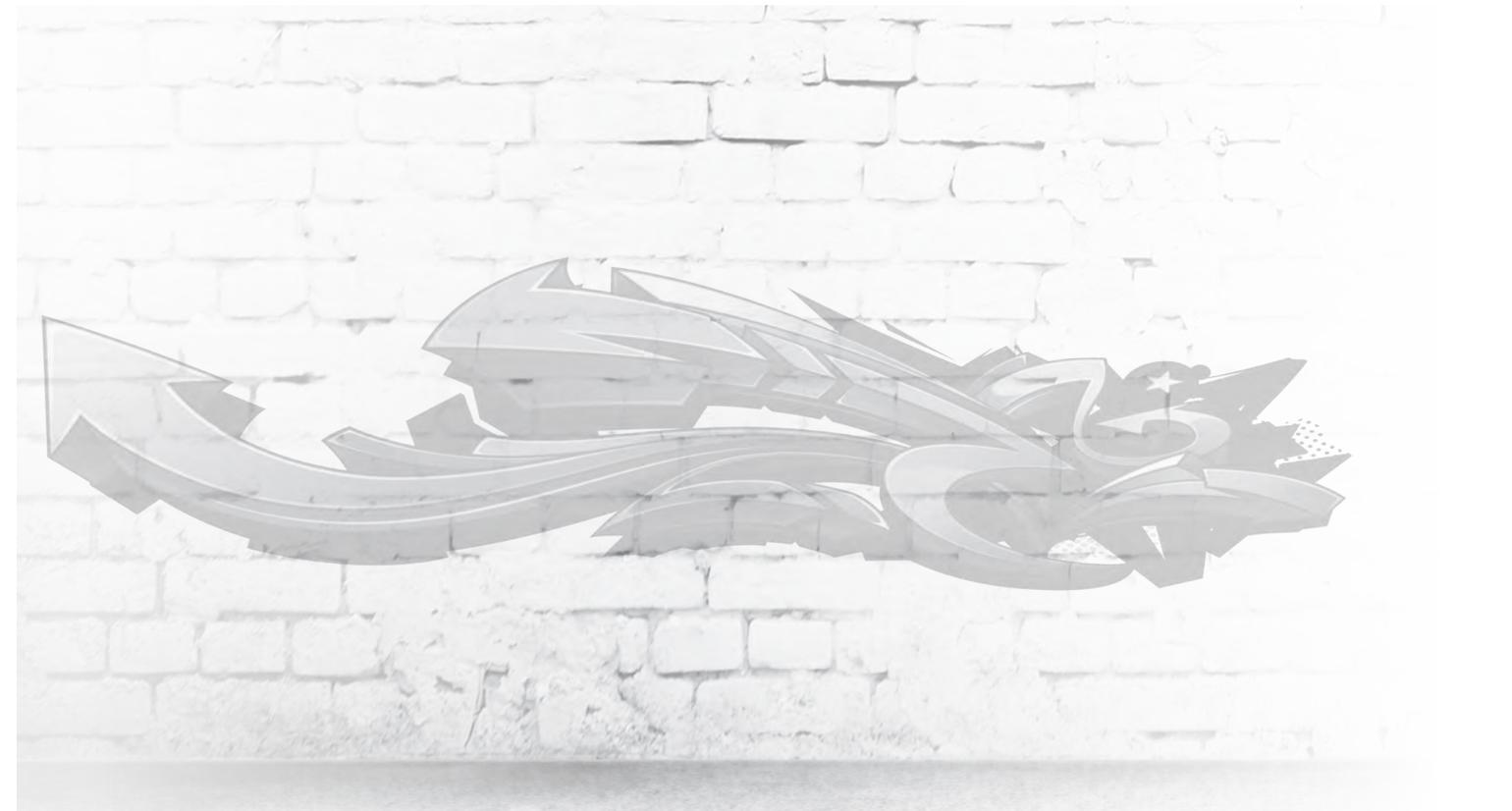
- El autor de la obra es... y sus principales datos biográficos son...
- La historia trata sobre...
- La historia continúa cuando...
- Creo que lo que seguirá es que...
- Seguramente, el final de la historia será que...
- El final de la obra me gustó/no me gustó porque...
- Un fragmento que me gusta es... porque...
- El personaje que me gusta es... porque...
- El personaje con el que me identifico es... porque...
- El personaje que no me agradó es... porque...
- Lo que pienso de la obra o de lo que he leído es que...
- Sí / no recomendaría esta obra literaria porque...
- Sobre la experiencia de lectura, yo leo de la siguiente forma...
- Lo que me pasa cuando leo es que...
- La próxima vez que lea, yo...
- Lo siguiente que me gustaría leer es...

¿Cómo extender?

Comente con los alumnos que una historia se comprende mejor cuando se sabe en qué época fue escrita, qué contexto histórico corresponde a la narración y cuáles son los datos biográficos del autor. Por ello, sugiera que revisen lo que aprendieron en la secuencia 1 sobre el ambiente de la narración y sobre los aspectos de la realidad latinoamericana en las obras literarias; solicite que investiguen esto para que comprendan mejor la historia que estén leyendo.

Algunas preguntas que los alumnos pueden emplear para identificar cómo se representa la realidad en las obras literarias son las siguientes: ¿dónde sucede lo narrado?, según el texto, ¿cómo es el lugar donde ocurre?; ¿qué situación se describe en la narración?, ¿con qué situación real se relaciona?

Vea con sus alumnos el audiovisual *Ambientes y realidades de la narrativa latinoamericana contemporánea*, para que hagan un recorrido y conozcan distintos lugares y épocas que han sido inspiración para los autores al momento de crear sus obras literarias.



Secuencia 4

Recopilar leyendas y presentarlas en escena

(LT, págs. 70-87)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales
Aprendizaje esperado	Recopila leyendas populares para representarlas en escena.
Intención didáctica	Recopilar leyendas y analizar su significado cultural e histórico; adaptar alguna de ellas a un guion de teatro para representarla en escena y hacer una antología de las adaptaciones.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Leyendas impresas (aunque también es posible trabajar con leyendas de la tradición oral de su comunidad).• Material de reúso para la puesta en escena de la leyenda.
Vínculo con otras asignaturas	Historia Esta secuencia se vincula con esta asignatura, ya que los alumnos analizan el contexto histórico en que se gesta la leyenda seleccionada para el desarrollo del guion de teatro.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>El relato tradicional como una práctica cultural universal</i>• <i>Personajes famosos del teatro</i>• <i>Alternativas para crear un espacio escénico</i>• <i>Consejos para un actor</i>

¿Qué busco?

Esta secuencia propone el análisis de leyendas desde el punto de vista cultural e histórico, para después recrear el mismo texto en un guion teatral. El ejercicio de adaptación de un tipo de texto a otro genera múltiples reflexiones; por ello, se trata de leer a profundidad una obra de la tradición oral para que pueda reinterpretarse según las características convencionales del texto teatral.

Acerca de... Las leyendas

Las leyendas, junto con los mitos, los cuentos tradicionales, los relatos, las adivinanzas, los refranes y las coplas, forman parte de la tradición oral. Estos textos se transmiten a través de las generaciones por medios orales y con diferentes estilos narrativos, conversacionales o líricos. Los textos de la tradición oral son de creación colectiva, constituyen el patrimonio cultural de los pueblos y forman parte de su identidad: en ellos pueden

verse reflejadas desde las más simples manifestaciones de la vida cotidiana (prácticas culinarias, vestimenta, objetos domésticos, formas de curar, etcétera), pasando por las relaciones familiares y sociales, las costumbres y las tradiciones, hasta las producciones artísticas, científicas y tecnológicas, así como las explicaciones históricas y pedagógicas. En particular, el mito y la leyenda son narraciones que, en mayor o menor medida, contienen ya sea una explicación del mundo, del cosmos o de la vida de los pueblos.

Cabe destacar que el mito y la leyenda suelen ser utilizados en el habla cotidiana como sinónimos; sin embargo, para los fines de esta secuencia, se distinguirá la leyenda del mito en los siguientes términos:

Leyenda. Narración localizada en un tiempo y espacio específicos. A diferencia del cuento tradicional, que ocurre en una época que no hace falta especificar y que comúnmente se compone de hechos inventados, la leyenda se vincula con la historia de la comunidad que la creó y sus personajes son individuos concretos que actuaron en un tiempo histórico. Es por eso que una leyenda suele comenzar de la si-

guiente 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..."

