

LIBRO PARA EL MAESTRO



Lengua materna. Español

Primer grado



TELEsecundaria

Lengua Materna. Español

Libro para el maestro



Telesecundaria
Primer grado

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

Coordinación de autores
Yolanda Chiu Velázquez

Autores
Yolanda Chiu Velázquez, Juan Miguel García Fernández, Héctor Luis Grada Martínez, Julieta López Olalde, Claudia Rodríguez Escudero

Coordinación de contenidos
María del Carmen Larios Lozano

Supervisión de contenidos
Zamná Heredia Delgado, Carlos Martínez Luna

Revisión técnico-pedagógica
Gilberto Braulio Aranda Cervantes, Valentina Jiménez Franco, María del Carmen Ruiz Nakasone

Coordinación editorial
Raúl Godínez Cortés

Supervisión editorial
Jessica Mariana Ortega Rodríguez

Cuidado de la edición
Arturo Olmedo Díaz

Producción editorial
Martín Aguilar Gallegos

Actualización de archivos
Carlos Madero Soto

Iconografía
Diana Mayén Pérez, Irene León Coxtinica

Portada

Diseño: Martín Aguilar Gallegos
Iconografía: Irene León Coxtinica

Imagen: *Las ciencias (El proclamador)*, 1928, Diego Rivera (1886-1957), fresco, 3.89 × 2.68 m, ubicado en el Patio del Trabajo, segundo nivel, D. R. © Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Proyectos Editoriales y Culturales/fotografía de Gerardo Landa Rojano; D. R. © 2019 Banco de México, Fiduciario en el Fideicomiso relativo a los Museos Diego Rivera y Frida Kahlo. Av. 5 de Mayo No. 2, col. Centro, Cuauhtémoc, C. P. 06059, Ciudad de México; reproducción autorizada por el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, 2019.

Servicios editoriales
Ana Laura Delgado Rannauro

Diseño
Ediciones El Naranjo

Diagramación
Gabriela Cabrera Rodríguez

Ilustración
A corazón abierto, Tania Juárez, Carlos Lara, Nora Millán, Luis Sopelana

Iconografía
Enrique Martínez Horta

Primera edición, 2018
Segunda edición, 2019. Ciclo escolar 2019-2020

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2019,
Argentina 28, Centro,
06020, Ciudad de México

ISBN: 978-607-551-188-7

Impreso en México
DISTRIBUCIÓN GRATUITA. PROHIBIDA SU VENTA

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

Presentación

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

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

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

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

Índice

I.	Orientaciones generales	6
1.	El objeto de estudio de Lengua Materna. Español	6
2.	La vinculación con otras asignaturas	13
3.	Materiales de apoyo para la enseñanza	15
3.1	El libro del alumno	15
3.2	Los recursos audiovisuales e informáticos para los alumnos	24
3.3	Uso de la biblioteca escolar y de aula	25
4.	Evaluación formativa	26
4.1	¿Qué se evalúa en la asignatura de Lengua Materna. Español?	26
5.	El papel del maestro	31
5.1	Cómo involucrarse en la actividad con alumnos	31
5.2	Cómo intervenir cuando los alumnos preguntan	32
5.3	Propiciar la vinculación escuela-hogar	32
6.	Alternativas para seguir aprendiendo como maestros	33
6.1	La autoformación	33

II.	Sugerencias didácticas específicas	35
------------	---	-----------

Punto de partida	35
------------------	----

Bloque 1

Secuencia 1	Leer cuentos de diversos subgéneros	44
Círculo de lectura. Para leer cuentos y novelas		49
Secuencia 2	Redactar un reglamento	51
Círculo de lectura. Las cosas que debes saber para leer cuentos y novelas		57
Secuencia 3	Hacer una pequeña investigación	59
Secuencia 4	Leer y comparar noticias en diversos medios	64
Círculo de lectura. Leemos y creamos arte		71
Evaluación		72

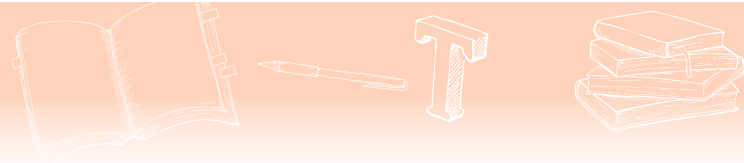
Bloque 2

Secuencia 5	Escribir un cuento	81
Círculo de lectura. Para saber más		87
Secuencia 6	Elaborar fichas temáticas	90
Círculo de lectura. Las cosas que debes considerar al leer para saber más		94
Secuencia 7	Recopilar dichos, refranes y pregones	96
Secuencia 8	Escribir una monografía	101
Secuencia 9	Adaptar una narración a un guion de teatro	106
Círculo de lectura. Leemos y representamos el saber		112
Evaluación		114

Bloque 3

Secuencia 10	Exponer un tema	123
Círculo de lectura. Para leer poesía		130
Secuencia 11	Leer y comparar poemas	132
Círculo de lectura. Las cosas que debes saber para leer poesía		139
Secuencia 12	Diversidad lingüística y cultural	141
Secuencia 13	Escribir cartas formales	146
Secuencia 14	Entrevistar a alguien de la localidad	152
Círculo de lectura. Leemos y recomendamos poemas		158
Evaluación		161

Bibliografía	170
Páginas de internet	172
Créditos iconográficos	174



I. Orientaciones generales

1. El objeto de estudio de Lengua Materna. Español

El propósito general de la asignatura Lengua Materna. Español para la educación secundaria es que los alumnos profundicen y amplíen sus capacidades para participar en prácticas sociales del lenguaje. En particular, se busca que los alumnos avancen en sus conocimientos, habilidades y actitudes para:

- Producir textos orales y escritos con el fin de expresarse mediante discursos coherentes, creativos y adecuados a diversas situaciones y finalidades.
- Leer con distintos propósitos y de distintas formas, ampliando con ello su capacidad para interpretar y valorar diversos temas y mundos posibles.
- Analizar y reflexionar cómo emplean el lenguaje, oral o escrito, lo que les permite aprender a aprender y, con ello, ser usuarios más eficaces del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.

Lograr lo anterior implica que en su trayecto por la escuela los alumnos aprendan a reflexionar sistemáticamente sobre la diversidad y complejidad de las prácticas sociales del lenguaje en sus diferentes ámbitos o contextos sociales. Entre otras cosas, se trata de que los alumnos, a partir de sus conocimientos previos, amplíen sus experiencias sobre cómo participar en intercambios formales, por ejemplo: en las exposiciones (en calidad de ponente o de audiencia); al dirigirse ante una autoridad; al intercambiar interpretaciones con sus compañeros y otros destinatarios; al leer críticamente noticias y participar responsablemente en los medios de comunicación electrónicos; al escribir textos informativos cada vez más complejos, entre otras prácticas.

Las prácticas sociales del lenguaje

Desde el punto de vista de las prácticas culturales, la lengua no es sólo un sistema de reglas de diferente orden (textuales, sintácticas, semánticas, ortográficas, etcétera), sino que involucra una serie de comportamientos recurrentes y compartidos por toda una comunidad que habla una lengua.

Las prácticas sociales del lenguaje propuestas involucran diferentes contextos o ámbitos (académicos o de Estudio, Literarios y de Participación social), propósitos, e interlocutores que promueven el uso de registros que van desde lo cotidiano (como el uso de dichos y refranes), hasta registros académicos o formales.

Tomar estos elementos (contexto, propósitos e interlocutores) como base de lo que se hace en la escuela durante la clase de Lengua Materna. Español, lleva al alumno a producir y comprender textos a través de actividades o procedimientos que forman parte de las prácticas sociales del lenguaje.

Respecto a la escritura de textos, esta asignatura concentra sus esfuerzos en que los alumnos, por ejemplo, produzcan textos con propósitos valiosos para ellos y para el entorno escolar, comunitario y familiar. También se busca que los alumnos aprendan varias estrategias para planificar, revisar y corregir un texto. Además, propone diversas formas materiales de producir y socializar un texto, valorarlo y, en su caso, reformularlo en función del efecto que hayan causado en sus interlocutores.

Con relación a la expresión y la comprensión oral, éstas se desarrollan como prácticas sociales del lenguaje en sí mismas, por ejemplo, cuando se proponen situaciones como la entrevista o la exposición, donde el producto final es eminentemente oral (y donde la cultura escrita se entreteje en un medio para obtener información, analizarla o como recurso nemotécnico). También se proponen situaciones donde la expresión oral es un recurso de intermediación para llegar a acuerdos (una asamblea); o un medio a través del cual se componen textos para ser dichos en voz alta (un guion dramático).



Por otra parte, la asignatura busca que los alumnos tengan oportunidades para formarse como lectores de textos literarios, acercándolos a obras de calidad y que vayan conformando, a través de la multiplicación de experiencias lectoras, un gusto personal por ciertos géneros literarios. Se trata de proporcionar a los alumnos herramientas para que se percaten de las estrategias que usan los escritores para narrar sus historias además de brindarles conocimientos que les permitan identificar los recursos literarios de los que se sirve la poesía o el teatro para comunicar sentidos.

Se propone que los alumnos se acerquen a la lectura a partir de diversas circunstancias: desde hacer investigaciones vinculadas a otras asignaturas hasta la lectura centrada en el disfrute y el descubrimiento de mundos posibles mediados por la literatura. Las formas de lectura también son diversas: desde una lectura intensiva (tratando de entender, párrafo a párrafo, un texto académico o literario) hasta una lectura extensiva que promueve la identificación de información, por ejemplo, en una nota periodística. Se proponen lecturas en silencio, y en voz alta, con expresividad, para realizar una lectura dramatizada. Además, se realiza un trabajo continuo para que los alumnos aprendan a ubicarse en las bibliotecas y otros acervos de textos (como internet), y sepan cómo buscar lo que necesitan en cada uno de los soportes de escritura (periódicos, textos monográficos, compilaciones, etcétera).

En esta propuesta, la construcción del sentido de una lectura además de ser una experiencia personal, se desarrolla mediante un intercambio de opiniones, de manera que las interpretaciones de cada alumno se confronten, se pongan a prueba y se complementen con las de otros, recurriendo al texto una y otra vez como estrategia para fundamentar y argumentar la validez de una u otra interpretación. Se trata, además, de que los alumnos comprendan que a través de la conversación y la argumentación, e incluso a través de investigaciones adicionales, se puede construir de manera cada vez más profunda el sentido de un texto. Todas estas formas de lectura reproducen la diversidad de prácticas sociales que permiten a los alumnos formarse como usuarios de la cultura escrita.

Las prácticas sociales del lenguaje y la reflexión sobre la lengua

La enseñanza de las prácticas sociales involucra, además de procedimientos culturales, la reflexión sobre el lenguaje: las actividades propuestas promueven que los alumnos se detengan por un momento a reflexionar sobre cómo son y cómo se utilizan diferentes aspectos de la lengua.

Así, durante la producción o la interpretación de un texto, los alumnos analizan, por ejemplo, cuáles son las estructuras discursivas de los textos y los elementos que les dan cohesión (como el uso de nexos, de sinónimos y de pronombres, o la organización en párrafos en un texto); el uso de oraciones o clases de palabras y su vínculo con ciertos fenómenos textuales (por ejemplo, la función del infinitivo o el imperativo a lo largo de un reglamento); el uso de cierta puntuación y su significado en un texto (el guion largo en una obra de teatro, diferente del guion de diálogo de un texto narrativo).

La reflexión sobre la lengua permite que los alumnos descubran en qué medida un adjetivo o un adverbio hace que una nota periodística presente los hechos de manera más o menos objetiva.

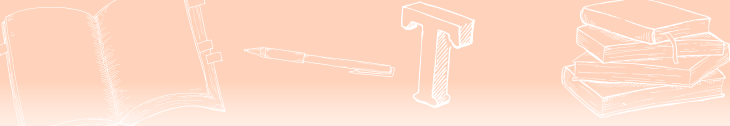
El objetivo de esta asignatura, en suma, es que los alumnos aprendan a pensar, de manera cada vez más autónoma, sobre los procedimientos, las habilidades, nociones y conceptos asociados a los distintos niveles del lenguaje para que avancen, profundicen y mejoren como usuarios y participantes de las prácticas sociales de lenguaje.

Como apoyo en estos temas, el maestro puede ver el recurso audiovisual *Prácticas sociales del lenguaje*.

Las prácticas sociales y las cuatro habilidades del lenguaje (leer, escribir, escuchar y hablar)

En el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje, la lectura, la escritura y la expresión oral, así como la escucha, están presentes a lo largo de todas las actividades: si bien, ciertas prácticas sociales están centradas primordialmente en la





producción de un texto (una carta formal), en la interpretación (leer poemas) o en expresarse ante una audiencia (la exposición de un tema), también es cierto que leer, escribir, hablar y escuchar se desarrollan en una misma secuencia didáctica en distintos momentos. Por ejemplo, para escribir una carta es necesario que los alumnos dialoguen y tomen acuerdos sobre el propósito de la misma (expresión oral); igualmente, deberán leer distintos modelos de cartas para conocer y analizar las características del tipo textual (lectura), y también escribirán su propia carta para cumplir con un propósito comunicativo (escritura).

■ ¿Cómo se concibe el aprendizaje de la lectura en la escuela?

Cuando se habla de los actos de lectura que realizan los alumnos, se suele pensar en un proceso simple que consiste en decodificar los signos escritos y traducirlos a un acervo sonoro, y en hacer visible la recuperación del contenido del texto que el alumno ha leído. En este sentido, se piensa que para la construcción del significado basta con hacer que los alumnos repitan su contenido. Pero vale la pena preguntarse, si a pesar de que los alumnos puedan reproducir bajo diferentes formas el texto que leyeron, podemos estar seguros que lo comprenden.

Desde una perspectiva más actualizada, se considera que el lector interactúa con el texto para construir un significado: así, por ejemplo, un texto poético puede ser interpretado por un lector como un "himno a la vida", mientras que otro puede interpretarlo como un "símbolo de una gran tristeza". Esto es así porque los conocimientos e ideas previas sobre el tema son distintos en cada lector, lo mismo que sus propósitos de lectura y el contexto en que esta ocurre.

Bajo esta forma de mirar el acto de leer, el lector y el texto son mutuamente dependientes y de su interacción surge el sentido que se le da a un documento escrito. De acuerdo con esto, en el aula no se puede asumir que existe una única interpretación, más bien, en el aula es necesario:

- Indagar las razones o la forma en que el alumno o un grupo de alumnos ha llegado

a ciertas conclusiones sobre el texto, a partir de sus propios esquemas interpretativos, con preguntas que apunten hacia la explicación sobre cómo llegaron a esa conclusión.

- Poner a prueba y confrontar esas interpretaciones con las de otros miembros del grupo y con el texto, para confirmar o modificar esos esquemas con interpretaciones alternativas sobre la base de criterios de validez compartidos con los compañeros y el maestro, con preguntas como: "Tu compañero dice tal cosa, ¿tú qué piensas?". "¿Podemos mirar de nuevo el texto para ver dónde está escrito?".



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

En el mismo sentido, el maestro debe ser un guía que oriente las interpretaciones, pero nunca presentar su interpretación como la única o la correcta. Su labor consiste, en primer lugar, en guiar la reflexión de los alumnos, haciéndoles



notar los matices de significado de los textos, y vinculando las interpretaciones con otros conocimientos y experiencias.

En resumen, es vital que el maestro no promueva las respuestas “correctas”, sino que guíe a los alumnos para que encuentren interpretaciones que sean personales, pero que tengan el grado de convencionalidad necesario para ser compartidas.

■ Situaciones de lectura en el libro del alumno

Para el desarrollo de las habilidades de lectura es preciso acercar a los alumnos diversas situaciones y tipos de texto, persiguiendo objetivos diferentes. De manera general se lee para:

- Obtener información específica. En algunas actividades, la lectura se emplea para buscar información puntual o a partir de cierto criterio; por ejemplo, cuando se abordan textos informativos, como fichas o monografías, se guía a los alumnos para que puedan ubicar datos específicos o encontrar información y organizarla apropiadamente.
- Inferir. En los textos casi siempre hay necesidad de que el lector deduzca información o datos de distinto nivel, por ejemplo, al leer cuentos de distintos subgéneros (¿cuáles son las intenciones o motivaciones de los personajes?), o al leer textos informativos (¿cómo se vincula esta información con esta otra?), o al leer un poema o interpretar un dicho o un refrán (¿qué significa esta metáfora?).
- Comprender globalmente un texto. Sean textos literarios o informativos, el alumno se preguntará cuál es el tema de una obra de teatro o de una noticia.
- Realizar una lectura valorativa. En otros casos se hacen lecturas para obtener una interpretación personal que vincula los conocimientos previos y el dominio de la lengua; por ejemplo, la lectura de poemas demanda la construcción de un significado personal que involucra además el reconocimiento de recursos literarios como la metáfora y la comparación.
- Leer para escribir. Es un tipo de lectura que no centra su interés en la interpretación del

contenido, sino en la forma que tiene el texto y sirve como modelo para escribir textos similares. Por ejemplo, los alumnos leen una carta formal para conocer sus características y después poder replicarlas en una carta que cumpla un propósito que ellos hayan determinado.

Finalmente es necesario que el maestro proponga diferentes formatos para leer de acuerdo con los propósitos que se persiguen en cada ocasión. Por ejemplo:

- Realizar lecturas personales y en silencio cuando el objetivo final es que cada lector establezca interacciones entre el texto y su esquema interpretativo.
- Hacer lecturas en voz alta cuando se busca un intercambio de interpretaciones que ayude al lector a ampliar su propio marco interpretativo.
- Modelar la lectura, es decir, realizar frente a los alumnos lecturas en voz alta cuando se trate de textos complejos, con vocabulario o expresiones no convencionales. Por ejemplo, los alumnos suelen leer la poesía verso por verso y sin la entonación o las pausas apropiadas, esto dificulta enormemente la comprensión del texto. Una lectura en voz alta con el tono adecuado puede apoyar la interpretación que realicen los alumnos.
- Descubrir y orientar los intereses de los alumnos para incentivar la lectura y propiciar diversas oportunidades de aprendizaje con la lectura de distintos materiales, mostrando, además, la manera en que los adultos la usan.
- Combinar las propuestas de textos que hace el maestro o el libro de texto, con la oportunidad de que los alumnos puedan elegir ellos mismos textos para leer, creando condiciones crecientes para la autonomía en la búsqueda y la elección de textos de lectura.

Como apoyo en estos temas el maestro puede revisar los recursos audiovisuales *La enseñanza de estrategias de comprensión lectora I*; *La enseñanza de estrategias de comprensión lectora II*, y *La enseñanza de estrategias de comprensión lectora III*.





■ ¿Cómo se concibe el aprendizaje de la escritura en la escuela?

Al igual que con la lectura, se suele pensar que la escritura consiste en la codificación de imágenes acústicas en signos gráficos.

Sin embargo, escribir implica que el alumno reconozca, en primer lugar, la situación y el propósito comunicativo para, luego, determinar cuál es el tipo de texto más adecuado para resolver tal situación.

Escribir consiste en transferir el pensamiento a una forma gráfica que no siempre usa recursos verbales de la oralidad. Esto tiene implicaciones importantes, pues, en general, la escritura formal (la que generalmente se pide en los ámbitos escolares), demanda un lenguaje específico y una planificación del texto donde se considere el propósito, el destinatario, el tema, el formato, ciertas convenciones ortográficas y de puntuación, etcétera.

Los alumnos de secundaria suelen mediar poco sus procesos de pensamiento al escribir, y se fijan en aspectos puntuales como la ortografía o el tipo de letra antes que en el contenido, lo que da como resultado textos difíciles de comprender, que no consiguen comunicar ideas o emociones.

En las últimas décadas se ha estudiado cuáles son las estrategias de escritura que los expertos llevan a cabo. Se ha indagado sobre lo que piensa y hace un autor desde que se plantea escribir hasta que pone su texto en las manos de su destinatario. Con estas observaciones se han elaborado propuestas didácticas que retoman algunas de las conclusiones de aquellos estudios.

En particular, en el libro de texto para el alumno de telesecundaria se considera que la escritura es un proceso complejo, que implica conocimientos, habilidades y actitudes para:

- Planificar el texto: analizar el propósito, destinatario, seleccionar el tipo de texto, la estructura y el formato.
- Buscar ideas, hacer esquemas, índices que permitan ordenar las ideas.
- Realizar múltiples escrituras: escribir la primera versión del texto, valorarlo y hacer revisiones y correcciones (las veces necesarias) de los mismos aspectos considerados en la

planificación, además de otros de tipo gramatical, ortográfico, de puntuación, etcétera.

- Obtener la versión final y darle una forma gráfica convencional.
- Darle un uso al texto, compartirlo de acuerdo con su propósito comunicativo.
- Evaluar su efecto comunicativo y aprender de la experiencia.

Este proceso no necesariamente es lineal, y dependiendo del nivel de formalidad o del conocimiento del tipo de texto, un escritor puede o no seguir todos y cada uno de los pasos.

Además el proceso es recursivo, es decir, que se puede evaluar los resultados parcialmente y volver al inicio o a cierta fase del proceso en función de los productos en un momento dado para volver a comenzar o ajustar algo que no marche.

Como apoyo en estos temas el maestro puede ver los recursos audiovisuales *Procesos de escritura I: la enseñanza de la composición escrita*; *Procesos de escritura II: los diferentes aspectos que intervienen en la corrección de un texto en el entorno escolar*, y *Procesos de escritura III: cómo enseñar a los alumnos a razonar ortográficamente*.

■ Situaciones de escritura en el libro del alumno

El libro ofrece diversas situaciones de escritura que tienen propósitos específicos y se dan en circunstancias sociales diversas. De esta manera se consigue desarrollar habilidades específicas de distinta índole.

Las actividades del ámbito de Estudio proponen el uso de la escritura para la organización y el intercambio de información referencial. Por ejemplo, la elaboración de fichas de trabajo demanda que los aprendices procesen información y la sinteticen para presentarla organizadamente.

El ámbito de Participación social, por su parte, ofrece oportunidades para escribir textos argumentativos, los que requieren que los alumnos emitan una opinión crítica sobre un tema y estructuren una línea de pensamiento clara y articulada. Así, una carta formal requiere que el alumno obtenga información sobre un tema y emita una opinión crítica, por ejemplo, acerca



de una construcción que pone en riesgo un área natural de la comunidad. Después, necesita estructurar su idea en un argumento que empate lo que ha observado de la realidad con la idea que ha generado a partir de eso.

Por su parte, el ámbito de Literatura ofrece la opción de crear textos con mayor libertad, pero con cierta calidad estética.



Cabe señalar que a lo largo de las secuencias didácticas, la escritura no siempre es una tarea que se hace en solitario (a pesar de que el producto inicial o final implique una escritura individual). Esto es así porque una forma efectiva de aprender es a través del trabajo colaborativo (en parejas, pequeños equipos e incluso grupalmente); bajo esta premisa, los alumnos escriben sus textos y sus compañeros participan de las revisiones para que el o los autores de los textos realicen las correcciones necesarias. Con esta forma de trabajo, los alumnos comparten los desafíos de la escritura al tiempo que construyen saberes y modos de interacción propios de la cultura escrita. Como apoyo para este tema, el maestro puede ver el recurso audiovisual *El trabajo colaborativo*.

Algunas formas para favorecer la producción de textos escritos en los alumnos son las siguientes:

- Iniciar siempre contextualizando la práctica social y los propósitos comunicativos para que los alumnos reconozcan la necesidad de intervenir o dar solución mediante un tipo textual determinado, adecuado para la situación comunicativa.
- Continuar con un proceso de planificación del texto que solicite la recopilación de información, la identificación del propósito y el destinatario, así como la organización. Este último punto puede conseguirse empleando organizadores gráficos.
- Guiar a los alumnos para que integren un primer borrador y hagan una revisión de lo que escribieron.
- Favorecer la corrección de los escritos animando a los alumnos a intercambiar sus trabajos para someterlos a una revisión cuidadosa.
- Mostrar a los alumnos el uso de recursos como diccionarios y manuales de gramática para aprender a realizar correcciones por sí mismos.
- Procurar que las versiones finales de los textos se compartan o socialicen. De esta manera, el trabajo de escritura cobra su verdadera dimensión como herramienta para la comunicación.

Como apoyo en estos temas el maestro puede ver el recurso audiovisual *¿Cómo se construyen las situaciones didácticas de escritura?*

■ ¿Cómo se concibe el aprendizaje de la expresión oral en la escuela?

Un elemento fundamental en la comunicación es la oralidad.

Expresarse adecuadamente ante una situación comunicativa no sólo demanda un uso apropiado de la lengua, sino también la comprensión del propósito y las características de la audiencia. A esto se suma la necesidad de que el hablante comprenda y emplee correctamente las normas de interacción social al hablar. Por ejemplo, que use el registro lingüístico apropiado





en una situación que requiera el habla formal y que conozca las características y el formato del tipo de texto, como exponer un tema o leer en voz alta un poema. Además de la expresión, en distintas ocasiones se pide que el alumno aprenda a participar como escucha activa; esto es seguir el hilo conductor de una discusión, tomar notas, realizar preguntas en el momento adecuado o entender el papel que debe tener ante una obra de teatro.

■ Situaciones de oralidad en el libro de texto

A lo largo del libro, se ofrecen situaciones que demandan la expresión oral puntual, es decir, con un objetivo claro y una normativa evidente. Por ejemplo, la presentación de una exposición, que requiere una estructura estable y la inclusión de información comprobable. Todas estas actividades ofrecen oportunidades para ayudar a los alumnos a regular y construir habilidades de expresión y comprensión oral.

Por otra parte, la interacción oral se produce de manera cotidiana en el aula: al intercambiar opiniones, argumentar, hacer preguntas, responder, etcétera. Es muy importante que también estos procesos sean regulados con ayuda del maestro con respecto a las normas y la

calidad de la participación. Se debe insistir en el importante papel que juega la oralidad para la construcción del conocimiento compartido, pues es a través del intercambio oral que puede promoverse el trabajo colaborativo entre los alumnos, así como la toma de acuerdos en el grupo.

Algunos modos de favorecer la producción de textos orales en los alumnos son las siguientes:

- Guiar a los alumnos para planificar sus intervenciones orales como lo harían con un texto escrito.
- Solicitar a los alumnos que consideren las normas de interacción social en todo momento: solicitar turnos para hablar, moderar el tono y volumen, respetar las ideas de los interlocutores.
- Guiar a los estudiantes para que identifiquen los distintos registros lingüísticos y en función de ello aprendan a adecuar su lenguaje. Por ejemplo, que usen el lenguaje formal al exponer y el lenguaje informal al comentar con un compañero las emociones que les provoca un poema.
- Establecer la retroalimentación frecuente a la expresión oral para que los alumnos sepan qué aspectos deben mejorar.



2. La vinculación con otras asignaturas

La realidad es compleja y requiere de un enfoque interdisciplinario que permita observarla y analizarla desde diversos puntos de vista, echando mano de herramientas de distinto origen y funcionalidad.

La asignatura Lengua Materna. Español tiene un papel muy importante en la formación de los alumnos de telesecundaria, pues les ayuda a desarrollar el dominio del lenguaje, el cual les sirve como herramienta básica para el aprendizaje de cualquier asignatura.

A partir del análisis del documento curricular es posible identificar distintos tipos de vínculos entre asignaturas que responden a las relaciones que se establecen entre sus componentes. A continuación se hace un esbozo de estos vínculos:

Asignaturas que se vinculan desde esta propuesta

Se trata de un vínculo explícito entre los aprendizajes esperados de las asignaturas de educación secundaria: este tipo de vínculo es de carácter temático donde una y otra asignatura se complementan. Es el caso, por ejemplo, de la Secuencia 2, "Redactar un reglamento", que se vincula con la asignatura Formación Cívica y Ética pues se retoman nociones como la participación, la resolución de conflictos, el respeto, la justicia, la libertad responsable, la no discriminación y la dignidad. Tomar en cuenta este tipo de vínculos permitirá al maestro planificar las actividades entre dos asignaturas de forma muy estrecha, con lo cual no sólo economizarán tiempo (los alumnos construyen nociones cívicas y éticas, al mismo tiempo que la asignatura les proporciona los medios para saber elaborar el reglamento), sino también fortalecerán el aprendizaje disciplinar en ambas asignaturas.



A partir de los criterios anteriores agreguen o modifiquen las reglas que consideren. En la asignatura Formación Cívica y Ética se aborda el tema de los reglamentos escolares; recuerden vincular lo que aprendan en esta asignatura para mejorar continuamente su reglamento.

Vínculos entre habilidades de las asignaturas

Los aprendizajes de esta asignatura impulsan el desarrollo de las habilidades comunicativas, tanto orales como escritas. Así, por ejemplo, las estrategias lingüísticas para escribir un informe de investigación que se aprenden y desarrollan en la asignatura (particularmente en la Secuencia 3 sobre cómo hacer una pequeña investigación), se transfieren a cualquier otra asignatura en la que se realicen indagaciones. En este caso, los procedimientos aprendidos en Lengua Materna. Español (por ejemplo, para investigar, para preparar una exposición o para escribir un texto) pueden aplicarse en otras asignaturas y en diferentes momentos del ciclo escolar. Esto es posible, ya que los procedimientos aprendidos son generalizables y se pueden aplicar en distintas situaciones didácticas o de la vida cotidiana. Por ejemplo, el siguiente procedimiento planteado en la asignatura de Lengua Materna. Español se puede aplicar a otros procesos de investigación.

Una considerable cantidad de los aprendizajes esperados se refieren a conocimientos procedimentales. La comprensión lectora, el proceso de escritura, y la escucha activa son temas medulares en esta asignatura. Todos ellos tienen en común el ser procedimientos que se desarrollan a lo largo de toda la vida y se emplean tanto en las actividades académicas como en la vida cotidiana.





Ejemplo de procedimiento para realizar una exposición

Para conseguir sistematizar y transferir estas habilidades comunicativas, es preciso que lo aprendido se aplique en actividades de otras asignaturas. Por ejemplo, los alumnos pueden usar las estrategias de revisión de textos (que aparecen en rúbricas al final de algunas secuencias) en Lengua Materna. Español, para revisar los textos que los alumnos produzcan en tareas de otros programas.

En este tipo de vinculación, es frecuente que los aprendizajes relacionados se extiendan a lo largo no sólo del ciclo, sino incluso de toda la formación escolar. Un ejemplo puntual se encuentra en la Secuencia 6, mediante la elaboración de fichas temáticas. Esta secuencia es modelada a partir de un tema de Historia: los guetos y los campos de concentración y exterminio que existieron durante la Segunda Guerra Mundial. Debido a que este tema forma parte de la Unidad de Construcción del Aprendizaje (UCA) debe investigarse a lo largo de un tiempo considerable.

Asignaturas que se vinculan puntualmente

La vinculación puntual consiste en establecer la relación de los contenidos de una asignatura con los de otra. A diferencia de las vinculaciones anteriores, que se refieren a procesos largos y complejos, en este caso son relaciones de nivel conceptual y limitados a un solo tema o incluso aspecto.

La intención didáctica de estas vinculaciones es que los alumnos aprendan a relacionar la información que reciben por distintos medios, para configurar una visión rica y compleja del mundo. Además, éstas ofrecen a los alumnos la oportunidad de relacionar asignaturas y comprender que su formación apunta hacia las mismas metas.

Estas vinculaciones se consiguen de diferentes maneras. Una de ellas es a través de secciones flotantes, que son textos breves que incluyen información sobre otra asignatura que se relacionan de manera directa con el tema que se trata en la secuencia de Lengua Materna. Español.

3. Materiales de apoyo para la enseñanza

En los siguientes apartados se explica con mayor detalle cómo está conformado el libro del alumno y cuál es su estructura didáctica. También se expone la función de los recursos audiovisuales e informáticos, así como el uso de la biblioteca escolar y de aula en esta asignatura. Además, se dedica un apartado para explicar cómo están conformadas las orientaciones didácticas específicas de este libro.

3.1 Libro del alumno

El libro del alumno es el material de apoyo en el cual, por medio de actividades diversas, los alumnos desarrollan los aprendizajes esperados.

De acuerdo con el programa oficial, se destinan 200 horas anuales, cada una de 50 minutos, para el trabajo con Lengua Materna. Español. La distribución de sesiones destinadas a las secuencias didácticas, a la evaluación diagnóstica, a las evaluaciones de bloque y a las actividades recurrentes se presenta en la siguiente tabla:

Tipo de tarea	Número de sesiones
Secuencias	124 (distribuidas en 14 secuencias)
Actividades recurrentes (sólo para lectura de páginas del libro del alumno, con los alumnos).	18 (6 por bloque)
Una evaluación diagnóstica, y tres de bloque.	20 (cinco sesiones para cada evaluación)
Total	162

Como se podrá apreciar, no se agotan las 200 sesiones de la cuales pueden disponerse en todo el ciclo escolar. Esto es así porque las 38 sesiones restantes se pueden destinar a tareas que requieren tiempo y programación. Se sugiere emplearlas de la siguiente forma:

Tipo de tarea	Número de sesiones
Actividades recurrentes adicionales (para que los alumnos busquen y lean textos, desarrollen el círculo de lectura en sesiones semanales y elaboren el producto final de cada bloque).	14
Para dedicar más tiempo a la escritura de distintos textos de las secuencias: elaborar borradores, hacer revisiones, correcciones y elaborar la versión final, socializar los productos de las secuencias didácticas.	12
Para profundizar en contenidos de tipo gramatical u ortográfico que requieren de ser sistematizados. Para revisar con detenimiento recursos audiovisuales e informáticos.	12
Total	38

El maestro puede elaborar un plan de trabajo anual, trimestral o mensual que le permita realizar los ajustes que considere necesarios.

■ Estructura didáctica del libro del alumno

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

La descripción de cada ámbito (o contexto de uso del lenguaje) es la siguiente:

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



culturales y consideren otros modos de comprender el mundo y de expresarlo. En este ámbito las prácticas sociales se organizan alrededor de la lectura compartida de textos literarios y la creación de textos.

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

Cada ámbito cuenta con cinco prácticas sociales del lenguaje. De cada una de éstas, se derivan aprendizajes esperados que se desglosan en viñetas, los cuales se traducen en actividades para ser resueltas en el libro del alumno. Al realizar las actividades relativas a cada práctica social, el alumno va adquiriendo conocimientos referentes a la oralidad, la lengua escrita y los textos. Por ejemplo:

Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambio de experiencias de lectura
Aprendizajes esperados	<p>Participa en la presentación pública de libros</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elige un material que considere de interés general. • Elabora una reseña. • Justifica por qué eligió dicho material y expresa por qué invita a otros a leerlo. • Utiliza recursos léxicos para distinguir entre la información recuperada de los textos y la propia; por ejemplo, "en palabras del autor", "según", "en contraste con", "en mi opinión", "considero", etcétera. • Construye un título breve y claro, relacionado con el tema y atractivo para el lector.

■ Situaciones didácticas del libro del alumno

Los quince aprendizajes esperados señalados en el programa, se trabajan en el libro del alumno y están distribuidos en tres bloques. Además, al final de cada bloque se incluye una evaluación.

La propuesta curricular se concretiza en el libro del alumno mediante el trabajo con secuencias didácticas y actividades recurrentes, según la distribución de la tabla de la página siguiente.

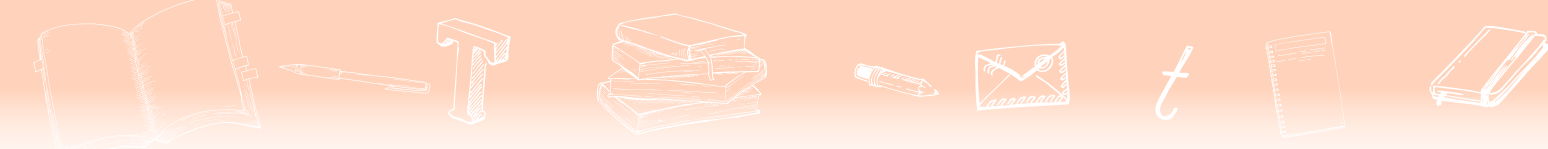
■ Secuencias didácticas

Una secuencia didáctica integra "la organización del trabajo en el aula mediante conjuntos de situaciones didácticas estructuradas y vinculadas entre sí por su coherencia interna y sentido propio, realizadas en momentos sucesivos" (Nemirovsky, 1999: 124). De esta manera, los alumnos adquieren los conocimientos sobre la lengua de manera contextualizada. Los adolescentes no aprenden simples conceptos gramaticales, clasificaciones textuales o recursos literarios, sino que adquieren conocimientos y procedimientos que les resultan útiles para comunicarse en situaciones particulares.