Mito. Narración que tiene como temas el nacimiento, la vida y las acciones de los dioses, los primeros humanos u otros seres que dieron origen al universo y al mundo. Como tratan del origen del universo y sus habitantes, los mitos no se ubican en un tiempo específico, por eso usualmente comienzan de este modo: "En el principio de todo...", "Cuando no había nada en el mundo...", "Antes de que existieran animales..." o "Al principio, cuando las cosas no tenían nombre..."

La adaptación de la leyenda al guion de teatro

- a) En las obras de teatro, la historia se entreteteje mediante los diálogos de los personajes. En este tipo de textos, a diferencia de las leyendas, no hay un narrador (o es muy raro que lo haya) que cuente los hechos o describa a los personajes y lugares; el espectador los va conociendo a través de los diálogos o monólogos, pero también por medio de las acotaciones que dan instrucciones tanto al director para montar la escenografía, el vestuario, la utilería, etcétera, como a los actores para orientarlos sobre la manera en que van a actuar.
- b) En los diálogos escritos es común encontrar marcas de la expresión oral, como interjecciones, repeticiones, cambios sintácticos, entre otros. También es frecuente encontrar signos de puntuación para dar énfasis o dotar de intención a los diálogos: exclamaciones, interrogaciones, puntos suspensivos; además, los guiones largos y otros recursos gráficos (como los espacios, las mayúsculas —las versalitas, que refiere el libro del alumno, son mayúsculas que comparten la altura con las minúsculas, y se usan para destacar textos sin que éstos compitan con las mayúsculas de altura normal— y el tipo de letra) suelen marcar los turnos de habla.
- c) Las obras de teatro se organizan en actos y escenas; los actos se caracterizan por el cambio de escenario y aseguran la progresión temática de la historia; las escenas cambian según la entrada y salida de los personajes.

Sobre las ideas de los alumnos

En esta secuencia se proponen desafíos importantes para los alumnos:

- Distinguir el trasfondo histórico de una leyenda y el significado cultural para la comunidad que la generó o la reproduce. Para ello deberán investigar sobre los orígenes de esa narración en particular y aprender a identificar huellas culturales en la historia que cuenta.
- Adaptar la leyenda a guion de teatro. En la leyenda, por su origen en la tradición oral, los personajes no son numerosos y los diálogos suelen ser escasos o inexistentes. En esa medida, el estudiante tendrá que trabajar en el análisis de la narración para crear diálogos y acotaciones de manera que la historia original se sostenga una vez llevada al guion y luego al escenario.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guió el proceso?

El objetivo de la primera sesión es contextualizar a los alumnos en la variedad de textos de la tradición oral, por ello se presenta una leyenda, un cuento tradicional y un mito de origen.

- En este momento es importante que usted resalte el valor que tienen estos textos: a) como legado cultural; b) como narraciones con un alto valor estético, y c) como medios tradicionales para transmitir enseñanzas.

Vea junto con sus alumnos el recurso audiovisual *El relato tradicional como una práctica cultural universal* con el fin de que reconozcan la importancia cultural que estas narraciones han tenido para la humanidad.

En el apartado "¿Qué vamos a hacer?", y al revisar los objetivos de esta secuencia, siga estas recomendaciones:

- Verifique que los alumnos comprenden que la finalidad de esta secuencia es recopilar leyendas con varios fines: analizarlas, hacer una antología y elegir una de ellas para adaptarla y presentarla en escena.

- Recuérdeles que la antología será presentada en un evento especial, por lo que es importante que este producto, además del guion, sea conservado una vez finalizada la secuencia.

Por otra parte, en el apartado “¿Qué sabemos de las leyendas y de cómo adaptarlas a un guion teatral?”, la finalidad de las preguntas es que los alumnos analicen lo que saben sobre el tema. Lo importante en este momento no es que den una respuesta acertada, sino que hagan un esfuerzo por ordenar sus ideas.

- Con la primera pregunta se busca que argumenten qué es para ellos un texto tradicional. El trabajo se propone en forma individual, pero, si lo considera conveniente, puede ayudarlos refiriéndoles textos como cuentos, adivinanzas, leyendas, mitos y canciones para que los alumnos respondan cuáles son narraciones o relatos, y que comenten sobre qué hace que estos textos sean o no *tradicionales*.
- En la segunda pregunta se busca que argumenten sobre las coincidencias y diferencias que puede haber entre un tipo de texto y otro. Por ejemplo, si les propone a los alumnos comparar los mitos y las leyendas que leyeron al inicio de esta sesión, se puede decir que los textos propuestos en la sesión 1 son narraciones (cuentan algo); y entre ellas se puede mencionar que algunas son pura ficción y otras tienen algo de verdad o por lo menos así se presentan al lector o escucha.
- Para responder las tres últimas preguntas, puede recordar a los alumnos que en el ciclo escolar anterior realizaron una obra de teatro, que piensen en cómo la hicieron y qué utilizaron.
- Puede observar cuáles son las respuestas más alejadas de lo convencional y, con base en ello, tomar ciertas decisiones en su planeación, aportando más ejemplos y centrando su atención en éstos durante el desarrollo de la secuencia.
- Es importante que las respuestas queden por escrito, pues los alumnos las utilizarán como parámetro para saber cuánto han aprendido al final de la secuencia.

■ Manos a la obra

Fase 1: Explorar leyendas y recopilarlas

Para comenzar con el trabajo de la secuencia, es importante formar en los alumnos habilidades procedimentales relacionadas con las prácticas sociales del lenguaje.

- Antes de analizar el esquema de esta sesión, proponga a los alumnos que conversen sobre el proceso necesario para recopilar y adaptar una leyenda a un guion de teatro. Escriba en el pizarrón lo que digan los alumnos sobre los pasos a seguir. Después pídale que analicen el esquema del apartado y que comenten coincidencias y diferencias.
- Durante el desarrollo de la secuencia, sugiera que consulten este esquema frecuentemente, de manera que recuerden en qué momento de la secuencia están, qué tanto han avanzado y qué les falta por hacer. También pueden volver a alguno de los puntos si lo consideran necesario.

Las actividades de esta fase tienen el fin de analizar las concepciones sobre la leyenda desde el lenguaje cotidiano:

- El reto de las actividades 1 y 2 consiste en analizar las distintas acepciones de la palabra *leyenda* desde el habla cotidiana.
- El otro desafío a enfrentar (actividades 3 y 4) es que, en el habla cotidiana, *mito* y *leyenda* se usan comúnmente como sinónimos; por ello, durante esta secuencia será muy importante conservar la diferencia que aquí se establece: la leyenda cuenta una historia sobre el pasado reciente y no aquel que se centra en los orígenes del tiempo, como sucede en los mitos.

Una vez establecida la diferencia anterior es recomendable que los alumnos aborden el apartado “De tarea”, que consiste en recopilar leyendas de su comunidad mediante entrevistas a distintos informantes. Con esta actividad no sólo recopilarán leyendas, sino que reconocerán las prácticas culturales que se conservan en la comunidad sobre la costumbre de contarlas.



- Es importante que el trabajo sea en parejas o equipos de tres para que, al llevar a cabo la entrevista, se puedan repartir las tareas (preguntar, grabar, tomar notas, transcribir, entre otras).
- Cuando los alumnos lleven las leyendas al aula, usted puede organizar una sesión para revisar lo que recopilaron y analizar, por ejemplo, si esa narración es una leyenda (diferente de un mito o un cuento), qué se sabe sobre la época en que sucedió, etcétera.
- Al final, todos los textos (sean o no leyendas) serán valiosos en tanto que forman parte de la cultura y la tradición oral de la comunidad; sin embargo, en esta secuencia es importante analizarlos y saber distinguirlos para que efectivamente sea una leyenda la que se adapte a guion teatral.



Al analizar textos de la tradición oral de la comunidad, los alumnos se dan cuenta de su riqueza estética y se promueve el aprecio por la propia cultura.