En las secuencias didácticas, el papel del maestro cobra importancia al plantear a los alumnos interrogantes o al guiar actividades que los lleven a realizar este tipo de tareas para construir el conocimiento. De esta forma se ofrece a los jóvenes un conocimiento de la lengua materna que les permite realizar tareas tan cotidianas y fundamentales como escribir una carta formal o emplear un refrán en una conversación.

Como apoyo para estos temas el maestro puede ver el recurso audiovisual *La secuencia didáctica en la enseñanza de la lengua materna*.

Como ya se explicó, las secuencias didácticas se distribuyen en tres bloques a lo largo del ciclo escolar. Cabe señalar que en cada bloque se ha procurado incluir prácticas sociales de los tres ámbitos (Estudio, Literatura y Participación social) señalados en el programa para que los alumnos desarrollen y fortalezcan sus habilidades de manera integral.



Bloque 1	Bloque 2	Bloque 3
Actividad recurrente		
Literatura y estudio* Participa en la presentación pública de libros	Literatura y estudio* Participa en la presentación pública de libros	Literatura y estudio* Participa en la presentación pública de libros
Literatura 1. Leer cuentos de diversos subgéneros	Literatura 5. Escribir un cuento	Estudio 10. Exponer un tema
Participación social 2. Redactar un reglamento	Estudio 6. Elaborar fichas temáticas	Literatura 11. Leer y comparar poemas
Estudio 3. Hacer una pequeña investigación	Literatura 7. Recopilar dichos, refranes y pregones	Participación social 12. Diversidad lingüística y cultural
Participación social 4. Leer y comparar noticias en diversos medios	Estudio 8. Escribir una monografía	Participación social 13. Escribir cartas formales
	Literatura 9. Adaptar una narración a un guion de teatro	Participación social 14. Entrevistar a alguien de la localidad
Evaluación del bloque	Evaluación del bloque	Evaluación del bloque

**Literatura y estudio:* aunque originalmente en los documentos curriculares esta práctica se encuentra en el ámbito de estudio, por su naturaleza se ha extendido al ámbito de literatura a través de una actividad recurrente (el círculo de lectura) a lo largo de todo el ciclo escolar. Es por ello que aquí se presentan 14 prácticas sociales, en 14 secuencias, más una, la que corresponde a la práctica Participa en la presentación pública de libros, que corresponde a la actividad recurrente.

En la tabla anteriormente referida, se puede apreciar que las secuencias didácticas aparecen numeradas, pero no significa que deba seguirse el orden propuesto de manera rígida. Por ejemplo, es posible intercambiar el orden de la Secuencia 3 “Hacer una pequeña investigación” por la Secuencia 4 “Leer y comparar noticias en diversos medios”. Porque probablemente sería de mayor utilidad a la hora de establecer vínculos con otras asignaturas. Sin embargo, le sugerimos cuidar la lógica en el orden de algunas secuencias de un mismo ámbito. Por ejemplo, es conveniente que primero trabajen con la Secuencia 3 “Hacer una pequeña investigación” (Bloque 1), para luego abordar las actividades de la Secuencia 6 “Elaborar fichas temáticas”. Igualmente es importante hacer la lectura de

diferentes subgéneros (Bloque 1) antes de tratar de escribir un cuento o realizar una obra de teatro.

■ Estructura interna de las secuencias didácticas

Las secuencias didácticas tienen una estructura general constante: inicio, desarrollo y cierre. De esta manera se consigue guiar el proceso de aprendizaje del alumno, pues se parte de la identificación de los conocimientos del alumno sobre la práctica social, hasta la incorporación de los nuevos saberes y la capacidad de emplearlos en situaciones cercanas a su realidad. Cada una de estas etapas tiene, a su vez, una organización interna que explicaremos brevemente a continuación:



SECUENCIA DIDÁCTICA

Número y título de la secuencia

Para empezar

- Contextualización
- Intención didáctica
- Exploración de conocimientos previos

Manos a la obra

Planificador indicando las fases del proceso



- Fase 1:
 - Actividades
 - Carpeta de trabajos
 - Flotantes
 - Recursos audiovisuales e informáticos
- Fase 2:
 - Actividades
 - Carpeta de trabajos
 - ...
- Evaluación intermedia
- Fase 3:
 - Actividades
 - Carpeta de trabajos
 - ...

Para empezar (inicio)

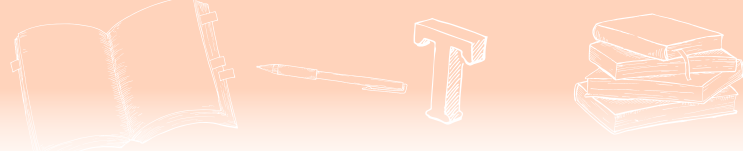
En esta primera parte de la secuencia se comienza con alguna situación que permita al alumno la contextualización de la práctica social que abordará en la secuencia, para que comprenda en qué contexto se desarrollan y ocurren las prácticas sociales. En las secuencias didácticas se emplean distintas formas de

situar o contextualizar a los alumnos, por ejemplo: con una historieta o un audiovisual que plantee una situación en la que los personajes se vean inmersos en la práctica social o deban resolver un problema, mediante imágenes o la lectura de un texto que detonen una reflexión o la problematización de la práctica social, etcétera. El propósito es situar a los alumnos en un contexto semejante al que ocurre en la práctica social.

En seguida, se explica al alumno cuál es la intención didáctica de las actividades que desarrollará en la secuencia, es decir, qué aprenderá, para qué, cómo lo hará y qué producto obtendrá. Esto, con base en los aprendizajes esperados planteados. Desde luego, el maestro puede enriquecer o complementar la información sugerida en el libro para ayudar a los alumnos a comprender el sentido de lo que realizarán.

A continuación, se exploran los conocimientos previos del alumno sobre la práctica social: la función o uso de cierto tipo de texto o qué proceso se sigue para construir un producto comunicativo. Con estas actividades se pretende:

- Que los alumnos autoevalúen sus conocimientos: cada uno tomará conciencia de lo que sabe y de lo que le falta aprender a partir de lo que compartan todos sus compañeros.
- Que el maestro identifique los tipos de conocimientos de los alumnos: al responder las preguntas planteadas en el libro (y otras que el maestro considere pertinentes), el maestro podrá identificar si los alumnos dominan información o conceptos esenciales para la práctica social (¿Qué es un reglamento? ¿Para qué sirven los reglamentos?), procedimientos (¿Qué harían para escribir el reglamento escolar?, ¿cómo lo harían?, ¿qué pasos seguirían?) o sobre las características de los productos (¿Cuáles son las características de un reglamento?, ¿cuáles son sus partes?, ¿cómo se organiza la información en un reglamento?). Al identificar el tipo de conocimientos que poseen los alumnos, el maestro puede planificar actividades que refuercen aquellos aspectos en los que los alumnos muestren mayor dificultad.



En todos los casos, se pide a los alumnos guardar en la carpeta de trabajos o en su cuaderno el producto de sus reflexiones; al final de la secuencia se pedirá comparar estos puntos con el ánimo de que comprueben los saberes iniciales con los finales y que tengan una herramienta para autorregular su aprendizaje. Ésta también será una información valiosa para el maestro porque le permitirá identificar avances en sus alumnos y planear nuevas formas de trabajo.

Como apoyo en estos temas el maestro puede ver el recurso audiovisual *¿Cómo intervienen los intereses y conocimientos previos de los alumnos en el aprendizaje de la lengua materna?*

Manos a la obra (desarrollo)

Esta parte es la más extensa de las secuencias puesto que en ella se desarrollan y consolidan todos los aprendizajes esperados. Es también la más compleja pues estos aprendizajes son de diferente tipo y es preciso estructurar las actividades, lecturas y reflexiones que ayuden a los alumnos al logro de la comprensión de cada práctica social.

Para mayor claridad del trabajo que se realizará, todas las secuencias cuentan con un planificador o esquema que permite identificar las fases o momentos para alcanzar el producto final. Por ejemplo, el planificador que muestra el proceso para la escritura del reglamento escolar lo podemos observar en la siguiente columna.

Cada fase es un momento o paso a seguir para la consecución de la práctica social: de esta forma los alumnos aprenden, no solamente las características de un tipo textual (como el reglamento), sino que también adquieren aprendizajes de orden procedimental al darse cuenta que, para obtener un producto escrito formal, es necesario seguir una serie de pasos convencionales (planear, escribir, revisar diferentes aspectos del texto —incluido un texto modelo—, reescribir y socializar). Lo mismo sucede para las prácticas sociales que implican un producto oral (como preparar una exposición).

Las fases del proceso se distribuyen en un número de sesiones, que generalmente oscilan entre 8 y 10, y en cada una se desarrollan actividades conducentes al producto final (por ejemplo, el reglamento).



Dentro de las fases se proponen actividades de diversa índole: algunas a partir de la lengua escrita, como lecturas o redacción de párrafos; otras, de la oralidad, como debates o discusiones en equipo a partir de preguntas guía. El tipo de actividades en cada secuencia dependerá de lo que se enfatice en el aprendizaje esperado.

En algunas prácticas sociales, como el caso del reglamento escolar el cual han trabajado





desde primaria, los alumnos pondrán en marcha los conocimientos que ya poseen para recuperar las características y función del texto. Así, comenzarán a redactar el contenido del reglamento con base en las necesidades del grupo; la consulta de otros modelos textuales la realizarán hasta la revisión de su primera escritura, para que organicen el contenido de su reglamento de acuerdo con la estructura convencional de este tipo textual. Como se muestra en este ejemplo, cuando los alumnos están más familiarizados con ciertos tipos textuales, se presentan modelos textuales en el momento o fase en que necesitan ampliar su conocimiento sobre ciertas características o la estructura del texto. En cambio, cuando se trata de

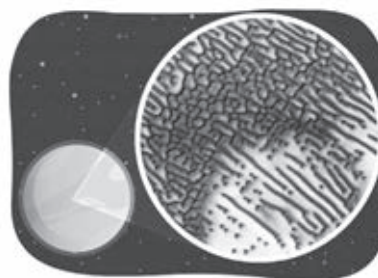
textos con los que están poco familiarizados o que pueden representarles mayor complejidad, los modelos textuales se presentan en un momento o fase más temprana. Así que, no todas las secuencias didácticas del libro del alumno presentan el mismo tratamiento.

Durante el desarrollo de las secuencias los alumnos hacen un alto para reflexionar sobre la lengua. Con estas actividades se busca que los alumnos reflexionen y comprendan contenidos específicos, integrados a los grandes procesos de producción. Por ejemplo, en la Secuencia 4, dedicada a leer y comparar notas informativas sobre una noticia que se publica en diversos medios, se desarrolla la siguiente actividad de reflexionar sobre la lengua.

1. Observen cómo un periodista puede transmitir una opinión sobre lo que escribe con el uso de ciertas palabras y después respondan: ¿Cuál de estos titulares es el más objetivo? ¿Cuál o cuáles causan mayor impacto?

1. La NASA descubre dunas con formas de código morse en Marte
2. La NASA descubre dunas con extrañas formas de código morse en Marte
3. La NASA descubre dunas con formas aterradoras de código morse en Marte

¿Qué sentimiento provoca el titular número 2?, ¿y el número 3?



¿Qué sentimiento provoca el titular número 2?, ¿y el número 3?

a) Subraya los adjetivos que han sido agregados en estos titulares. Recuerda que los adjetivos son palabras que califican o determinan al nombre o al sustantivo; al calificar un sustantivo, el adjetivo provoca un efecto en lo que se dice.

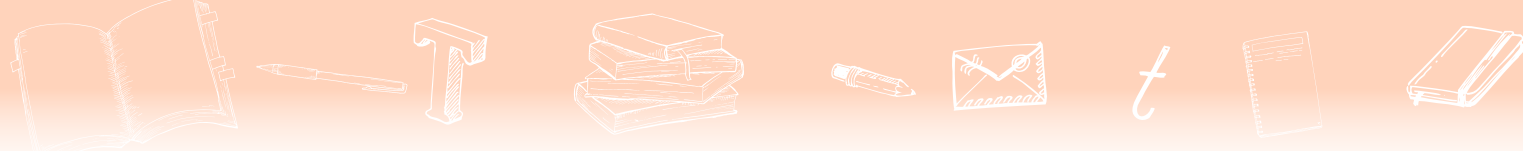
Ejemplo de actividad intercalada dentro de una secuencia didáctica

Por otra parte, al interior de cada secuencia didáctica las actividades se van graduando para ayudar al alumno a alcanzar el aprendizaje esperado. Por ejemplo, en las prácticas relacionadas con la investigación, las actividades se abordan de forma progresiva para que el alumno primero identifique las fuentes que puede consultar y, posteriormente, para que haga búsquedas más precisas que le permitan obtener la información que requiere para su estudio y luego registre la información consultada.

Esta gradación en las actividades también se puede observar a lo largo del libro, puesto que algunas se realizan en más de una ocasión. Esto

permite que los alumnos profundicen en un mismo aprendizaje en más de una secuencia. Por ejemplo, algunas actividades relacionadas con la redacción y la ortografía pueden ser útiles en distintas secuencias o actividades donde se tiene que escribir un texto, de tal manera que en las distintas secuencias se ofrecen actividades que van incluyendo lo visto anteriormente y los nuevos contenidos.

Dentro de las actividades, hay algunas que van orientadas directamente a la recopilación de los borradores y evidencias que servirán para revisar y evaluar el avance en los procesos desarrollados de los alumnos (borradores



para la escritura de un texto, toma de notas): éstas están señaladas como parte de la carpeta de trabajos. Este elemento es un soporte en el que se concentran los productos intermedios: fichas, notas, párrafos sueltos y otra documentación que permitirá al estudiante construir su producto final. Estos trabajos recopilados serán de gran utilidad para valorar el avance y el desempeño de los alumnos en su aprendizaje, lo cual forma parte de la evaluación formativa.

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

En "Manos a la obra" también se intercala una sección de evaluación intermedia, cuyo objetivo principal es que el estudiante valore sus avances respecto al proceso que está siguiendo, así como si cuenta con lo necesario para continuar con los procedimientos correspondientes. En este momento, los alumnos pueden detenerse o regresar a realizar una actividad o consolidar un aprendizaje que consideren pertinente para poder dar continuidad a las actividades que los lleve al logro del producto de la práctica social. Este ejercicio permite a los alumnos autorregular sus aprendizajes y valorar sus avances.

Para terminar (cierre)

En este apartado de la secuencia se muestra a los alumnos la forma de compartir o socializar el producto, es decir, se les sugieren una o más posibilidades para difundir su trabajo. Los interlocutores pueden ser integrantes de la comunidad escolar, los familiares, los compañeros, o las autoridades municipales, quienes los retroalimentan. De esta manera los alumnos constatan que el lenguaje sirve para conseguir un propósito.

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

La compatibilidad entre secuencias didácticas y proyectos

Los aprendizajes esperados también pueden trabajarse a partir de proyectos didácticos. El proyecto "se orienta a una producción concreta" e "induce un conjunto de tareas en las que todos los alumnos pueden participar y desempeñar un rol activo, que varía en función de sus propósitos, y de las facilidades y restricciones del medio" (Perrenoud, expuesto por F. Díaz Barriga, 2006, p. 36).

En este sentido, existe una compatibilidad reconocida entre secuencias didácticas y proyectos. En ambos, las actividades siguen el mismo proceso general: a) inicio (contextualizar al alumno sobre la práctica social y explicitar lo que hará, y para qué (las secuencias siempre tienen un producto concreto y unos interlocutores específicos), b) desarrollo (serie de actividades para el desarrollo de la práctica social y la elaboración del producto oral o escrito) y, c) cierre (socializar y compartir el producto comunicativo, y valorar el producto). En ambos casos los alumnos aprenden cuáles son los procedimientos necesarios para escribir textos, investigar sobre distintos temas y para preparar una exposición oral, entre otros. Y en ambos hay situaciones o secuencias didácticas específicas de aprendizaje (un alto en el camino para reflexionar sobre un aspecto del lenguaje).

Tanto los proyectos como las secuencias didácticas implican, en mayor o menor medida, la toma de acuerdos entre los alumnos y el maestro en la organización de las tareas, la distribución de responsabilidades entre los participantes, la profundidad con que abordarán los contenidos, el producto comunicativo que se generará, el tiempo que durará el proceso, etcétera.

A pesar de lo anterior en diferentes ocasiones se menciona, tanto en los materiales del alumno como los del maestro, que se pueden organizar proyectos a partir de los procedimientos generales que se plantean en las secuencias del libro del alumno, esto con diferentes fines, por ejemplo para:

- Extender una práctica social: por ejemplo, luego del seguimiento de una noticia de un





hecho que aparezca en los medios de comunicación que sea digno de ser seguido durante un tiempo, es posible que los alumnos y el maestro puedan plantear un proyecto donde se discutan las notas periodísticas a partir del componente crítico que se ha planteado en la secuencia.

- Sistematizar una práctica social: si el maestro percibe que, por ejemplo, la elaboración de fichas temáticas debe ser repetida para asegurar que los alumnos profundicen en sus conocimientos sobre el tratamiento de datos (elaboración de pequeños resúmenes, cuadros sinópticos o mapas de ideas), es posible que repita la experiencia seleccionando otro tema (Lengua Materna. Español u otra asignatura) con este fin.
- Para alinear las necesidades comunicativas de otras asignaturas con las habilidades que se desarrollan en Lengua Materna. Español, en Historia, en Ciencias y Tecnología. Biología, en Geografía y en Formación Cívica y Ética existen múltiples ocasiones donde la cultura escrita y la oralidad requieren de un tratamiento específico para comunicar sus contenidos (por ejemplo, para realizar investigaciones en Biología o Historia o para ponerse de acuerdo sobre un asunto o narrar la propia historia en Formación Cívica y Ética).
- Por razones propias de la vida escolar: al revisar un reglamento, programar la construcción de un huerto, organizar la biblioteca, o escribir una circular a los padres o a las autoridades escolares, es posible echar mano de las competencias comunicativas puestas en juego a lo largo de este libro.

Si se opta por desarrollar un proyecto que considere los aprendizajes esperados, se recomienda al maestro revisar los procedimientos descritos en el libro de texto y hacer ajustes temáticos para la realización de los mismos. En este caso serán los alumnos y el maestro los que decidan el tema, y tal vez los textos muestra que servirán para la reflexión, pero el procedimiento puede ser el mismo que ha sido marcado en el libro de texto.

■ Las actividades recurrentes

Como ya se mencionó, el aprendizaje esperado "Participa en la presentación pública de libros" se ha desarrollado en el libro de texto como una actividad recurrente, cuyas características son las siguientes:

- Aborda actividades que requieren un trabajo sostenido a lo largo del ciclo escolar, como la lectura de textos literarios e informativos.
- Favorece la lectura de textos largos (novelas) o de trabajo continuado (lectura de poemas o pequeños artículos científicos).
- Promueve el intercambio de experiencias e interpretaciones de lectura.
- Asegura la recurrencia a una diversidad de textos necesaria para asegurar la formación de lectores.
- Estas actividades las realizan los alumnos, por momentos dentro del aula pero también en casa, al mismo tiempo que desarrollan las que corresponden a las secuencias didácticas.

La actividad recurrente se trabaja a lo largo de los tres bloques según lo siguiente:

Actividades recurrentes del ciclo escolar		
Bloque	¿Qué leen los alumnos?	¿Cuáles son los aprendizajes esperados que se desarrollan a lo largo del ciclo?
1	Cuentos o novelas de distintos subgéneros literarios	Práctica social: Participa en la presentación pública de libros Elige un material que considere de interés general. Elabora una reseña. Justifica por qué eligió dicho material y expresa por qué invita a otros a leerlo. Utiliza recursos léxicos para distinguir entre la información recuperada de los textos y la propia; por ejemplo, "en palabras del autor", "según", "en contraste con", "en mi opinión", "considero", etcétera. Construye un título breve y claro, relacionado con el tema y atractivo para el lector.
2	Textos informativos	
3	Poesía	



A lo largo de cada bloque, los alumnos tienen la oportunidad de leer textos de su preferencia y de compartir sus impresiones. Al final de cada bloque se sugiere presentar un objeto artístico que muestre aspectos de la obra leída y justifique sus puntos de vista. En el Bloque 3 escriben una reseña para sugerir su lectura a la comunidad escolar.

Se sugiere que el maestro acompañe y oriente a los alumnos para la selección de los textos, así como para que ellos realicen una lectura sostenida a lo largo de las semanas con lo cual

los alumnos podrán contar con elementos para intercambiar impresiones e interpretaciones con sus compañeros.

Las actividades recurrentes se identifican en cada bloque del libro del alumno en tres pares de páginas que se intercalan entre las secuencias didácticas. Esos pares de páginas pueden tener distinta forma gráfica, por ejemplo, una historieta o una infografía. Independientemente del formato gráfico, la función de cada par de páginas en los tres bloques es la misma, según se menciona a continuación:

Actividad recurrente en cada bloque		
1. Invitar a la lectura	2. Guiar el círculo de lectura	3. Guiar la elaboración y la forma de compartir un producto
Tiene la función de dar un contexto a los alumnos para que inicien con la selección y lectura de cierto género de textos (literarios o informativos) a lo largo del bloque.	Se explica a los alumnos qué es un círculo de lectura y cómo funciona. Se hacen sugerencias de cómo pueden organizarse para llevarlo a cabo, qué pueden compartir acerca de sus lecturas y lo que obtendrán al término del círculo.	Se explica qué producto pueden crear, que muestre o represente algún aspecto de lo que leyeron y se les sugiere cómo compartirlo con sus compañeros o con la comunidad escolar: un objeto o pieza artística en los dos primeros bloques. Este objeto se vincula con lo leído y siempre deberá ir acompañado de una justificación de por qué eligió leer dicho material y porqué invitaría a otros a leer. Esto es un preámbulo para que los alumnos redacten en el tercer bloque una reseña.

Además de las sesiones que se presentan en el libro de texto, se sugiere al maestro programar las actividades semanales para asegurar que los alumnos cuenten con el tiempo necesario para realizar sus lecturas y poder compartirlas en el círculo de lectura, así como crear los productos correspondientes. Hay que recordar que estas horas están consideradas en el conteo final de horas lectivas. El maestro puede tomar en cuenta las siguientes sugerencias para organizar las actividades recurrentes:

Iniciar la lectura

- Los alumnos pueden buscar los materiales que leerán en la biblioteca o en internet y seleccionar aquellos que prefieran o que les sean de utilidad según sus intereses personales. Contarán con aproximadamente dos semanas para buscar, elegir e iniciar la lectura del cuento, novela, texto informativo (libro, revista

de divulgación, enciclopedias) y antología de poesía, según lo propuesto en cada bloque.

- El maestro puede acompañarlos, revisar cómo se organizan los acervos (en la biblioteca o internet), leer con ellos portadas contraportadas; obtener algunos datos del autor y la época en que se cuenta la historia o en su caso leerles algunos fragmentos para animarlos a leer.
- Es importante que los alumnos se comprometan a leer un cuento o novela (Bloque 1), a realizar lecturas de textos informativos sobre un asunto de su interés (Bloque 2) o a leer distintos poemas (Bloque 3) para que puedan tener elementos que les permitan intercambiar impresiones con sus compañeros.
- Se sugiere que el maestro sea un participante más del círculo de lectura para que los alumnos observen que cualquier persona atraviesa por las mismas circunstancias cuando se trata de compartir un tema de interés con otros





lectores. Asimismo, el maestro no se verá en la necesidad de conocer todos los textos que lean los alumnos, sino que será un lector más que participa del intercambio de experiencias, dudas e interpretaciones.

Participar en el círculo de lectura

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



Elaborar el producto y compartirlo

- La intención de esta última parte de las actividades recurrentes, al final de cada bloque, es que los alumnos concreten y representen una experiencia de lectura a nivel personal y que, al mismo tiempo, la compartan con los demás. Es decir, se busca que cuando se ha leído un texto se reproduzca lo que se hace en la vida social intercambiando interpretaciones y experiencias con otros.
- Para el caso en que crearán una obra artística, el maestro puede apoyar a los alumnos para que determinen y justifiquen qué aspecto les resultó sorprendente, novedoso o interesante sobre el texto leído, algún personaje, un sentimiento o emoción, etcétera. Para el caso de la reseña, el maestro puede apoyarlos con la consulta y revisión de reseñas literarias en la biblioteca o en internet.

3.2 Los recursos audiovisuales e informáticos para los alumnos

Entre los recursos que encontrará el alumno en su libro están los audiovisuales, que se caracterizan por apoyar los aprendizajes de los contenidos curriculares. Aunque su uso es flexible, se indica dentro del cuerpo de las secuencias didácticas en los momentos en los que se considera que refuerzan o amplían el aprendizaje de los alumnos. Estos recursos se utilizan para:

- **Profundizar y ampliar la información incluida en el libro para el alumno**, como en la Secuencia 8, "Escribir una monografía", donde el audiovisual *Cómo leer y construir apoyos gráficos* permite al alumno saber más acerca de los diferentes tipos de gráficos, su función para la organización de la información, de qué manera puede leerlos y construirlos tanto en papel como en forma electrónica.
- **Ofrecer orientaciones procedimentales**, como en la Secuencia 10, "Exponer un tema", donde el audiovisual *¿Qué hay que hacer para exponer?* le permite al alumno identificar los pasos a seguir para presentar una exposición.

- **Ofrecer espacios de reflexión sobre aspectos generales de los procesos de escritura**, como la ortografía, la puntuación y la composición de textos. Aunque se señalan en momentos clave de las secuencias didácticas, estos recursos pueden revisarse cuando el maestro o los alumnos lo crean pertinente.

Otro tipo de recursos son los informáticos, los cuales permiten al alumno interactuar para ejercitar o poner en práctica conocimientos y habilidades derivados de los contenidos de las secuencias, además de ayudarlos a profundizar sus habilidades digitales. Por ejemplo, en la Secuencia 1, "Lectura de subgéneros narrativos", los alumnos deben establecer un diálogo con un personaje virtual para analizar un cuento del subgénero fantástico. Al responder sus preguntas, el personaje les ayudará a identificar cómo se construye el efecto fantástico en la literatura. Mientras que en la Secuencia 7, "Refranes, dichos y pregones", los alumnos podrán reafirmar sus aprendizajes sobre este tipo de textos.

Estos materiales se encuentran en la página electrónica de Telesecundaria (www.telesecundaria.sep.gob.mx/), donde tendrán acceso a ellos las veces que sea necesario y en los dispositivos de los que disponga para alcanzar el propósito buscado. Mientras que el maestro podrá hacer uso de ellos en un repositorio digital.

3.3 Uso de la biblioteca escolar y de aula

Frecuentemente los alumnos requerirán búsquedas de distintos materiales de lectura en las bibliotecas escolares o de aula, en las bibliotecas públicas y en internet. En estos casos, el acompañamiento del maestro será crucial para que aprendan a ubicar textos, seleccionarlos y hacer suyos los espacios de lectura.

Hay distintas ocasiones en que los alumnos buscarán fuentes de información para investigar un tema, como en los casos siguientes:

- En la Secuencia 3, "Hacer una pequeña investigación", se guía al alumno para que aprenda

a identificar las fuentes que son de utilidad según su propósito de investigación. Esto implica que aprenda a buscar materiales de lectura en la biblioteca.

- Por otra parte, en la Secuencia 6, "Elaborar fichas temáticas", se conduce al alumno para que seleccione diversas fuentes donde pueda encontrar información sobre los temas que debe estudiar.



Con estas posibilidades de acercamiento a los materiales, el alumno podrá ampliar su conocimiento, no solamente sobre distintos tipos de texto y diversos portadores textuales, sino que también obtendrá mayores oportunidades de formarse como lector.

Los recursos disponibles en portales o páginas electrónicas de instituciones oficiales y educativas también son recursos susceptibles de emplearse en el aula para apoyar el logro de los aprendizajes.

Como apoyo en estos temas el maestro puede ver los recursos audiovisuales *Uso de TIC en Lengua Materna* y *Uso de materiales de apoyo para la enseñanza*.



4. Evaluación formativa

4.1 ¿Qué se evalúa en la asignatura Lengua Materna. Español?

Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje implica aprendizajes de distinta naturaleza:

- **Procedimientos:** los alumnos deben aprender qué pasos hay que seguir para obtener un producto; por ejemplo, al representar una obra de teatro es necesario seleccionar un texto con características especiales, hacer una adaptación, definir actores y personajes, estudiar la obra, preparar la escenografía, el vestuario, ensayar en grupo, realizar la gestión para los espacios, etcétera.
- **Habilidades generales:** como leer, escribir, expresarse, escuchar en contextos formales e informales, que son las grandes habilidades del lenguaje; y habilidades más específicas, como el tratamiento de la información a través de resúmenes o cuadros sinópticos; la habilidad de argumentar, narrar o describir; la de buscar información en acervos de diferente tipo, entre otros.
- **Formas de interactuar:** una de las características esenciales de las prácticas sociales del lenguaje como objeto de estudio es que el aprendizaje se desarrolla en contextos colaborativos; muchas de las propuestas de trabajo (como redactar una carta formal para solucionar un problema) requieren del trabajo en colaboración. La necesidad de que los alumnos desempeñen roles distintos en las tareas hace necesario el desarrollo de habilidades para interactuar con los otros cuando se tiene una meta en común: por ejemplo, organizarse, asumir una responsabilidad, apoyar a los compañeros, valorar el trabajo y medir los logros, sostener las relaciones interpersonales, etcétera. Todo ello dentro del marco de las prácticas sociales del lenguaje.
- **Conocimientos:** aquí se pone en juego el dominio de principios, hechos y conceptos; hay

momentos durante las secuencias en los que es necesario conocer algunas nociones que intervienen en el desarrollo de la práctica social, por ejemplo, saber qué es un reglamento, conocer cuáles son los tipos de nexos o qué son las frases adverbiales, o el uso de los tiempos verbales en la escritura de un cuento.

Como puede verse, el aprendizaje de las prácticas sociales del lenguaje implica que en cada actividad propuesta, los alumnos movilicen varios de estos saberes de manera simultánea. Es así que los alumnos adquieren y construyen diferentes clases de aprendizaje; estos aprendizajes requieren ser evaluados de distinta forma. A partir de esta consideración, en esta propuesta didáctica se evalúan los aprendizajes de los alumnos con diferentes estrategias y momentos.

La evaluación dentro de las secuencias didácticas del libro de texto

A partir de lo anterior se puede decir que dentro de las secuencias didácticas del libro de texto se incluyen, en cada una, tres momentos clave para evaluar:

- **Evaluación inicial:** explora los conocimientos previos de los alumnos, se indaga sobre todo la práctica social y algunos conocimientos sobre el tipo de texto implicado.
- **Evaluación intermedia:** valora las actividades que se han realizado hasta un momento dado para cumplir con los propósitos de la tarea. Es un buen momento para que los alumnos revisen los aspectos que sí han podido resolver e identifiquen los que aún necesitan seguir trabajando, ajustar o incluso replantear, para poder llegar a la meta o producto propuesto. Ésta es una evaluación de tipo procesual.
- **Evaluación final:** se revisa el avance logrado al final de la secuencia didáctica para comparar los saberes que tenían los alumnos en la exploración de los conocimientos previos; se evalúan distintos aspectos de la práctica social (conocimientos, el producto comunicativo y el trabajo colaborativo).



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

- **Preguntas directas:** para explorar conocimientos previos sobre la práctica social o para indagar conocimientos disciplinares (¿qué es un reglamento? ¿Para qué sirve una carta formal? ¿Para qué sirven los sinónimos?).
- **Rúbricas:** para revisar las características de los productos orales o escritos (la escritura de un cuento, el montaje de la obra de teatro, la exposición oral de un tema, la escritura de una monografía).
- **Listas de cotejo:** para identificar qué fases o pasos de un procedimiento se han llevado a cabo (para escribir un texto: planear el texto, escribirlo, hacer revisiones y correcciones, obtener la versión final y compartirlo; para investigar un tema: determinar el tema, elaborar preguntas que guíen la búsqueda de información, elaborar un esquema o índice, buscar información en distintas fuentes de consulta, registrar la información).
- **Actividades de producción escrita:** para valorar las habilidades de comprensión lectora (elaborar una ficha técnica o un cuadro sinóptico).
- **Comparación de saberes:** para identificar el grado de avance de los aprendizajes en distintos momentos del desarrollo de la práctica social (comparar lo aprendido al final de la secuencia didáctica con respecto al inicio de la misma).

Por otra parte, las evaluaciones: inicial, intermedia y final de cada secuencia se enfocan en la valoración de los aprendizajes obtenidos, relacionados directamente con los aprendizajes esperados de cada práctica social.

Esto representa una gran ventaja tanto para los alumnos como para el maestro, ya que permite que se puedan observar:

- Los progresos de los alumnos en una práctica social específica, con sus correspondientes tipos de saberes (procedimentales, habilidades, de interacción y conocimientos específicos).
- Los progresos de los alumnos de manera transversal; por ejemplo, se pueden revisar todas las secuencias donde se requiere que los alumnos investiguen un tema en fuentes documentales, que impliquen seguir el mismo procedimiento o uno similar. También se pueden valorar los avances en las secuencias que involucran procesos de escritura (escribir un cuento, una monografía, una carta formal), si bien cada caso tiene sus particularidades, es posible hacer observaciones generales.
- Otras herramientas que también ofrecen información sobre los aprendizajes de los alumnos en el desarrollo de las secuencias son: los productos de los alumnos, las notas, las expresiones orales (exposiciones, puestas en escena, discusiones), las actividades resueltas en el libro y la carpeta de trabajo.

Vale la pena aclarar que en la carpeta de trabajo se van recolectando borradores u otros insumos que den cuenta de los avances de las producciones de los alumnos. Estas producciones resultan útiles tanto para el alumno, como para el maestro, en la medida que permiten observar los logros y las dificultades para la escritura de un texto, para la elaboración de comentarios críticos, para la conformación de una compilación, etcétera.



Las evaluaciones diagnóstica y de bloque

Estas evaluaciones tienen la función de explorar el estado inicial y los avances de los alumnos al comienzo de cada ciclo escolar y luego al final de cada trimestre. Esta información permite al maestro observar el avance de los niños en habilidades generales de lectura, escritura y expresión oral.

Estas evaluaciones complementan la información que aporta la evaluación formativa de las secuencias. El siguiente esquema muestra la distribución de las evaluaciones inicial y de bloque y las distingue de las evaluaciones de secuencia:

Evaluación diagnóstica	Bloque 1	Evaluación Bloque 1	Bloque 2	Evaluación Bloque 2	Bloque 3	Evaluación Bloque 3
	Secuencia 1		Secuencia 5		Secuencia 10	
	Secuencia 2		Secuencia 6		Secuencia 11	
	Secuencia 3		Secuencia 7		Secuencia 12	
	Secuencia 4		Secuencia 8		Secuencia 13	
			Secuencia 9		Secuencia 14	

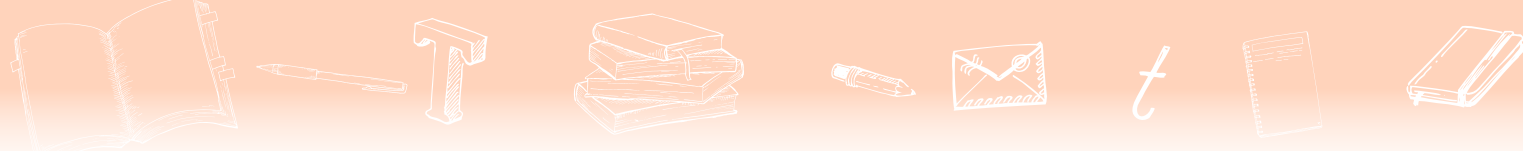
Las evaluaciones inicial y de bloque constan, cada una, de cuatro páginas con:

- Tareas de comprensión lectora de un texto informativo y de uno literario.
- Tareas de escritura.
- Tareas de expresión oral.