- Si no es posible hacer entrevistas y los alumnos traen libros impresos que las contienen, pueden aprovechar para explorar todo el libro; por ejemplo, revisar el conjunto de textos que lo conforman, el índice, la presentación, el criterio de selección y el ordenamiento de los textos. Esto les servirá para conformar más tarde la antología del grupo.

Sesión 3

Fase 2: Analizar las leyendas: trasfondo cultural e histórico

En esta fase se propone la lectura de la leyenda tradicional “La Mulata de Córdoba”. Se sugiere, a partir de este momento, leer y releer este texto con diferentes fines. En el inciso a de la actividad 1, tras la primera de estas lecturas, los alumnos señalarán sus dudas con respecto al vocabulario y algunas expresiones del texto.

¿Cómo apoyar la comprensión de palabras y expresiones difíciles?

- Usted puede promover tres estrategias complementarias para resolver problemas con el vocabulario desconocido: 1) revisar el glosario; 2) trabajar en torno a la construcción del sentido de una expresión o palabra por su contexto, y

3) recurrir al diccionario. Por medio de la práctica, los alumnos aprenderán a decidir de manera autónoma cuándo conviene una u otra estrategia.

- Para interpretar palabras por contexto (la segunda estrategia), sugiera a los alumnos que identifiquen palabras y expresiones de difícil comprensión, y que, de manera colaborativa, expliquen su significado considerando el contexto. Inicie la reflexión proponiendo el análisis de las expresiones que aparecen más abajo (deje que los alumnos expresen sus ideas, contrasten las diferentes respuestas y argumenten en función de lo que dice el texto).

Expresiones	Explicación del sentido de las expresiones por su contexto
“[...] los jóvenes, <u>prendados de su hermosura, disputábanse la conquista de su corazón</u> ”.	
“La hechicera servía también como <u>abogada de imposibles</u> ”.	
“[...] pasados algunos días <u>se dijo que el pájaro había volado hasta Manila</u> ”.	
“Quién recordaba aquello de que <u>dádivas quebrantan... rejas</u> ”.	

Finalmente, en los incisos b y c de esa misma actividad se busca que los alumnos compartan sus impresiones sobre la lectura con el resto del grupo, que pongan en sus propias palabras algunos fragmentos y que argumenten sus interpretaciones.

¿Cómo extender?

“La Mulata de Córdoba” es una leyenda que tiene sus orígenes en la época colonial en Veracruz; habla del momento en que la población africana llegó a distintos puntos de las costas de América, ya fuera como esclavos o esclavos liberados (que es el caso de la protagonista).

- Se sugiere que los alumnos vean diferentes películas o pinturas que representen esta época, con el fin de que observen algunos aspectos de la cultura imperante en ese momento.



¿Cómo apoyar?

El siguiente punto que se aborda (actividades 2 y 3) después de la lectura es identificar los aspectos culturales que reflejan las leyendas como producto de una época determinada.

- Antes de abordar la actividad, se sugiere que pregunte a los alumnos qué piensan que significa la palabra *cultura*. En general, las respuestas pueden estar dirigidas a pensar en aquello que refiere a las facultades intelectuales o lo que representa la civilización y el progreso. Encamine la reflexión para que los alumnos observen cómo en su entorno hay signos culturales en un sentido más amplio: la comida, el vestido, los métodos para curarse, los ritos religiosos, la manera de cultivar, de construir casas, el arte tradicional, la forma de criar animales, los sistemas de creencias, entre otros aspectos que constituyan elementos de la cultura de su comunidad. Una vez analizado este rasgo, pídale que identifiquen en "La Mulata de Córdoba" los elementos culturales que se indican en el cuadro (pág. 76).

Sesión 4

La actividad 4 tiene el fin de vincular los hechos históricos con la leyenda. Para ello es importante que los alumnos distingan primero entre los hechos fantásticos que toda leyenda contiene.

- Durante esta reflexión, es posible que los alumnos pongan en duda si algunos hechos fueron reales o no (como la magia o la hechicería); para avanzar, puede proponerles que distingan aquellos hechos históricos (verificables en documentos históricos) de los que no lo son.

Después, en el libro para el alumno se proporcionan fragmentos de textos históricos para que los estudiantes puedan vincularlos con la narración de "La Mulata de Córdoba".

- Apoye a los alumnos para que argumenten la manera en la que estos textos se relacionan con la leyenda estudiada. Básicamente pueden inferir:
 - Cuál era el ambiente que se vivía en la recién fundada villa de Córdoba.
 - Por qué los negros y los mulatos tenían creencias distintas.

- Qué papel jugaba la Santa Inquisición en este hecho.
- Cuál era el lugar que ocupaban negros y mulatos en la sociedad.

Sesión 5

Evaluación intermedia

Para esta evaluación, los alumnos hacen un recuento de lo aprendido y lo aplican a las narraciones que han recopilado en su comunidad.

- En caso de que el texto no sea propiamente una leyenda, pida a sus alumnos que lo analicen de igual modo. Las preguntas están relacionadas con:
 - La interpretación del texto o los textos recopilados (inciso a).
 - La identificación del tipo de narración que han traído al aula: cuento, mito o leyenda (inciso b).
 - Si existen variaciones de la narración recopilada y cómo éstas conservan su sentido original (inciso c).
 - Los elementos fantásticos de la narración (inciso d).
 - Los elementos culturales que pueden identificarse (inciso e).
 - Los elementos históricos que pueden percibirse (inciso f).
- Promueva que los alumnos encuentren estos elementos de manera colaborativa, abriendo discusiones que les permitan avanzar a partir del intercambio de opiniones. Tome nota de los avances de cada alumno y también sobre el grupo en cuanto a su capacidad de construir juntos interpretaciones más profundas de lo que cada uno pudiera hacer.
- Recuerde a los alumnos que las leyendas deberán guardarse para integrar una antología y presentarla al final del año.

Sesión 6

Fase 3: Adaptar la leyenda a un guion de teatro: texto y trama

En esta fase, se propone que los alumnos empiecen con una discusión sobre los cambios que requieren hacer para adaptar la leyenda a guion de teatro. Esto les permitirá problematizar la tarea e imaginarse las actividades que deberán llevar a cabo en lo sucesivo.



- Puede recordar a los alumnos que en el ciclo escolar pasado realizaron una adaptación y que pueden considerar aquella experiencia para tomar decisiones.
- Se sugiere que el grupo decida si para la adaptación elegirán “La mulata de Córdoba” u otra obra. En este último caso deberán adaptar las siguientes actividades al texto elegido. En particular, será importante que usted apoye a los alumnos para que:
 - Consideren la cantidad de personajes y la posibilidad de crear o adaptar diálogos y acotaciones a partir de la narración que elijan.
 - Consideren que sea una narración con estructura completa: con un tiempo y espacio más o menos definido, con personajes perfilados de algún modo, con planteamiento, conflicto y desenlace.

Sesión 7

Fase 4: Adaptar la leyenda a un guion de teatro: actos y escenas

En esta fase, los alumnos retomarán el análisis sobre la estructura de la leyenda para adaptarla a la estructura del guion teatral. Esta actividad plantea un desafío al pedirles a los alumnos que piensen modos alternativos de distribuir actos y escenas, así como los efectos que ello tendría al momento de elaborar el guion.

- Explique a los alumnos que la distribución de actos y escenas dependerá de la organización material de la obra, de las entradas y salidas necesarias de los actores, del cambio de vestuario, etcétera, y que estas decisiones crearán diferentes efectos sensoriales.

Sesión 8

Fase 5: Adaptar una leyenda a un guion de teatro: acotaciones y diálogos

En esta fase, los alumnos recordarán los conceptos de *acotación* y *diálogo* abordados en el ciclo anterior. Además, se plantea el desafío de integrar, sobre todo en las acotaciones que construyan, los conocimientos culturales e históricos que han logrado analizar en las fases anteriores de esta secuencia.

Se propone a los alumnos ver el audiovisual *Personajes famosos del teatro*, en el que conocerán protagonistas de obras teatrales de carácter universal.

Durante la construcción de personajes, los alumnos descubrirán que, al adaptar una obra de teatro, en ocasiones puede ser necesario agregar personajes (generalmente secundarios). Además, avanzarán en el conocimiento de la función de los diálogos en las obras de teatro.

- Al terminar las actividades de esta sesión, haga un recuento de lo que han aprendido (actos, escenas, acotaciones, diálogos, tipos de personajes) y cómo imaginan que lo aplicarán en la escritura del guion de la leyenda seleccionada.

Sesión 9

A partir de este momento, los alumnos aplicarán lo que han aprendido para desarrollar el guion de teatro. Como en todos los procesos de escritura que se proponen en el libro del alumno, se sugiere primero que elaboren un borrador, luego que revisen y corrijan el texto a partir de ciertos parámetros, en este caso, enunciados en el cuadro “Criterios para revisar el borrador del guion de teatro”.

- Ayude a los equipos que presenten dificultades sugiriéndoles que intercambien sus textos con otros equipos, a fin de que unos y otros hagan sugerencias.
- Coménteles que leer el texto en voz alta permite que se identifiquen problemas.
- Si considera que todos los equipos tienen dificultades en la escritura, puede tomar una de las adaptaciones y modelar una parte del guion en el pizarrón o en la pantalla (si se dispone de un proyector). En este caso, pídale que le dicten cómo iría el texto; anote todo lo que los alumnos digan, exactamente como lo dicen, y cada cierto tiempo deténgase para que ellos mismos reflexionen si está bien escrito o si falta algo. Si se requiere, puede problematizar las propuestas con preguntas como las siguientes: si escribimos así este diálogo, ¿se entiende que la Mulata está triste?; ¿cómo podemos hacer para mostrar la sorpresa del carcelero?, ¿eso entraría en el diálogo o como acotación?
- Al terminar los guiones, recuerde a los alumnos que guarden sus borradores y copias finales de las versiones corregidas en la carpeta de trabajos, porque, además de servir para la evaluación



y la representación, los utilizarán al final del año para una exposición.

Sesión 10

■ Para terminar

Fase 6: Representar la leyenda

En esta sesión, el grupo decidirá cuál o cuáles de los guiones van a montar, en qué momento lo harán y ante qué público.

- Una buena opción es presentar la obra en festejos como el Día de Muertos e invitar a la comunidad escolar. O bien se puede hacer en los días lunes, después de la ceremonia de honores a la bandera. Lo importante es que los alumnos vean que su trabajo tiene una finalidad y que el esfuerzo ha valido la pena.
- También es importante que usted los apoye en el montaje y la presentación de la obra: desde el reparto de las tareas (quién será el director y los actores, y quiénes se encargarán de la utilería, el vestuario, la iluminación y el sonido, la promoción, etcétera) hasta la realización misma.
- Recuerde a los alumnos que no es necesario gastar dinero; una obra de teatro luce más cuando los alumnos hacen un esfuerzo y encuentran alternativas para resolver los requerimientos de la puesta en escena.

Se sugiere ver el audiovisual *Alternativas para crear un espacio escénico*; aquí se muestra cómo se han ideado distintos tipos de escenografías.

Cuando se hayan repartido los papeles para los actores, se propone ver el audiovisual *Consejos para un actor*, a fin de mejorar la manera en la que se mueven y dicen los diálogos o parlamentos en escena.

Evaluación

En esta ocasión, la evaluación se desarrollará considerando aspectos específicos de la leyenda y su adaptación a un guion de teatro:

1. La revisión de las respuestas a sus preguntas iniciales y los ajustes de aquello que, a la luz de la experiencia de esta secuencia, los alumnos han aprendido.
2. Los aprendizajes que ellos han adquirido sobre las narraciones tradicionales en la comunidad

y su vínculo con la historia y la cultura del pueblo en que se originaron.

3. El proceso de adaptación de la leyenda a obra de teatro.

Además, se retoma un aspecto de orden general: las habilidades de cada alumno en torno a la construcción de sentido de los textos de manera colaborativa.

1. Si bien es el alumno quien debe responder a estos cuestionamientos, usted puede hacer sus propias observaciones y tomar nota sobre los aspectos en los que los debe apoyar en futuras ocasiones respecto al intercambio de opiniones para la interpretación textual. Por ejemplo, se puede observar si un alumno avanza en:
 - a) La manera como fundamenta sus ideas en torno al texto.
 - b) El interés que muestra en las diferentes interpretaciones sobre las leyendas y el seguimiento de una discusión.
 - c) La capacidad de modificar una idea inicial, a la luz de las evidencias aportadas por otros compañeros.
 - d) El logro de una mejor interpretación de los textos a través de las discusiones en las que participa.
2. Por último, se sugiere que usted tome las versiones finales de los guiones elaborados y valore los avances de los alumnos en la escritura; para hacerlo, considere los criterios establecidos en la sesión 9 de esta misma secuencia. Esta evaluación deberá contribuir a la evaluación final del bloque.



Secuencia 5

Escribir un texto biográfico

(LT, págs. 88-103)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Intercambio escrito de nuevos conocimientos
Aprendizaje esperado	Escribe un texto biográfico.
Intención didáctica	Escribir un texto biográfico a partir de la integración de información que proviene de diversas fuentes.
Materiales	Biografías de diversos personajes, tanto impresas como electrónicas.
Vínculo con otras asignaturas	Física y Matemáticas La biografía que se presenta es de un personaje representativo de estas ciencias: Galileo Galilei. Sin embargo, es posible realizar una biografía de cualquier personaje vinculado con otras asignaturas o incluso de un personaje de la comunidad.
Recursos audiovisuales e informáticos para el alumno	Audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Leer biografías: ¿para qué?</i>• <i>Los derechos del autor</i>• <i>¿Cómo corregir un texto con la colaboración de un compañero?</i> Informáticos <ul style="list-style-type: none">• <i>Ajustando el tiempo</i>• <i>Aprendiendo a editar elementos gráficos y texto en un procesador de palabras</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none">• <i>Procesos de escritura de textos</i>

¿Qué busco?

Que los alumnos reconozcan prácticas sociales del lenguaje asociadas con la lectura y escritura, así como a la socialización de textos biográficos.

Acerca de... Las biografías

La biografía es un relato sobre la vida y obra de una persona. En general, este relato es contado por alguien más, pues, cuando la persona narra su propia vida, se trata de una autobiografía. Como práctica social del lenguaje, las biografías suelen leerse por diversas razones, entre ellas, el interés que el lector tiene en el personaje biografiado y en su modo de actuar; en este sentido, existirán preguntas sobre por qué el personaje fue o actuó de tal o cual modo, y qué experiencias fueron fundamentales para forjar su carácter y sus logros. En la escuela, la lectura de biografías se presenta para ampliar o contextualizar un conocimiento: leer la biografía de Isaac Newton,

Galileo Galilei, Marie Curie, Rosario Castellanos o Miguel Hidalgo no sólo permitirá conocer con cierta profundidad a la persona que hay detrás de un gran descubrimiento, un invento, una obra artística, un movimiento social o cultural, sino permitirá comprender también el hecho mismo del que fue partícipe.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Revise con suficiente antelación el recurso audiovisual *Procesos de escritura de textos*, que lo apoyará en el trabajo de esta secuencia.

Sobre las ideas de los alumnos

Uno de los mayores desafíos para los alumnos consiste en integrar información que proviene de diversas fuentes para escribir una biografía original. Para ello, en esta secuencia los alumnos identificarán, en primer lugar, el propósito general de los textos consultados; y, en segundo lugar, pro-



fundizarán en estrategias para tomar notas, enfocando sus reflexiones en distintos aspectos, como las descripciones, la cronología y las circunstancias históricas que enmarcan la vida del personaje.

Sesión 1

■ Para empezar

¿Cómo guió el proceso?

La contextualización de esta práctica social se nutre de algunos fragmentos de presentaciones de biografías. Dichas presentaciones tienen la perspectiva de un lector interesado en recomendar a otros la lectura de estas biografías. Se trata de llamar la atención de los estudiantes hacia las razones por las que es interesante o importante biografiar a un personaje.

- Al leer estos fragmentos, destaque que se presentan personajes de diversa naturaleza: científicos, artistas, deportistas; con este referente, los alumnos podrán empezar a pensar en el tipo de personaje que les gustaría biografiar a lo largo de esta secuencia.