Las evaluaciones de bloque se relacionan con alguno de los tipos de texto que los alumnos hayan trabajado en las secuencias del bloque correspondiente.

Los aspectos generales que se evalúan en la evaluación inicial y de bloque, son los siguientes:

Aspectos generales	Evaluación Diagnóstica	Evaluación de Bloque 1	Evaluación de Bloque 2	Evaluación de Bloque 3
Lectura de un texto informativo	Texto de divulgación	Noticia	Texto descriptivo	Infografía
Lectura de un texto literario	Poema	Cuento	Refrán	Poema
Escritura de un texto	Autobiografía	Comentario crítico de un cuento	Cuento	Carta formal
Expresión oral	Actividades que le gustaría realizar	Cómo elaboraron el reglamento escolar	Cómo desarrollaron una obra de teatro	Cómo prepararon la exposición de un tema



Para cada uno de los aspectos generales se evalúan las habilidades específicas que se describen a continuación:

- **Lectura de un texto informativo:** se evalúa si el alumno escribe o esquematiza las ideas principales del texto, si ubica información específica, si infiere el vocabulario, si valora o reflexiona sobre la información del texto (relacionar el contenido del texto con su conocimiento del mundo).
- **Lectura de un texto literario:** se evalúa si el alumno infiere información global o el tema del texto, si ubica información específica, si infiere el significado del vocabulario o del lenguaje metafórico, si valora o reflexiona sobre la información del texto (relacionar el contenido del texto con su conocimiento del mundo).
- **Escritura de un texto:** se evalúa si el alumno expresa las ideas con claridad de acuerdo con el tipo de texto y a su intención comunicativa: describe, narra, explica, argumenta, etcétera; si organiza el texto en párrafos y atiende a la estructura del mismo; si emplea expresiones para ordenar el texto cronológicamente, lógicamente, causalmente, etcétera; si escribe con corrección ortográfica; si emplea variedad de signos de puntuación atendiendo a sus funciones en el texto.
- **Expresión oral:** se evalúa si el alumno logra enfocarse en el tema y el propósito de su intervención oral, si expresa ideas completas y con claridad al narrar o describir, si muestra fluidez o si expone argumentos fundamentando sus razones.

Todas estas evaluaciones tratan de valorar los mismos aspectos generales, con grados de dificultad creciente, por lo que el maestro contará con elementos para observar y comparar cuál es el progreso de los alumnos a lo largo del tiempo (entre un trimestre y otro, y de principio a fin del ciclo escolar), en cada uno de los aspectos evaluados, detectando fortalezas y dificultades de los alumnos en cada una de las tareas solicitadas.

Por ejemplo, el maestro puede identificar si los alumnos muestran progresos en la comprensión global de los textos informativos o literarios a lo

largo del ciclo escolar; si presentan dificultades para escribir textos claros y coherentes, con corrección ortográfica o de puntuación.

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

Por ejemplo, en la evaluación diagnóstica de la escritura de una autobiografía, es posible que a los alumnos les resulte difícil organizar el texto en párrafos, así como emplear expresiones para ordenar el texto cronológicamente. En este caso se sugiere al maestro pedirles que expliciten qué ocurrió primero y después y qué expresión usarían para señalar estas relaciones. También puede ayudarles a analizar textos, tanto organizados en párrafos, como otros sin párrafos, y guiarlos para que identifiquen la diferencia y la función de éstos.

Los resultados de la evaluación diagnóstica y las evaluaciones de bloque deberán complementarse con las evaluaciones de secuencia de manera que se tenga una visión integral de los avances en los distintos tipos de conocimiento de los alumnos.

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

- Construir esquemas o formas de devolución (retroalimentación), de manera que el alumno pueda comprender por qué una parte de su trabajo no cumple con lo que se esperaba y cómo puede abordar los requerimientos que aún no alcanza. Desde esta perspectiva, es primordial que la devolución sea descriptiva y que se centre en los procesos y procedimientos puestos en juego al realizar la tarea,





orientando a los alumnos en qué hacer a continuación.

- Promover la evaluación entre pares (coevaluación). De acuerdo con Ravela, P. et al. (2017), instalar la práctica de la coevaluación en el aula tiene muchas ventajas; por ejemplo, promueve la cohesión en el grupo, incrementa la motivación de los estudiantes, enriquece la mirada sobre los trabajos al descentrar la revisión de la mirada exclusiva del maestro, ayuda a los estudiantes a tener más claridad sobre lo que se espera de ellos pues también forman parte del cuerpo de revisores y, finalmente, es común que entre pares puedan entender mejor cuál es el aspecto que está causando dificultad al compañero.
- Lograr que los estudiantes desarrollen herramientas para ser cada vez más autónomos en su aprendizaje (aprender a aprender). La práctica de la autoevaluación requiere que los alumnos revisen constantemente su trabajo y que vayan comprendiendo cuáles son las

formas de aprendizaje que más se le facilitan o cuáles les resultan difíciles para poner mayor empeño en su dominio.

- Comunicar de forma eficiente y pertinente los resultados de la evaluación a los diferentes componentes de la población educativa (no sólo al alumno directamente, sino también a los padres de familia, a los directivos y al conjunto de los alumnos como grupo).

La evaluación formativa será, finalmente, un instrumento que propicie que los alumnos interioricen su proceso de aprendizaje y reflexionen sobre él y que dispongan de herramientas claras para conocer su situación actual y sepan que acciones deben emprender para alcanzar las metas de aprendizaje establecidas.

Como apoyo en estos temas el maestro puede ver los recursos audiovisuales *Cómo evaluar el trabajo de las prácticas sociales de la lengua*; *Cómo implementar y dar sentido a la evaluación formativa*, y *Cómo entender y aplicar la evaluación sumativa*.





5. El papel del maestro

Es fundamental para orientar el aprendizaje de los alumnos. Sigue siendo imperioso reconocer el papel que juega su función no es la de ser el poseedor y transmisor del conocimiento. En lugar de ello, se le pide guiar y apoyar el aprendizaje de los alumnos desde una postura de respeto por sus intereses y sus saberes. A este respecto viene bien la frase: "centrar la escuela no en la enseñanza, sino en el aprendizaje; no en el maestro, sino en el alumno". Lo que significa que el maestro ya no tiene que controlar todo lo que sucede en clase; no debe procurar que los alumnos aprendan lo mismo, ni que resuelvan del mismo modo los problemas que surgen, por ejemplo, al leer o escribir un cuento. ¿Cómo puede el maestro dar una clase sobre lectura de subgéneros literarios si no los conoce todos, si la noción misma de subgénero está sujeta a constante discusión y se transforma con el paso del tiempo?

"Pídales que acoten su lectura a un subgénero de su preferencia" es una orientación didáctica para este aprendizaje esperado. Sin duda, deben tomarse en cuenta los intereses de los alumnos, pero ¿qué va a pasar si en el grupo eligen varios subgéneros? ¿Qué hacer cuando los alumnos empiecen a hacer preguntas sobre todos ellos? Un maestro que se erige como fuente de conocimiento tratará de acotar los intereses de los alumnos: probablemente determinará que todo el grupo trabaje, ya no con el subgénero que él conoce mejor, sino incluso sólo con las obras que él conoce y ha manejado durante años.

En cambio, desde la perspectiva que plantea la educación básica, el maestro puede renunciar a controlar todo lo que sucede en el aula. En nuestro ejemplo, correspondiente a la primera secuencia del libro para el alumno, implica que el maestro permita que los alumnos elijan el subgénero que prefieran, que *corra el riesgo* de descubrir textos y autores que no conocía, gracias a las lecturas de sus alumnos.

Renunciar a controlar todo lo que aprenden los alumnos y cómo lo aprenden es sin duda enfrentar un gran reto. Pero al mismo tiempo implica un gran alivio, una gran descarga para el maestro. En la época actual, la información sobre una infinidad de temas está más disponi-

ble que nunca. Ciertamente, no se puede suponer que todos los alumnos de telesecundaria tienen fácil acceso a internet, pero el hecho es que esa fuente de información está ahí, al alcance. En ese sentido, el maestro ya no tiene que demostrar que sabe más que los alumnos.

El maestro puede aprender junto con sus alumnos y en esa medida ser un modelo de lector que encuentra nuevos textos para leer, nuevas formas de escritura y de tener contacto con mundos posibles.

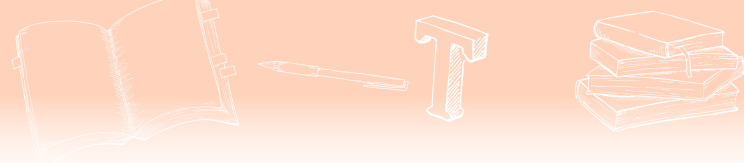
5.1 Cómo involucrarse en la actividad con alumnos

El maestro puede involucrarse en las actividades de los alumnos realizándolas a la par que ellos. Si en un momento les solicita tomar turnos para leer, él mismo puede tomar un turno; si les solicita escribir un párrafo breve, puede redactar su texto y luego presentarlo al grupo, quizá transcribiéndolo en el pizarrón. También puede recibir comentarios y sugerencias, tal como lo hacen los alumnos. Esto le permitirá además de propiciar un ambiente de confianza, identificar las dificultades que pueden tener en la actividad, el tiempo que lleva, y el tipo de resultado que cabe esperar.

Mientras los alumnos trabajan en alguna tarea, por ejemplo, el maestro puede acercarse para ver cómo los estudiantes la abordan y resolver dudas puntuales. Para esto, es imprescindible que haya un ambiente de confianza en el aula, de modo que los alumnos perciban que el maestro se acerca para apoyarlos, y no para calificarlos o vigilarlos. Durante el trabajo en equipos, puede orientar el diálogo de los alumnos, hacerles notar aspectos importantes de lo que comentan, o precisar algún concepto para que puedan apropiarse de él.

En ocasiones es recomendable que el maestro escuche el diálogo de los estudiantes sin opinar en el momento, para retomar sus aportaciones o dudas posteriormente, durante las discusiones en plenaria. Sin embargo, en general se puede afirmar que el seguimiento de los avances de los alumnos no debe limitarse a los momentos de evaluación, sino que debe ser una tarea que





el maestro realice cotidianamente, al acompañar a los alumnos en las tareas que les solicita.



5.2 Cómo intervenir cuando los alumnos preguntan

Aceptar la diversidad en el aula implica reconocer que los alumnos realizan diversos tipos de razonamiento para alcanzar una respuesta. Asimismo, es importante reconocer que en ocasiones las preguntas tienen más de una solución, por ejemplo, en la Secuencia 7 se pregunta a los alumnos cómo elegirían los textos si quisieran compilar canciones de amor o canciones infantiles, o cuentos de ciencia ficción o policiacos para una antología. Evidentemente, existen muchos criterios válidos para organizar una antología: por época, por género musical, por tema, etc. Antes de calificar una respuesta, es conveniente que el maestro reflexione sobre su origen, valorar planteamientos diferentes y no obligar a todos a llegar a una solución única. En la reflexión sobre el origen de las respuestas de los alumnos el maestro no está solo, puede propiciar que los alumnos aprendan a escuchar a sus compañeros, a encontrar diferencias y semejanzas en las propuestas. Juntos podrán darse cuenta de qué tanto se acercan a una respuesta convencional.

5.3 Propiciar la vinculación escuela-hogar

Parte de la labor del maestro es trascender los límites de la escuela y establecer y fortalecer vínculos con los padres de familia y la comunidad en general. En la Secuencia 1, se solicita que los alumnos compartan los resultados de su lectura y su investigación en torno a un subgénero literario, y se proponen elaborar notas literarias escritas para comunicar sus hallazgos.

Una de las ventajas de invitar a los padres de familia a los eventos de socialización de los productos de los alumnos es lograr que estén conscientes de la importancia de involucrarse en el aprendizaje de sus hijos, por ejemplo, acompañando la lectura de distintos tipos de texto en el hogar. Para ello, el maestro puede sugerir que lean el periódico o alguna revista junto con sus hijos, que lean en voz alta algún texto (escolar o no), o simplemente que procuren leer enfrente de ellos cuando realizan sus tareas.

Como apoyo en estos temas el maestro puede ver el recurso audiovisual *El papel del docente*.



6. Alternativas para seguir aprendiendo como maestros

6.1 La autoformación

El maestro actual debe caracterizarse por ser una persona que promueva la independencia para aprender, que considere y acepte diferentes puntos de vista y que abra un camino de diálogo en el aula para lograrlo.

Su formación comprende la preparación para desempeñar este ejercicio, así como el desarrollo de saberes relacionados con los contenidos de la enseñanza, los conocimientos y habilidades en términos pedagógicos que se requieren en dicha tarea. Ser maestro significa enfrentarse a situaciones inéditas, no conocidas ni previstas, dado que la interacción se lleva a cabo en un espacio vivo, por las redes de relación que articulan y dan sentido a la forma de concebir, desarrollar y comprender su práctica. Es por ello que la instrucción teórica y las experiencias que un maestro llega a adquirir durante su preparación deben vislumbrarse únicamente como punto de partida al que corresponderá una constante actualización en función del desarrollo de los tiempos, tanto en forma independiente como colaborativa, mediante el trabajo con sus pares.



■ Sugerencias de autoformación en Lengua Materna. Español

El maestro se preguntará sobre qué aspectos puede fortalecer sus conocimientos para apoyar a los alumnos de mejor forma en la construcción de sus saberes en esta asignatura. En seguida se proponen algunos aspectos sobre los que puede indagar; también se ofrecen algunas recomendaciones sobre dichos aspectos:

- **Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje.** Lengua Materna. Español es una asignatura enfocada al desarrollo de cuatro habilidades principales: hablar, escuchar, leer y escribir. Durante la organización de las sesiones es recomendable considerar actividades que permitan al maestro poner en práctica todas las competencias. Por ejemplo:
- **Hablar.** Explicar a los estudiantes los propósitos de una actividad. "Hoy estudiaremos la importancia de los conectores en un texto escrito"; formular preguntas que permitan a los alumnos crear una perspectiva de lo que están por aprender o de lo que necesitan saber para comenzar a hacerlo.
- **Escuchar,** es decir, atender sus puntos de vista. Obtener información sobre lo que piensan.
- **Leer** textos modelo relacionados con las prácticas que se estén llevando a cabo. "Para comprender mejor lo que estamos discutiendo, sigan en voz baja el texto que leeré a continuación".
- **Escribir** las pautas o estrategias a seguir para llevar a cabo una secuencia en las actividades y recuperarlas en cada inicio de sesión, por ejemplo, anotando el título de la sesión anterior: "Hoy recuperaremos los elementos principales para escribir un guion de teatro".
- **Llevar a cabo autoevaluaciones diagnósticas sobre los aprendizajes esperados,** por ejemplo: ¿Qué conocimientos tengo sobre la poesía en diferentes épocas?, ¿cuáles son las características de las épocas que vamos a estudiar en clase?, ¿quiénes son sus representantes y dónde podría buscar información sobre su trayectoria literaria?
- **Afrontar los deberes y dilemas éticos de su profesión.** Ser consciente de los problemas



de los alumnos para prevenir la violencia en la escuela. Fomentar los espacios de crítica y discusión no tendenciosos, recordando que la escuela es un centro de aprehensión no sólo de conocimientos, sino de experiencias. Es fundamental desarrollar entre el maestro y sus alumnos una relación de responsabilidad, solidaridad y justicia para todos.

Trabajo colegiado entre maestros

El trabajo colegiado se asocia directamente con el colaborativo, entre pares. El maestro puede comentar con otros maestros las técnicas y metodologías que llevan a cabo para desarrollar su estrategia pedagógica. Discutir con ellos temas que pueden ser vinculados en diferentes asignaturas.

Las TIC son indispensables para llevar a cabo el trabajo colegiado, existen diferentes plataformas de intercambio maestro en diversas entidades del país en las que se pueden encontrar sugerencias didácticas, bibliográficas y recomendaciones sobre actividades a desa-

rollar, así como para rediseñar estrategias de evaluación y producir diferentes materiales didácticos.

Por la naturaleza y características del maestro de telesecundaria, será importante que busque intercambiar ideas y sugerencias no sólo con profesores de otros planteles, sino con maestros dedicados en específico a las diferentes asignaturas, y de otros puntos geográficos.

Reflexión sobre la práctica del maestro

La docencia es una actividad social en la que impera, básicamente la interacción entre el maestro y sus alumnos; sin embargo, no debe limitarse exclusivamente a la enseñanza de los procesos educativos que tienen lugar en el aula, sino incluir los procesos de intervención pedagógica antes y después de las prácticas y resultados en el salón de clases.

De la misma manera que el maestro explora los conocimientos previos, lleva a cabo evaluaciones formativas a lo largo del proceso de enseñanza y realiza evaluaciones sumativas al final





de cierta secuencia, también podrá trasladar estas experiencias a su propia trayectoria y desempeño. En este proceso es importante asumir una postura creativa, pero, sobre todo, autocrítica que le permita superar las limitaciones del contexto y generar propuestas para mejorar su desempeño en las labores que lleva a cabo. Durante el proceso de enseñanza de una secuencia es posible que usted lleve a cabo una evaluación formativa, por ejemplo.

¿Cuáles son los aprendizajes que han resultado más complejos para mis estudiantes? ¿Cómo puedo contribuir a integrar estos conocimientos en su vida cotidiana? ¿Qué procedimientos han resultado exitosos en la enseñanza de este aprendizaje? ¿De qué manera puedo garantizar a los estudiantes la comprensión de este tema?

Recomendaciones específicas

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

- **Reflexione sobre las diferentes prácticas sociales del lenguaje.** Las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos; comprenden los diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos. Es dentro de la esfera de su acción que los individuos aprenden a hablar e interactuar con los otros; a interpretar y producir textos, a reflexionar sobre ellos; a identificar problemas y solucionarlos, a transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes; en pocas palabras, a interactuar con los textos y con los alumnos a propósito de ellos.
- **Use los materiales audiovisuales dispuestos en esta asignatura para complementar su formación en torno a:** distinguir el propósito comunicativo de un texto, orientar a los alumnos en la revisión y corrección de un

texto, proponer dinámicas de trabajo colaborativo en función de los diferentes aprendizajes, distinguir las características de los tipos textuales según su función (informar, describir, narrar, divertir, etcétera); usar materiales de apoyo durante el proceso de enseñanza, conocer diferentes estrategias de lectura, evaluar el trabajo de las prácticas sociales del lenguaje, entre otros.

- En la tabla informativa de contenidos sobre cada secuencia en este libro, usted encontrará **sugerencias de diferentes textos** enfocados a profundizar en el conocimiento del tema o conceptos que se revisarán a lo largo de las actividades.

Como apoyo en estos temas el maestro puede ver el recurso audiovisual *La carpeta docente como instrumento formativo*.



II. Sugerencias didácticas específicas

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

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

- **¿Qué busco?** Se describe la intención didáctica específica de las actividades.
- **Acerca de...** Se explican algunas nociones relevantes para la formación del maestro sobre la práctica social en cuestión.
- **Sobre las ideas de los alumnos.** Se describen los conocimientos iniciales de los alumnos, sus errores más comunes o sus modelos explicativos.
- **¿Cómo guío el proceso?** Se trata de una explicación general de los aspectos didácticos fundamentales que el maestro debe tener presentes para guiar el proceso de aprendizaje.
- **¿Cómo apoyar?** Se describen variables didácticas que el maestro puede incorporar para atender a los estudiantes que más lo necesitan.
- **¿Cómo extender?** Tiene dos funciones diferentes: a) variantes de las actividades; por ejemplo, modos de realizar una práctica social o de socializar el producto del trabajo; b) plantear nuevos retos a alumnos avanzados (para profundizar o sistematizar un saber).
- **Pautas para la evaluación formativa.** Se trata de dar orientaciones puntuales para que los maestros realicen las distintas evaluaciones, organicen la devolución de resultados, o planeen estrategias para apoyar a los alumnos.

Punto de partida (LT, págs. 10-13)

Esta evaluación diagnóstica es la primera actividad que realizarán los alumnos al inicio del ciclo escolar. Posteriormente, ellos podrán comenzar con el desarrollo de las actividades de las secuencias didácticas correspondientes al Bloque 1.

¿Qué busco?

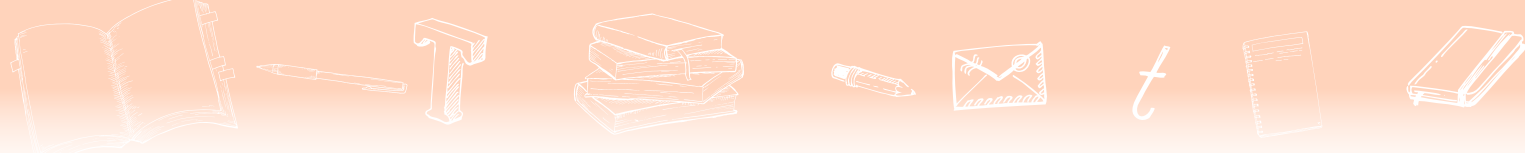
En esta evaluación diagnóstica se busca indagar cuáles son los conocimientos y habilidades que los alumnos adquirieron durante su educación primaria y con los que cuentan antes de iniciar el curso, sobre los siguientes aspectos:

- Leer un texto informativo (texto de divulgación).
- Leer un texto literario (poema).
- Expresarse por escrito (autobiografía).
- Expresarse oralmente (expresarse sobre actividades que le gustaría realizar).

¿Cómo guío el proceso?

Antes de que comiencen a leer, dé confianza a los alumnos explicándoles el objetivo de esta evaluación: averiguar con qué conocimientos llegan al inicio de su educación secundaria, para saber qué temas o aspectos se deben reforzar o mejorar. Luego, guíe a los alumnos sobre algunos aspectos relevantes en los que deben poner atención para resolver cada una de las tareas de la evaluación. En el caso de la lectura del texto informativo y del literario, pida a los alumnos que primero lean el título y observen las imágenes para que imaginen de qué pueden tratar. Luego lea las preguntas en voz alta y trate de verificar si los alumnos comprenden lo que se les pregunta. Dedique cinco sesiones para que los alumnos resuelvan esta evaluación.

- **Comprensión lectora del texto informativo "Animales mexicanos".** Para la lectura de este texto, es conveniente que dé suficiente tiempo a los alumnos para que busquen la información necesaria: sugiera leer el tex-



to las veces que lo requieran y que traten de identificar cómo se organiza la información.

- **Comprensión lectora del poema “Cobardía”.** Al igual que con la lectura anterior, otorgue a los alumnos suficiente tiempo para leer más de una vez el poema completo. En este caso, puede animar a los alumnos a leer de forma grupal el poema o incluso leérselos usted mismo para mostrarles las pausas, musicalidad y cadencia necesarias de los versos, lo cual influye en una mejor comprensión del texto.
- **Escritura de su autobiografía.** Por tratarse de la evaluación inicial, ayude a los estudiantes a recordar para qué sirve una autobiografía y qué información contiene. En esta parte, se espera que los alumnos sean capaces de escribir un texto breve, centrado en el tema y con una clara intención: narrar y describir los momentos más relevantes de su vida. Enfatice que escriban su texto en un tono formal.
- **Expresión oral: actividades que les gustan o les gustaría hacer.** Diga a los alumnos que

tomen su tiempo para elegir el tema y sugiérales centrarse en el propósito del mismo, expresarse con claridad y fluidez y argumentar sus afirmaciones.

Durante la aplicación de la Evaluación Diagnóstica, para que los alumnos resuelvan de mejor forma esta evaluación, verifique si usan con soltura o comprenden conceptos propios de la asignatura como los siguientes:

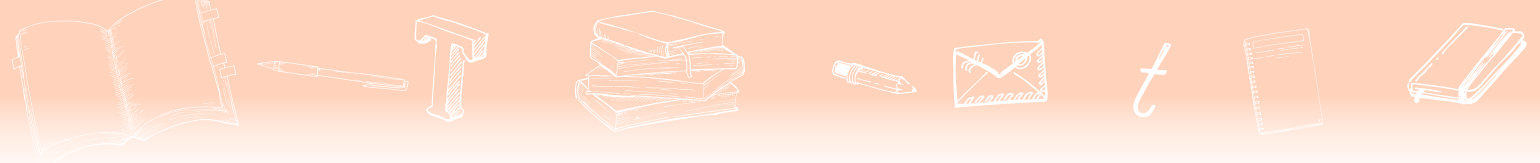
texto	estrofa	párrafo
sinónimo	ideas principales	cuadro sinóptico
poema	resumen	argumentar

Apóyelos en la comprensión de estos conceptos para que puedan resolver las tareas de evaluación.

Cómo interpretar los resultados

Usted puede observar y valorar las respuestas de los alumnos a través de los tres niveles





de logro que le proponemos, respecto de cada pregunta. De acuerdo con los resultados, usted puede identificar el logro del grupo, según la siguiente tabla:

Niveles de logro	La mayor parte del grupo (entre 60 y 100%)	Alrededor de la mitad del grupo (entre 40 y 60%)	Menos de la mitad del grupo (entre 10 y 40%)
Muy bueno			
Suficiente			
Insuficiente			

Leer un texto informativo (texto de divulgación)

■ Pregunta 1: Escribe un resumen con las ideas principales del texto.

Muy bueno: retoma la mayoría de las ideas principales y las reelabora en un texto coherente (nombre del perro, origen, características, funciones que desempeñaba).

Suficiente: retoma, en un texto más o menos coherente, pocas ideas principales mientras que el resto de las ideas son secundarias.

Insuficiente: retoma, en un texto poco coherente o no coherente, sólo una idea principal o ninguna, y el resto son ideas secundarias o no están relacionadas con el texto. O no responde.

■ Recomendaciones

Si los alumnos no pudieron recuperar las ideas principales del texto, usted puede ayudarlos para que aprendan a identificar distintos subtemas que se van abordando en los párrafos y luego, reconocer cuál es la idea esencial sobre cada subtema respecto del tema central del texto; en este caso, sobre la importancia de los perros en el México antiguo. Para trabajar este aspecto con otros textos, ayúdelos a identificar cómo se organiza la información y a reconocer las ideas principales en cada parte.

■ Pregunta 2. Completa el cuadro sinóptico con la información del texto.

Muy bueno: considera el orden que establece el mapa conceptual y anota que:

‘xoloitzcuintli’ significa “perro monstruoso”.

se le llama “perro mudo” porque no ladra.

los *techichi* eran pequeños.

los *techichi* tenían patas cortas.

Suficiente: anota dos o tres respuestas, considerando parcialmente el orden que establece el mapa conceptual.

Insuficiente: anota sólo una o ninguna de las respuestas, sin considerar el orden que establece el mapa conceptual. O no responde.

■ Recomendaciones

Si los alumnos presentan dificultades para localizar información específica y organizarla según su tipo (clasificar información, según las características de los perros), sería importante que los guíe para que aprendan a ubicar datos concretos en el texto y que luego reconozcan el tipo de relación que hay entre esta información para presentarla de forma gráfica. También apóyelos para que realicen lecturas de otros textos cuya información pueda organizarse de manera gráfica: analice junto con ellos la jerarquía de las ideas y cómo ésta determina la estructura o el orden en el cuadro sinóptico.

■ Pregunta 3

a) En el texto se menciona la evolución de una palabra, es decir, el cambio que tuvo con el tiempo ¿qué palabra es ésta y cuál es su origen?

b) ¿Qué palabras se usan como sinónimos en el texto?

Muy bueno: el alumno responde que a) la palabra “escuincle” proviene de itzcuintli, b) las palabras “pelonas” y “lampiñas” son sinónimos.

Suficiente: responde correctamente sólo una de las dos preguntas.

Insuficiente: responde las dos preguntas o sólo una de ellas, pero de manera incorrecta. O no responde.

■ Recomendaciones

Si los alumnos muestran problemas para responder esta pregunta, apóyelos para que aprendan a inferir el significado a partir del contexto, es decir, utilizando la información que está antes y después de ciertas palabras (de los sinónimos). Apóyelos mostrándoles cuál información realmente sirve para establecer e inferir relaciones de significado entre ideas, frases o palabras y explíqueles por qué. También ayúdelos a identificar la relación de significado que hay entre las palabras “pelonas” y “lampiñas” y qué parte del texto sirve para deducir que se usan como sinónimos.

■ Pregunta 4. Menciona y explica las diferencias que encuentres entre la forma de vida que tenían los perros en el México antiguo con la que tienen en la actualidad, según tu propia experiencia.

Muy bueno: El alumno se apoya en sus conocimientos para responder, a partir de la información del texto (nombre del perro, origen, características, funciones que desempeñaba).

Suficiente: El alumno se apoya medianamente en conocimientos propios para responder, y se apoya un poco más en la información del texto. O no proporciona información completa.

Insuficiente: El alumno se apoya mayormente en la información del texto. O no responde.

■ Recomendaciones

Si los alumnos no responden adecuadamente esta pregunta, seguramente requieren apoyo para poder desarrollar la capacidad de relacionar el contenido del texto con el conocimiento que ellos poseen sobre el tema, así como argumentarlo. En este caso, esta relación implica la

comparación entre dos formas de vida distintas: la del México antiguo y la del México actual.

Leer un texto literario (poema)



■ Pregunta 1. Discute y argumenta junto con un compañero cuál es el tema del poema y subraya la respuesta: a) locura, b) enfermedad, c) amor, d) desilusión.

■ Escribe un argumento para defender por qué eligieron ese tema. Hazlo a partir de lo que dice el poema.

Muy bueno: Elige la respuesta “Amor” y argumenta que ese sentimiento es causado por la belleza de la mujer.

Suficiente: Elige la respuesta “Amor” pero su argumento no está relacionado con este sentimiento o no argumenta por qué.

Insuficiente: Elige otra respuesta porque interpreta de forma literal partes específicas del poema.



■ Recomendaciones

Si los alumnos no responden adecuadamente esta pregunta, explíqueles que el tema en un texto en ocasiones no es explícito y ellos deben inferirlo, lo cual deben hacer para resolver la primera pregunta: el tema central es el amor (se evidencia en el poema en versos como "Quedé como en éxtasis... Con febril premura", "...Pero tuve miedo de amar con locura"). Por otra parte, la interpretación de los textos literarios, sobre todo de los poéticos, siempre involucra la subjetividad o las percepciones personales del lector. Esto es muy enriquecedor cuando se analiza, se argumenta, se hacen comentarios críticos, se recrea el texto y siempre se logran mejores interpretaciones a través de la discusión grupal sobre estos aspectos.

■ Pregunta 2. ¿En qué estrofa se expresa admiración hacia alguien? Explica por qué.

Muy bueno: Reconoce que en la primera estrofa quien habla admira la belleza de la muchacha.

Suficiente: Reconoce que en las tres primeras estrofas quien habla admira a la muchacha.

Insuficiente: No reconoce admiración en ninguna estrofa o elige la cuarta.

■ Recomendaciones

Si los alumnos muestran dificultad en responder esta pregunta, dígaless que es mejor que identifiquen primero el tema de cada estrofa para que puedan distinguir el mensaje de cada uno y tengan más claridad al respecto.

■ Pregunta 3. Explica qué significa "¡me clavó muy hondo su mirada azul!".

Muy bueno: Interpreta que la muchacha admira a quien habla de forma profunda con sus ojos azules.

Suficiente: Interpreta que la muchacha mira de forma profunda o que la muchacha mira con sus ojos azules, pero no ambas cosas.

Insuficiente: Interpreta de forma literal la expresión, o lo hace erróneamente (que a quien habla le dolió la mirada o que la madre lo ve con frialdad).

■ Recomendaciones

Si los alumnos muestran dificultad en responder esta pregunta explíqueles que deben inferir el significado de la expresión metafórica, según lo que se dice en el resto de los versos. Usted puede preguntarles: "¿La mirada puede clavar-se?", "¿de qué forma?", "¿tendrá un significado literal?", etcétera.

■ Pregunta 4. Describe qué pudo sucederle a alguien que al leer el poema pensó: "A mí me pasó algo muy parecido: me siento identificado con lo que dice el poema".

Muy bueno: El alumno explica que quien podría identificarse con lo que dice el poema es un enamorado que ve pasar a su amada y la admira, pero la deja ir sin atreverse a hablar con ella.

Suficiente: El alumno explica que quien podría identificarse con lo que dice el poema es un enamorado que ve pasar a su amada o cualquier enamorado.

Insuficiente: El alumno no responde o sólo explica que quien podría identificarse con lo que dice el poema es cualquier persona.

■ Recomendaciones

Si los alumnos no responden adecuadamente esta pregunta, será necesario que, a partir de la comprensión de la situación implicada en el poema (un enamorado que no se atreve a hablarle a su amada), el alumno pueda describir o explicar una situación real o hipotética y, de esta forma, relacionar sus conocimientos con los que aporta el texto.



Expresión escrita (autobiografía)

- **Criterio 1. Expresa las ideas con claridad de acuerdo con el tipo de texto y a su intención comunicativa: describe, narra, explica, argumenta, etcétera.**

Muy bueno: Es comprensible toda la narración de hechos y la descripción de personas, lugares, animales, objetos y situaciones.

Suficiente: Es comprensible la mayor parte de narración de hechos.

Insuficiente: No es comprensible la narración de hechos ni la descripción de personas, lugares, animales, objetos y situaciones.

■ Recomendaciones

Revise si a los alumnos se les dificulta expresar en el texto el propósito comunicativo con ideas claras: es posible que sólo describan detalles o anécdotas y que no muestren una progresión de lo que narran en el texto. Para expresarse

con claridad, explique a los alumnos que las ideas completas que expresen deben estar relacionadas de manera progresiva: puede darles un ejemplo con datos acerca de su propia vida, uno que sea correcto y otro incorrecto, para que aprecien la diferencia.

- **Criterio 2. Organiza el texto en párrafos y atiende a la estructura del mismo. Emplea expresiones para ordenar el texto cronológicamente, lógicamente, causalmente, etcétera.**

Muy bueno: Usa diversas expresiones de temporalidad ("primero", "antes", "luego", "después", "al fin", "al final", "posteriormente", "finalmente", etcétera) y emplea párrafos para organizar las ideas.

Suficiente: Emplea una o dos expresiones comunes de temporalidad ("luego", "después") y no usa párrafos para organizar las ideas.

Insuficiente: No emplea expresiones de temporalidad ni organiza el texto en párrafos.





■ Recomendaciones

Si los alumnos no escriben de acuerdo a lo solicitado, usted puede plantear situaciones similares que los ayuden a mejorar sus habilidades para escribir textos narrativos y a reflexionar sobre el orden cronológico y secuenciado. Dígales que deben explicitar qué ocurrió primero y que después y qué expresión usarían para señalar estas relaciones. También muéstreles un texto, tanto organizado en párrafos, como sin párrafos, y apóyelos para que identifiquen la diferencia y la función de éstos (tratar subtemas distintos).

■ Criterio 3. Escribe con corrección ortográfica.

Muy bueno: Escribe con corrección todas las palabras.

Suficiente: Escribe con corrección la mayor parte de las palabras.

Insuficiente: Escribe con corrección sólo algunas de las palabras.

■ Recomendaciones

Si los alumnos escriben con demasiadas faltas de ortografía, podría escribir en el pizarrón algunas de estas palabras y preguntar quién la escribió de otra forma: es posible que alguno de los alumnos sí haya escrito cierta palabra con corrección ortográfica. Ayude a los alumnos a observar la diferencia entre las escrituras y apóyelos para que investiguen en un diccionario o en un texto, cómo se escribe.

■ Criterio 4. Emplea variedad de signos de puntuación atendiendo a sus funciones en el texto.

Muy bueno: Usa coma, punto y seguido, punto y aparte, punto final, dos puntos, punto y coma y puntos suspensivos.

Suficiente: Usa coma, punto y seguido, punto y aparte y punto final.