¿Cómo extender?

Durante la revisión del apartado “¿Qué vamos a hacer?”, es posible que surja el tema de las “biografías no autorizadas”, un tipo de texto cuyos datos no han sido corroborados necesariamente y su tratamiento suele ser sensacionalista; generalmente, en este tipo de biografías, los personajes son artistas del espectáculo y personas pertenecientes al ámbito de la vida pública. Será importante que, frente a estos textos, los alumnos apliquen sus conocimientos sobre la lectura crítica de los medios de comunicación que aprendieron en primer grado de telesecundaria; para ello, recomiende que apliquen en su criterio preguntas como las siguientes: ¿quién produce la biografía y para qué? ¿Cómo podemos diferenciar esta biografía, por ejemplo, de un relato de ficción? ¿Cuáles y qué tan confiables son las fuentes de información de las que parten las biografías? ¿Cómo podemos corroborar si es información verídica?

¿Cómo apoyar?

Por otra parte, las preguntas que se proponen en el apartado “¿Qué sabemos sobre las biografías?”

tienen la intención de que los alumnos recuerden sus conocimientos previos respecto a esta práctica social relacionada, primero, con la lectura y, después, con la escritura de este tipo de textos.

- Anime a los alumnos a que busquen ejemplos de biografías que hayan leído, relacionadas con personajes históricos o de la ciencia (también es probable que recuerden haber hecho una autobiografía; por ejemplo, en la asignatura de Formación Cívica y Ética durante el ciclo escolar anterior).
- También puede ayudar a organizar la información y a promover la colaboración del grupo para que los que tienen más experiencias las compartan.

Acerca del apartado “El proceso para escribir un texto biográfico”, pregunte a los alumnos en qué es semejante y en qué es diferente este proceso de escritura respecto a otros.

Recuérdelos que, a lo largo de la escritura de la biografía, es posible regresar a este proceso para que revisen qué se ha hecho y qué falta para alcanzar el producto final; además, comente que es válido y recomendable volver a algún paso previo si es necesario.

Para ampliar la experiencia de los alumnos en cuanto a la lectura de biografías, se les pide que busquen de tarea algunas en la biblioteca. Usted puede guiar a sus alumnos en la exploración del material que encuentren con base en las siguientes pautas:

- Analizar el contexto en que fue escrita la biografía: quién es el autor, qué formación tiene y cómo se vincula eso con lo que escribió. Todo esto se puede saber, por ejemplo, al explorar la cuarta de forros (contraportada), el prólogo y la bibliografía. Más allá de encontrar estos datos, se trata de que los alumnos perciban de qué manera el contexto en el que se produce una biografía influye en su contenido.
- Observar cómo se estructuran los contenidos de las biografías (de manera cronológica, por grandes temas, o bien ambas) para que comparen el foco de interés que cada una presenta: observen el índice, los títulos, los subtítulos y algunos de sus apartados.
- Revisar cómo se obtuvieron los datos con los que construyeron la biografía (si son fuentes



primarias o secundarias): si tiene bibliografía, fotografías, entrevistas, cartas u otros documentos que acrediten que se extrajo la información de ellos.

- Explorar las razones por las que resulta interesante o trascendente el personaje biografiado; es decir, si son líderes sociales (héroes o antihéroes), personajes comunes o excepcionales, etcétera.
- Seleccionar algunas biografías y leer en voz alta algunos párrafos para comparar las cualidades del biógrafo como escritor (si tiene un tono objetivo distante o más bien personal).

Sesión 2

■ Manos a la obra

Fase 1: Elegir un personaje y justificar su elección

Se propone iniciar esta fase con el audiovisual *Leer biografías: ¿para qué?* El propósito es que los alumnos conozcan la opinión de diversos lectores sobre la experiencia de saber acerca de la vida y obra de distintos personajes.

¿Cómo apoyar?

Para elaborar la biografía, es importante que usted y los alumnos consideren los siguientes aspectos: uno es que no será posible seguir el proceso de escritura si la elección del personaje y su justificación no se han realizado; otro es que los alumnos pueden hacer la biografía de un habitante de su comunidad, elegir a alguien de su interés o bien seleccionar a Galileo Galilei (en el desarrollo de esta secuencia se presentan distintos textos que permitirán hacerlo).

Sesión 3

Fase 2: Buscar y leer las fuentes de información

Desde el punto de vista de la comprensión del texto, el objetivo de esta fase consiste en reforzar el trabajo de la comparación de textos que hablan de un mismo tema. Antes de leer, solicite a los alumnos que exploren los textos propuestos: ¿cuántos textos son?, ¿por qué son diferentes (extensión, títulos y subtítulos, ausencia o presencia de ilustraciones...)?

Pida que lean una vez en silencio y que señalen las partes que les resulten difíciles. Luego, de manera colaborativa:

- Anímelos a aventurar explicaciones sobre palabras que no conozcan poniéndolas en contexto: ¿qué significa *ajado* en “no fue un ajado estudioso que se marchitaba en su torre de marfil, sino un hombre sano y robusto”? ¿Qué significará *perspicaz* en “Además de un sobresaliente y perspicaz científico, era un músico consumado y un escritor cultivado”?
- Pídale que piensen en la manera en que están construidas ciertas palabras para que comprendan su significado o el de otras que les son difíciles; por ejemplo, si no supieran qué significa *inmóvil*, podrían pronunciarla de manera pausada y observar de qué elementos está formada (*in-móvil*: que no se mueve), también pueden extender la reflexión a otras palabras similares como *in-conformista*, *in-sumiso*, *in-de-seable*, *in-tocable*, *im-posible*.
- Haga notar la presencia y función del glosario, además recuérdelos que siempre está la opción de buscar la palabra que desconozcan en el diccionario.
- Para el análisis de los textos, comente con sus alumnos las preguntas del inicio de la sesión sobre cuál es la información central de cada texto y qué información diferente aporta cada uno. Puede solicitar que subrayen o marquen con un color la información que es semejante y con otro la que es nueva. Después los alumnos pueden sistematizarla en su cuaderno, en un cuadro titulado “Propósito general de cada texto”.

Sesiones 4 y 5

Fase 3: Tomar notas que servirán para escribir la biografía

En esta fase se proponen tres grandes aspectos sobre los que es posible tomar notas: la descripción del personaje, la cronología de los momentos más importantes de su vida y el contexto social y cultural en el que vivió o vive. Estos aspectos son básicos para la elaboración de la biografía, dado que, como se ha dicho anteriormente, este tipo de texto se compone de los momentos más importantes de la vida de los personajes, de sus circunstancias (personales, históricas y sociales) y,



por último, del estudio de los aspectos de su personalidad que pueden explicar sus acciones. Para cada uno de estos aspectos proponemos un método general para tomar notas:

- Para describir al personaje, se propone un mapa de ideas que retome sus rasgos físicos y su forma de ser.
- Para ordenar los momentos más importantes del biografiado, se recomienda elaborar una cronología. Recuerde a los alumnos que esta forma de trabajo es común en la asignatura de Historia.
- Para describir el contexto, las circunstancias históricas o personales que permiten comprender de mejor manera los hechos, se propone agregar un espacio a la cronología que complete esta información.

Si los alumnos eligieron escribir una biografía distinta a la de Galileo Galilei, será necesario que desarrollen las actividades aquí propuestas a manera de ejemplo y luego que hagan lo propio con los textos o las fuentes del personaje que van a biografiar.

Evaluación intermedia

Con el cuadro que se propone, los alumnos se darán cuenta de sus avances y podrán retroceder o seguir adelante en el proceso de escritura de la biografía. Para hacerlo, pídale que consideren los textos que han seleccionado y las notas que han tomado (la justificación del personaje, el propósito general de los textos y sus notas sobre el biografiado); apóyelos en aquellos aspectos en los que tengan duda o en los que no hayan podido concretar las actividades. Establezca acuerdos con su grupo sobre cómo resolver los temas que no hayan sido cubiertos.

Sesiones 6 y 7

Fase 4: Planear y escribir un primer borrador de la biografía

Para iniciar esta fase, será interesante que les recuerde a los alumnos que un texto se escribe a lo largo de distintas etapas. Hasta ahora se han hecho de información diversa que conformará la base de su texto, pero en adelante será necesario poner en marcha un nuevo proceso que consiste en planear, escribir, revisar y corregir.