Insuficiente: Sólo usa punto o ningún signo de puntuación.

■ Recomendaciones

Si los resultados de la expresión escrita arrojan que hay muchas dificultades en el uso de signos de puntuación, puede hacer la lectura en voz alta de uno de los textos y hacer notar a los alumnos la necesidad del empleo de estos signos para organizar, agrupar o separar determinadas ideas. Guíelos también para que observen en forma escrita estas diferencias y cómo afectan el significado.





Expresión oral (actividades que le gustan o que le gustaría realizar o aprender)

■ Criterio 1. Logra enfocarse en el tema y en el propósito de su intervención oral.

Muy bueno: Se mantiene centrado en el tema.

Suficiente: Divaga en algunas ocasiones, pero recupera el tema y se esfuerza en centrarse en él.

Insuficiente: Divaga en algunas ocasiones y le cuesta trabajo regresar al tema o no regresa.

■ Recomendaciones

En esta primera evaluación se les solicita a los alumnos que se expresen sobre un tema cercano y de su interés para que lo hagan con confianza. Si los alumnos divagan y les cuesta trabajo centrarse en el tema, usted puede hacerles preguntas como las siguientes: “¿Cuál es el tema?”. “¿Cuál es tu primera idea?”. “¿Qué más puedes decir que trate sobre el mismo tema?”. “¿Lo que dijiste es sobre el tema central?”, etcétera.

■ Criterio 2. Expresa ideas completas y con claridad al narrar o describir y lo hace de forma coherente.

Muy bueno: Termina cada idea que inicia y es comprensible la descripción de actividades, personas, lugares y situaciones siguiendo un hilo conductor (lo hace de forma coherente).

Suficiente: Termina algunas de las ideas que inicia, de forma más o menos clara y coherente.

Insuficiente: No termina la mayor parte de las ideas que inicia y lo que expresa lo hace de forma poco clara o incoherente.

■ Recomendaciones

Si los alumnos sólo dicen frases cortas y no desarrollan ideas completas, será importante apoyarlos para que se den cuenta de ello. Puede decirles: “Tú dijiste que...”. “¿Cómo podrías completar esa idea?”, “¿qué falta decir para comprenderla mejor?”, etcétera.

■ Criterio 3. Muestra fluidez.

Muy bueno: Se expresa con fluidez a lo largo de su intervención oral.

Suficiente: Interrumpe con algunos silencios su intervención oral, pero la retoma.

Insuficiente: Interrumpe con muchos silencios su intervención oral y le cuesta trabajo retomarla o guarda silencio total.

■ Recomendaciones

Si los alumnos no se expresan con fluidez, apóyelos con distintos ejercicios breves en los que deban responder a preguntas sencillas para que contesten de manera fluida, por ejemplo: “¿Qué hicieron ayer por la tarde?”. Luego, ayúdelos a comparar quién se expresa con fluidez y quién no. Pida repetir la actividad a quienes tengan más dificultades para ganar confianza y más habilidades en este sentido.

■ Criterio 4. Expone argumentos fundamentando sus razones.

Muy bueno: Explica lo que le gusta o le gustaría hacer o aprender y expresa una opinión y fundamenta sus razones.

Suficiente: Explica lo que le gusta o le gustaría hacer o aprender y expresa una opinión, pero sin fundamentar sus razones.

Insuficiente: Se le dificulta explicar lo que le gusta o le gustaría hacer o aprender, y no expresa una opinión ni la fundamenta. O no responde.

■ Recomendaciones

Se espera que los alumnos puedan, no sólo mencionar lo que les gusta o les gustaría hacer (un deporte, alguna actividad artística o manual, leer novelas, etcétera), sino también que argumenten las razones, por ejemplo: porque el fútbol le gusta desde que es pequeño y tiene facultades para realizar este deporte; porque tiene facilidad para tejer y quiere elaborar algunas prendas para su familia, etcétera. Si los alumnos no argumentan con suficiencia o de forma adecuada, puede hacer preguntas como: “¿Por qué te gusta esa actividad?”, “¿por qué quieres realizarla?”.



Bloque 1

Secuencia 1

Leer cuentos de diversos subgéneros (LT, págs. 16-33)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura de narraciones de diversos subgéneros
Aprendizaje esperado	Lee narraciones de diversos subgéneros narrativos: ciencia ficción, terror, policiaco, aventuras, sagas u otros
Intención didáctica	Acercar a los estudiantes a los subgéneros narrativos más difundidos o a los que sean de su interés, con el fin de que compartan sus interpretaciones con otros lectores y tengan criterios más definidos para iniciar otras lecturas.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Cuentos de diversos subgéneros: cuentos de hadas, de ciencia ficción, de terror, policiacos.• Diferentes fuentes de información sobre los subgéneros narrativos: prólogos, artículos de divulgación o crítica literaria, páginas electrónicas especializadas o blogs de fans.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>Los subgéneros narrativos I: los cuentos de hadas</i>• <i>Los subgéneros narrativos II: el cuento policiaco</i>• <i>Los subgéneros narrativos III: la ciencia ficción</i>• <i>Tipos de narradores en distintos subgéneros narrativos</i>• <i>Aprendiendo a redactar un texto</i>• <i>La importancia de puntuar un texto</i> Recursos informáticos <ul style="list-style-type: none">• <i>Personajes e historias</i>• <i>Leer subgéneros narrativos</i>• <i>Los párrafos en un texto</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none">• <i>El papel de la literatura en la enseñanza de la lengua</i>• <i>Teoría sobre los subgéneros</i>• <i>Teoría sobre los tipos de personajes</i>• <i>Teoría sobre el subgénero literario fantástico</i>• <i>Tipos de narradores en diversos subgéneros literarios</i>

¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- a) Lean, conozcan y disfruten cuentos clásicos, tradicionales, policiacos, de terror y de ciencia ficción.
- b) Analicen las características de estos subgéneros narrativos.

- c) Intercambien las distintas interpretaciones e ideas a partir de su interacción con los textos y con sus compañeros, con el fin de discutir, enriquecerlas y compartirlas con otros lectores.





Acerca de...

Los géneros narrativos

A lo largo del tiempo ha habido intentos por clasificar los textos literarios según sus características comunes. En la Antigüedad se propusieron como géneros la épica y la dramática, pero posteriormente, en el siglo XVIII, se incluyó la lírica. Con este antecedente se reformuló la clasificación que da origen a los tres grandes géneros: poesía, narrativa y teatro. Para nuestro objetivo, centrado en la narrativa, también se utilizan nuevas clasificaciones (llamadas subgéneros) que permiten dividir y especificar mejor el contenido de las narraciones: policiaco, fantástico, terror, etcétera.

Esta clasificación no es estricta porque responde a los cambios que se han ido dando en las obras literarias al pasar de la historia y al afán por caracterizar productos de la imaginación de los escritores, quienes en la época moderna se esfuerzan precisamente por innovar y desafiar las clasificaciones existentes.

La trama

La trama clásica del cuento y otros tipos de narración está conformada por un inicio o planteamiento, que es la situación inicial de la historia. Durante el desarrollo se narran hechos y acciones de los personajes, o circunstancias que llevan a la trama hacia un punto de tensión, llamado nudo, en el cual los personajes deben actuar o tomar decisiones. En el final o desenlace, se narra un hecho final que cambia la vida o la forma de pensar de los personajes.

Los elementos de esta estructura pueden variar de orden. Algunos cuentos contemporáneos inician por el final o por el nudo, y el lector va conociendo los hechos previos durante la lectura. A esto se le conoce como trama retrospectiva.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con suficiente anticipación estos recursos audiovisuales:

- *El papel de la literatura en la enseñanza de la lengua*
- *Teoría sobre los subgéneros*
- *Teoría sobre los tipos de personajes*
- *Teoría sobre el subgénero literario fantástico*
- *Tipos de narradores en diversos subgéneros literarios*

Sobre las ideas de los alumnos

Los alumnos han leído cuentos en diversas ocasiones durante su vida escolar, por lo que están más familiarizados con los cuentos tradicionales y fantásticos: hadas, fantasmas, dioses, magos y otros seres fantásticos. Es probable que en este momento que inician el nivel secundario, tengan las siguientes ideas:

- Que todos los cuentos, en general, son iguales; que sólo cambian los personajes, el problema que se presenta y la forma de resolverlo, pero en realidad no hay gran diferencia entre ellos.
- Que el tipo de personajes y sus características son las mismas: siempre hay un personaje "bueno" y otro "malo", además de los personajes secundarios.

Considere estas posibles ideas en el momento de explorar los conocimientos previos de los alumnos, así como al inicio de las actividades, ya que el propósito de la secuencia es que amplíen sus saberes sobre las temáticas y función de distintos tipos de cuentos: policiacos, de ciencia ficción, de terror y clásicos.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

Inicie la sesión conversando con los alumnos sobre las películas que han visto para que identifiquen si tratan sobre ciencia ficción, terror, aventuras policiacas o si son cuentos clásicos. Solicite a algunos voluntarios compartir un resumen de la trama, pregúnteles qué tipo de personajes aparecen, qué hacen, cuál es su misión o intención, etcétera. Luego averigüe si han leído cuentos de estos tipos y verifique si logran identificar a cuál subgénero pertenecen.





Esta actividad les permitirá estar contextualizados sobre el tipo de cuentos que leerán en esta secuencia.

■ ¿Qué vamos a hacer?

A partir de las actividades anteriores, pregunte a los alumnos qué cuentos les gustan más: ¿los de ciencia ficción, de terror, policiacos o los clásicos o tradicionales? Explíqueles que en esta secuencia leerán este tipo de cuentos, denominados subgéneros narrativos, para disfrutarlos, conocer mejor sus características y analizar el comportamiento de los personajes, así como las funciones que cumplen en la historia. También coménteles que trabajarán en equipo para compartir sus conocimientos sobre los subgéneros que elijan leer mediante un artículo, literario, una reseña, una exposición gráfica o una mesa redonda, dependiendo lo que decida el grupo.

■ ¿Qué sabes de subgéneros narrativos?

Una vez que los alumnos hayan realizado lo que se les pide en esta exploración de conocimientos previos, pida a algunos voluntarios que compartan y expliquen sus respuestas. El propósito es que expongan sus ideas y lo que saben sobre los subgéneros narrativos. Anote en el pizarrón la información que compartan los alumnos y pídale que le ayuden a organizarla, en particular, lo referente a las características de los subgéneros. Identifique los aspectos en los que se requiere reforzar los conocimientos de los alumnos para que lo tenga en cuenta al realizar las actividades.

Sesión 2

Revise con el grupo el planificador de Manos a la obra en el cual se indican las fases sugeridas para leer y analizar cuentos.

Luego, con el fin de recuperar sus saberes referentes a los subgéneros, y dar inicio a la fase 1, pídale que lean en voz alta tres fragmentos de diferentes historias. La intención, es que los alumnos puedan imaginar a los personajes, los lugares y la época en la que transcurre cada una, así como las diferencias entre éstas.

Coménteles que el cuadro “Lo que puedo identificar sobre los subgéneros narrativos” se utilizará a lo largo de la secuencia para evaluar su avance por lo que tampoco se espera que lo completen todo en una ocasión, sino que se plantea como herramienta para el diagnóstico de sus conocimientos previos. A largo de la secuencia pueden regresar a ella y completarla aún más e incluso corregirla.

Sesión 3

En esta fase 2, solicíteles que lean de manera individual el fragmento de “La Cenicienta” para que completen las frases referentes a las características de los personajes y la situación problemática que enfrentan. Es importante que el maestro revise que sus alumnos puedan reconocer los personajes típicos de los cuentos de hadas y clásicos, aún si no han leído completa la obra “La Cenicienta”. Si lo considera conveniente, pregunte a sus alumnos cuáles personajes conocen que se parecen a la protagonista y a sus hermanastras, en qué otro tipo de historias han encontrado antes princesas y príncipes y en qué se parecen a los de este relato, o en cuál otro han encontrado un personaje con poderes mágicos como la madrina.

El apartado “Yo pienso que...”, fomenta el intercambio de ideas sin buscar que los alumnos lleguen a una “verdad única” o a un conocimiento “correcto” acerca de las historias leídas. Es recomendable que el maestro se incorpore a estas reflexiones como un participante más o como una especie de moderador, para evitar que los alumnos esperen del maestro respuestas, conceptos o ideas definitivas, y así ellos se responsabilicen de argumentar sus respuestas.

Invite a los alumnos a utilizar el recurso informático *Personajes e historias* que les permitirá crear historias a partir de los personajes típicos de los cuentos clásicos y de hadas, e identificar la función que desempeñan para hacer avanzar la historia.

También acompañe a los alumnos a ver el audiovisual *Los subgéneros narrativos I: los cuentos de hadas*. Recuerde que el propósito de este recurso es conocer que, a pesar de las variantes,



los personajes de este subgénero siguen modelos preestablecidos en sus comportamientos y motivaciones, es decir, son muy semejantes.

Con el fin de que los alumnos estén en posibilidades de analizar los personajes de otro subgénero narrativo, en esta actividad leerán por turnos el cuento "El contrato".

■ ¿Cómo extender?

Ayude a los alumnos a proveerse de algunos cuentos policiacos: puede pedirles que de tarea los lean y que anoten qué personajes participan y cuáles son sus características. En clase organice al grupo para que comparen sus hallazgos.

Sesión 4

Recuerde con los alumnos cuáles son las partes de los cuentos. Propóngales comparar el análisis del cuento "El contrato" con otros cuentos policiacos que tengan oportunidad de leer: guíelos para que puedan identificar si hay un enigma o misterio qué resolver, cómo se cuenta la historia (si se hace en forma cronológica o si el relato se inicia en otro momento y por qué: qué efectos se busca en el lector con este recurso narrativo). Invite a los alumnos a ver el audiovisual *Los subgéneros narrativos II: el cuento policiaco*.

En éste podrán conocer sobre los tipos de personajes y la organización de la trama alrededor de un misterio por resolver.

■ Evaluación intermedia

Los apuntes que han hecho los alumnos se revisan a mitad de la secuencia para valorar sus avances. Detecte si los alumnos pueden identificar las características de los cuentos clásicos y los policiacos, que son los que hasta el momento han revisado. De ser necesario, planea con los escolares la revisión de algunos cuentos para identificar juntos las características.

De acuerdo con la actividad 5, apóyelos para que decidan la forma de trabajo (en equipos, parejas o todo el grupo) para focalizarse en un subgénero, para que organicen la búsqueda de materiales y la forma en que presentarán sus trabajos.

Sesión 5

En esta sesión se busca mostrar al alumno la diversidad de ambientes que pueden tener los diversos subgéneros. La intención de esta actividad es que además de familiarizarse con el género de ciencia ficción, identifiquen los aspectos espaciales y temporales que crean el ambiente.

Una vez más, anime a los alumnos para que continúen el intercambio de ideas e interpretaciones propuesto en el apartado "Yo pienso que...", siempre como participante activo en la reflexión.





Sesión 6

En esta sesión se busca que el alumno sitúe y contextualice el tipo de sociedad que predomina en ciertas narraciones, mediante el análisis de los tipos de comportamiento que manifiestan los personajes y los valores morales y éticos que muestran en su relación con los demás personajes.

Una vez realizadas las actividades sugeridas en el libro, converse con los alumnos acerca de cómo identifican que una novela, historia o película es de ciencia ficción, y cuáles conocen.

Revise que los alumnos vean el audiovisual *Los subgéneros narrativos III: la ciencia ficción*. El propósito es que conocer cómo los avances tecnológicos imaginados por los autores en ocasiones se ha vuelto realidad.

Sesión 7

Pida a los alumnos que lean el texto “Definición de lo fantástico” sobre el cuento fantástico, y lo comenten entre todos en plenaria. El propósito de éste, es explicar el efecto que produce lo fantástico en el lector. Luego, guíe a los alumnos en la búsqueda de fuentes de información sobre los subgéneros narrativos: prólogos, artículos de divulgación o crítica literaria, páginas electrónicas especializadas o blogs de fans.

Invite a los alumnos a usar el recurso informático *Leer subgéneros narrativos* para que se familiaricen con los subgéneros a partir de fragmentos de cuentos. En éste encontrarán recomendaciones de bibliotecas digitales, además de fragmentos de cuentos de distintos subgéneros narrativos.

Sesión 8

Observe con los alumnos el audiovisual *Tipos de narradores en distintos subgéneros narrativos* para profundizar en los criterios que se siguen para clasificar a los narradores, dependiendo de su punto de vista sobre la historia y su participación en ésta.

¿Cómo extender?

Para conocer más acerca de los tipos de narradores proponga a sus alumnos tomar alguno de los ejemplos del libro de texto y transformar al narrador. Puede, por ejemplo, sugerirles tomar fragmentos del cuento “El contrato” y convertir al narrador protagonista en narrador omnisciente, o que tomen fragmentos de “Cómo se divertían” para transformar al narrador omnisciente en un narrador protagonista, que en este caso sería la niña Margie.

Sesión 9

Entre las opciones para socializar los productos que resulten de la indagación de los alumnos, considere los retos que cada una implica: en el caso de los productos escritos, como el artículo literario o la reseña.

Destine el tiempo necesario para trabajar con los audiovisuales *Aprendiendo a redactar un texto* y *La importancia de puntuar un texto*. En ambos encontrarán ideas de cómo comunicarse más claramente. Sugiera que usen el informático *Los párrafos de un texto* antes que pasen en limpio su escrito.

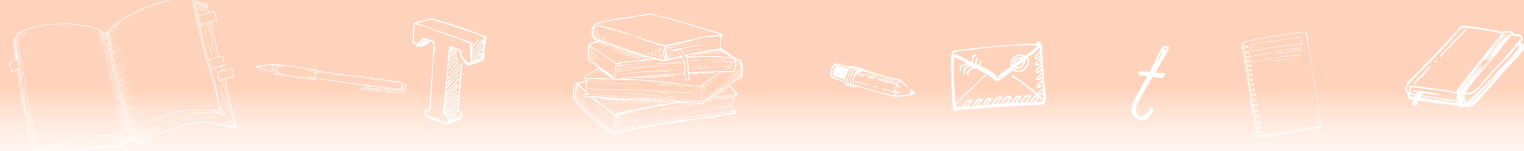
Sesión 10

Evaluación

Para cerrar la secuencia se pide a los alumnos que vuelvan al cuadro “Lo que puedo identificar sobre los subgéneros narrativos”, con la finalidad de que la completen y se den cuenta de sus logros. Revise la tabla con todo el grupo y promueva que compartan lo que aprendieron sobre las características de los subgéneros. Posteriormente, los alumnos trabajarán con un cuento, promueva la revisión del trabajo en parejas; sugiera que, durante las revisiones, tengan en mente hacer aportaciones al trabajo de su compañero a partir de lo que cada uno sabe de los subgéneros y de la lectura que hagan del texto de su compañero.

Finalmente, promueva que identifiquen alguna dificultad y la forma en la que la resolvieron.





Actividad recurrente. Círculo de lectura

Para leer cuentos y novelas (LT, págs. 34-35)

Tiempo de realización	2 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura
Aprendizaje esperado	Participa en la presentación pública de textos literarios
Intención didáctica	Promover en los alumnos la lectura de cuentos o novelas que sean de su interés.
Vínculo con...	<ul style="list-style-type: none"> • Todas las asignaturas: la realización de las actividades recurrentes durante el ciclo escolar favorece el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, hablar) aplicadas a los diferentes tipos de texto y temas, tanto literarios como informativos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos y novelas de distintos subgéneros (ciencia ficción, terror, policiaco, de aventuras, amorosos, entre otros). • Diferentes fuentes de información, como contraportadas, catálogos en línea, prólogos, artículos de crítica literaria, reseñas en revistas y páginas electrónicas especializadas en temas de literatura.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo seleccionar un texto literario para su lectura?

¿Qué busco?

Las actividades recurrentes aparecen tres veces en cada bloque. En el libro del alumno están intercaladas entre las secuencias y se representan mediante infografías. La intención didáctica de las actividades recurrentes de este bloque es que los alumnos:

- Lean cuentos y novelas cortas de diversos subgéneros, como policiacos, de terror, de ciencia ficción, de aventuras y amorosos.

Acerca de...

La selección de textos narrativos

Elegir textos narrativos a partir de ciertos criterios facilita a los alumnos la comprensión de su contenido. Intercambiar sus interpretaciones de manera argumentada los ayudará a profundizar en el tema, en las características y en el contenido de los textos que leen. Lo que se busca es que los alumnos se valgan de estos recursos

para fortalecer sus habilidades lectoras. Algunas sugerencias de textos para empezar con el trabajo de la secuencia son los siguientes, según el subgénero con el que se relacionan:

Título	Autor	Subgénero
<i>El sabueso de los Baskerville</i>	Arthur Conan Doyle	Policiaco o de misterio
<i>El resplandor</i>	Stephen King	Terror
<i>De la Tierra a la Luna</i>	Julio Verne	Aventuras
<i>La guerra de los mundos</i>	H.G. Wells	Ciencia ficción
<i>Drácula</i>	Bram Stoker	Fantástico-terror
<i>Frankenstein</i>	Mary Shelley	Fantástico-ciencia ficción





Tenga presente que algunos textos del subgénero fantástico pueden retomar o mezclar elementos propios de otros subgéneros, como los de terror y de ciencia ficción. Por ejemplo, en *Drácula* los personajes son vampiros que viven de la sangre de los humanos, y en *Frankenstein* el personaje principal es una combinación entre ser humano y monstruo. Todo esto hace que, muchas veces, sea difícil clasificarlos como uno solo y se les puede nombrar con una forma compuesta.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con suficiente antelación los recursos audiovisuales:

- *Cómo leer textos literarios según su extensión*

Sobre las ideas de los alumnos

También puede invitarlos a revisar las otras dos infografías de actividades recurrentes de este bloque para que tengan una idea de lo que harán.

La lectura de textos

En ocasiones, los alumnos tienen dudas sobre lo que deben leer. Para esto, es conveniente que los invite a recordar qué historias han visto en películas y caricaturas o qué han leído en historietas. También puede sugerir que revisen las leyendas que conocen, las cuales tratan historias fantásticas con tintes de terror o de ciencia ficción. Otra opción es que retomen algunas historias relacionadas con vampiros y zombies que han visto en series o en la televisión.

¿Cómo guío el proceso?

Explique a los alumnos que la actividad recurrente la realizarán de manera repetida a lo largo del ciclo escolar ya que en ella resolverán tareas que requieren un trabajo continuo, como leer textos literarios. En este primer bloque se propone a los alumnos la lectura de cuentos y novelas de los subgéneros que han revisado en la primera se-

cuencia de este bloque. Luego, intercambiarán la lectura de sus textos en un círculo de lectura y, al final del bloque, crearán un cartel u objeto artístico que represente un aspecto de la obra leída, lo cual compartirán con sus compañeros mediante una exposición.

Para introducir y entusiasmar a los alumnos en la realización de la actividad recurrente para este primer bloque, se propone una historieta en la que se plantea una situación relacionada con la selección de un cuento o novela a partir de un subgénero narrativo, ya que en este momento del curso (cuando los alumnos leen la infografía en el libro del alumno) ya trabajaron con la Secuencia 1 "Leer cuentos de diversos subgéneros" y están familiarizados con el tema que se plantea en la historieta.

Para empezar a apoyar la lectura de obras literarias, observe con sus alumnos el audiovisual *¿Cómo seleccionar un texto literario para su lectura?*

¿Cómo extender?

Sugiera que busquen cuentos y novelas. Los alumnos pueden iniciar su lectura de forma individual por aproximadamente dos semanas, de tal forma que, cuando instalen el círculo de lectura en el grupo, estén en condiciones de compartir lo que han leído.



Secuencia 2

Redactar un reglamento

(LT, págs. 36-49)

Tiempo de realización	8 sesiones
Ámbito	Participación social
Práctica social del lenguaje	Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia.
Aprendizaje esperado	Participa en la elaboración del reglamento escolar
Intención didáctica	Involucrar a los alumnos en un proceso colaborativo de escritura de un reglamento escolar, donde se reflexione sobre las características formales del reglamento y otras normatividades.
Vínculo con...	<ul style="list-style-type: none"> • Formación Cívica y Ética: se recogen distintas nociones estudiadas en esta asignatura para la redacción de un reglamento incluyente y respetuoso de los derechos fundamentales de todos los miembros de una comunidad escolar.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Declaración de los derechos de los niños. • Diferentes fragmentos de normatividades: reglamentos escolares, deportivos, bibliotecarios, de tránsito, de clubes; así como leyes, declaraciones, etcétera.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Recursos audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Mapa de ideas o mapa conceptual</i> • <i>Aprendiendo a corregir un texto</i> • <i>El valor de los reglamentos para regular la vida social</i> • <i>Diferencias y semejanzas entre normatividades: reglas de un juego, reglamentos escolares y deportivos, leyes y declaraciones</i> • <i>Una asamblea escolar</i> <p>Recursos informáticos</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Cómo hacer mapas conceptuales y otros gráficos con un procesador de textos</i> • <i>Tiempos y modos verbales</i>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Recursos audiovisuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Evaluación del proceso de redacción de un texto</i> • <i>Aspectos para guiar el proceso de redacción y revisión de un texto</i> • <i>El uso de verbos: modo y tiempo. Ejemplo de reflexión sobre la lengua desde la producción de un reglamento</i>

¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- Reflexionen en un clima de inclusión, confianza y respeto, sobre las implicaciones personales y sociales de los reglamentos y otras normatividades, tanto como partícipes de la producción de normas, como de receptores de las mismas.
- Desarrollen habilidades para trabajar de manera colaborativa al producir un texto; por ejemplo, la repartición de tareas, la discusión

y posterior puesta en común de acuerdos sobre el contenido de un reglamento cuyas normas afectan a toda la comunidad escolar.

- Se involucren en un proceso de escritura de textos donde que implique; planear, escribir, revisar y reelaborar el contenido a partir de ciertos parámetros acordados.
- Profundicen en el aprendizaje de estrategias para escribir un texto formal, tal como leer un texto semejante para escribir el propio.



Acerca de...

El proceso de escritura de textos

Escribir un texto supone, entre otras cosas, un conocimiento de orden procedimental. La escritura del reglamento se desarrolla en fases o subprocesos: organizar ideas, escuchar la opinión de otros, investigar, redactar y evaluar lo escrito desde distintos puntos de vista, saber adaptarse a los propósitos del texto, adecuar el lenguaje, reescribir y socializar el texto. Todo ello, como parte del acto de escritura de un texto formal.

La escritura y la interacción social

Esta secuencia hace especial énfasis en el carácter colectivo de la escritura de un texto (a diferencia de realizar una escritura individual). Lo que el grupo de alumnos escriba:

- Debe responder a necesidades específicas de la comunidad escolar a partir de la definición de distintos aspectos del ámbito educativo: respetar horario, asistencia y orden; garantizar el trabajo respetuoso e incluyente.
- Tiene implicaciones para la convivencia escolar, en esa medida deben reflexionar sobre la adecuación de cada regla y el compromiso de seguirla.
- Pertenece a un tipo de texto preestablecido (leyes, decretos, reglamentos diversos) con características semejantes que los identifica a todos y que los alumnos deben identificar.
- Es producto de una negociación: el grupo escribe en calidad de coautores del texto, pero éste debe ser puesto a la consideración de maestros, padres de familia y otros miembros de la comunidad escolar, quienes opinan, expresan acuerdos y desacuerdos y argumentan para defender sus distintas posturas.
- Debe ser escrito y reescrito, no sólo al momento de su producción y primera puesta en común, sino a lo largo del ciclo escolar, cada que se considere necesario revisar las normas de convivencia.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con anticipación los siguientes recursos audiovisuales:


- *Evaluación del proceso de redacción de un texto*
- *Aspectos para guiar el proceso de redacción y revisión de un texto*
- *El uso de verbos: modo y tiempo. Ejemplo de reflexión sobre la lengua desde la producción de un reglamento*

Sobre las ideas de los alumnos

El proceso de escritura

Es frecuente que los alumnos conciban la escritura de un texto de manera simple y se centren en el tema (por ejemplo, se preguntan "¿Qué pongo?"), antes que pensar en el propósito, la audiencia, lo que saben y lo que deben investigar, etcétera.

- En ocasiones los alumnos están satisfechos con su primer borrador: creen que revisar un texto significa observar solamente la ortografía, la puntuación o cambiar algunas palabras por otras.
- En ocasiones los alumnos quieren considerar todos los elementos de un texto modelo desde el principio (palabras y oraciones, ortografía, puntuación, limpieza...), se concentran tanto en esos aspectos que dejan de mirar lo importante: las ideas que ellos quieren o necesitan comunicar.
- También puede suceder que los alumnos no aprecien en su justa medida lo que escriben. Esto es así porque en general los escritos escolares no tienen propósitos reales (los alumnos llegan a opinar "¿Para qué lo mejoro si nadie lo va a leer?"). Sin embargo, si los textos que escriben los alumnos se convierten en instrumentos efectivos de comunicación (por ejemplo, si el reglamento efectivamente sirve



para normar las actividades de la escuela), se interesarán más en los procesos de escritura y su socialización.

En cuanto al reglamento

A veces se ha llegado a concebir (“No hacer...” “Está prohibido...”) y de castigos o sanciones (“El que haga o cometa esto, recibirá como sanción...”), en lugar de documentos que potencien el desarrollo de las actividades didácticas y la sana convivencia en la escuela (por ejemplo, “se puede pedir la palabra, pero siempre levantando la mano, de manera que todos puedan hablar y sea posible escucharnos”). También es común pensar en términos de un beneficio inmediato o personal, antes que pensar en el bien común.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

Pida a los alumnos narrar en qué momento de sus vidas se han visto en la situación de seguir reglas. Piensen entre todos a partir de estas preguntas: ¿por qué algunas de las reglas que rigen la convivencia deben ser escritas y otras no?, ¿por qué es necesario escribir el reglamento escolar?

El sentido de la contextualización de la secuencia es que los alumnos consideren las implicaciones que conlleva elaborar una norma: crear derechos, pero también obligaciones.

El maestro puede leer a sus alumnos en voz alta el texto “Donde los derechos del niño Pirulo chocan con los de la rana Aurelia”. Cabe destacar que el texto:

- Plantea un problema fundamental de convivencia: la libertad absoluta no existe, el límite de las libertades está donde comienza la necesidad de respetar la libertad de los otros.

A partir de la lectura del texto, ayude a los alumnos a reflexionar sobre aspectos como los siguientes: ¿cuáles son sus derechos (mencionados en el texto) y cómo pueden vincularlos con su experiencia de vida?, ¿qué necesitan para

poder vivir en libertad?, ¿cuáles de sus actuales circunstancias en su casa, escuela y comunidad deberían cambiar para el pleno disfrute de sus derechos? Y, en ese sentido, ¿qué tendrían que incluir en su reglamento para que esos derechos se cumplan? También vale la pena observar las responsabilidades de los alumnos en el cumplimiento de los derechos de sus compañeros.

■ ¿Qué vamos a hacer?

Para que los alumnos tengan idea de lo que harán en esta secuencia, recupere la lectura de la primera actividad y pregúnteles si han identificado un problema fundamental de convivencia en su escuela: anote las ideas de los alumnos en el pizarrón y luego pregúnteles qué tendrían que hacer para resolverlo. Llévelos a reflexionar que una solución es elaborar un reglamento escolar. Explíqueles que para ello analizarán cómo es la convivencia en su escuela y la elaboración del reglamento será el resultado de la colaboración de todo el grupo. Acláreles que en el reglamento deberán incluir derechos, obligaciones y responsabilidades que normarán la conducta de la comunidad escolar. También coménteles que aprenderán algunas estrategias para redactar textos de este tipo.

■ ¿Qué sabemos sobre los reglamentos?

Los estudiantes han trabajado ya en la elaboración de reglamentos en grados anteriores por lo que es importante profundizar la reflexión y recuperar las experiencias; por ejemplo, en la pregunta, “Un reglamento no es útil cuando...” recupere algunas experiencias y pregunte ¿qué harían en ese caso para que el reglamento sí sea de utilidad?

Detecte si los alumnos son capaces de explicar qué es un reglamento, cuál es su función y sus características: si los alumnos no reconocen estos aspectos, será necesario que en el inicio de las actividades de la secuencia se detenga lo suficiente para que analicen (con su ayuda) el propósito de los reglamentos, los destinatarios y el tipo de normas que deben cumplirse y para qué. Detecte qué grado de ayuda requerirán los alumnos en el desarrollo de las actividades de esta secuencia a partir de las respuestas que den en este apartado; si algunos alumnos





tienen mayor conocimiento que otros, le sugerimos que trabajen en pequeños equipos o en parejas (cuando la actividad lo permita, pues recuerde que el reglamento será una creación colectiva) para que compartan sus saberes.

Sesión 2

Ayude a los alumnos a analizar el esquema del procedimiento para la escritura del reglamento. Luego, en la fase 1 de la planeación del texto, apóyelos para que a través de las preguntas, consideren la situación comunicativa en la que se realiza la escritura del texto.

En este punto es fundamental trabajar con los alumnos la idea de que al escribir un reglamento (junto con otros miembros de la comunidad escolar) ejercen su derecho, como adolescentes, a participar en las decisiones que afectan su vida, y que ello conlleva beneficios y responsabilidades.

Igualmente es primordial que reflexione con sus alumnos que las decisiones que tomen ahora tendrán que estar presentes a lo largo del texto, por ejemplo, si el propósito es que el reglamento “asegure la buena convivencia en la comunidad escolar”, habrá de analizar cómo hacer para que el contenido del texto lo asegure; si el reglamento está dirigido a la comunidad escolar, ¿cómo incluir derechos y obligaciones de los padres de familia y los maestros? Si todos deben participar en la definición de las reglas, ¿cómo involucrarlos?, etcétera.

En la fase 2 los alumnos escribirán de manera individual un primer conjunto de reglas. Se pide esta primera escritura antes de analizar otros aspectos del reglamento por tres razones:

1. Los alumnos han participado en la escritura de reglamentos durante la primaria por lo que se entiende que de alguna manera están contextualizados.
2. De esta manera ponen de manifiesto lo que saben sobre este tipo de texto y sobre sus habilidades de escritura (durante las siguientes fases, éstas se trabajan con detalle).
3. Esta primera escritura les permitirá discutir sus ideas (lo que realmente piensan) sin necesidad de recurrir a la intermediación o el copiado de reglamentos preexistentes.

Sesión 3

En la fase 3 los alumnos sistematizan todas sus ideas en un mapa conceptual. Para hacer este gráfico, es importante que:

- a) Todos los alumnos participen.
- b) Se escriban todas las reglas sin importar si todos están de acuerdo, o si éstas requieren corrección en su redacción, ya que más adelante tendrán tiempo de analizar, reflexionar y mejorar su trabajo.
- c) Se organicen las reglas de acuerdo con los temas y subtemas; para ello, muestre a los alumnos cómo hacerlo y luego pídale su opinión sobre dónde colocar cada regla.