Como se mencionaba al inicio de la secuencia, uno de los mayores retos es que los alumnos logren escribir un texto propio, evitando un mero ejercicio de copiado de sus fuentes.

- Es importante que piense con sus alumnos quién o quiénes serán los destinatarios de la biografía (pueden ser los miembros de la comunidad escolar u otras personas). Definir quién será el lector tendrá relación con la cantidad de información que será necesario incluir en la biografía, el soporte en que se publicará (hojas sueltas, un libro que compile todas las biografías, un cartel...), el lenguaje que se utilizará (con palabras especializadas o propias del habla formal) y el tono de la biografía (el modo en que se dicen las cosas; específicamente, en un escrito refiere al estilo del texto: más objetivo o más personal).
- Para que los alumnos observen el tono de diferentes textos, proponga que comparen el texto 1 con el texto 2 de esta secuencia, y pregúnteles lo siguiente: ¿qué texto perciben como más cercano a la figura de Galileo?, ¿en cuál de ellos se expresa un sentimiento de admiración hacia el personaje?, ¿en qué lo notan?, ¿cuál de ellos se limita a describir con un aire de objetividad y lejanía al personaje?, ¿qué tono les gustaría adoptar para escribir su biografía?, ¿cómo harán para lograrlo? Destaque que una forma de lograr un tono **más personal** es mediante el uso de adverbios y adjetivos, como en "su carismática personalidad y su valiente e inteligente actitud ante la adversidad..."; "de manera inteligente y sagaz, supo aplicar los conocimientos de otros a nuevos problemas"; al contrario de un tono **más objetivo**, el cual evita usar adjetivos y adverbios en este sentido.

Con respecto al modo de organizar la información, además de la que se da en el libro de texto, usted puede apoyar a los alumnos revisando los textos 2 y 3, los cuales muestran dos formas de ordenar los hechos:

- De manera cronológica, contando desde el nacimiento hasta la muerte cada uno de los momentos importantes de la vida de Galileo.
- A partir de temas distintos, como los inventos y descubrimientos del científico.





Después de este análisis, pida a los alumnos que revisen con atención la información que tienen para construir su texto.

Aunque se espera que el texto que escriban los alumnos sea un texto original, deben saber que es necesario e importante citar las fuentes de las que se ha tomado la información, sea reformulando lo dicho por los autores e introduciendo esas partes con verbos como *decir*, *explicar*, *afirmar*, *comentar*, entre otros, o bien citándolos textualmente, es decir, tomando la información de manera literal y entrecomillándola para indicar qué parte se ha tomado.

Se propone el audiovisual *Los derechos del autor* para que los alumnos comprendan la importancia de saber cómo citar los textos de otras personas.

Sesión 8

En el apartado "Revisar el texto: tiempos verbales en la narración", los alumnos harán un alto en el camino para reflexionar sobre un aspecto general del lenguaje: el tiempo verbal de las narraciones. El objetivo central de esta sesión es que comprendan que la narración puede estar en presente (el llamado *presente histórico*, por ejemplo: "Galileo nace en...", "Ingresa a la universidad para...", etcétera), pero también en pasado o pretérito. Y que el tiempo verbal elegido en la narración debe ser sostenido a lo largo del relato. Para desarrollar esta reflexión:

- Verifique que los alumnos puedan distinguir un verbo conjugado de otros tipos de palabras (sustantivos o adjetivos, entre otras). Hágalo utilizando el texto que comienza "En 1971, la misión Apolo...". Si tienen dificultades o señalan otras palabras, pídale que traten de conjugarlas en distintos tiempos y personas.
- Al terminar, solicite que identifiquen sólo los verbos conjugados en pasado o pretérito. Señale que ese fragmento tiene verbos en pasado (*llegó*), pero también en presente (*carece*), y que hay verbos no conjugados (*caer*).

Haga ver a los alumnos que en el libro de texto observarán que es posible encontrar dos tiempos verbales que hacen referencia a acciones pasadas:

- El pasado o pretérito: *llegó*, *dejó* y *alcanzaron* (acciones que sucedieron y terminaron **puntualmente** en el pasado).
- El copretérito o pretérito imperfecto: *tenía*, *llevaba*, *recordaba* (acciones, procesos o estados que **duraron** en el pasado, sin que se indique el final exacto de éstos).

La actividad propuesta de transformar un texto escrito originalmente en tiempo presente tiene la intención de que se den cuenta de cuándo se usa el copretérito o pretérito imperfecto (para apoyar descripciones y la caracterización de personajes), y cuándo el pasado o pretérito (para narrar los sucesos acabados en el pasado de manera puntual).

Emplee el recurso informático *Ajustando el tiempo*, para que los alumnos practiquen cómo narrar biografías manteniendo el tiempo presente o el pasado a lo largo de la narración.

Si los alumnos no han terminado de escribir la primera versión de su biografía, es momento de hacerlo, pues en la siguiente sesión comenzará el proceso de revisión y corrección del borrador.

Sesión 9

Fase 5: Revisar y corregir la biografía

En esta fase, la revisión y corrección de este tipo de texto están pensadas para que los alumnos:

- Analicen sus textos a partir de parámetros específicos mediante la tabla "Aspecto a revisar", que retoma el proceso que han seguido en la construcción de sus escritos.
- A partir de una actividad colaborativa, sean corresponsables de la escritura de un texto, en la medida que ayudan a sus compañeros a observar y mejorar sus escritos.

Utilice el audiovisual *¿Cómo corregir un texto con la colaboración de un compañero?*, para que los alumnos reflexionen sobre las ventajas y el procedimiento de esta forma de trabajo.

- Para finalizar esta sesión, y antes de redactar la última versión, explique a los alumnos que, al escribir un texto, lo último que se redacta es la introducción y la conclusión. La introducción debe despertar interés en los lectores en función de lo que se ha escrito, mientras que la conclusión debe expresar, en este caso, una



opinión sobre todo lo que se ha mencionado en el texto.

- Pida que en esta última versión revisen la ortografía y la puntuación.

Trabaje con sus alumnos el informático *Aprendiendo a editar elementos gráficos y texto en un procesador de palabras* para que practiquen la manera en la que pueden organizar la biografía que escriban y sus ilustraciones en la computadora.

Sesión 10

■ Para terminar

Fase 6: Compartir la biografía

En esta fase, los alumnos considerarán la mejor forma de socializar la biografía que escribieron.

- Puede ser que hagan una compilación de biografías y la presenten en alguna conmemoración escolar o al final del ciclo escolar. Para ambos casos es importante que guarden una copia.

Evaluación

Esta evaluación considera cuatro aspectos que son objetos de reflexión:

1. La capacidad de los alumnos para comparar lo que sabían al inicio de la secuencia con lo que ahora saben acerca de la biografía.
2. La información puntual sobre algunos aspectos involucrados en la producción de un texto biográfico (la organización de la información en la biografía, ya sea de manera cronológica o temática).
3. El uso de recursos como la puntuación y ciertas expresiones (*dice, expresa, señala...*) para distinguir lo que las fuentes de información señalan, así como la función de la bibliografía para salvaguardar los derechos de autor de los textos consultados.
4. El desarrollo paulatino de habilidades de composición de textos en los alumnos, en particular:
 - a) La evolución que los alumnos puedan percibir respecto a la escritura de textos propios cuando los someten a un proceso de revisión y corrección.
 - b) La capacidad de comentar un texto ajeno y explicar a quien lo hizo cómo puede corregirlo.
 - c) Los aprendizajes que los alumnos puedan lograr al corregir el texto de otro; en particular, los aprendizajes de orden metacognitivo, al pensar cuál puede ser el problema de un texto y cómo corregirlo.



Actividad recurrente

Círculo de lectura. Leemos para crear un libro-álbum

(LT, págs. 104-105)

Tiempo de realización	2 sesiones (más el tiempo dedicado a la lectura propiamente dicha)
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura de narraciones de diversos subgéneros
Intención didáctica	Motivar a los alumnos para que expresen o muestren en un libro-álbum sus interpretaciones de la lectura de textos narrativos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Cuentos y novelas de la narrativa latinoamericana.• Lápices de colores y materiales de reúso para elaborar el libro-álbum (cartón, hojas, etcétera).

¿Qué busco?

Que los alumnos compartan su experiencia lectora, sus interpretaciones e impresiones mediante la creación de un libro-álbum y su exposición ante la comunidad escolar.

Acerca de... El libro-álbum

Para los propósitos del círculo de lectura, se recomienda que los alumnos creen un libro-álbum en el que integren sus reseñas y que, junto con sus comentarios, añadan extractos de la obra que leyeron, de modo que su trabajo invite a otros a leerla. También deberán ilustrar los textos procurando que tengan un efecto visual llamativo.

¿Cómo guío el proceso?

Sesiones 5 y 6

En el libro-álbum, los alumnos tendrán la oportunidad de plasmar y transmitir, de forma gráfica y plástica, su experiencia lectora de una manera creativa.

Ayude a que los alumnos se organicen para que elaboren su libro-álbum:

- Sugiera que imaginen cómo será: qué partes tendrá y qué imágenes o ilustraciones complementarán sus textos.

- Oriéntelos para que elijan la información que van a incluir, así como para que comuniquen sus impresiones y análisis de los textos: recuérdelos utilizar las notas que hayan tomado a lo largo de su lectura. Revise con los alumnos el ejemplo que se encuentra en el libro del alumno en las dos páginas de esta actividad recurrente (páginas 104-105).
- Solicite que trabajen en colaboración para que den y reciban sugerencias sobre sus productos. Algunos aspectos a revisar pueden ser los siguientes: ¿el libro-álbum tiene datos como el título y el autor de la obra leída?, ¿hay una reseña o resumen de lo que trata?, ¿se incluyeron las impresiones o una opinión personal sobre el texto literario?, ¿incluye algún tipo de análisis sobre un aspecto que resulte de interés, por ejemplo, sobre el uso de las variantes lingüísticas usadas por los personajes de la historia?
- Para compartir y socializar el libro-álbum, los alumnos pueden leer en voz alta ante el público los fragmentos que eligieron de las obras literarias leídas, así como sus impresiones o comentarios; además, podrán exponer o mostrar los libros-álbum, de modo que los asistentes puedan apreciarlos físicamente.
- Los estudiantes podrán solicitar que el público deje sus comentarios sobre el trabajo que realizaron: qué les gustó y qué pueden mejorar.



Evaluación del bloque 1

(LT, págs. 106-109)

¿Qué se evalúa?

En este apartado se evalúan los avances de los alumnos durante el periodo que ahora finaliza. Para hacerlo, se deberá considerar:

- A. **La evaluación del bloque 1**, que arroja datos sobre el progreso de los alumnos respecto del inicio del ciclo escolar en lectura de textos informativos y literarios, escritura y expresión oral.
- B. **El resultado del conjunto de las evaluaciones de las secuencias del bloque 1**, vinculadas con las prácticas sociales del lenguaje.

A. La evaluación del bloque 1

¿Cómo guió el proceso?

Para que los alumnos se familiaricen con la evaluación del bloque 1, guíelos en la exploración de las cuatro páginas que la integran.

- Establezca un tiempo para que revisen superficialmente los textos, la imagen y las indicaciones.
- Después, dé tiempo suficiente para que la re-suelvan.

Enseguida se muestran los aspectos que se evalúan, las preguntas correspondientes y cada una de las respuestas esperadas. Recuerde que cuando éstas son de carácter abierto, lo que se propone en este apartado es una *respuesta aproximada* a lo convencional.

I. Leer un texto informativo

En la secuencia 2 de este bloque, los alumnos revisaron textos históricos que narran acontecimientos pasados, explican relaciones de causalidad y describen las circunstancias en las que los hechos ocurrieron. Los alumnos suelen leer y consultar este tipo de textos a lo largo de su educación básica, así que es importante indagar sus capacidades para comprenderlos.

Leer un texto informativo "El siglo de la conquista"	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 1. En el texto se menciona que el siglo de la conquista se divide en dos periodos. Señala con una ✓ las condiciones que correspondan a cada uno; es posible que compartan algunas.
<ul style="list-style-type: none">• Vincular dos o más fragmentos de información presentes en el texto.• Procesar información implícita.	Respuesta esperada: Condiciones o características del primer periodo: conquista y dominio de nuevas tierras, dominio sobre los indígenas, predominio del control de los particulares. Del segundo periodo: protección legal del indígena, predominio del control de la corona.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. Subraya cómo se le denomina al "sistema de empresa privada" en el texto.
<ul style="list-style-type: none">• Vincular dos o más fragmentos de información presentes en el texto.	Respuesta esperada: c) Capitulación.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 3. Completa lo que se indica en cada recuadro.
<ul style="list-style-type: none">• Vincular dos o más fragmentos de información presentes en el texto.• Identificar ideas principales.	Respuesta esperada: El alumno puede responder de forma literal o parafrasear la información del texto, según lo siguiente: <ul style="list-style-type: none">• En la Conquista fue necesario implementar el sistema de empresa privada porque... de esta forma sería posible organizar el descubrimiento y la conquista, y también para que los conquistadores pudieran recuperar sus gastos y trabajos a costa de los indígenas.• El sistema de empresa privada consistía en... que la Corona española cedía a los particulares ciertos derechos en la conquista y descubrimiento de los territorios, a cambio de recibir el reconocimiento de su soberanía y "un quinto" de los beneficios.





Leer un texto informativo "El siglo de la conquista"	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 4. Subraya la postura que consideres que tiene la autora del texto por la forma en que expone el tema. Argumenta tu respuesta.
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar el contenido y la forma del texto para identificar los propósitos y el punto de vista del autor. 	<p>Respuesta esperada: Las respuestas pueden ser variadas, lo importante es que el alumno pueda argumentar cuál es la postura de la autora con base en el texto. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si señala el inciso <i>b</i>, el alumno podrá argumentar que, cuando se habla de los indígenas, si bien no se dice explícitamente que está a favor de ellos, sí se utilizan expresiones como la siguiente: "se caracteriza por el triunfo de los intereses particulares de los conquistadores sobre el mundo indígena, que de pronto se encuentra sometido a una explotación sistemática", etcétera.

Recomendación general

Plantee preguntas y proponga actividades que ayuden a los alumnos a:

- Integrar diferentes partes de un texto al identificar ideas principales, así como la relación que pudiera haber entre ellas.
- Establecer si el punto de vista del autor forma parte de la información y de la función del texto. Por ejemplo, los textos históricos son producto de la reinterpretación de un historiador que narra y describe los hechos de la forma más objetiva e impersonal posible.

II. Leer un texto literario

En la secuencia 4, los alumnos analizaron las características de los guiones de teatro y también escribieron uno. El texto presentado en esta evaluación forma parte de una historia más amplia; sin embargo, los alumnos deben ser capaces de comprender lo que ocurre en el fragmento, atendiendo tanto a sus características gráficas como a las características de los personajes.

Leer un texto literario <i>La fonda de las siete cabrillas</i>	
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 1. Explica brevemente de qué trata el texto.
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender de manera general el texto. • Procesar información implícita. 	Respuesta esperada: Doña Cándida desea asistir a un baile, pero, como su esposo es médico y tiene que atender a un paciente, no podrá acompañarla. En esta breve situación se puede ver una relación de pareja desgastada por los años de indiferencia.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 2. Completa las siguientes frases; luego, subraya en el texto un diálogo que ejemplifique cada una: hazlo con el color que corresponda.
<ul style="list-style-type: none"> • Integrar o identificar información relevante de algunos fragmentos del texto. • Procesar información implícita. 	Respuesta esperada: a) El mayor deseo de doña Cándida es <u>asistir a un baile</u> . b) La actitud de doña Cándida con su esposo es de <u>reclamo / ironía / queja / inconformidad</u> . c) Hasta el último momento, doña Cándida mantiene viva la <u>esperanza de asistir al baile</u> .
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 3. Subraya el significado de la expresión "De cincuenta años para arriba, no te mojes la barriga". [...]
<ul style="list-style-type: none"> • Procesar información implícita en el empleo del lenguaje figurado. 	Respuesta esperada: a) <u>Se recomienda ser prudente para cuidar la salud cuando se es mayor.</u>
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 4. [...] escribe qué situación vivió doña Cándida: ¿qué quería y en qué resultó todo?