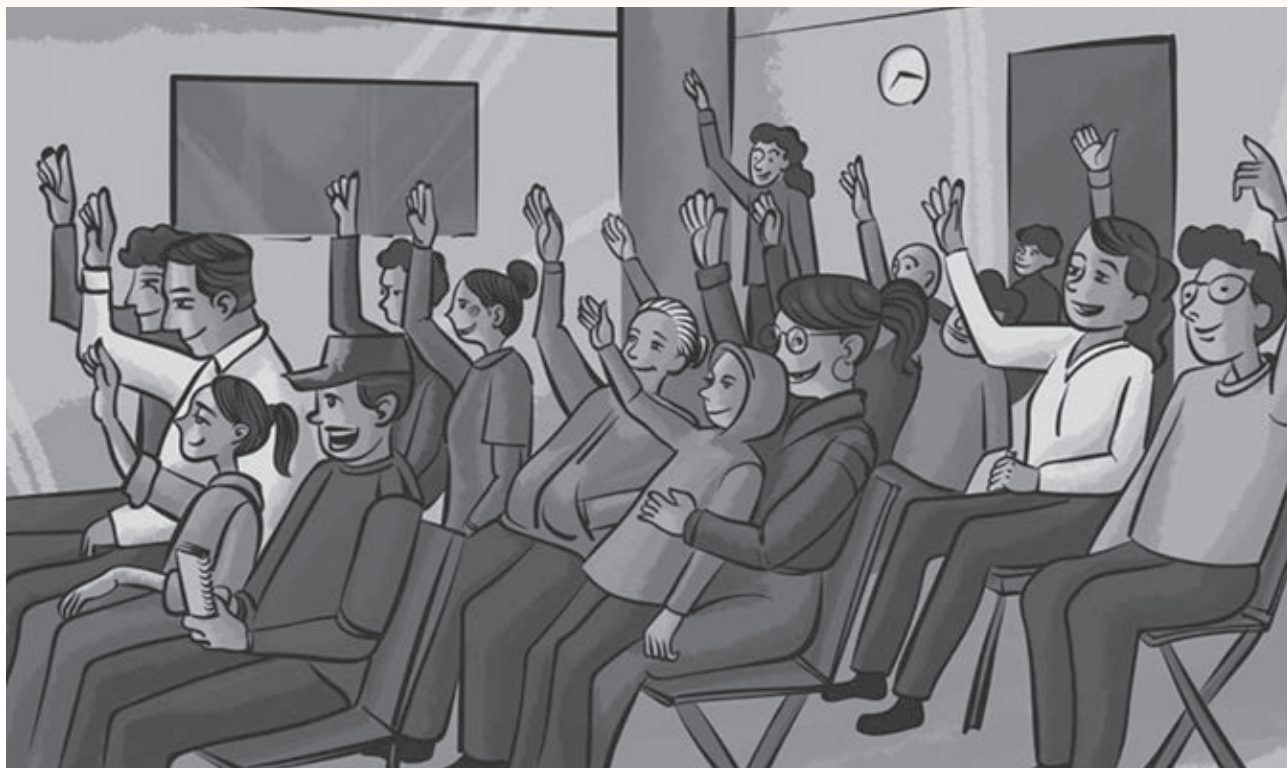
Para apoyar el desarrollo de esta sesión, acompañe a los alumnos a ver los audiovisuales *Mapa de ideas o mapa conceptual* y *Cómo hacer mapas conceptuales y otros gráficos con un procesador de textos*. Con apoyo de este recurso podrán elaborar el mapa conceptual así como sistematizar la información.

Es importante que peguen su mapa conceptual en una cartulina, cartoncillo o en su cuaderno para que puedan retomar sus ideas cuando redacten la versión final del reglamento.

Sesión 4

Además de que los alumnos hayan discutido los aspectos o temas que estarán incluidos en su reglamento, es importante que revisen que las reglas no sean solamente un listado de prohibiciones. Es importante considerar que la redacción de las reglas requiere distinguir entre lo que son los derechos y responsabilidades; por ejemplo, acerca del derecho a expresarse o manifestarse, pero sin afectar el derecho a la expresión de sus semejantes.

Invite a los alumnos a ver el audiovisual *El valor de los reglamentos para regular la vida social* y después apóyelos, mediante la reflexión y la lluvia de ideas, a identificar relaciones entre las asignaturas Lengua Materna. Español y Formación Cívica y Ética.



■ Evaluación intermedia

Sesión 5

En este momento los alumnos valorarán si los pasos que han seguido para elaborar el reglamento han sido realizados de manera adecuada. Ayúdelos a identificar si han observado las situaciones problemáticas de convivencia que pueden resolverse mediante un reglamento escolar. Pídales que identifiquen qué aspectos de los señalados en las preguntas creen que deben reforzar y por qué. Es posible que, en este momento, las mayores dificultades sean las relativas a organizar las normas del reglamento tanto en derechos como en obligaciones y sanciones. Promueva la lectura de las reglas que redactaron en el borrador para revisar los aspectos señalados en la tabla, pregunte, por ejemplo: ¿Cuál de las reglas que redactaron hace referencia a un derecho de los alumnos?, ¿en cuál de ellas se está planteando una obligación? ¿Hay algún aspecto importante de la convivencia escolar que no esté considerado en las reglas? Si detecta aspectos problemáticos, pídale buscar otros reglamentos escolares que les sirvan de modelo y ayúdelos a analizarlos.

En la fase 4 los alumnos revisan otros reglamentos con el fin de que los analicen y los comparen, y puedan identificar sus características en cuanto a la organización de los temas, las partes que los conforman, la numeración, la jerarquía, la organización gráfica, etcétera. Solicite localizar otros reglamentos para que los lleven al aula y revisen sus características.

Con el grupo vea el audiovisual *Diferencias y semejanzas entre normatividades: reglas de un juego, reglamentos escolares y deportivos, leyes y declaraciones*. Aquí podrán conocer acerca de los diferentes tipos de reglamento, y sus características generales y específicas.

La intención es que los alumnos sean capaces de identificar sus partes y valorar aquellos aspectos que sea indispensable tomar en cuenta para organizar el reglamento del grupo.



Sesión 6

En esta sesión los alumnos podrán identificar la función que tienen ciertas formas verbales y si hay algunas que se usen de manera más frecuente en distintos reglamentos. El propósito es que, con su apoyo, sean ellos quienes puedan establecer comparaciones entre distintas formas verbales y elegir aquellas que consideren más adecuadas para redactar su reglamento.

Anímelos a utilizar el recurso informático *Tiempos y modos verbales* para este fin.

Hasta este momento los alumnos han podido revisar una serie de características de los reglamentos. Ahora ayúdelos a recapitularlas y a revisar su reglamento las veces que sea necesario. Lo importante es que sean capaces de reconocer cómo el reglamento va tomando más forma y se vuelve más funcional en la medida en que deja de ser sólo un listado de reglas sin organización.

Vea con los alumnos el audiovisual *Aprendiendo a corregir un texto*.

Sesión 7

La realización de la asamblea durante la fase 6 es muy importante, no sólo para dar a conocer el reglamento escrito por el grupo, sino para que toda la comunidad escolar comprenda la relevancia de cumplirlo, así como para establecer un compromiso colectivo que ayude a que las normas generadas sean de utilidad para mejorar y armonizar la convivencia en la escuela.

Para ayudar al grupo en la realización de la asamblea, vea con ellos el audiovisual *Una asamblea escolar*.

Sesión 8

Recuerde a los alumnos que el reglamento que redactaron se presentará a la comunidad escolar, por ello es fundamental que la ortografía y la puntuación sean correctas, y la presentación general del documento esté cuidada y sea la apropiada: organización gráfica, legibilidad de la letra e impresión en un tipo adecuado de papel.



Evaluación

Como podrá observar, esta evaluación se realiza de manera individual y grupalmente. Si bien el producto obtenido es gracias al trabajo colectivo, también es importante que los alumnos valoren el trabajo propio. Recuerde a los alumnos que hacer la valoración de sus aprendizajes no se restringe a una única ocasión, sino que el objetivo final es que puedan establecer una comparación entre lo que sabían al iniciar las actividades de la secuencia y lo que han logrado aprender.

Finalmente, conduzca una reflexión, tras la evaluación grupal, acerca del desempeño y participación de todos para la creación de un instrumento normativo que les permitirá conducirse de manera más armoniosa en la comunidad escolar: enfatice en la importancia de la colaboración de cada individuo para que el reglamento sea funcional y acorde a su situación y necesidades particulares.



Actividad recurrente. Círculo de lectura

Las cosas que debes saber para leer cuentos y novelas (LT, págs. 50-51)

Tiempo de realización	2 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura.
Aprendizaje esperado	Participa en la presentación pública de textos literarios
Intención didáctica	Promover en los alumnos el intercambio de interpretaciones de los cuentos y novelas que leen y que aprendan a justificar la selección de sus textos.
Vínculo con...	<ul style="list-style-type: none"> • Todas las asignaturas: la realización de las actividades recurrentes durante el ciclo escolar favorece el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, hablar) aplicadas a los diferentes tipos de texto y temas, tanto literarios como informativos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos y novelas de distintos subgéneros (ciencia ficción, terror, policiaco, de aventuras, amorosos, entre otros). • Diferentes fuentes de información, como contraportadas, catálogos en línea, prólogos, artículos de crítica literaria, reseñas en revistas y páginas electrónicas especializadas en temas de literatura.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> • <i>Distintas maneras de leer un texto</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> • <i>Cómo leer textos literarios según su extensión</i> • <i>Cómo publicar reseñas</i>

¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta actividad recurrente buscan que los alumnos:

- Intercambien sus interpretaciones con sus compañeros mediante un círculo de lectura.

Acerca de...

La interpretación de textos

Al leer no basta con comprender lo que se dice, sino que es necesario interpretar, es decir, valorar críticamente el contenido, darle el sentido real que tiene en nuestro entendimiento del mundo y utilizarlo en nuestra cotidianidad. En

esta actividad recurrente se resalta la importancia de interpretar textos narrativos de distintos subgéneros (misterio, policiaco, terror y aventuras), con el propósito de que los alumnos tengan presente que, además de usarse para contar historias, las narraciones pueden ser usadas como herramientas para comunicar ciertas ideas y creencias, explicar ciertas situaciones e, incluso, para hacer críticas y emitir juicios respecto a alguien o algo. Para realizar la interpretación de un texto narrativo se pueden plantear algunas preguntas, como las siguientes:

- ¿Qué tema o situación trata?
- ¿Qué pretende: convencer al lector de algo, explicarle una situación, promover una idea, hacer una crítica a alguien?



- ¿Qué virtudes o defectos humanos se retratan? ¿Cómo son los personajes que los representan?

La importancia de saber interpretar un cuento o novela significa que se es capaz de reconocer su valor y darle un sentido personal.

Las posibilidades de lectura

Estela Saint-André, en *Contar el cuento latinoamericano contemporáneo*, explica que “Existen entonces muchas posibilidades de lectura de un texto [...]. No obstante, el texto normalmente sugiere ser interpretado con un margen [...] que configure una cierta univocidad de la interpretación. Por tanto, “un texto tiene muchas lecturas posibles de acuerdo con la competencia de sus lectores lo cual no significa que el texto posea muchos niveles de significación pero sí de interpretación” (Saint-André, 2006, pp. 44-46).

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con suficiente antelación los recursos audiovisuales:

- *Cómo leer textos literarios según su extensión*

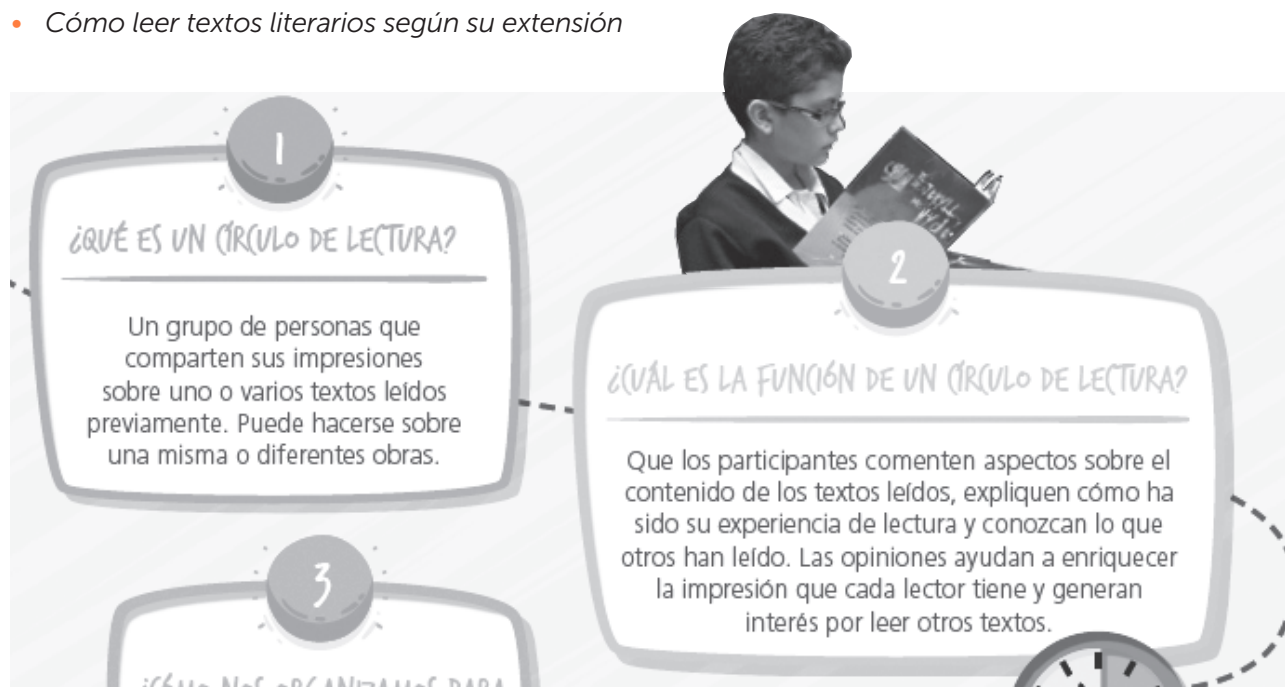
¿Cómo guío el proceso?

Sesiones 3 y 4

En esta etapa de la actividad recurrente, los alumnos realizarán el círculo de lectura de manera sistematizada y trabajarán con la segunda infografía. Las sesiones 3 y 4 las dedicarán a saber cómo funciona el círculo de lectura y se pondrán de acuerdo para que, durante varias semanas sigan leyendo sus obras y se reunirán semanalmente para intercambiar sus impresiones e interpretaciones.

Aunque es importante que todos los alumnos participen y compartan sus experiencias de lectura, es probable que en las primeras intervenciones solo lo hagan aquellos que estén acostumbrados a intervenir. En estos casos, permita a los alumnos que no participan que escuchen simplemente y vayan identificando la manera como se pueden describir las experiencias. Sugiera que tomen notas y presten atención a los compañeros que sí participan para que aprendan de ellos y puedan hacer lo mismo en las siguientes sesiones.

Para que alumnos sepan cómo realizar la lectura de obras extensas, vea junto con ellos el audiovisual *Distintas maneras de leer un texto*.



Secuencia 3

Hacer una pequeña investigación (LT, págs. 52-69)

Tiempo de realización	8 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos
Aprendizaje esperado	Elige un tema y hace una pequeña investigación
Intención didáctica	Promover que los estudiantes sigan un proceso de búsqueda de información sobre un tema para que puedan aplicar este conocimiento en esta asignatura y en otras.
Vínculo con...	Biología Se ejemplifica el proceso de investigación con textos que abordan las explicaciones de Darwin acerca del cambio (evolución) de los seres vivos.
Materiales	Fuentes de consulta impresas (libros y revistas de divulgación) y electrónicas (internet, en caso de contar con este recurso).
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Cómo hacer preguntas para desarrollar una investigación</i> • <i>Prácticas sociales para comunicar una investigación</i> • <i>Cómo compartir los resultados de una investigación: la exposición oral</i> Recursos informáticos: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Estrategias de búsqueda e interpretación crítica de información en internet</i> • <i>Recursos léxicos: la elipsis y la sinonimia</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Cómo plantear un propósito para hacer búsquedas en acervos digitales?</i> • <i>¿Cómo trabajar la oralidad?</i>

¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- Adviertan la importancia de seguir un proceso para realizar búsquedas de información al investigar sobre un tema.
- Aprendan y continúen su aprendizaje sobre la forma de buscar información en distintas fuentes, a partir de la formulación de preguntas: que sepan buscar y seleccionar textos impresos o electrónicos de acuerdo con los requerimientos de cada caso.
- Distingan las ideas relevantes de los textos, según los propósitos de su búsqueda.
- Identifiquen las relaciones referenciales expresadas en los textos para llegar a una mejor comprensión de los mismos (elipsis, uso de pronombres, sinónimos y otras maneras de nombrar algo).



e) Adquieran conciencia de que lo aprendido puede ser aplicado en otras situaciones académicas en las que requieran investigar sobre un tema.

Acerca de...

El proceso de investigación sobre un tema

La finalidad de una investigación es obtener conocimientos que proporcionen una respuesta a ciertas interrogantes o problemáticas. El trabajo de esta secuencia pretende que los alumnos adquieran conciencia de la relevancia que tiene seguir un proceso guiado y ordenado al investigar sobre un tema. Cada fase del proceso cumple una función, por lo que es aconsejable que los alumnos no avancen si no han resuelto las tareas previas. Es posible que quienes son expertos puedan realizar algunas tareas de manera simultánea, por ejemplo: iniciar la búsqueda de materiales, seleccionar algún texto, leerlo con cierta profundidad, decidir si lo usará o no, reiniciar el mismo proceso y hacerlo al tiempo que revisa otros materiales. Sin embargo, le sugerimos orientar a sus alumnos y apoyarlos para que conozcan y aprendan las fases de una investigación, y puedan advertir el propósito y la manera de realizar cada una de las tareas implicadas. Esto les permitirá consolidar aprendizajes que podrán emplear con mayor seguridad en futuras investigaciones.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con suficiente antelación los siguientes recursos audiovisuales *¿Cómo plantear un propósito para hacer búsquedas en acervos digitales?* y *¿Cómo trabajar la oralidad?*

Sobre las ideas de los alumnos

Un aspecto importante para investigar sobre un tema es tener claro el propósito del mismo. Esto

es lo que guiará y definirá cada una de las decisiones que se tomen. Sin embargo, podría presentarse el caso de que los alumnos piensen que en una investigación:

- No hace falta delimitar el tema: que es suficiente con elegir un tema genérico y no consideran la necesidad de identificar y enfocarse en subtemas o aspectos más particulares.
- No hace falta hacer preguntas o cualquier pregunta es buena: en ocasiones pueden considerar únicamente el tema para iniciar con la búsqueda de materiales de lectura (sin guiarse con preguntas) y, en caso de hacerse preguntas, es posible que algunas no estén centradas en el tema.
- El primer material de lectura que encuentren sirve: en ocasiones suelen considerar que cualquier texto que aborde o mencione el tema general es de utilidad.
- La primera información que lean en los textos sirve: si encuentran un fragmento que trate el tema, pueden pensar que es de utilidad, sin analizar si la información es relevante para el propósito de la investigación.

Todo lo anterior sucede cuando no se tiene claridad y certeza del propósito de la investigación y cuando no se han establecido los aspectos particulares del tema (subtemas), que es lo que guía el proceso a seguir. Por ello, será importante que usted pueda aclarar con los alumnos todos estos supuestos que pueden obstaculizar los resultados esperados en una investigación.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

La intención de esta primera actividad es que, mediante algunas preguntas (¿dónde buscaré información?, ¿qué fuente de consulta me será de mayor utilidad? y ¿qué texto me dará información sobre el tema?), los alumnos identifiquen y reflexionen sobre los retos a los que comúnmente se enfrenta quien indaga sobre un tema.



Posteriormente, pregúnteles si el ejemplo se asemeja a situaciones que ellos hayan vivido y pídeles que mencionen qué tipo de dificultades han enfrentado y cómo les dieron solución. Después, anímelos a reflexionar sobre cuál es la importancia de tomar decisiones acertadas en cada etapa del proceso de búsqueda y qué ocurre cuando esto no es así.

■ ¿Qué vamos a hacer?

Para que los alumnos tengan idea de lo que harán en esta secuencia, recupere el ejemplo de la primera actividad y pregúnteles qué tema eligió la alumna para investigar, qué pasos tendría que seguir para ello y en qué orden. Luego, pida a algún voluntario que lea el párrafo correspondiente a “¿Qué vamos a hacer?”, y asegúrese de que los alumnos comprendan que un proceso de investigación involucra, además de la obtención de información, el uso que se le dé a la misma. Acláreles que en esta secuencia ellos compartirán de manera oral los resultados de su investigación con sus compañeros.

■ ¿Qué sabemos acerca de investigar sobre un tema?

A partir de las respuestas, detecte si los alumnos son capaces de considerar que la investigación de un tema también requiere de plantearse un propósito. De no ser así, durante las actividades de la secuencia focalice el trabajo para que puedan reconocer que cuando hay ausencia de un propósito claro no es posible elegir las fuentes de consulta apropiadas. También detecte en esta evaluación inicial si los alumnos han tenido experiencia previa en la formulación de preguntas y si identifican su utilidad para saber qué información buscar y dónde buscarla. De lo contrario, será necesario que en el desarrollo de la secuencia les haga reflexionar al respecto: podría plantearles una situación hipotética y preguntarles qué diferencia hay entre decir “Investiguemos sobre el concepto de evolución de Darwin” y decir “Investiguemos sobre el concepto de evolución de Darwin guiados por las siguientes preguntas...”. En la realización de las actividades, haga que se den cuenta de que las preguntas sirven para delimitar el tema y

orientar la búsqueda de información. Finalmente, identifique en esta evaluación si los alumnos expresan con claridad cómo se identifican las ideas relevantes en los textos o si, por el contrario, muestran desconocimiento en este aspecto; de acuerdo con las respuestas detectadas, valore si los alumnos requerirán de mayor apoyo al realizar las actividades propuestas en esta secuencia para este fin. En caso necesario, haga variaciones de las actividades o profundice en cada una para que los alumnos alcancen el aprendizaje esperado.

Sesión 2

Considerando que en cualquier asignatura es posible realizar procesos de investigación, para esta secuencia se ha elegido el tema de la “evolución”, de la asignatura de Biología, para que los alumnos, al mismo tiempo que cumplen con el propósito de aprender acerca de este contenido, adquieran aprendizajes sobre cómo se lleva a cabo la investigación de un tema. Tenga en cuenta que el proceso de investigación que aprenderán a realizar los alumnos, les servirá para la elaboración de temas de otras asignaturas.

Le sugerimos estar atento para que la elaboración de la lista de preguntas y su organización en temas y subtemas, se realice de manera grupal y así posibilitar que los alumnos cuenten con preguntas útiles, para que revisen si efectivamente se enfocan en la búsqueda de aspectos relevantes y particulares del tema en cuestión.

Organizar las preguntas en temas y subtemas es un aspecto que requiere que los alumnos tengan un panorama general del asunto a investigar, para lo cual tendrían que hacerse una pregunta como la siguiente: ¿Qué subtemas se relacionan o dependen del contenido general (la evolución)? Ayúdelos a identificar grupos de preguntas que hayan elaborado y a qué subtemas corresponden.

¿Cómo apoyar?

Si observa que a los alumnos se les dificulta formular las preguntas que guiarán la investigación, es probable que esto se deba a su desconoci-





miento del tema. Si fuera el caso, puede recurrir a dos estrategias generales para apoyarlos:

- Hacer preguntas que los ayuden a reflexionar y profundizar a partir de lo que ya conocen.
- Ofrecer información general sobre el tema; podría mostrarles imágenes (sobre la evolución del hombre, por ejemplo), leerles noticias, enseñarles cápsulas informativas, etcétera. Pídeles que revisen la información sobre las características de las preguntas (pertinencia, relevancia, apertura, claridad y precisión) para guiar la investigación sobre un tema, y complementarlas.

Para la realización de las actividades apoye a los alumnos y vea con ellos el audiovisual *Cómo hacer preguntas para desarrollar una investigación*.

Sesiones 3 y 4

El propósito de la fase 2 es que los alumnos busquen y seleccionen las fuentes informativas a las que pueden acceder para su indagación y sepan cómo obtenerlas y cómo localizarlas. Si cuentan con biblioteca pública en la comunidad, es una buena oportunidad para que los alumnos la visiten, busquen y soliciten los materiales que requieran.

Indique a los alumnos que vean el audiovisual *¿Qué tipos de textos hay?*, para conocer en qué textos se puede encontrar información según sus características y función.

Guíe a los alumnos para que realicen las actividades relacionadas con la búsqueda de información en la biblioteca, ya sea de aula, escolar o comunitaria. Asimismo, cómo a partir de ciertos criterios y palabras clave pueden realizar búsquedas de temas específicos y navegar por internet.

Para que conozcan algunos criterios de selección de textos, recomiende a sus alumnos utilizar el recurso informático *Estrategias de búsqueda e interpretación crítica de información en internet*.

Para comprobar si los materiales seleccionados son los adecuados y responden las preguntas de investigación, pida a los alumnos que revisen título, subtítulos, índices e imágenes para

que seleccionen los materiales que consideren que responden a sus preguntas y que vale la pena leer con profundidad.

■ Evaluación intermedia

Los alumnos valorarán si los pasos que han seguido para buscar información son adecuados o si requieren de reformulación. Oriéntelos para identificar si han podido formular una lista inicial de preguntas guía, organizar las mismas en temas y subtemas, realizar la búsqueda de materiales en la biblioteca y en internet y seleccionar aquellos que pudieran ser útiles para responder a las preguntas planteadas. Es posible que no todos los alumnos hayan podido llevar a cabo satisfactoriamente, o al mismo ritmo, todas las fases. Proponga alguna estrategia de colaboración en la que involucre a quienes ya han podido avanzar para apoyar a sus otros compañeros y poder nivelar con condiciones más equitativas el aprendizaje del grupo.

Sesiones 5 y 6

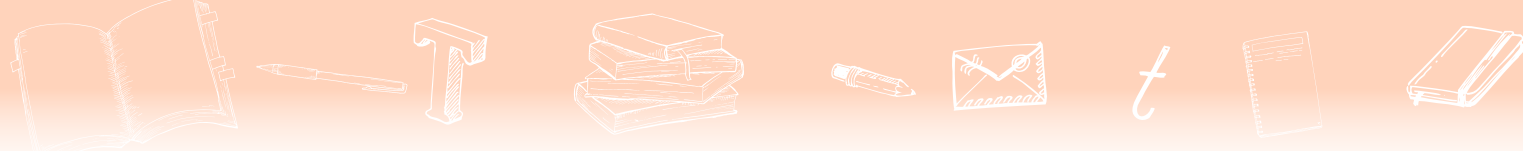
En esta parte del proceso se busca que los alumnos realicen una lectura más profunda de los textos y con ello lograr que:

- Aprendan a identificar la información relevante en los textos al distinguirla de las ideas secundarias y conozcan cómo seguir las relaciones cohesivas para saber de qué o de quién se habla, lo cual redundará en una mejor comprensión de lo que leen.
- Puedan identificar la utilidad de los textos leídos para responder a sus preguntas de investigación.

También pídeles que usen el recurso informático *Entender palabras nuevas*, para que comprendan el significado de las palabras a partir de las variaciones en su forma.

Sugiera a los alumnos el uso del recurso informático *Recursos léxicos: la elipsis y la sinonimia*, para que identifiquen estos recursos y cómo aportan cohesión a un texto.

Conviene aclarar a los alumnos que la búsqueda de información es una tarea cíclica y nunca acabada, ya que una práctica común es



repetir el proceso de investigación, pues al continuar la indagación pueden surgir nuevos cuestionamientos que obligan a regresar al punto de partida para buscar más información o profundizar sobre la que ya se tiene, hasta que se considere que se han obtenido los datos suficientes, pertinentes y adecuados.

Por otra parte, recuerde a los alumnos que en el siguiente bloque continuarán la fase de la investigación que consiste en el registro de la información por medio de fichas temáticas.

¿Cómo apoyar?

En estas sesiones se presentan dos textos a los alumnos: uno de ellos versa principalmente sobre aspectos de la vida de Darwin, el otro, sobre la teoría de la evolución. La intención es que los alumnos comprendan que, con la información de ambos textos, es posible complementar los datos y dar respuesta a las preguntas planteadas. Por ejemplo, aunque el primer texto está enfocado a datos biográficos de Darwin, también es posible localizar información sobre la teoría de la evolución (aunque de forma muy básica).

Recuerde a los alumnos que cuando se consultan distintas fuentes de información es común no encontrar todos los datos que se requiere, ya que los textos predominantemente abordan ciertos temas o contenidos y cumplen un propósito comunicativo específico; sin embargo, si la fuente está relacionada con el tema que se está investigando, es posible encontrar información para dar respuesta a otras preguntas planteadas.

Por otra parte, los alumnos requerirán de un trabajo preciso y minucioso en la lectura de los textos para identificar las relaciones cohesivas entre las oraciones y entre los párrafos. Para ello, usted puede realizar la lectura en voz alta de un fragmento e ir haciendo pausas para hacer preguntas al grupo: "¿De quién se está hablando?". "¿Quién es 'él'?". "¿A qué o quién se refiere 'la'?", etcétera. Pregunte a los alumnos por qué es importante que el lector identifique de quién o de qué se habla cuando en el texto se emplean pronombres; sugiera leer las oraciones anteriores en el texto para que localicen

el referente en cuestión (una persona, un objeto, una idea) de entre otros posibles. Asimismo, puede preguntarles cuál es el tema central del texto y explicarles que los párrafos desarrollan ideas alrededor de dicho tema, por lo que ellos deberán identificar cuál es el subtema tratado en cada uno de estos. Hágales preguntas del siguiente tipo: "¿Cuál es la función o la intención de este párrafo?". "De lo que se dice en este párrafo, ¿qué idea es la más importante sobre el tema tratado en el texto?". "¿Qué idea del párrafo es una explicación o un ejemplo?", etcétera.

Sesiones 7 y 8

Orienta a los alumnos en esta fase 4 para que preparen lo que trabajaron en esta secuencia y puedan compartir los resultados de la investigación. Le sugerimos que lo hagan de forma oral: puede ser una exposición, una mesa redonda, una asamblea o un debate.

Sugiera a los alumnos registrar en un diagrama o esquema (un cartel, por ejemplo) los pasos que siguieron para realizar la investigación. Primero deberán anotar el tema elegido y el propósito del mismo. Pueden utilizar el esquema como guion para describir las etapas del proceso y mencionar lo que obtuvieron en cada uno, así como los obstáculos encontrados y las estrategias de solución. Pregúnteles cómo realizarían una investigación en otra ocasión: qué repetirían y qué modificarían y por qué.

Acompáñelos a ver los recursos audiovisuales *Prácticas sociales para comunicar una investigación* y *Cómo compartir los resultados de una investigación: la exposición oral*. Comente con el grupo la importancia de compartir con otros compañeros y con los padres de familia cómo realizaron su trabajo, a qué dificultades se enfrentaron y cómo las resolvieron.

Evaluación

La finalidad de las actividades es que tanto los alumnos como el maestro valoren los aprendizajes de la secuencia al tiempo que toman conciencia de qué aspectos se han logrado satisfactoriamente y cuáles requieren de actividades





de refuerzo. Cuando respondan en grupo las preguntas del punto 2 de la evaluación, tome notas de las conclusiones a las que lleguen para que todos puedan tenerlas por escrito; de esta forma los alumnos sistematizan las estrategias que llevaron a cabo al investigar sobre un tema. Comente a los alumnos que estas habilidades

deberán ponerlas en práctica al elaborar fichas temáticas, al investigar para exponer sobre un tema y para escribir un texto monográfico. Finalice preguntándoles qué importancia tiene el que aprendan a investigar sobre un tema, no sólo para fines académicos, sino también para fines personales o de otra índole.

Secuencia 4

Leer y comparar noticias en diversos medios (LT, págs. 70-85)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Participación social
Práctica social del lenguaje	Análisis de los medios de comunicación.
Aprendizaje esperado	Lee y compara notas informativas sobre una noticia que se publica en diversos medios
Intención didáctica	Promover que los alumnos den seguimiento a una noticia con el fin de obtener algunas herramientas para la lectura crítica de los medios. Los alumnos podrán distinguir hechos de opiniones y la repercusión social que las noticias tienen.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Variedad de medios de comunicación: periódico impreso, radio, televisión, altavoz de la comunidad, noticias que se transmiten en redes sociales.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> <i>Tipos de fuentes de información noticiosa</i> <i>Lenguaje formal e informal en notas informativas</i> <i>Palabras y frases que funcionan como adjetivos</i> Recursos informáticos: <ul style="list-style-type: none"> <i>La corrección ortográfica con el procesador de textos</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> <i>¿Cómo seleccionar notas informativas?</i>

¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- Construyan habilidades para la lectura crítica de noticias.
- Identifiquen las fuentes y reflexionen sobre la calidad de la información que las noticias generan.

- Se den cuenta de los mecanismos que emplean los medios de comunicación para dar relevancia a una noticia.
- Comparen notas periodísticas y editoriales, de manera que distingan la información de las opiniones que se presentan.
- Se den cuenta de la repercusión social de las noticias.

Si bien esta secuencia se desarrolla a partir de noticias propuestas en esta sesión (notas so-



bre la exploración del planeta Marte), la idea es que los alumnos puedan extender esta reflexión a hechos que se generan en su entorno (en la Sesión 3, los alumnos traerán noticias para analizarlas). Además, de manera opcional, los alumnos pueden desarrollar un proyecto donde den seguimiento, durante cierto tiempo, a eventos específicos: un campeonato de fútbol, una catástrofe natural, las elecciones, etcétera.

Acerca de...

La lectura crítica de notas periodísticas

Hoy día es aceptada la idea de que existen varios niveles de lectura:

- a) El más básico consiste en comprender el significado literal de las palabras que forman parte del texto; así, cuando se dice que *"Hubo un nuevo accidente carretero en San Pedro"*, todos los lectores comprenden más o menos lo mismo y compartirán el mismo sentido del texto.
- b) Un grado más avanzado es el que refiere a la capacidad de hacer inferencias: se trata de que el lector recupere los implícitos convocados en el texto, por ejemplo, en el titular *"Hubo un nuevo accidente carretero en San Pedro"*, además del sentido literal, el lector infiere que en el pasado reciente ha habido otros accidentes o que la carretera de San Pedro es particularmente peligrosa, etcétera.
- c) Finalmente, el nivel de lectura más complejo es el que permite realizar una evaluación crítica del texto y que se refiere a la capacidad de comprender qué pretende conseguir quien redactó el texto, por qué o para qué lo escribió, con qué otros textos se relaciona (otras noticias, informes policiacos, estudios de ingeniería, etcétera). Además, la evaluación crítica permite expresar una opinión personal, informada y razonada respecto a las ideas que expone. Así, además de comprender de manera literal el titular *"Hubo un nuevo accidente carretero en San Pedro"*

- y de realizar inferencias, como las arriba descritas, el lector que evalúa críticamente un texto es capaz de analizar y vincular este titular con la fuente de información (quién publicó la noticia, quién la redactó, y qué representan esas instituciones y personas), y los propósitos del texto más allá de informar (por ejemplo, denunciar un error en la construcción de la carretera o la falta de vigilancia en la velocidad permitida). Además de lo anterior, también puede relacionar esta información con otros textos y valorar y formarse una opinión propia y, en su caso, tomar partido a favor o en contra del hecho.
- d) Aprender a leer críticamente un texto, permite desarrollar habilidades para construir una postura personal respecto a todos los temas que nos afecten en la vida, la escuela o el trabajo, de modo que nos ayuden a comprender, observar y controlar la dirección que toma nuestra vida.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con suficiente antelación el recurso audiovisual *¿Cómo seleccionar notas informativas?*

Sobre las ideas de los alumnos

Puede llegar a suceder que haya quienes den por hecho que la información que reciben por los diferentes medios es cierta, sin cuestionar el origen de ésta. Además, hoy día los usuarios de los medios de comunicación además de recibir notas informativas, pueden crearlas y difundirlas sin que necesariamente medie un ejercicio crítico y responsable de la calidad de las notas. Es por ello que resulta importante que los alumnos incorporen en sus prácticas sociales del lenguaje la aplicación de criterios de selección de los medios, el análisis de las fuentes y de la información gráfica y textual que se difunde, así como la toma de una postura informada y autónoma frente al hecho que se narra.





¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

Para contextualizar la secuencia, el maestro puede hablar de alguna situación (cercana a los alumnos) donde se haya generado algún hecho de interés para la comunidad. Luego, pregunte por qué creen que se debe estar informado y cuáles son las implicaciones asociadas a la difusión de la información: la cantidad y calidad de la información, la fuente de información y las diversas interpretaciones y efectos de la noticia. Comente con los alumnos qué significa leer críticamente una noticia y por qué es importante hacerlo de esta manera. Pida que fundamenten sus respuestas con algunas experiencias que tengan con las noticias que provengan de distintos medios de comunicación a su alcance: desde los medios orales cercanos, pasando por los impresos, hasta las redes sociales. Tome nota de sus ideas.

■ ¿Qué vamos a hacer?

Pregunte a los alumnos si recuerdan alguna noticia que haya sido difundida y de la que hayan tenido conocimiento durante varios días, semanas o incluso meses. Pregúnteles si se trata de un hecho ocurrido en alguna localidad, algún estado o del país. Oriéntelos para que puedan expresar en qué medios informativos se difundió la noticia y si se emitían opiniones sobre el hecho noticioso. Luego, explíqueles que en esta secuencia llevarán a cabo algo semejante: realizarán el seguimiento de una noticia para que puedan interpretarla de manera crítica. Pregúnteles por qué creen que es importante formarse una opinión sobre los hechos noticiosos. Finalice comentándoles que en esta secuencia serán capaces de ser críticos ante los hechos que se difunden en distintos medios informativos.

■ ¿Qué sabemos acerca de las noticias?

Para la recuperación de conocimientos previos no se espera que los alumnos respondan correctamente a las preguntas, sino que exploren sus saberes, los organicen y los reformulen

parcialmente gracias a la interacción con sus compañeros. Por otro lado, será vital que usted analice las respuestas de su grupo para que en el desarrollo de la secuencia haga especial énfasis en sus dificultades. En particular, vale la pena que indague si sus alumnos comprenden:

- El vocabulario básico de esta secuencia, por ejemplo: “nota periodística” o “fuentes de información”. Utilice sinónimos para asegurarse de que comprenden estos conceptos.
- La diferencia entre opinión e información. Puede pedirles que den ejemplos de un hecho ocurrido que ellos conozcan y una opinión sobre este mismo evento.


Sesión 2

En el apartado “Manos a la obra”, proponga a los alumnos analizar las fases para el seguimiento de noticias. Resalte que se trata de un procedimiento que va de los aspectos más generales (desde el análisis de los medios de comunicación que los alumnos tienen a su alcance) hasta los más específicos (seleccionar una noticia, analizar la información desde distintos puntos de vista, dar seguimiento a la evolución de un hecho y distinguir opiniones, etcétera). Indique que este procedimiento permite aplicar estrategias para la lectura crítica de noticias. También infórmeles que en esta secuencia ejemplificarán el seguimiento de notas periodísticas con un hecho en particular: el viaje y la exploración del robot *Curiosity* al planeta Marte; además podrán extender esta información con otras noticias a las que tengan acceso

El centro de interés de esta sesión es que los alumnos tomen conciencia de:

- La variedad de medios de comunicación que tienen a su alcance.
- Las diferentes prácticas culturales en torno a los hechos noticiosos: desde la lectura rápida, la escucha superficial, hasta la lectura cuidada y analítica de una noticia.

Durante la fase 1, los alumnos requerirán analizar la variedad de medios de comunicación



a los que tienen acceso. Ayude a los alumnos a ampliar el universo de medios de comunicación que habitualmente utilizan, con otros que presenten la información de manera más crítica u objetiva.

Para llenar el cuadro “Ventajas y desventajas de los medios que utilizamos para informarnos”, puede apoyar en la evaluación de los mismos al plantear varias preguntas:

- ¿Qué tan fácil llega ese medio de comunicación a la comunidad?
- ¿Qué tipo de información contiene (local, del país, mundial)?
- ¿Qué tanta información se obtiene de ese medio?, ¿poca o suficiente?
- ¿Qué tan interesante resulta esa información para los miembros de la comunidad?
- ¿Qué tan actual es la información?
- ¿Qué tan veraz es la información?
- ¿Qué tan objetiva es la información?

Es posible que algunas de estas preguntas queden sin responder. En el cuadro se puede consignar respuestas como “No sabemos qué tan actual, veraz u objetiva es esta información”; Estas respuestas son, por supuesto, provisionales, más tarde podrán revisarlas. Las mejores opciones también dependen de los propósitos del lector: por ejemplo, si se quiere leer sobre deportes, o de asuntos políticos, habrá mejores opciones que otras.

Vea con su grupo el audiovisual *Tipos de fuentes de información noticiosa*.

Sesión 3

A partir de este momento, y a manera de ejemplo, en el libro del alumno se propone hacer el seguimiento de un hecho que a lo largo de varios años ha generado notas informativas y que al día de hoy sigue creando gran expectativa: la exploración del planeta Marte. La selección de este tema obedece a que, según un estudio reciente, la exploración del espacio exterior es uno de los temas científicos que más interés genera entre los jóvenes. Si lo cree conveniente, puede enta-

blar una plática con sus alumnos sobre algunos antecedentes de la exploración espacial (desde los viajes a la Luna de mediados del siglo pasado hasta las expectativas, cada vez más cercanas, de poblar un planeta en el espacio exterior). Los alumnos que se interesen, pueden consultar en la biblioteca o en internet sobre este tema.

Al responder las preguntas, los alumnos se darán cuenta de que hay vacíos de información; por ejemplo, la pregunta ¿quién está involucrado? no puede ser respondida y requerirán leer otra nota (más adelante en el texto) para contestarla; esto forma parte de las habilidades críticas que se pretende formar en esta secuencia.

Otro aspecto interesante es la ubicación de la fecha de los acontecimientos. Los alumnos se darán cuenta de que no siempre coincide el momento en que se redacta la noticia (en este caso, 30 de octubre de 2009) con el momento al que refieren los hechos que se narran (es un hecho que sucederá después del momento de la publicación, en 2011); con ello vale la pena insistir en que los alumnos se pregunten “¿qué tan actual es la noticia?”, “¿siguen vigentes los hechos que se narran?”, “¿cómo han cambiado a lo largo del tiempo?”. Aunque éste no necesariamente el caso, la inmediatez con que se generan las noticias actualmente, hace que con frecuencia los hechos narrados pierdan vigencia. Esto sucede sobre todo con noticias que generan mucha información en los medios electrónicos.

Con las noticias que los alumnos lleven de tarea, podrán analizar después la calidad de la información mediante algunas estrategias para analizar los textos.

Sesión 4

Los alumnos continuarán el análisis de la calidad de las noticias. Sugiera a los alumnos que observen la fecha de publicación de la noticia 2 y que expliquen la relación que guarda con la noticia número 1 y la medida en que esta segunda nota periodística completa la información que ya tenían.





¿Cómo extender?

Al terminar de analizar la información con las preguntas clave, vale la pena que proponga otros cuestionamientos para que los alumnos inferan la información no explícita en el texto, por ejemplo:

- ¿De qué otra manera se le llama a Marte?
- ¿Los seres humanos habían viajado a Marte cuando se publicó la nota?
- ¿Cuánto tiempo le llevará al *Curiosity* llegar a Marte?

Para apoyar las actividades de esta sesión, organice al grupo y vean el audiovisual *Lenguaje formal e informal en notas informativas*.

Sesión 5

Para iniciar el análisis de la confiabilidad de las fuentes, recuerde a los alumnos lo que han estudiado en la asignatura de Historia acerca del concepto, identificación y clasificación de las fuentes primarias y secundarias. Esto les ayudará a comprender mejor que los redactores de noticias recurren a fuentes de diferentes tipos, las cuales, junto con las apreciaciones personales o subjetivas del redactor, pueden dar un tratamiento o un sesgo distinto a un mismo hecho noticioso. La idea de esta secuencia es que los alumnos se pregunten por las fuentes de una noticia.

Apóyelos en la lectura del cuadro en sus columnas 1 y 2, y en la redacción de sus conclusiones en la columna 3. Preguntas como éstas son esenciales en el análisis crítico de noticias. Así se darán cuenta que las noticias 4 y 5 versan sobre un hecho no comprobado, una suposición hecha por la fuente que luego se desmiente en la misma nota.

Vea con los alumnos el audiovisual *Estructura y forma: leer entre líneas*, para comprender el contenido no explícito en un texto.

Sesión 6

■ Evaluación intermedia

Invite al grupo a colaborar en el análisis de las noticias que trajeron; si alguna de las preguntas no puede ser contestada, apoye a sus alumnos en la exploración de los materiales y muestre cómo hacerlo; reformule preguntas y devuelva al grupo las dudas si es necesario para que todos los alumnos participen.

La última pregunta tiene que ver con una reflexión más general sobre por qué es importante estar informado como ciudadano. Si los alumnos aprenden a tomar distancia de la información, pueden mirarla críticamente y decidir cuál es su postura frente a los hechos, pueden ser más autónomos desde el punto de vista ético.

Guarde algunos periódicos impresos para seguir reflexionando en la siguiente sesión.





Sesión 7

Esta sesión está dedicada a los mecanismos con los que cuentan los medios de comunicación para dar relevancia a las noticias; aunque hay otras estrategias, se toman dos aspectos de los medios:

- La apariencia gráfica, en el caso de los medios impresos.
- El uso de adjetivos para dar un matiz de significado a lo que se informa.

- Sobre **la apariencia gráfica** se puede decir que existen muchos recursos para dar relevancia o, al contrario, diluir una noticia en la prensa escrita. El lugar que ocupa la nota (en la primera plana o en páginas interiores), el tamaño y el color de las letras, la fotografía y su pie de imagen; todo ello cuenta para que una noticia sea percibida de una forma u otra por los lectores. Se sugiere que tome uno de los impresos que trajeron los alumnos y hagan este mismo análisis: ¿Qué significan estas letras rojas y grandes en la primera plana? ¿Por qué esta nota fue cambiando de lugar a medida que pasaron los días, de la primera plana a las páginas interiores? ¿Qué relación guarda el tratamiento gráfico con la postura del periódico o del medio donde aparece? Esta imagen ¿pudo haber sido modificada de algún modo?

- Sobre **las palabras y sus efectos**, los alumnos se dan cuenta de que se puede crear un efecto de sentido agregando una clase de palabra en los titulares y en el cuerpo de las noticias: el adjetivo calificativo. El maestro enfatiza que se trata del mismo hecho, pero que en ocasiones el redactor de una noticia utiliza esta estrategia para llamar la atención; los medios llamados “sensacionalistas” o “amarillistas” son los que, a través de estrategias como éstas, suelen tergiversar la información.

A fin de que los alumnos comprendan mejor el uso de los adjetivos, vea junto con ellos el audiovisual *Palabras y frases que funcionan como adjetivos*.

Sesión 8

Los alumnos aprenden a representar una línea de tiempo en la que se dan cuenta de la evolución de los hechos que han estado siguiendo. Lo interesante de este tipo de gráfico es que permite ver cómo cambia la información a lo largo del tiempo (cómo se va completando), pero también los vacíos de información, las contradicciones, adelantos y retrocesos en sus contenidos. Después de realizar la lectura y el análisis de las tres noticias, y que hayan identificado las contradicciones (avances y retrocesos), el maestro puede preguntar a los alumnos qué pasaría si un lector leyera sólo la noticia de 2015 y qué pasaría si sólo leyese la noticia de 2017. ¿Con qué parte de la historia se quedaría?

En la última actividad de la sesión, los alumnos leen una información que complementa el conocimiento del tema, lo cual es una estrategia común usada por los lectores críticos para tener una mejor opinión sobre lo que están leyendo y analizando. Con ello, la intención es que los alumnos se pregunten ¿cómo se complementa esta información con lo que ya se tenía? El maestro puede hacer notar que sólo algunos datos son útiles para complementar la tabla. Al terminar, pida a los alumnos que presenten al grupo su tabla de seguimiento para compartir y comentar los resultados.



Ejemplo de noticia

Sesión 9

Además de noticias, los medios de comunicación suelen comunicar la opinión que tienen sobre un hecho; esta opinión se llama editorial. Explique a los alumnos que los editoriales se pueden reconocer por su tratamiento gráfico, que es distinto al de una noticia. Pida que obser-





ven y expliquen en qué es distinto el texto “¿De quién es el espacio?” con respecto a una de las noticias con las que han estado trabajando. Los editoriales también suelen estar firmados para que conozcamos quién emite esa opinión.

Explique a los alumnos que un editorial está basado en la información que se ha generado y además emite un juicio sobre lo que se informa y que, en general, cuenta con argumentos que fundamentan ese juicio. Por ejemplo, el primer párrafo del siguiente fragmento implica una información, y el segundo una opinión (los acuerdos son insuficientes) donde, además, existen argumentos que la apoyan (la parte subrayada en el ejemplo de abajo).

La ONU ha impulsado cinco acuerdos internacionales, en los que se asientan principios básicos aceptados por las más de 100 naciones que los han suscrito. Estos acuerdos prohíben poner armas en cuerpos celestes o en el espacio, y consideran a éste como patrimonio de la humanidad.

Pero los acuerdos son insuficientes, pues además de los mencionados vacíos en lo referente al tema de la apropiación de cuerpos celestes, tampoco definen reglas claras para promover la protección del ambiente en otros planetas de manera que se eviten daños como los que ya infligimos a la Tierra.

Finalmente, vale la pena mencionar que los cartones o “chistes” en los medios son una forma de emitir una opinión sobre un tema. Pida a los alumnos que busquen otros cartones en las notas periodísticas que trajeron y que digan a qué noticia se refieren y qué opinión emiten.

Sesión 10

En esta última sesión se pide a los alumnos que escriban un texto sobre la importancia social de las

noticias que se han trabajado en esta secuencia y que hagan un cartón en el que, de manera humorística, expresen una opinión sobre este asunto.

Vea con los alumnos el audiovisual *La importancia de revisar la ortografía*, que les ayudará a comprender por qué la corrección ortográfica es indispensable en un escrito.

Para fomentar la creciente adquisición de habilidades de escritura, fomente el uso del informático *La corrección ortográfica con el procesador de textos* y *Cómo razonar la ortografía de palabras desconocidas*, para practicar el uso adecuado del procesador y la ortografía de los vocablos.

Evaluación

Pida a los alumnos que comparen sus respuestas iniciales con las finales y que, al terminar, comenten con el grupo:

- Cómo han cambiado sus conocimientos sobre la lectura de noticias.
- Cómo se usan los adjetivos en algunas noticias.
- Los consejos sobre la lectura crítica de noticias.

Para que los alumnos revisen el texto de su compañero, recuérdelos que se trata de un texto de opinión, con información y juicios acerca de la importancia de las noticias. Puede concluir esta secuencia entablando una conversación con los alumnos con preguntas como: “¿En qué medida la información que reciban las personas debe ser útil a la comunidad?”. “¿Qué pasa cuando la información que reciben las personas no es veraz o no es oportuna?”. “¿Por qué es importante saber de dónde viene o cuáles son las fuentes de información que leemos?”. “¿Por qué la información debe contener diferentes puntos de vista?”. “¿Por qué es importante distinguir hechos de opiniones?”. “¿Por qué las opiniones deben exponerse con un sustento?”. “¿Qué harán de ahora en adelante con la información que reciban?”



Actividad recurrente. Círculo de lectura

Leemos y creamos arte (LT, págs. 86-87)

Tiempo de realización	2 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura.
Aprendizaje esperado	Participa en la presentación pública de textos literarios
Intención didáctica	Que los alumnos compartan su experiencia lectora, sus interpretaciones e impresiones mediante la creación de una obra artística y de una reseña para recomendar a otros la lectura de los textos leídos.
Vínculo con...	Todas las asignaturas. La realización de un círculo de lecturas permanente durante el curso favorece el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, hablar) aplicadas a los diferentes tipos de texto y temas, tanto literarios como informativos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Cuentos y novelas de distintos subgéneros (ciencia ficción, terror, policiaco, de aventuras, amorosos, entre otros). Materiales de reúso para elaborar una pieza artística.
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> <i>Cómo publicar reseñas</i>

¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta actividad recurrente buscan que los alumnos:

a) Compartan sus interpretaciones con sus compañeros mediante la creación de una obra artística y de una reseña para recomendar a otros la lectura de los textos leídos.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 5

En este momento los alumnos ya han leído de forma individual sus textos y durante varias semanas se han reunido en el círculo de lectura para compartir sus interpretaciones y experiencias. Ahora corresponde que trabajen con la tercera infografía de este primer bloque para que revisen la propuesta de cómo compartir y socializar lo que han realizado. Acompañe a los alumnos en la lectura de las sugerencias.

Apóyelos con ideas, como elaborar el cartel o el objeto artístico.

Por ejemplo, previamente, busque imágenes de carteles en internet e imprima algunas para que las presente a los alumnos. En el caso de que trabajen una escultura, invítelos a reflexionar sobre aquellos elementos más destacados en los textos que leyeron. Si el cuento que seleccionaron trata sobre un músico, podrían considerar hacer la figura de un instrumento con los materiales que elijan. O si es sobre un viaje, elaborar el transporte que usaron los personajes. De tal manera que, si estuvieran leyendo *La vuelta al mundo en 80 días*, podrían hacer un globo aerostático o un zepelín de cartón.

Al mismo tiempo que elaboran su escultura, comente que quienes lo deseen, también pueden escribir una reseña del texto que leyeron o están leyendo. Coménteles que en este primer bloque únicamente trabajarán con la escritura de un resumen. Comparta con ellos el siguiente resumen de un texto literario para que tengan una idea de cómo hacer el suyo:



Presenta una cruda caricatura de la vida en Inglaterra a fines del siglo XIX, donde las diferencias sociales eran muy marcadas: la nobleza vivía en sus palacios rodeados de lujo y riquezas, mientras el pueblo sufría hambre y frío. Ésta es la relación que existe entre la Revolución Industrial y *El príncipe feliz*: Wilde muestra con crudeza la marginación y la injusticia social en que está sumido el pueblo trabajador (proletariado), recordemos que la industrialización se originó en Inglaterra (donde vivió Wilde la mayor parte de su vida) y luego se extendió por toda Europa.

Wilde en toda su obra fue un gran crítico de la sociedad en la que vivió, en particular de la aristocracia, de su hipocresía y de las grandes diferencias sociales. Es un relato muy triste, pero que —como todo cuento maravilloso— tiene un final feliz.

Belem Benítez Vargas
"Reseña Crítica del Cuento
del Príncipe Feliz"
www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa3/n1/r4.html

Sesión 6

Los carteles u objetos que elaboren los alumnos los presentarán en grupo de tal manera que se vayan familiarizando con este tipo de prácticas sociales, las cuales se repetirán a lo largo de los siguientes bloques. Cuando terminen, pregunte a los alumnos qué aprendieron en este bloque respecto a los círculos de lectura y los usos que se le pueden dar. Para esto, pídeles que reflexionen a partir de las siguientes preguntas: "¿Qué utilidad tiene compartir con otros los cuentos y novelas que leemos?". "¿Qué otras funciones o utilidades puede tener un círculo de lectura?". "¿Qué debo considerar para participar en un círculo de lectura?".



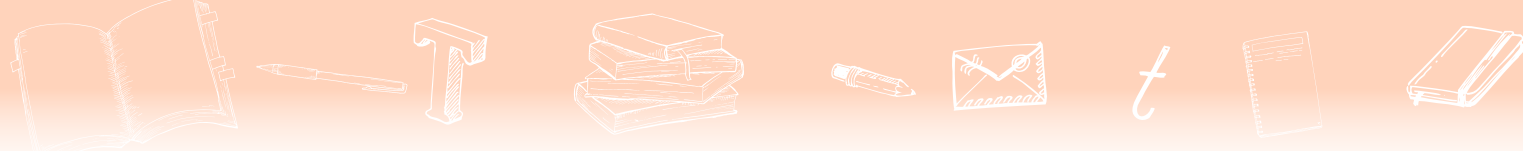
Evaluación (LT, págs. 88-91)

¿Qué busco?

Con esta evaluación se busca indagar cuáles son los conocimientos y habilidades con que cuentan los alumnos al término del trabajo en el Bloque 1, sobre los siguientes aspectos:

- Leer un texto informativo (noticia).
- Leer un texto literario (cuento).
- Expresarse por escrito (reseña de un cuento).
- Expresarse oralmente (explicar cómo elaboraron el reglamento de la escuela).

Compare los resultados de esta evaluación con la Evaluación Diagnóstica, la cual resolvieron los alumnos al inicio del ciclo escolar y observe en qué aspectos han mostrado avances o mayores logros. Es posible de realizar esta comparación entre todas las evaluaciones de los bloques, ya que se evalúan de forma semejante los mismos tipos de texto (lectura de un texto informativo y de uno literario, escritura de un texto y expresión oral) con criterios también semejantes. Dedique cinco sesiones para que los alumnos resuelvan esta evaluación.



¿Cómo guío el proceso?

En el caso de la lectura del texto informativo y del literario, pida a los alumnos que primero lean el título y observen las imágenes para que imaginen de qué pueden tratar. Luego lea las preguntas en voz alta y trate de verificar si los alumnos comprenden lo que se les pregunta. Guíe a los alumnos sobre algunos aspectos relevantes en los que deben poner atención para resolver cada una de las tareas:

- **Comprensión lectora de un texto informativo: “El tardígrado, el único ser vivo que sobrevivirá a un cataclismo astronómico”.** Indique a los estudiantes que antes de comenzar la lectura revisen los elementos que destacan en el texto para que identifiquen de qué tipo es éste y su función: el encabezado, el copete (debajo del título: sintetiza lo más relevante), la imagen, las palabras o expresiones en cursivas dentro del cuerpo de la nota (como el nombre científico del tardígrado) y el uso de comillas para citar un testimonio. Cuando los alumnos identifican estos elementos y el tipo textual, se familiarizan más con las características del tipo de texto y esto facilita la comprensión del mismo.
- **Comprensión lectora de un cuento de un subgénero narrativo: “La broma póstuma”.** Explique a los alumnos que leerán un cuento sobre un subgénero narrativo y que al hacerlo traten de identificar el tema, la trama, las características y motivaciones de los personajes. También sugiera leer el cuento o ciertos fragmentos las veces necesarias para que localicen información e interpreten y comprendan la historia narrada. Explíqueles que realizar lecturas repetidas veces es una práctica común de los lectores que reflexionan y analizan lo que leen.
- **Escritura de una reseña literaria.** Para escribir la reseña, los alumnos necesitan recuperar un cuento o novela que hayan leído en este primer bloque y que, de preferencia, recuerden con detalle. Sugiera alguno que hayan leído recientemente o que estén por terminar. Una vez que elijan el texto narrativo es ne-

cesario que recuerden lo que han trabajado sobre las reseñas en la actividad recurrente. Si los alumnos cuentan con los textos narrativos en el salón, sugiera que los revisen las veces que consideren necesario para que retomen situaciones, diálogos o fragmentos que les permitan complementar su reseña.

- **Expresión oral: explicación del reglamento escolar.** Para describir el procedimiento que se siguió en la elaboración del reglamento, el alumno requiere recordar lo que hizo con sus compañeros durante la secuencia correspondiente. Indíqueles que no sólo debe mencionar lo que realizó durante su participación, sino lo que se hizo de manera grupal. Explíqueles que, si bien pudieron no haber intervenido en todas las funciones, debieron estar enterados del procedimiento en su conjunto. Permita que retomen la copia del reglamento que dejaron en el aula para que la consulten en caso de que lo necesiten. Para su opinión sugiera que consideren aspectos relacionados con la utilidad que tiene el reglamento en el aula y su función para la adecuada convivencia del grupo.

Durante la aplicación de esta última evaluación, verifique si los alumnos usan con soltura o comprenden conceptos propios de la asignatura para que resuelvan de mejor forma:

estructura
del texto

coherencia

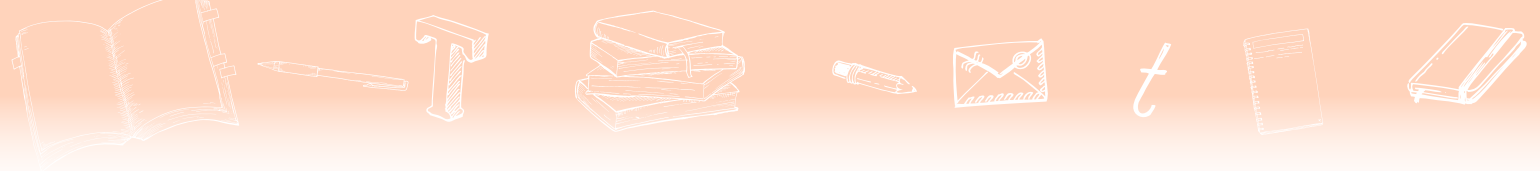
protagonista

Una vez que tenga el panorama de todos aquellos conceptos que los alumnos no conocen, es recomendable que usted les proporcione las definiciones, dirigiéndose al grupo.

Cómo interpretar los resultados

Usted puede observar y valorar las respuestas de los alumnos a través de los tres niveles de logro que le proponemos, respecto de cada pregunta. De acuerdo con los resultados de cada pregunta, usted puede identificar el logro del grupo, según la tabla de la siguiente página:





Niveles de logro	La mayor parte del grupo (entre 60 y 100%)	Alrededor de la mitad del grupo (entre 40 y 60%)	Menos de la mitad del grupo (entre 10 y 40%)
Muy bueno			
Suficiente			
Insuficiente			

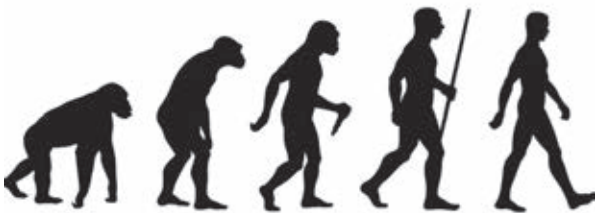
Leer un texto informativo (noticia)

■ Pregunta 1. Escribe un resumen del texto.

Muy bueno: Menciona que el tardígrado es el único ser vivo que sobreviviría a un cataclismo astronómico y ejemplifica con algunos de los eventos que puede resistir. También menciona que el evento que no resiste es la falta del Sol. El texto es claro y coherente.

Suficiente: Menciona que el tardígrado es el único ser vivo que sobreviviría a un cataclismo astronómico y ejemplifica sólo con uno de los eventos que puede resistir. También menciona que el evento que no resiste es la falta del Sol. El texto es medianamente claro y coherente.

Insuficiente: No identifica la idea principal del texto: menciona ideas secundarias o ejemplos. No menciona que el evento que no resiste es la falta del Sol. El texto es muy poco claro y muy poco coherente.





■ Recomendaciones

Si los alumnos tienen dificultad para identificar las ideas relevantes de esta nota, ayúdelos a analizar el texto en función de las características del tardígrado. Para ello, puede solicitar que releen el texto y determinen cuál es el propósito de la nota y qué tipo de información se ofrece al respecto. Recuérdeles que ya han trabajado con notas informativas en este bloque y han aprendido a analizar el contenido de estos textos a partir de las cinco preguntas clave (qué, quiénes, dónde, cuándo, por qué o cómo), así que sugiérales retomar estos aprendizajes para identificar las ideas principales para escribir el resumen.

■ Pregunta 2. Completa el cuadro con la información del texto.

- Eventos que puede resistir el tardígrado. Ejemplos:

Muy bueno: Menciona todos los eventos que el tardígrado puede resistir, como el choque de un asteroide, sobrevivir durante 30 años sin comida ni agua, vivir en el vacío helado del espacio y resistir las más extremas condiciones como altas temperaturas y altos niveles de radiación y que el evento que no resiste es la falta del Sol.

Suficiente: Menciona de dos a tres eventos que el tardígrado puede resistir y que el evento que no resiste es la falta del Sol.

Insuficiente: Menciona un solo evento que el tardígrado puede resistir y no menciona que el evento que no resiste es la falta del Sol. O no contesta.

■ Recomendaciones

Si a los alumnos se les dificulta responder esta pregunta correctamente, apóyelos para que puedan identificar la organización de la información en el texto: no toda la información se presenta en el mismo fragmento.

En este caso, el alumno debe ser capaz de ubicar información específica en distintos lugares del texto y, además, debe ser capaz de agruparla según los criterios que se le solicitan

en la pregunta. Ésta es una habilidad que como lectores se realiza al buscar cierta información y discriminarla de otra.

■ Pregunta 3. A partir de la expresión “por cualquier posible catástrofe astrofísica”, busca en el texto uno o dos ejemplos de este tipo de catástrofe.

Muy bueno: Infiere cómo choca un asteroide contra la superficie de un planeta o si explota una supernova en la galaxia cercana.

Suficiente: Infiere que catástrofe astrofísica refiere a un evento astronómico, pero no encuentra ejemplos.

Insuficiente: No da respuesta o vincula este concepto con otra idea del texto.

■ Recomendaciones

Si los alumnos no pudieron comprender el sentido de la expresión, pídeles que den sinónimos de la palabra catástrofe y que traten de dar el significado de la palabra astrofísica dividiéndola en “astro” y “física” o contrastándola en palabras como “astronauta” o “astro rey”. Luego pídeles que releen el texto y busquen ejemplos.

■ Pregunta 4. ¿Qué es lo que aprendiste en esta noticia?

- Describe un ejemplo que conozcas o imagines, parecido con lo que acabas de responder.

Muy bueno: Explica que un organismo microscópico resiste cualquier evento o catástrofe de la naturaleza y que puede vivir aún más que el hombre sobre la Tierra. Menciona que un caso similar podría ser, por ejemplo, las cucarachas (u otro ser vivo con características de resistencia), que son muy resistentes. El alumno también puede mencionar un ser imaginario con estas características.





Suficiente: Explica que un organismo microscópico es el más resistente de todos en la Tierra, y menciona el ejemplo o nombre de un ser real o imaginario asumiendo que tiene características semejantes al tardígrado, pero no explica dichas características o el ser mencionado no presenta las características de ser resistente.

Insuficiente: El alumno sólo menciona que el tardígrado es muy resistente y no menciona un ejemplo semejante o análogo. O no concluye nada.

■ Recomendaciones

A los alumnos que se les haya dificultado responder esta pregunta, ayúdelos a identificar que las características y descripción del animal del que habla el texto se han contrastado con las de los seres humanos, precisamente para poder poner en perspectiva la relevancia de sus capacidades (la capacidad del tardígrado u oso de agua para subsistir en medios vitales hostiles que el ser humano no sería incapaz de superar), lo que los ayudará a resolver esta pregunta.

Si fuera necesario, apóyelos para que puedan relacionar el contenido del texto con sus propios conocimientos y experiencias previas.

Leer un texto literario (cuento)

■ Pregunta 1. ¿Cuál era la intención del protagonista del cuento y qué resultados obtuvo?

Muy bueno: Infiere que el protagonista del cuento quiere hacer una broma, pero resulta ser víctima de la misma al transformarse en figura de cera para siempre, al ser sustituido en la vida real por el soldado de cera.

Suficiente: Infiere que el protagonista del cuento quiere hacer una broma, para lo cual se transforma en figura de cera e identifica que el soldado adquiere vida, pero no infiere que el protagonista resulta ser víctima de su propia broma.

Insuficiente: Infiere que el protagonista del cuento se transforma en figura de cera o no infiere la intención del protagonista ni que sufre una transformación.

■ Recomendaciones

Es posible que la mayor parte de los alumnos logren identificar al protagonista del cuento y su cualidad más importante: ser bromista. Sin embargo, detecte si se les dificulta interpretar sus intenciones y el problema que él mismo se generó en el museo de cera. Por las características del texto, los alumnos deben realizar varias inferencias para recuperar y comprender esta información. Si a los alumnos se les dificulta responder, opte por pedirles que expliquen lo que comprendieron del texto: ayúdelos haciéndoles preguntas específicas para que rastreen las acciones e intenciones del protagonista (¿qué ocurrió cuando el protagonista del cuento entró al museo?, ¿qué broma se le ocurrió?), así como las consecuencias resultantes (¿qué hizo el protagonista?, ¿cómo resultó todo?). Sugiera que lean el texto las veces necesarias.

■ Pregunta 2. Explica con detalle cuál fue la causa de que al protagonista del cuento se le ocurriera hacer una broma.

Muy bueno: El alumno explica que la idea de la broma surge de que el protagonista encontró en el museo una figura de cera casi idéntica a él o una copia exacta de sí mismo, excepto por el color del cabello y del rostro.

Suficiente: El alumno explica que la idea de la broma surge de que el protagonista visitó el museo y se le ocurrió una broma, pero no lo relaciona con el hecho de que la figura de cera tiene un gran parecido con él.

Insuficiente: El alumno da explicaciones con información del texto, pero que no se relaciona directamente con la pregunta, o no responde.



■ Recomendaciones

Para responder esta pregunta, los alumnos deben inferir que lo que detona en el protagonista la idea de hacer una broma, es el hecho de que la figura de cera tiene un gran parecido con él. De ahí, que piense en caracterizarse (teñirse el pelo y maquillarse) para ser idéntico a la figura de cera. Para que el alumno llegue a estas conclusiones, sugiérales ubicar en qué parte del texto se explica o se da información que permita inferir lo que causó la idea de la broma: es importante pedir a los alumnos que justifiquen sus respuestas con base en la información aportada por el texto y no en lo que puedan creer o imaginar libremente.

■ Pregunta 3. Escribe con tus palabras la siguiente oración. Utiliza un sinónimo para la palabra "consumado".

- Durante toda su vida había sido un bromista consumado.

Muy bueno: El alumno parafrasea la oración y utiliza un sinónimo pertinente para la palabra consumado, por ejemplo: "A lo largo de su existencia siempre fue un bromista excepcional /total/ completo/ excelente."

Suficiente: El alumno parafrasea parcialmente la oración y utiliza un sinónimo pertinente para la palabra consumado, por ejemplo: "Durante toda su existencia siempre había sido un bromista excepcional /total/ completo/ excelente".

Insuficiente: El alumno no parafrasea la oración y no utiliza un sinónimo pertinente para la palabra consumado: copia la oración original, o no responde.

■ Recomendaciones

Respecto de la tercera pregunta, puede apoyar a los alumnos en la comprensión del término "consumado", preguntándoles qué tipo de bromista es el personaje: "¿Es alguien que se inicia apenas haciendo bromas?". "¿Qué tan bueno o malo es

haciendo bromas?", etcétera. Hágales notar que esta información puede retomarse o inferirse a lo largo de todo el texto, lo cual permite resolver el significado de la palabra "consumado".

■ Pregunta 4. Discute con un compañero la frase que refleja lo ocurrido en el cuento y subraya la respuesta.

- a) No hagas a otros lo que no desees para ti.
- b) No soy monedita de oro para caerle bien a todos.
- c) El cazador resultó ser cazado.
- d) En la guerra y en el amor, todo se vale.
- Escribe un argumento para defender por qué eligieron esa frase. Hazlo a partir de lo que dice el cuento.

Muy bueno: Elige la respuesta "c" y argumenta que las intenciones del protagonista del cuento se vuelven en su contra, a semejanza de un cazador que se convierte en presa.

Suficiente: Elige la respuesta "c" pero no argumenta las razones de su elección.

Insuficiente: Elige cualquiera de las respuestas "a", "b" o "d" y no argumenta su elección, o no responde.

■ Recomendaciones

En el caso de la cuarta pregunta, aumenta la dificultad en su resolución, pues exige que el alumno relacione la esencia de la historia con una frase metafórica: usted puede apoyar a los alumnos que muestren dificultad en este aspecto pidiéndoles que traten de explicar el significado de cada una de las opciones de respuesta y que mencionen una situación a la cual pueda aplicarse. De esta forma podrán distinguir con mayor facilidad la que resulta pertinente para el mensaje del cuento: en el que el protagonista quiere hacer una broma, pero que resulta ser víctima de la misma al transformarse en figura de cera para siempre, y al ser sustituido en la vida real por el soldado de cera.





Escritura de la reseña de un cuento

- **Criterio 1. Expresa las ideas con claridad de acuerdo al tipo de texto y a su intención comunicativa: describe, narra, explica, argumenta, etcétera.**

Muy bueno: Expresa con claridad diversas opiniones y puntos de vista sobre el cuento reseñado y usa argumentos explicativos para convencer al lector de que lea el texto.

Suficiente: Expresa alguna opinión sobre el cuento reseñado y trata de convencer al lector mediante explicaciones de que lea el texto. No argumenta de manera suficiente o clara.

Insuficiente: No expresa opiniones ni puntos de vista sobre el texto reseñado y/o no usa argumentos explicativos ni trata de convencer al lector.