Leer un texto literario <i>La fonda de las siete cabrillas</i>	
<ul style="list-style-type: none"> Comprender de manera general el texto. Procesar información implícita. 	Respuesta esperada: Doña Cándida estaba ansiosa y entusiasmada por asistir a un baile en compañía de su esposo, pero se quedó frustrada (igual que en otras ocasiones) porque no pudo ir, pues su esposo debía cumplir con sus obligaciones de médico. La esposa expresa las dificultades de ser la mujer de un médico. El esposo no parece ser sensible a las necesidades de su esposa.
Aspecto(s) que evalúa	Pregunta: 5. Describe una situación similar que te haya ocurrido a ti o a alguien que conozcas.
<ul style="list-style-type: none"> Relacionar la información del texto con los propios marcos de referencia conceptual y experiencial. 	Respuesta esperada: El alumno narrará una situación personal (o de un conocido) en la que deseaba ir a un lugar o realizar alguna actividad, pero se quedó triste o frustrado porque algo o alguien se lo impidió.

Recomendación general

- Para la comprensión de textos literarios, promueva el trabajo colaborativo.
- Guíe a los alumnos para que reconozcan el mensaje global de las narraciones y el tema o los temas que abordan.
- Promueva la reflexión de los alumnos para que logren una interpretación cada vez más profunda de los textos literarios. Ayúdelos a inferir las intenciones de los personajes y el significado de sus acciones. Por ejemplo, en el guion

estudiado es posible “leer entre líneas” el tipo de relación que a lo largo de los años han construido los personajes, así como los sentimientos que eso les genera.

III. Escribir un género textual

En este caso, se aprovecha la situación que el alumno narró en la pregunta anterior para que escriba un guion de teatro. Los parámetros generales para valorar el desempeño de los alumnos son los siguientes:

Escribir un género textual Guion de teatro	
Aspectos que se evalúan	
Trama	Hay un conflicto, un nudo o peripecias, y un desenlace.
Estructura	Tiene las partes que se requieren según el tipo de texto: en este caso, un título, diálogos para los personajes y acotaciones; puede tener actos y escenas (aunque la tarea es sencilla y es posible que se presente en un solo acto).
Puntuación	Utiliza una variedad de signos de puntuación de acuerdo con el tipo de texto (guiones de diálogo, exclamaciones, interrogaciones, según sea el caso).
Ortografía	Escribe de acuerdo con las normas ortográficas.
Presentación	La imagen general del texto va de acuerdo con el guion de teatro.

Recomendación general

- Leer para escribir.** Apoye a los alumnos en la planeación y escritura de textos que les representan cierta dificultad, invitándolos a leer escritos similares (al menos un par) que sirvan de muestra para que los analicen y extraigan de ellos elementos estructurales que les permitan avanzar en la escritura de textos propios.
- Promueva la revisión de los textos entre los alumnos** para hacer evidente lo que ellos como

autores no perciben; en este sentido, el trabajo colaborativo ayudará a encontrar soluciones. Cuide que las interacciones sean respetuosas.

IV. Expresarse oralmente

Cada acto de oralidad, situado en un contexto y enfocado en un propósito comunicativo particular, tiene sus propias formas de realizarse. Los aspectos a tomar en cuenta para evaluar el desempeño oral de los alumnos son los siguientes:





Expresarse oralmente	
Cómo realizaron la obra de teatro sobre la leyenda	
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 con el contexto.
Fluidez y volumen	Se expresa con fluidez y buen volumen de forma sostenida. Se le percibe cada vez con más confianza al hablar.

Recomendación general

- Genere múltiples situaciones en el aula en las que los alumnos se animen a intervenir oralmente.
- Ayúdelos a sostener el tema y, al mismo tiempo, a que avancen y profundicen en éste.
- Apóyelos con preguntas y solicite explicaciones para que enriquezcan sus intervenciones.
- Promueva la escucha atenta y respetuosa de los compañeros.

Para concluir, es importante que compare los resultados que obtengan los alumnos en esta evaluación del bloque 1 con los resultados de la evaluación inicial "Punto de partida", para que los apoye y puedan avanzar en su aprendizaje. Tome en cuenta lo siguiente:

- Compare el avance y las dificultades mostradas por los alumnos respecto de los parámetros que se evalúan en cada parte de la evaluación: lectura, escritura y expresión oral.
- En esta comparación, identifique el desempeño de los alumnos cuando se trata de los mismos aspectos. Por ejemplo, puede comparar la lectura de los textos informativos enfocándose en lo siguiente: vincular dos o más fragmentos de información presentes en el texto, procesar información implícita y reconocer ideas principales.
- Identifique el desempeño de los alumnos cuando se trata de aspectos nuevos o más complejos. Por ejemplo, cómo llevan a cabo la lectura de los textos literarios cuando aumenta la complejidad de esa tarea: hacer inferencias para deducir el significado de una palabra (en "Punto de partida", qué significa la palabra *coto*) o de una expresión en sentido figurado

(en esta evaluación, qué significa "De cincuenta años para arriba, no te mojes la barriga").

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

El propósito de este apartado es que usted pueda hacer una valoración global del aprendizaje de los alumnos en este bloque respecto a lo realizado tanto en las prácticas sociales del lenguaje de las primeras cinco secuencias como en las actividades recurrentes. La información recabada complementará la que usted tiene sobre el avance de los alumnos y los aspectos a reforzar o sistematizar durante el resto del ciclo escolar.

¿Cómo guío el proceso?

Para la evaluación del bloque 1, le sugerimos realizar lo siguiente:

- Recupere de las carpetas de trabajo las evidencias y productos (individuales y colectivos) elaborados por los alumnos. Por ejemplo: notas, esquemas, borradores y versiones finales de los textos desarrollados.
- Considere también los productos que ellos hayan generado en las actividades recurrentes de este bloque: notas y el libro-álbum.
- Revise los 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 a la práctica social y al tipo de texto correspondiente con las secuencias.





Aspecto a evaluar	El alumno muestra mejoras cuando:
Prácticas sociales en torno a la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Ubica el material informativo que necesita (en bibliotecas, internet u otros espacios donde haya libros). • Trae a la clase ejemplos de textos de tradición oral y escrita que forman parte de las prácticas sociales de la cultura de la comunidad para que sean analizados. • Selecciona libros para leer textos literarios con algunos criterios que él mismo establece. • Selecciona libros para leer textos informativos según el propósito de la indagación. • Reconoce distintos tipos de tramas al conversar sobre un texto literario. • Identifica información similar, complementaria o contradictoria al comparar textos. • Discute con sus compañeros posibles interpretaciones de un texto. • Hace recomendaciones de lectura a sus compañeros.
Prácticas sociales en torno a la escritura	<ul style="list-style-type: none"> • Sus escritos presentan las características propias del tipo de texto. • Utiliza puntuación convencional atendiendo a su función y al tipo de texto, por ejemplo: el guion largo para escribir diálogos; los dos puntos y paréntesis en la redacción de guiones teatrales, entre otros. • Escribe con ortografía convencional. • Procura terminar los productos y construir un soporte adecuado para socializarlos.
Trabajo colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> • Logra pasar de un trabajo individual a uno de tipo colaborativo para realizar las actividades. • Establece un diálogo con sus compañeros para comentar puntos de vista sobre lecturas informativas o literarias. • Logra tomar en cuenta las opiniones de los demás al realizar cualquier trabajo.

- Los aspectos a evaluar no deberán ser considerados como criterios absolutos, sino en términos de mejora o de avance progresivo.
- Con los resultados de este análisis, identifique en qué aspectos han logrado avances los alumnos, en qué les hace falta mejorar y dónde requieren apoyo para progresar en su aprendizaje, de modo que puedan continuar con las actividades propuestas en el siguiente bloque.
- Para orientarlos, tome en cuenta lo que trabajaron en cada una de las secuencias y también lo que se sugiere en las orientaciones generales de este libro.