■ Recomendaciones

Si los alumnos muestran dificultad para expresar su opinión y su punto de vista sobre el cuento reseñado, y sólo se limitan a mencionar de qué trata el cuento, asegúrese de que tienen claro que deben incluir este tipo de información: es posible que baste con pedirles que incluyan este elemento.

Si aun así se les dificulta incluir este aspecto, guíelos para que recuerden

la función de las reseñas: sugerir o no la lectura de una obra literaria.

Pregúnteles: "¿Ustedes qué opinan del cuento que eligieron?", "¿les gustó o no?", "¿por qué?". "¿lo recomendarían?, ¿por qué?". Luego, solicítesles incluir su postura en el texto y que la argumenten.



- **Criterio 2. Organiza el texto en párrafos y atiende a la estructura del mismo. Emplea expresiones para ordenar el texto cronológicamente, lógicamente, causalmente, etcétera.**

Muy bueno: Organiza su reseña en párrafos y los relaciona entre sí mediante nexos consecutivos ("entonces", "así que", "por lo tanto") y expresiones que denoten una opinión ("en mi opinión", "creo que"...).

Suficiente: Organiza su reseña en párrafos, aunque en ocasiones no los separa según los subtemas que trata y sólo en ocasiones utiliza expresiones para ordenar o expresar opinión en el texto.

Insuficiente: Organiza la reseña en un solo párrafo y casi no utiliza o no utiliza expresiones para ordenar o expresar opinión en el texto.

■ Recomendaciones

Si los alumnos no emplean párrafos ni nexos que indiquen orden o secuencia, ni expresiones de opinión, primero trabaje con ellos sobre la función de uno de estos aspectos, por ejemplo, con los párrafos: muestre una reseña escrita en dos versiones (con y sin párrafos) y mediante preguntas hágalos notar que en el texto corrido (sin párrafos) no se distinguen los diferentes asuntos o subtemas, mientras que en el que se organiza por párrafos sí hay esta distinción.

Luego pregunte a los alumnos qué ventaja tiene para un lector leer un texto, como la reseña, distribuido en párrafos. En seguida proceda de forma similar mediante la comparación de reseñas en las que se usen nexos y expresiones que denoten opinión con otras en las que no se empleen estos recursos y pregunte a los alumnos cuál es la diferencia y por qué.



■ Criterio 3. Escribe con corrección ortográfica.

Muy bueno: Escribe con corrección todas las palabras.

Suficiente: Escribe con corrección la mayor parte de las palabras.

Insuficiente: Escribe con corrección sólo algunas de las palabras.

■ Recomendaciones

Si los alumnos escriben con demasiadas faltas de ortografía en la reseña, puede retomar algunas de las palabras cuya ortografía se derive del uso de palabras primitivas o que se deriven de la misma raíz, por ejemplo: disfraz, disfrazarte, disfrazarse, disfrazado. Explique que ésta es una forma de cerciorarse de la forma de escritura de algunas palabras. En caso de duda, pueden recurrir a la consulta del diccionario.

■ Criterio 4. Emplea variedad de signos de puntuación atendiendo a sus funciones en el texto.

Muy bueno: Siempre usa punto y seguido y punto y aparte, así como comillas para hacer citas textuales.

Suficiente: Hay casos en que no usa punto y seguido y punto y aparte, así como comillas para hacer citas textuales.

Insuficiente: Casi nunca usa puntos en sus textos y no hace citas textuales en sus reseñas.

■ Recomendaciones

Si los alumnos presentan dificultades para emplear la puntuación más usual de las reseñas, usted puede ayudarles pidiéndoles que lean otras reseñas y las analicen para identificar sus características en este sentido: uso de punto y seguido y punto y aparte, así como comillas para hacer citas textuales. Si los alumnos no consiguen los resultados esperados, es necesario apoyarlos para que aclaren sus dudas. Pregúnteles, por ejemplo: "¿En qué parte de la reseña copiaron parte del cuento?". "¿Eso está escrito entre comillas?". "¿Para qué se usan las comillas en las reseñas?", etcétera.

Expresión oral: explicación del reglamento escolar.

■ Criterio 1. Logra enfocarse en el tema y en el propósito de su intervención oral.

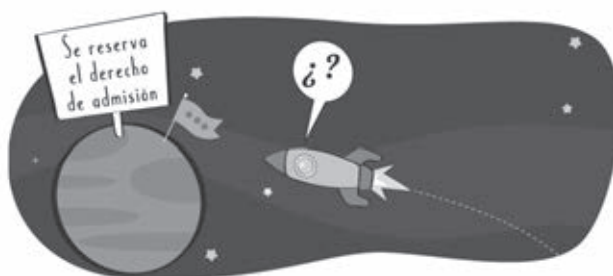
Muy bueno: Explica cómo hicieron el reglamento en su grupo, centrándose en el tema.

Suficiente: Divaga en algunas explicaciones, pero se esfuerza para explicar cómo hicieron su reglamento.

Insuficiente: No logra mantenerse centrado en la explicación y no consigue explicar cómo hicieron el reglamento.

■ Recomendaciones

Si a los alumnos se les dificulta centrarse en el tema para explicar cómo hicieron el reglamento en un trabajo colectivo, invítelos a comentar en equipos cuál fue el procedimiento que siguieron





y a revisar el planificador de la secuencia correspondiente. Lo que se trata de evaluar es qué tanto son capaces de explicar un proceso de forma oral, sin desviarse del tema o del asunto central.

■ Criterio 2. Expresa ideas completas y con claridad al narrar o describir y lo hace de forma coherente.

Muy bueno: Termina cada idea que inicia y es comprensible su descripción de actividades, personas, lugares y situaciones siguiendo un hilo conductor.

Suficiente: Termina algunas de las ideas que inicia de forma más o menos clara y coherente.

Insuficiente: No termina la mayor parte de las ideas que inicia y lo que expresa lo hace de forma poco clara o incoherente.

■ Recomendaciones

Si los alumnos no expresan ideas completas para narrar y describir cómo elaboraron el reglamento escolar, ayúdelos, haciendo preguntas como: "Tú dijiste que.... pero qué más ocurrió?". "¿Cómo completarías esa idea?". "Falta información porque no entendemos qué...". "¿Qué agregarías para dar más información?". Es común que los alumnos no expliciten toda la información y hagan omisiones: se trata de un proceso que en el que tienen que ir avanzando, ya que inicialmente piensan que comparten información con el destinatario.

■ Criterio 3. Muestra fluidez.

Muy bueno: Se expresa con fluidez a lo largo de su intervención oral.

Suficiente: Interrumpe con algunos silencios su intervención oral, pero la retoma.

Insuficiente: Interrumpe con muchos silencios su intervención oral y le cuesta trabajo retomarla o guarda silencio total.

■ Recomendaciones

Si los alumnos no muestran un discurso fluido, sugiera que algunos compañeros den continuidad al discurso con sus ideas. Luego, pida a un alumno que reelabore lo dicho por sus compañeros hasta donde le sea posible. La idea es que los alumnos adquieran confianza y que aprendan que, con la colaboración de todos, pueden lograr la autonomía en su propio aprendizaje.

■ Criterio 4. Expone argumentos sustentados en razones lógicas.

Muy bueno: Expresa una opinión y la fundamenta con el resultado de la escritura del reglamento, apoyándose en los detalles y hechos descritos.

Suficiente: Expresa una opinión y la fundamenta con el resultado de la escritura del reglamento, pero no se apoya en los detalles y hechos descritos.

Insuficiente: No expresa una opinión o no la fundamenta ni con el resultado de la escritura del reglamento, ni apoyándose en los detalles ni en los hechos descritos.

■ Recomendaciones

Se espera que los alumnos puedan explicar cómo elaboraron el reglamento y cuál es su opinión sobre el resultado obtenido o el proceso desarrollado. Si a los alumnos se les dificulta expresar su opinión puede hacerles preguntas como: "¿Les pareció adecuado y útil el reglamento?", "¿por qué?". "¿Qué opinan del trabajo realizado por todos los compañeros?", "¿por qué?".



Secuencia 5

Escribir un cuento (LT, págs. 94-109)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Escritura y recreación de narraciones.
Aprendizaje esperado	Escribe cuentos de un subgénero de su preferencia
Intención didáctica	Involucrar a los alumnos en el proceso de escritura de textos narrativos, principalmente cuentos, con el propósito de que identifiquen las etapas que se deben seguir para crear uno que pueda publicarse en una antología.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Recursos audiovisuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Aprendiendo a corregir un texto</i> • <i>Como dicen los clásicos</i> • <i>¿Yo escritor?</i> • <i>Causas y consecuencias en el cuento</i> • <i>¿Cómo escribir con mejor ortografía?</i> <p>Recursos informáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Lo tengo claro</i> • <i>¿Cómo darle vida a los personajes?</i> • <i>¿Y si lo narro yo?</i>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Recursos audiovisuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Todos los cuentos a edición</i>





¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- Desarrollen habilidades para escribir un cuento considerando la antología en la que será publicado.
- Adquieran estrategias para plantear tramas coherentes según el subgénero con el que se relaciona su historia.
- Reconozcan el uso de recursos narrativos para crear emociones: miedo, sorpresa, expectación, etcétera.
- Integren sus cuentos en una antología para compartirla con sus lectores.

Acerca de...

Los recursos narrativos en los cuentos

En los textos narrativos se emplean distintas estrategias para producir emociones y sensaciones en el lector. Dependiendo de lo que se busque provocar en éste, serán las que se utilicen.

En las narraciones de terror, por ejemplo, el propósito del escritor es generar emociones como miedo y suspenso. Para producir suspenso, los escritores ocultan información o no explican las situaciones completamente. Esto provoca que la historia se vuelva misteriosa y los lectores experimenten tensión y expectación.

En las novelas policiacas, lo que se busca es causar interés o sorpresa; una manera de hacerlo es dando pistas falsas al lector para que vaya formulando o planteando posibles desenlaces y luego se le muestre un final distinto al pensado. Otro recurso muy usado en las novelas policiacas es la sorpresa, como puede ser el descubrimiento de algo desconocido o inesperado para el lector.

En las novelas de ciencia ficción es común que se emplee la anticipación para producir expectativa en el lector; ésta consiste en hacer referencia a un acontecimiento futuro mediante un comentario o algo que no se puede confirmar inmediatamente. Otra forma de producir

tensión en las narraciones de ficción es delimitar el tiempo que se tiene para una acción. Por ejemplo, un explosivo que requiere ser desactivado antes de que estalle, el avión antes de caer al mar o un edificio antes de derrumbarse; esto producirá ansiedad en el lector y tensión por un posible desenlace fatídico.

Además de las estrategias anteriores, se pueden usar figuras retóricas como las metáforas y los símiles para causar emociones y sensaciones. Por ejemplo, en los cuentos de terror se suele hacer uso de metáforas, así como de símiles:

- Metáfora: "Inesperadamente, apareció un hombre con manos de fuego y mirada encendida".
- Símil: "Encima de la aldea se formó una gran nube que se abrió como grandes fauces dispuestas a devorarse todo lo que encontrara a su paso".

También se puede producir tensión o nerviosismo mediante acciones simultáneas, como por ejemplo: "Karla se asomó a la ventana para ver lo que ocurría afuera, pero no vio a nadie; mientras tanto, Estela buscaba las llaves de la casa para cerrarla y evitar que alguien pudiera entrar".

Otra forma de hacerlo es mediante acciones continuas, por ejemplo: "Karla buscó con la mirada entre el bosque espeso, pero no encontró a nadie. Después, se fue a su casa y llamó a la policía para pedir ayuda, pero el teléfono no servía. Fue entonces cuando volvió a escuchar gritos de auxilio."

El proceso de revisión y reescritura de un cuento

Todos los escritores de cuentos y novelas, incluso los más renombrados a lo largo de la historia, tienen y han tenido la necesidad de revisar y reescribir las primeras versiones de sus textos. Con todos los elementos que requiere un cuento, resulta difícil pensar en un escritor que logre crear una historia de principio a fin en un solo intento. Tal vez de esta manera, se puede obtener una muy buena idea, pero ésta requiere ser revisada y complementada con elementos que aporten



verosimilitud dentro del mundo imaginario en que se desarrolla la historia. Por esta razón, no se debe ver la revisión de los textos como una acción mecánica sino, por el contrario, como parte de un proceso creativo, de tal manera que en ocasiones el resultado puede llegar a ser una nueva versión de la historia ya que al momento de corregir se puede rehacer el texto, eliminarse o ampliarse lo escrito hasta conseguir lo que se quiere transmitir al lector.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Vea con antelación el audiovisual *Todos los cuentos a edición* para observar algunos aspectos de la corrección de estilo de las narraciones que conformarán la antología, así como de la disposición de las partes de ésta: título de cada cuento, autor, formato, diseño.

Sobre las ideas de los alumnos

El proceso de creación

Una de las principales dificultades a las que se enfrentan los alumnos cuando se disponen a escribir un texto narrativo es la falta de temas o asuntos sobre los cuales se puedan desarrollar historias; en este sentido, la función del maestro es acompañar a los alumnos en la búsqueda de temas o sucesos que sirvan para identificar una historia y puedan iniciar su narración. Tenga presente que, aun así, no siempre será claro cómo se puede completar la trama a partir de una idea, por lo que en ocasiones será necesario que, además de las ideas detonadoras, les aporte algunas opciones de desarrollo para que identifiquen cuál es el procedimiento que pueden seguir. Puede promover el trabajo colaborativo de tal forma que, al trabajar en pares, un alumno que posea mayores elementos pueda apoyar a su compañero.

Dentro de este proceso de creación, un aspecto a tomar en cuenta es la elección de un subgénero narrativo y la utilización de los recursos narrativos propios de éste para generar emociones, como miedo, sorpresa o expectación.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

Con la actividad inicial se busca que los alumnos se aproximen a la práctica de la escritura de narraciones a partir del conocimiento de algunos datos biográficos de uno de los más importantes representantes del género de ciencia ficción. El propósito de esto es que identifiquen que la creación literaria no está restringida al ámbito escolar o académico, sino que es una actividad que se puede realizar durante toda la vida, incluso si no se dedican de manera profesional, como le sucedió en un principio a Isaac Asimov.

■ ¿Qué vamos a hacer?

Verifique que los alumnos tengan claro que para escribir una narración primero deben seleccionar un subgénero narrativo, lo cual les permitirá tener claro lo que pueden incluir en su historia, así como los recursos narrativos que podrían emplear en cada caso.

Explíqueles que la escritura de su cuento estará relacionada con la elaboración de una antología al final de la secuencia, de tal modo que es necesario que primero determinen las características de la compilación mediante la revisión de antologías de cuentos que sirvan de referencia para elaborar las propias.

■ ¿Qué sabemos sobre escribir un cuento?

Para activar los conocimientos y las experiencias que tienen los alumnos respecto a la creación de narraciones literarias, promueva una conversación en el grupo siguiendo las recomendaciones del punto 1. Proponga que en sus narraciones identifiquen las características del subgénero, personajes y conflicto. Esta información les será de utilidad para determinar de dónde pueden partir o qué tanto puede ayudarlos a profundizar o ampliar lo que saben, tanto en las actividades enfocadas en la escritura del cuento, como en las de la elaboración de la antología.

Cuando los alumnos hayan observado las imágenes para pensar en una historia, invite a algunos a compartirla con sus compañeros. Una





vez que hayan expresado sus historias, revisen juntos las preguntas del libro para valorar lo que saben sobre la escritura de cuentos según el subgénero elegido.

Promueva el uso del recurso informático *Lo tengo claro* para que recuperen las características de los subgéneros narrativos.

Sesión 2

Comente que la creación literaria es, ante todo, un ejercicio que consiste en imaginar una historia, en la cual hay un personaje o varios a los que les ocurre algo que deben resolver. En la narración literaria es necesario que el o los protagonistas resuelvan un conflicto, de ahí que sea importante seguir un plan para crear una historia.

Desde la planeación de los cuentos, es conveniente pensar en posibles lectores, los cuales podrían ser los propios estudiantes de su plantel.

También es importante considerar las emociones o ideas que desean transmitir al lector. Esto está muy vinculado con el subgénero; por ejemplo, si escriben un cuento de terror, deben saber que una de las emociones que necesitan transmitir es el miedo, o si escriben un cuento amoroso, quizá querrán dejar en el lector sensaciones placenteras, felices o incluso dolorosas.

Una vez identificados estos elementos, pida que planifiquen el cuento de acuerdo al esquema de su libro.

Sugíérales que usen el recurso informático *¿Cómo darle vida a los personajes?* para que practiquen la creación de diferentes tipos de personajes, de acuerdo con las características de su historia.

Sesión 3

Una vez que los alumnos hayan definido el tema a partir de un subgénero, el lector al que se dirigirán y lo que desean transmitirle a ese lector, pueden empezar a escribir su cuento. En esta parte los alumnos deberán hacer uso de su creatividad para elaborar su historia.

Invite a los alumnos a que realicen las actividades que se proponen en el recurso informático *¿Y si lo narro yo?* para que practiquen el uso

de distintos narradores en sus producciones, de acuerdo con las características del cuento.

También vea junto con ellos el audiovisual *Como dicen los clásicos* para que conozcan las sugerencias de algunos escritores reconocidos acerca de cómo escribir cuentos.

Sesiones 4 y 5

En estas sesiones se trabajan dos fases: la revisión y la reescritura del cuento. Por tal motivo, es conveniente que el maestro se involucre con los alumnos en la lectura de sus cuentos, pues de esto dependerá que puedan escribir una segunda versión mejorada y más completa. Por ejemplo, revise junto con sus alumnos que la trama sea coherente, que se comprenda cómo se desarrolla y que incluya los recursos propios del género narrativo. A partir de las revisiones de los cuentos, identifique qué aspectos ya tienen claros los alumnos y en cuáles es necesario que se detengan para repasarlos o explicarlos. Es probable que reconozca dificultades en el desarrollo de los personajes o en la descripción de espacios. En estos casos, ofrézcales ideas que les ayuden a mejorar dichos aspectos con comentarios como los siguientes:

“¿Por qué el personaje actúa de esa manera si piensa distinto?”, “¿cómo debería de pensar, entonces?”. “¿En qué tipos de espacios suelen desarrollarse historias de este subgénero?”, “¿por qué?”. “¿Qué elementos podrías emplear en esta parte de la historia para causar una mayor expectación o emoción al lector?”.

Solicíteles que vean los audiovisuales *¿Yo escritor?* y *Causas y consecuencias en el cuento*, para apoyar la reescritura de sus cuentos.

Además, anímelos a ver *Aprendiendo a corregir un texto*, con el fin de repasar o recordar algunas herramientas para revisar y mejorar sus cuentos.

■ Evaluación intermedia

Para evaluar el cuento que escribieron, solicite a los alumnos que determinen aquellos aspectos en los que requieren reforzar o replantear ideas en su historia. Para ello, solicite que al contestar la tabla de verificación revisen con cuidado sus



trabajos para identificar lo que se puede mejorar de cada rubro. Ayúdelos a reconocer dónde deben trabajar con preguntas que los hagan volver a fragmentos específicos del texto, por ejemplo: “En el planteamiento dices que estos amigos quieren ganar el concurso de música, ¿en qué partes de tu texto vemos lo que hacen para lograrlo?, ¿cómo se vinculan estas acciones entre sí?, ¿dónde dice eso?”. Cuando identifiquen los aspectos que necesitan trabajar, pídales que se reúnan en grupos e intercambien ideas para resolverlo. Posteriormente, solicite que compartan sus conclusiones con otros equipos para que las enriquezcan y amplíen, ya que más adelante escribirán la versión final de sus narraciones.

Sesión 6

En esta sesión, el propósito es que los alumnos reconozcan el uso de los nexos temporales y las frases adverbiales de causa durante la escritura de sus narraciones.

En las actividades 1 y 2 de la fase 5, verifique que las palabras o frases empleadas por los alumnos conserven el sentido de las oraciones.

Respecto a la revisión de palabras que se repiten en su texto, lo que se busca es que se concentren en la presencia de palabras usadas de manera reiterada. En el caso del libro resultará sencillo reconocerlas, ya que aparecen resaltadas con distintos colores, este método puede ayudarles a identificarlas con mayor claridad en su texto. Explique que no se trata de sustituir por sinónimos y pronombres todas las palabras que se repiten, sino sólo en aquellos casos donde la repetición es constante. También hágales ver que las palabras que usen para sustituir a otras deben ser equivalentes, de lo contrario, confundirán al lector.

¿Cómo apoyar?

Solicite a los alumnos que busquen más frases adverbiales y nexos temporales en manuales de gramática que lleven al salón de clases. Pídales





que verifiquen el uso correcto de las frases adverbiales, por ejemplo, si utilizan las frases adverbiales de causa “puesto que” o “dado que”, tendrán que revisar si con ellas indican la causa expresada en la oración principal. Y si usan los nexos temporales “mientras” o “al mismo tiempo”, deberán verificar que no cambie el sentido de las oraciones.

Respecto a la manera como pueden revisar la ortografía en sus textos, recomiéndeles que consulten constantemente el diccionario para aclarar sus dudas. En caso de que no cuenten con uno en ese momento, recuérdelos que pueden verificar la ortografía de una palabra a partir de compararla con otras de su familia; por ejemplo, si han escrito la “posibilidades”, sugiera que piensen en las palabras “posible” y “posibilitar”, las cuales se escriben con “b” y no con “v”.

Vea el audiovisual *¿Cómo escribir con mejor ortografía?*, para que cuenten con mayores elementos en la revisión de este aspecto.

Sesión 7

Para la versión final, apoye a los alumnos con la última lectura de los textos para que identifiquen aspectos que todavía se puedan mejorar antes de que lo consideren como la versión final; por ejemplo, la relación entre los distintos acontecimientos descritos; la eliminación de sucesos o momentos poco relevantes o que aportan poco al desarrollo de la historia; algunas acciones o comportamientos incongruentes de los personajes; el uso de un mismo tiempo verbal durante la narración, más todo aquello que considere necesario señalarles.

Sesión 8

En esta fase los alumnos formarán su antología a partir de los criterios que identifiquen en otras. Ayúdelos a reconocer la forma en que organizan estos portadores, y también a hacer un registro en un cuadro, de tal manera que luego puedan compararlo con las antologías que analicen otros compañeros e identifiquen en qué se parecen o diferencian. Por ejemplo, algunos alumnos encontrarán que en ciertos índices el

contenido se ordena a partir de un solo criterio, mientras que en otras compilaciones, además de un criterio, habrá varios subcriterios. Es decir, habrá antologías que sólo estén ordenadas por autor, otras por país o por orden alfabético, y habrá otras que estén ordenadas por país, pero al interior de esa clasificación los autores estarán ordenados de manera alfabética y, al interior de este otro subcriterio, los cuentos serán ordenados por antigüedad.

Sesión 9

Apoye a los alumnos en la logística de la distribución de sus antologías para que puedan llegar a los lectores en los que pensaron. Sugiera cómo pueden compartirlas fuera del horario de clase; por ejemplo, que las hagan llegar a conocidos, familiares y vecinos, lo cual les facilitará recuperar la ficha de comentarios para obtener la retroalimentación y considerarlos para los siguientes cuentos que escriban.

Sesión 10

Evaluación

Esta última sesión está dedicada a la evaluación, tanto de los propios avances de los alumnos, como de la antología.

Solicite que respondan nuevamente las preguntas de la Sesión 1 y que comparen sus respuestas. Anote los acuerdos en el pizarrón para que sistematicen lo aprendido.

Organice el intercambio de libros entre compañeros para la coevaluación que se propone en la tabla; después solicite que conversen entre ellos para profundizar en las observaciones.

Esta evaluación tiene como propósito que los alumnos verifiquen lo que han trabajado a lo largo de la secuencia y reconozcan los aprendizajes que alcanzaron en ésta para que, junto con el maestro, determinen lo que requieren reforzar para las siguientes ocasiones en las que tengan que escribir narraciones. Concluya la secuencia con el siguiente planteamiento: “¿Qué utilidad tiene saber escribir narraciones en su formación académica y en su desarrollo personal?”.



Actividad recurrente. Círculo de lectura

Para saber más (LT, págs. 110-111)

Tiempo de realización	2 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura.
Aprendizaje esperado	Participa en la presentación pública de libros
Intención didáctica	Promover en los alumnos la lectura de textos informativos que sean de su interés.
Vínculo con	Todas las asignaturas La realización de un círculo de lecturas permanente durante el curso favorece el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, hablar y escuchar) aplicadas a los diferentes tipos de texto y temas, tanto literarios como informativos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Textos informativos (monografía, artículos de divulgación, artículos enciclopédicos, infografías, biografías, etc.). Fuentes de información, como revistas, enciclopedias, textos de ciencias naturales, publicaciones en línea, prólogos, reseñas de libros, artículos y publicaciones sobre distintos temas.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> <i>Recorrido por la biblioteca. Estrategias para buscar en los acervos de una biblioteca</i> <i>¿Cómo buscar información en internet?</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> <i>Organización de la biblioteca del salón</i>

¿Qué busco?

Recuerde que en este bloque hay tres actividades recurrentes relacionadas con la lectura de textos informativos. Las intenciones didácticas es que los alumnos:

- Desarrollen habilidades para resolver dudas y responder preguntas acerca de temas de su interés.
- Busquen y lean textos informativos de distinto tipo, como textos monográficos, biografías, artículos de investigación, textos de divulgación y revistas que sean de su interés.

Acerca de...

La búsqueda en bibliotecas

Saber buscar en distintos acervos permite ampliar la posibilidad de identificar un mayor número de fuentes de distinto tipo y, con ello, en-

riquecer la investigación que se esté realizando. Para poder hacer esto se requiere el desarrollo de habilidades que permitan rastrear fuentes de manera más rápida y precisa. Por ello, en la actividad recurrente éstas son las primeras actividades que realizan los alumnos

La selección de textos informativos

La búsqueda de fuentes de consulta puede ser un proceso que requiera más tiempo del que se piensa o se cree en principio. Una de las principales estrategias para buscar textos consiste en plantearse preguntas del siguiente tipo:

- ¿Cómo resuelve mi duda?
- ¿Quién es el autor? ¿Qué otros textos ha escrito?
- ¿La editorial o fuente que lo publica se especializa en este tipo de contenidos?
- ¿Está dirigido a lectores como yo?





- ¿Comprendo el lenguaje usado en los contenidos?
 - ¿Qué información incluye el índice?
- Con las respuestas se puede determinar si los textos cumplen con lo que se está buscando, y qué tan útil es la información para el propósito que se requiere.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Previamente al trabajo de la secuencia, revise el recurso audiovisual *Organización de la biblioteca del salón*, para que identifique cómo puede aprovecharlos de mejor manera.

Sobre las ideas de los alumnos

Al leer textos informativos es común que los alumnos los consideren poco atractivos debido a que no tienen como propósito entretener u ofrecer un momento de esparcimiento, y porque se tienen la idea de que son muy formales y especializados. Para cambiar esta percepción, proponga a los alumnos que exploren textos informativos de distinto tipo a partir de sus intereses personales. Hágales ver que el tema lo pueden elegir a partir de la necesidad de resolver un problema (por ejemplo, qué se sabe sobre las enfermedades que aquejan a la comunidad; cómo se construye o repara un objeto); o a par-

tir de una duda que siempre hayan tenido acerca de algo que les interese (la música, los deportes, las películas y series de televisión); también puede sugerirles temas como los robots, los viajes al espacio, el internet, la extinción de los dinosaurios, por citar sólo algunos.

¿Cómo guío el proceso?

Sesiones 1 y 2

Al igual que en el bloque anterior, en éste los alumnos comenzarán con la revisión de una infografía que los invita a iniciar con la lectura de textos informativos, promovida por la necesidad de buscar información acerca de una pregunta o duda sobre un tema o un asunto de interés personal. El propósito no es que realicen una investigación formal, tal como lo hacen en las actividades incluidas en las secuencias (por ejemplo, en la pequeña investigación o en la elaboración de las fichas temáticas), sino que se acerquen a los textos informativos por un interés personal y más espontáneo, tal como proceden los lectores en situaciones cotidianas e informales.

Cuando terminen de revisar la infografía y los audiovisuales, pida a los alumnos que busquen textos informativos de distintos tipos en diferentes bibliotecas, de la escuela y de la comunidad, para que los revisen y puedan elegir el que llame



su atención o los que consideren que les son de utilidad para su propósito.

¿Cómo apoyar?

Apoye a los alumnos en la selección de los textos informativos que leerán para resolver su duda. Hágales ver que es importante verificar que hayan sido escritos por un especialista o publicado por una institución especializada, de tal manera que obtengan información de calidad. Por ejemplo, si encuentran una revista, pida que busquen más números de ésta para que analicen el tipo de artículos que hay publicados en ellas.

Organice a los alumnos y pídales que juntos identifiquen cómo se organiza el contenido en un texto informativo. Lleve algunos textos a la clase para que trabajen con ellos. Si bien será difícil que los lean completos, indíqueles que lean al menos algunos fragmentos de las partes que conforman el texto y que escriban una breve descripción de su contenido, lo cual les servirá para que exploren el contenido de los textos y determinen si les son de utilidad según sus necesidades de información. Sugiera que se apoyen en una tabla como la siguiente:

Título	"Evolución de los reptiles"
Resumen	Descripción científica de la manera cómo evolucionaron los reptiles en distintas etapas de su historia.
Introducción	Se explica la importancia de estudiar a los reptiles porque son animales que han habitado la Tierra durante un largo periodo, mucho más extenso que el del ser humano.
Contenido	Hace un análisis de los distintos tipos de reptiles que han habitado
Contenido (continuación)	en la Tierra, y el papel que han desempeñado en ésta en diferentes momentos.
Conclusiones	Incluye una invitación a reflexionar sobre la necesidad de conocer más a fondo el desarrollo de la evolución de los reptiles, ya que puede servir para entender su importancia en el medio ambiente.
Bibliografía	Textos de investigación de distintos autores, institutos y universidad.

Cuando vayan a buscar textos a la biblioteca, sugiera que lo hagan fuera del horario de clase, de tal modo que puedan dedicarle el tiempo que se requiera a lo largo del trimestre.

Revise con los alumnos los siguientes recursos audiovisuales: *Recorrido por la biblioteca*, *Estrategias para buscar en los acervos de una biblioteca* y *¿Cómo buscar información en internet?*, los cuales les serán de utilidad para que aprendan a localizar los textos.



Secuencia 6

Elaborar fichas temáticas (LT, págs. 112-125)

Tiempo de realización	6 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes.
Aprendizaje esperado	Elabora fichas temáticas con fines de estudio
Intención didáctica	Promover que los estudiantes usen las fichas temáticas como un medio para registrar las ideas más relevantes de textos que consultan al investigar o estudiar sobre un tema.
Vínculo con...	Historia En la secuencia se retoma el tema de los guetos y campos de concentración y exterminio como tema principal para el desarrollo de las fichas temáticas.
Materiales	Fuentes de consulta diversas: Libros informativos y revistas de divulgación.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>La anticipación en la lectura</i> • <i>Inferir palabras nuevas</i> • <i>Niveles de lectura: inferencia e ideas principales</i> • <i>Cómo resolver dudas ortográficas</i> • <i>Cómo seleccionar materiales de lectura de acuerdo con su pertinencia</i> • <i>¿Qué palabras y frases ayudan a identificar ideas primarias?</i> Recursos informáticos: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Cómo registrar información de las fuentes consultadas: la cita y la paráfrasis</i> • <i>¿Qué signos de puntuación se usan en las citas y en las paráfrasis?</i> • <i>¿Cuándo se usa la coma, el punto y seguido y el punto y aparte?</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Uso de fuentes diversas para la elaboración de textos informativos</i>

¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- Consulten fuentes informativas para encontrar datos sobre aspectos (subtemas y preguntas guía) de un tema de su interés.
- Identifiquen las ideas principales para registrarlas y preservar esa información.
- Elaboren fichas de trabajo, incluyendo las ideas principales, así como los datos de referencia de la fuente y el tema y subtema al que corresponden.

- Integren ficheros para emplear las fichas de trabajo como herramienta de estudio e investigación.

Acerca de...

Las fichas de trabajo

Son tarjetas en las que se registra la información extraída de una fuente de consulta, así como el tema y subtema al que corresponden (de un tema sobre el que se estudia o investiga) y la referencia bibliográfica de la fuente. Dicha información puede registrarse mediante dos técnicas



principales: la cita (copia textual de un fragmento) y la paráfrasis (escritura de las ideas del texto original en palabras del autor de la ficha).

En la ficha también es posible incorporar organizadores gráficos que ayuden a presentar los datos de forma más clara. Para lograr todo este proceso, es necesario aprender a discriminar las ideas principales de las secundarias para poder hacer una selección relevante.

Estas fichas se pueden organizar por subtema o por fuente, ya sea para leerlas y estudiar sobre el tema, o bien, para consultarlas mientras se escribe un trabajo de investigación.

El proceso de lectura guiada

Lennart Björk e Ingegerd Blomstrand (2000) proponen un interesante modelo de análisis de textos argumentativos, que si bien no corresponde con los tipos textuales analizados, sí es útil como modelo para entender de qué forma se puede guiar el análisis de los textos que consultan los alumnos y cómo conseguir que los alumnos entiendan las relaciones que se establecen entre las distintas unidades informativas.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con suficiente antelación el recurso audiovisual *Uso de fuentes diversas para la elaboración de textos informativos*.

Sobre las ideas de los alumnos

Es frecuente que los alumnos conciban las solicitudes de investigación, como peticiones con una finalidad meramente escolar, ajena a sus intereses e irrelevante para su cotidianidad. Si los alumnos son capaces de comprender que, en el caso de Historia, los procesos de nacionalismo y discriminación que explican el Holocausto siguen estando presentes en los procesos políticos contemporáneos, podrán establecer paralelos que les ayudarán a comprender la relevancia que tiene conocer la historia para reflexionar sobre su presente y su realidad inmediata.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

Para trabajar con la contextualización sobre el uso de fichas temáticas, puede mencionar algunas de las obras más famosas en la historia de la ciencia (como *Principios matemáticos de la filosofía natural*, de Newton, en el que se establecen las tres leyes del movimiento, o *El origen de las especies*, de Darwin, donde se concibe por vez primera su teoría de la evolución) para conocer el papel que ha tenido la escritura en el proceso de difusión y generación del conocimiento a lo largo de la historia de la humanidad. Cuando lean el caso de Rosario busque que los alumnos lo asocien a experiencias propias para enriquecer la discusión.

■ ¿Qué vamos a hacer?

Enfatice que, para la escritura de este tipo de textos, deberán afinar su habilidad para hacer búsquedas de información específica en diversos materiales, mediante la definición de subtemas y preguntas guía que orienten la búsqueda, así como a través de la identificación de textos que contengan la información relacionada. Además, deberán ser capaces de determinar cuáles son las ideas principales de un texto. Finalmente, reforzarán el uso de la cita y la paráfrasis para registrar la información en las fichas y elaborarán apoyos gráficos para tener un registro eficiente.

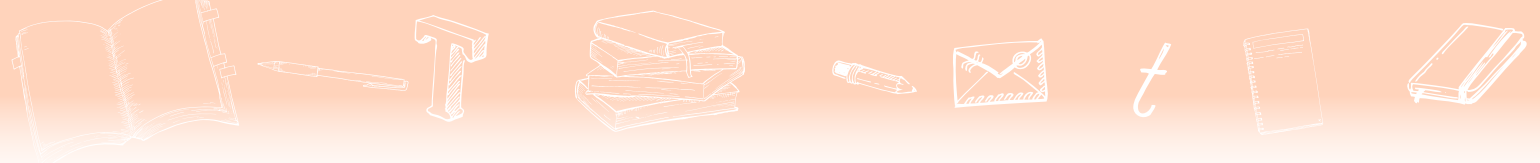
■ ¿Qué sabemos sobre las fichas temáticas?

En esta sesión también se presenta la evaluación diagnóstica. Si detecta que los alumnos no tienen ideas o estrategias claras para distinguir la información más relevante, o no conocen las diferencias para registrar la información con citas, paráfrasis y organizadores gráficos, entre otros aspectos, será necesario que se detenga en las actividades correspondientes y las refuerce apoyándolos en la resolución de sus dudas.

Sesión 2

En esta sesión los alumnos podrán recuperar las habilidades para la búsqueda de informa-





ción que han desarrollado en la Secuencia 3 “Hacer una pequeña investigación”. Recuérdeles la importancia de establecer el tema al iniciar cualquier investigación mediante la elaboración de un listado de preguntas guía que les permitan evaluar la pertinencia de los materiales seleccionados. Para ello, le será de utilidad ver con los alumnos, durante el desarrollo de esta sesión, los audiovisuales *Cómo seleccionar materiales de lectura de acuerdo con su pertinencia*, *La anticipación en la lectura* e *Inferir palabras nuevas*.

En esta secuencia se promueve el trabajo interdisciplinario con la asignatura Historia, ya que se relaciona con la UCA (Unidad de Construcción del Aprendizaje), donde se trabajan los temas de los guetos, los campos de concentración y el exterminio durante la Segunda Guerra Mundial. Recuerde que este tipo de unidades promueven la consulta de diversas fuentes de información durante todo el ciclo escolar para que los alumnos profundicen el conocimiento que tienen al respecto. De esta forma, el uso de fichas temáticas para lograr este fin resulta evidente.

¿Cómo apoyar?

En esta sesión es fundamental que les recalque a sus alumnos la importancia que tiene establecer los conocimientos previos y las preguntas guía como eje rector de la investigación documental, ya que son éstos los que permitirán determinar si las fuentes consultadas son adecuadas.

■ Evaluación intermedia

A partir de la evaluación, ayude a los alumnos a identificar la fase del proyecto en la que se encuentran para que detecten qué pasos han realizado y si están en condiciones de seguir con las demás actividades propuestas en la secuencia.

Si no tienen claro el tema, recuérdelos cuáles han sido los textos que han leído y señale las preguntas iniciales para que puedan inferirlo. Si no registraron lo que sabían del tema o las preguntas guía, ayúdelos a generar ambas listas y explíqueles que son el punto de partida para reconocer si los textos consultados son adecuados. Si aún no pudieron determinar a

qué preguntas respondía cada texto, ayúdeles a buscar la respuesta a cada una de las preguntas, de modo que puedan revisar nuevamente las fuentes para identificar la información relevante. Finalmente, si los alumnos consideran que aún no tienen todas las fuentes necesarias, oriéntelos para que consulten sobre el tema en la biblioteca o de forma electrónica.

Sesión 3

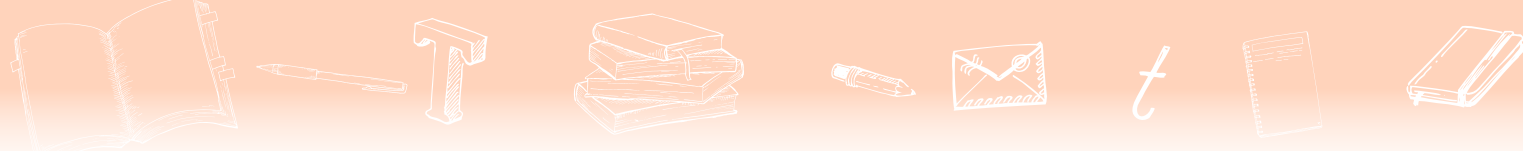
En esta sesión usted podrá trabajar con los alumnos para que analicen de manera detallada la información de los textos que se presentaron en las sesiones anteriores. Las actividades están dirigidas para que ellos puedan determinar cuáles son las ideas primarias y secundarias, y qué tipo de ideas secundarias existen.

A veces resulta muy complejo para los estudiantes determinar las ideas principales. Una estrategia para que lo logren es la comprensión de la relación que existe entre las ideas principales y las secundarias. De esta forma, al comprender las diferentes funciones que pueden tener las secundarias, podrán analizar cada idea y determinar si se trata de información nueva presentada de forma breve (es decir, una idea principal), o si se trata de información de apoyo que amplía (ideas secundarias). Una forma de desarrollar esta capacidad es analizando junto con ellos algunos textos en específico, lo que les permitirá comprender en la práctica cómo se tejen estos dos niveles de información.

Para estos fines, vea con los alumnos los audiovisuales *Niveles de lectura: inferencia e ideas principales* y *Qué palabras y frases ayudan a identificar ideas primarias*.

Sesión 4

El objetivo en esta sesión es que los alumnos conozcan cómo pueden registrar la información que extrajeron de las fuentes en las fichas temáticas, mediante citas, paráfrasis y diversos organizadores gráficos. Es muy importante que los alumnos comprendan que la elección entre uno y otro método no se deriva tanto de una elección personal, sino más bien de las características de la fuente:



- Se prefiere el uso de citas cuando se encuentran ideas principales de forma breve, clara y elocuente.
- Se prefiere el uso de paráfrasis cuando es necesario explicar el contenido con palabras propias, ya que la información es extensa, está dividida en fragmentos o tiene conceptos sobre los que se requiere abundar.
- Se prefiere el uso de organizadores gráficos cuando se trata de datos puntuales, para la representación de procesos o para establecer la relación entre diversas ideas o conceptos.

Puede apoyar a sus alumnos en esta labor: vea con ellos el audiovisual *Cómo registrar información de las fuentes consultadas: la cita y la paráfrasis*.

También animelos a usar el recurso *¿Qué signos de puntuación se usan en las citas y en las paráfrasis?*

¿Cómo apoyar?

Ayude a sus alumnos a descubrir que las fichas de trabajo son una solución ideal para registrar la información más relevante de las fuentes que consultan, de modo que más tarde puedan volver a aprovechar esa información sin tener que leer nuevamente la fuente original.

Sesión 5

Comente que un error frecuente, al elaborar las fichas de trabajo, es que no sea evidente la relación entre el texto de la fuente original con la información registrada en la ficha.

Sensibilícelos para que comprendan que el registro ordenado y claro de los datos de la fuente les permitirá regresar a ésta en caso de duda o para ampliar la información. Recuérdeles la importancia de consignar las fuentes consultadas y evitar el plagio.

Sensibilícelos para que comprendan que el registro ordenado y claro de los datos de la fuente les permitirá regresar a ésta en caso de duda o para ampliar la información. Recuérdeles la importancia de consignar las fuentes consultadas y evitar el plagio.

Guíelos para que comprendan la relevancia de registrar ordenadamente los datos de la

fuentes consultadas y de verificar la ortografía y la puntuación para asegurar su legibilidad.

Para ello, observe con los alumnos el audiovisual *Cómo resolver dudas ortográficas*.

También invítelos a usar el informático *¿Cuándo se usa la coma, el punto y seguido y el punto y aparte?*

Sesión 6

Anime a los alumnos a elaborar un fichero colectivo para que intercambien información sobre el tema. Hágalos reflexionar sobre la conveniencia de usar este medio para no olvidar las ideas que han leído y para aprovechar el trabajo que han hecho otros.

¿Cómo extender?

Motíelos para continuar enriqueciendo el fichero durante todo el ciclo escolar para lograr tanto los fines de la UCA, de la asignatura de Historia, como los de las otras asignaturas para las que sea de utilidad.

Evaluación

Recuerde que la evaluación final contempla tres dimensiones. La primera de ellas es la autoevaluación, que sirve para hacerles reflexionar y valorar su propio aprendizaje al evidenciar los conocimientos que han adquirido y las habilidades que han desarrollado y que podrán contrastar con la evaluación inicial. En segundo lugar, la coevaluación les permitirá fortalecer la interiorización sobre el proceso de escritura de las fichas temáticas. Si detecta que las fichas de los estudiantes aún presentan carencias, animelos a platicar con los compañeros que hayan logrado dominar esos aspectos para que les brinden consejos sobre la forma en que podrían subsanar las deficiencias. Haga hincapié en que esta corrección tiene el objetivo de mejorar la legibilidad y capacidad de uso de las fichas.

Finalmente converse con los alumnos sobre la forma en que podrían aplicar los aprendizajes globales y particulares para mejorar su desempeño al estudiar otras asignaturas.





Actividad recurrente. Círculo de lectura

Las cosas que debes considerar al leer para saber más (LT, págs. 126-127)

Tiempo de realización	2 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura.
Aprendizaje esperado	Participa en la presentación pública de libros
Intención didáctica	Promover en los alumnos el intercambio de interpretaciones de los textos informativos que leen y que aprendan a justificar la selección de sus textos.
Vínculo con...	Todas las asignaturas La realización de un círculo de lecturas permanente durante el curso favorece el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, hablar y escuchar) aplicadas a los diferentes tipos de texto y temas, tanto literarios como informativos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Textos informativos (monografía, artículos de divulgación, artículos enciclopédicos, infografías, biografías, etcétera). Fuentes de información, como revistas, enciclopedias, textos de ciencias naturales, publicaciones en línea, prólogos, reseñas de libros, artículos y publicaciones sobre distintos temas.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> <i>Tipos de textos científicos</i> <i>Buscar y seleccionar textos de ciencia para jóvenes</i> <i>¿Cómo citar textos científicos al interior de una reseña?</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> <i>Del artículo especializado a la divulgación</i>

¿Qué busco?

Ésta es la segunda actividad recurrente de este bloque, su intención es que los alumnos:

- Intercambien sus impresiones y experiencias de lectura con sus compañeros mediante un círculo de lectura.

Acerca de...

La interpretación de textos informativos

En este grado, la práctica de la lectura sigue siendo un desafío para los alumnos. En muchas ocasiones no logran comprender adecuadamente lo que leen, pues requieren desarrollar más sus habilidades para hacerlo. Esto hace que tengan dificultades a la hora de leer

un texto informativo a lo largo de su formación académica.

Al enfrentarse a un texto informativo, lo primero que se debe tener presente es que el proceso de lectura es muy distinto al que se sigue cuando se lee un texto literario. Mientras que estos últimos se leen de principio a fin, los informativos se pueden consultar de distintas maneras; el orden depende de lo que cada lector requiera de él, de su propósito y de la habilidad que tenga para interpretarlo.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Previamente al trabajo de la secuencia, revise el recurso audiovisual *Del artículo especializado a la divulgación* para que identifique cómo puede aprovecharlo de mejor manera.



¿Cómo guió el proceso?

Sesión 3

En esta sesión realizarán la lectura de la segunda infografía. Al igual que en el bloque anterior, los alumnos ya han estado leyendo por su cuenta los textos informativos de su interés durante aproximadamente dos semanas. Ahora, nuevamente, tomarán acuerdos para llevar a cabo el círculo de lectura con este tipo de textos.

Acompañe a los alumnos en la revisión de la infografía. Del mismo modo que en el Bloque 1, esta actividad la realizarán una vez a la semana. Recuerde a los alumnos que, cada vez que se reúnan para llevar a cabo el círculo de lectura, será necesario que hagan anotaciones de lo que vayan comentando. Sugiera que, para enfocarse más en la discusión, podrían grabar en audio o video la discusión para que puedan revisarla más adelante.

Verifique que, además de analizar el contenido de la infografía, vean los audiovisuales *Tipos de texto científicos*, *Buscar y seleccionar textos de ciencia para jóvenes* y *¿Cómo citar textos científicos al interior de una reseña?* para que les sea más fácil seguir revisando materiales que les ayuden a satisfacer su curiosidad.

¿Cómo apoyar?

En cada sesión que dediquen al círculo de lectura, compartirán las experiencias de lectura de textos informativos a partir de la duda o pregunta que tengan. Sugiera a los alumnos que lleven sus respuestas escritas en tarjetas; esto les permitirá que se expresen y participen con mayor seguridad durante el círculo.

Sesión 4

Aun cuando la infografía está relacionada con el círculo de lectura (para el intercambio de experiencias lectoras), puede comentar con los alumnos que más adelante también pueden escribir una reseña, por lo que pueden ir elaborando un resumen de lo que trata el texto leído y un comentario en el que expresen su opinión.

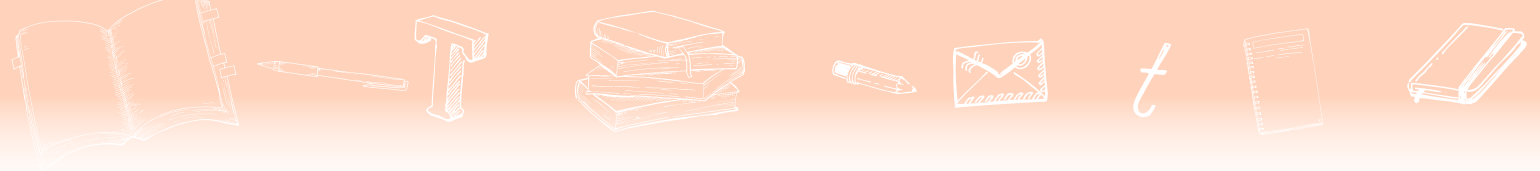
Explíqueles que, al escribir la reseña, deben considerar la utilidad que puede tener la información que reunieron para ciertos destinatarios. Para la escritura del resumen recuérdelos que primero deben identificar las ideas principales del texto que están leyendo. Para esto, pueden apoyarse en lo que han visto en otras secuencias al respecto. Lo importante es que el resumen sólo incluya la información más importante y se dejen fuera los ejemplos, los detalles y los comentarios del autor.

¿Cómo apoyar?

Para que puedan revisar mejor el resumen de su reseña, sugiera que acomoden los indicadores en una tabla, de tal forma que puedan hacer anotaciones en ella para explicar por qué consideran que se cumplen o no.

Indicador	Por qué cumple	Por qué no cumple
Sintetiza la información de manera clara y precisa.		
Incluye citas textuales entrecomilladas.		
Incluye información parafraseada del texto original.		





Secuencia 7

Recopilar dichos, refranes y pregones (LT, págs. 128-141)

Tiempo de realización	8 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Creaciones y juegos con el lenguaje poético.
Aprendizaje esperado	Recopila y comparte refranes, dichos y pregones populares
Intención didáctica	Acercar a los estudiantes a las expresiones lingüísticas de la cultura popular: pregones, dichos y refranes, con el fin de que conozcan los recursos que se emplean para dar expresividad a la lengua en distintos contextos de interacción comunicativa.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Diferentes tipos de compilaciones, tanto impresas como electrónicas. Dispositivos electrónicos para la grabación de habla: grabadora, teléfono celular, tableta, etcétera.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Recursos audiovisuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Dime qué dices y te diré quién eres I</i> <i>Dime qué dices y te diré quién eres II</i> <i>Dime qué dices y te diré quién eres III</i> <i>Las palabras también nos hacen mexicanos</i> <i>Aprendiendo a corregir un texto</i> <p>Recursos informáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>¿Dicho, refrán o pregón?</i> <i>Recursos literarios para llamar la atención al expresarnos</i>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Recursos audiovisuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Los recursos literarios para atraer la atención</i> <i>Evaluar la escritura: revisar una compilación</i>

¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- Analicen las características y el uso en un contexto comunicativo de frases de la tradición oral: pregones, dichos y refranes.
- Identifiquen, registren y analicen expresiones populares (pregones, dichos y refranes) de su comunidad.
- Identifiquen algunos recursos literarios que se usan en la oralidad para brindar expresividad al habla popular.
- Integren una compilación comentada de pregones, dichos y refranes.

Acerca de...

La tradición oral

Los pueblos de todo el mundo tienen un acervo de textos orales que reflejan su cultura y sabiduría, y que se transmiten de generación en generación. Dentro de este conjunto hay textos de diversos tipos: algunos extensos, como las leyendas y los mitos; otros, breves, como los refranes o las coplas. Sin embargo, todos ellos emplean recursos literarios que les permiten la expresividad necesaria para resultar atractivos y fáciles de recordar. Esta secuencia se centra en tres de estos textos:



- Los pregones. Son frases hechas que se enuncian en calles y mercados, su objetivo es la venta de un bien o servicio.
- Los dichos. Emplean recursos como la metáfora o la hipérbole para enriquecer, dar expresividad o hacer divertidas las conversaciones cotidianas.
- Los refranes. Son frases o sentencias que dan un consejo acerca de una situación particular, generalmente están estructurados por dos elementos que riman.

Las diferencias entre dichos y refranes

Herón Pérez Martínez, en su *Refranero mexicano*, explica las diferencias que existen entre los dichos y los refranes. Los refranes, dice este autor, tienen sujeto y predicado y, además de un significado literal, tienen un sentido simbólico que les permite ser aplicados a diversas situaciones semejantes. Por otra parte, define los dichos como expresiones ingeniosas del habla popular que tienen la función de adornar la expresión.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con suficiente antelación los recursos audiovisuales: *Recursos literarios para atraer la atención* y *Evaluar la escritura: revisar una compilación*.

Sobre las ideas de los alumnos

Es muy probable que los alumnos conozcan o hayan estado en contacto con algunas compilaciones, aunque no las reconozcan como agrupaciones de textos literarios; por ejemplo, un cancionero o una colección de chistes. Puede activar las ideas previas de los estudiantes mostrándoles un libro o una página de internet y pidiéndoles que respondan por qué creen que aparecen juntos esos textos. A partir de ahí, guíe

una discusión acerca de los criterios que integran una antología.

Respecto a los tipos de textos que forman el tema central de la secuencia (dichos, refranes y pregones), es probable que los alumnos no distingan entre unos y otros. Sin embargo, es más probable que sí los hayan escuchado e, incluso, que ellos mismos los empleen, aunque no en el sentido que aplica a cada situación. Por ello, es recomendable recuperar lo que saben sobre cada tipo de expresión durante el desarrollo de las actividades y apoyarlos a que relacionen estas expresiones con su contexto de uso.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

Pida a los estudiantes que comenten las situaciones en las que han escuchado o creen que podrían escuchar estas frases hechas. No es necesario que en ese momento hagan una clasificación, sólo se busca que expresen lo que saben al respecto. A lo largo de la secuencia, puede volver sobre estas tres frases propuestas para que los alumnos las contrasten con sus nuevos conocimientos.

■ ¿Qué vamos a hacer?

Los pregones, dichos y refranes son expresiones que se usan en determinadas situaciones, pues tienen un significado específico. Estas frases u oraciones se transmiten de generación en generación. Es por esta razón que tienen algunas características en común, por ejemplo, el uso de rima o la repetición de palabras o sonidos. Gracias a estos recursos retóricos se pueden memorizar con facilidad y repetirse en la situación necesaria.

A lo largo de esta secuencia los alumnos aprenderán a distinguir estas frases hechas y a reconocer de qué tipo es cada una de ellas. Además, al analizar las figuras retóricas, serán capaces de comprender su significado. Una vez conseguidos estos aprendizajes, recopilarán las expresiones de su propia comunidad para integrarlas en una compilación. Por consiguiente, es





muy importante que verifique la comprensión de cada elemento antes de pedirles que recaben las expresiones populares.

■ ¿Qué sabemos sobre los dichos, refranes y pregones?

Anime a los alumnos a hacer una lectura dramatizada de la primera actividad, de manera que puedan experimentar el contexto en el que se expresan las frases y los elementos paralingüísticos que las acompañan (tono, volumen, ritmo, etcétera).

Es importante valorar los conocimientos previos de los alumnos acerca de los tipos textuales que se estudiarán, pues es muy probable que los conozcan. En ese sentido, permita que la discusión se extienda para fomentar el intercambio de experiencias y saberes culturales, idiosincráticos y tradicionales; por ejemplo, cómo usa cada alumno esas frases y en qué circunstancias o situaciones lo hace. Usted puede elevar el nivel de la discusión al hacer preguntas como: "¿Estas frases se usan sólo en ciertos momentos o son parte de nuestra forma de hablar y ya no nos damos cuenta de cuando las utilizamos?". "¿Por qué hay personas que las usan todo el tiempo?". "¿Sólo las usan las personas que saben bien qué significan?". "¿Se trata de un estilo de hablar?".

¿Cómo apoyar?

Prepare con anticipación una antología o compilación impresa o electrónica para asistir a los alumnos en caso de que no encuentren por sí mismos un ejemplar.

Sesión 2

Para iniciar la sesión solicite a los alumnos que exploren ejemplos de compilaciones de textos diversos, las cuales pueden obtener de la biblioteca escolar o comunitaria, o bien a través de internet. El propósito de esto es reconocer sus características y analizar los criterios de selección de los textos que las integran, de tal forma que los ayude a determinar sus propios criterios para la antología que elaborarán en esta secuencia.

Otro aspecto a trabajar en esta sesión es que los alumnos comiencen a identificar las diferencias entre dichos, refranes y pregones, por lo que hay que animarlos a proponer ejemplos que utilicen o hayan escuchado.

¿Cómo apoyar?

Anote en el pizarrón los ejemplos de expresiones que recuerden los alumnos. Apóyelos para que reconozcan que cada tipo de expresión tiene un propósito específico: vender un producto, hacer divertida o interesante una conversación o dar un consejo. Solicíteles que pasen uno por uno al pizarrón y anoten qué intención creen que tiene cada una de las expresiones anotadas. Pida que copien los ejemplos haciendo una clasificación tentativa según el tipo de expresión para que al final de la secuencia la verifiquen.

Pida a sus alumnos que utilicen el recurso informático *¿Dicho, refrán o pregón?* para conocer más ejemplos de los tipos de textos que se estudiarán a lo largo de la secuencia.

Sesión 3

De los tipos textuales que se incluyen en la secuencia, el pregón es el más fácil de analizar, puesto que su propósito es muy claro: conseguir una venta. Una vez reconocido su propósito, los alumnos se podrán concentrar en otro aspecto importante del mismo: los juegos con el lenguaje. Pídeles que lean los distintos tipos de juegos del lenguaje que se emplean en los pregones y construyan un cuadro de categorías en su libreta, a partir de las características que revisaron en su libro. Después, solicíteles que graben ejemplos de juegos de lenguaje de cada tipo, en su contexto de uso. Por último, indíqueles que seleccionen y anoten algunos de ellos para completar la información que tienen.

Ayúdelos a identificar los juegos del lenguaje en los ejemplos de su libro y en los que se presentan en el audiovisual *Dime qué dices y te diré quién eres I*.



Sesión 4

Es importante que, antes de comenzar el estudio de los dichos, los alumnos tengan claros los recursos literarios que ya reconocieron en los pregones, pues muchos de ellos estarán presentes también en este tipo textual. Tome en cuenta estos otros recursos que funcionan para crear juegos de lenguaje:

- Repetición de sonidos y palabras: “Bueno, bonito y barato”.
- Exageración (hipérbole): “Lleve lo mejor del mundo”.
- Sentido del humor, “Lléveselo, sólo a diez, antes que nos oiga el patrón”.

Durante la sesión aprenderán a identificar metáforas. Para ayudarlos a comprender este difícil concepto, explique que la metáfora es la sustitución de un término por otro con el que guarda algunas similitudes; por ejemplo, si el ocaso se compara con un telón que cae, se podría construir una metáfora como la siguiente: “Cayó el telón del día”.

Una vez que hayan comprendido la estructura de una metáfora, anímelos a distinguirlas entre los dichos que se incluyen en el audiovisual *Dime qué dices y te diré quién eres II*.

Sesión 5

Esta sesión es la primera de dos que se dedican a la compilación y análisis de refranes. Su objetivo es mostrar las características generales de este tipo de expresiones, así como ampliar el tema de los recursos literarios.

Tras realizar las actividades propuestas, pida a los alumnos que den otros ejemplos de textos en los que esté presente la rima, por ejemplo, una canción o un poema. Solicite que revisen los refranes que ya han leído y que observen en cuáles de ellos está presente la rima.

Para comprender esta transversalidad, vean el audiovisual *Las palabras también nos hacen mexicanos*. Después anime a los alumnos a mencionar otros ejemplos que muestren los rasgos propios de los mexicanos al hablar.

Pida que empleen el interactivo *Recursos literarios para llamar la atención al expresarnos*, con la intención de aplicar lo aprendido en esta sesión.

Sesión 6

Pida a los alumnos que revisen el mapa de su libro en silencio. Antes de comenzar con las preguntas guía, pida que expliquen lo que saben acerca de cada uno de los países marcados. La finalidad de esta actividad es que reconozcan que son naciones que tienen culturas muy distintas entre sí. Recuerde a los estudiantes que si bien el uso de los refranes es muy semejante, cada uno de ellos se originó en una cultura muy diferente. Al igual que lo hicieron con culturas de otros países, invite a los alumnos a indagar el uso de los refranes en distintas regiones del país, por ejemplo, preguntando a sus familiares y conocidos.

Analice estos aspectos con los alumnos a partir de la miniserie *Dime qué dices y te diré quién eres III*.

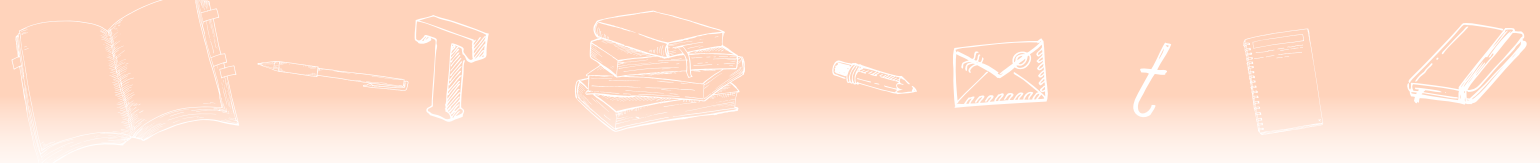
■ Evaluación intermedia

Guíe a los alumnos para que reflexionen sobre las fases del proceso que ya han concluido. Es importante que valoren si han conseguido recopilar material suficiente para integrar la compilación y si sus reflexiones acerca del mismo tienen la profundidad necesaria para escribir un comentario. Asimismo, la evaluación les permite controlar su propio proceso y hacer los ajustes necesarios para seguir avanzando.

Sesión 7

Para la integración de la compilación, los alumnos deberán trabajar en dos momentos distintos. El primero de ellos implica trabajo individual, sin embargo, es necesaria una organización previa en grupo. Pida a los alumnos que revisen sus carpetas de trabajo y releen todos los textos que han elaborado a lo largo de la secuencia. Organice una lluvia de ideas para que determinen qué incluirán en sus páginas individuales. Pídales que establezcan tanto el contenido del texto como el formato que le darán a cada página. Señale





que de esa manera las páginas de la compilación tendrán la uniformidad necesaria. Una vez que los estudiantes hayan completado el esquema, asigne un tiempo para la tarea de escritura.

Antes de proceder a la fase de revisión, observe junto con ellos el audiovisual *Aprendiendo a corregir un texto* para guiarlos en este paso del proceso.

El segundo momento de la elaboración de la antología es su integración. Revise con los alumnos los elementos que faltan para integrar el volumen. Puede repartir las responsabilidades entre distintos equipos o personas, o bien que el grupo trabaje conjuntamente en cada tarea.

¿Cómo extender?

Para conseguir que los alumnos escriban comentarios más completos, guíelos para que revisen los aspectos que estudiaron en la secuencia. Pídales que tomen notas del trabajo de sus compañeros para enriquecer sus observaciones.

Sesión 8

Pregunte a los alumnos la importancia de dar a conocer su trabajo y de recibir comentarios o retroalimentación y reflexionar al respecto. Discuta con ellos si les parece oportuno hacer la

encuesta propuesta o si creen que es mejor modificarla. Una vez que hayan llegado a un acuerdo, pídales que preparen y apliquen los cuestionarios para sus lectores; y en cuanto hayan recopilado la información, invítelos a compartirla y a obtener conclusiones generales.

Evaluación

En la autoevaluación los alumnos identificarán lo que aprendieron respondiendo nuevamente a las preguntas de la Sesión 1. Conduzca el diálogo y ayude a los alumnos a reconocer lo nuevo usando la construcción: "Antes pensaba que... con lo que investigué me di cuenta que...".

La secuencia cierra con una tabla de evaluación de triple entrada que permite tanto la autoevaluación y coevaluación, como la evaluación del maestro.

Pida a los alumnos que valoren su trabajo y el de sus compañeros con la intención de aportar observaciones que mejoren el trabajo hecho. Luego, asigne usted sus propias observaciones.

Cuando devuelva las tablas a los estudiantes, pídales que observen y comparen las tres columnas. Invítelos a reflexionar acerca de las diferencias que puede haber entre los resultados obtenidos por estas tres vías.



Secuencia 8

Escribir una monografía (LT, págs. 142-159)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Intercambio escrito de nuevos conocimientos.
Aprendizaje esperado	Escribe una monografía
Intención didáctica	Promover que los estudiantes escriban una monografía, como una forma de compartir sus conocimientos con otros. Asimismo, desarrollar sus habilidades de búsqueda de información y su capacidad para usar el lenguaje de forma adecuada para esta situación.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Diferentes tipos de compilaciones, tanto impresas como electrónicas. Dispositivos electrónicos para la grabación de habla: grabadora, teléfono celular, tableta, etcétera. Fuentes de consulta diversas: libros informativos, revistas de divulgación, periódicos digitales e impresos.
Vínculo con...	Geografía <ul style="list-style-type: none"> En esta secuencia, el tema sobre el que gira el desarrollo de la monografía es la migración, específicamente, sus causas y consecuencias.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo leer y construir apoyos gráficos? ¿Cómo incluir información de otras fuentes en un texto propio? Aprendiendo a redactar un texto ¿Qué importancia tiene el vocabulario técnico? ¿Qué son las definiciones y ejemplos y por qué se deben incluir en un texto? Aprendiendo a corregir un texto ¿Qué son los textos de información científica? Recursos informáticos: <ul style="list-style-type: none"> Los párrafos en un texto Qué son los complementos circunstanciales ¿Qué son los errores de concordancia y cómo se pueden corregir?
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> Uso de fuentes diversas para la elaboración de textos informativos Función del maestro en la revisión y corrección de los borradores de textos informativos: el orden de las ideas

¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- Se reconozcan como individuos capaces de generar conocimiento y que puedan compartirlo con otros.
- Sistematicen, ordenen, jerarquicen sus ideas y busquen información en diversas fuentes para complementarlas.
- Escriban un texto informativo monográfico y reflexionen sobre sus características.
- Asimilen y aprendan el proceso de planificación, escritura, revisión y corrección de sus textos como estrategia regular de su escritura.



e) Empleen recursos lingüísticos y textuales para asegurar la escritura de un texto claro y ordenado.

Acerca de...

Las monografías

Son textos en los que se encuentra información sobre un único tema. Se presenta información que conoce el autor, complementada con aquella que proviene de diversas fuentes, no sólo escritas, sino también orales. Se presentan en múltiples formatos, desde las hojas sueltas que suelen venderse en las papelerías hasta los libros publicados, pasando por las revistas, los libro-álbumes y las publicaciones electrónicas. Sin embargo, todas coinciden en que abordan diferentes aspectos de ese único tema en diversos apartados (capítulos, artículos, recuadros, etcétera). Por ello se suelen consultar cuando se requiere obtener información de ese tema (muy frecuente en el ámbito escolar) o cuando el lector tiene un interés especial por ese tema y desea profundizar en éste por curiosidad personal.

Es importante que los alumnos noten que los textos informativos no tienen únicamente fines académicos, también pueden leerse por interés propio, ya que responden a preguntas que todos nos hacemos espontáneamente sobre nuestro entorno.

Se debe considerar que detrás de cada uno de estos textos existe un autor (o un grupo de ellos) interesado en compartir con otros lo que sabe sobre un asunto en particular. Este conocimiento permitirá a los alumnos comprender el papel que desarrollarán cuando tengan la capacidad de generar información para poder compartirla con otros. Además, por la temática que se pro-

pone trabajar en la secuencia (migración), resulta de interés para lectores cercanos a ellos, pues registra la forma en que se vive este fenómeno en su comunidad.

El proceso de revisión y corrección

Como parte del proceso de escritura monográfica, usted podrá ayudar a sus alumnos a revisar sus textos para mejorarlos. Es uno de los momentos clave para dar recomendaciones puntuales con el fin de que consoliden los aspectos que aún requieran dominar. Lennart Björk e Ingegerd Blomstrand (2000, pp. 50-53) destacan que la función del maestro en el proceso de la enseñanza de la escritura es crucial, ya que él es el escritor y lector con más experiencia en el aula. De esta forma, sus comentarios y observaciones tendrán un peso especial para los alumnos. En este sentido, este proceso no se debe concentrar en la revisión de aspectos ortográficos o del uso del lenguaje formal, sino, sobre todo, en la presentación clara de las ideas y en la forma en que desarrollan la estructura del texto.

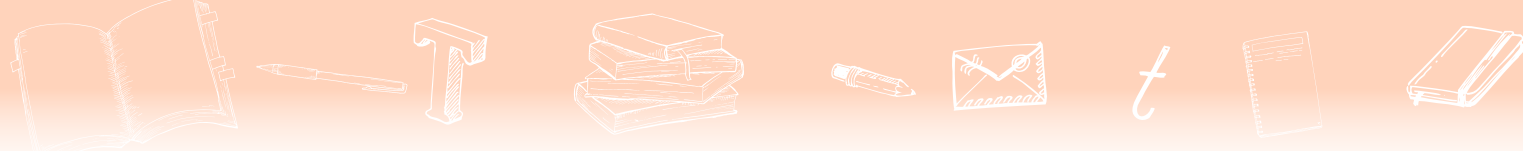
Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con suficiente antelación los recursos audiovisuales *Uso de fuentes diversas para la elaboración de textos informativos* y *Función del maestro en la revisión y corrección de los borradores de textos informativos: el orden de las ideas*.

Sobre las ideas de los alumnos

Para la escritura de textos monográficos, es importante que los alumnos recuperen sus experiencias en prácticas anteriores. En particular, las relacionadas con la investigación sobre un tema (ya que deberán extraer la información que presentarán en la monografía de fuentes confiables) y escribir fichas temáticas (pues al construirlas han aprendido a identificar la información más





relevante de las fuentes consultadas y han sabido cómo determinar los subtemas que se derivan de un tema).

Por otra parte, es posible que la idea inicial de los alumnos sobre lo que son las monografías consista en creer que dichos textos son, únicamente, las estampas e imágenes que pueden adquirirse en las papelerías. Los estudiantes también pueden mostrar dificultad para distinguir distintos tipos de textos informativos, pues para ellos “todos son iguales”; de ahí la importancia de intervenir en esta secuencia para que empiecen a hacer diferenciaciones en este sentido.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

La sesión comienza con la exploración de las portadas de algunos ejemplos de textos monográficos. Para hacer que la experiencia sea más significativa para los alumnos, le sugerimos conseguir en la biblioteca y llevar al aula algunos ejemplos más para que puedan explorarlos libremente. De esta manera será más sencillo y claro para ellos analizar las características y función que tienen para formarse una idea más puntual sobre lo que se espera que logren.

■ ¿Qué vamos a hacer?

Para que los alumnos tengan idea de lo que harán en esta secuencia, recupere algunos de los ejemplos de portadas o monografías que ellos exploraron anteriormente y pregúnteles qué pasos creen que debieron seguir los autores de esos textos para producirlos. Oriéntelos para que infieran que el proceso de escritura tiene varias etapas y, sobre todo, que antes de comenzar es necesario que se realice una investigación documental para obtener la información.

■ ¿Qué sabemos sobre las monografías?

Una vez que los alumnos hayan respondido a las preguntas de este apartado, solicite que compartan en grupo algunas de las respuestas

para construir en conjunto una idea más elaborada sobre el tipo de texto. Si los alumnos no lo comentan, muestre un ejemplo de este tipo textual para que identifiquen una de sus características principales: la integración de información recuperada de distintas fuentes, lo cual le permite al lector saber más sobre un tema determinado.

Sesión 2

Destaque que en la escritura de la monografía es necesario indagar sobre un tema para documentarlo, lo cual es parte de un proceso que se sigue no sólo para la monografía, sino también para la producción de otros textos.

¿Cómo apoyar?

Esta sesión es fundamental porque en ella se sentarán las bases para que los alumnos puedan desarrollar la investigación. Si tienen dificultad para recordar qué saben sobre el tema, pregúnteles acerca de familiares o conocidos que sean migrantes y sobre noticias de migración de las que se hayan enterado recientemente. Para ayudarlos a generar preguntas, puede escribir los pronombres interrogativos en el pizarrón (qué, quién, cuándo, cómo, dónde, por qué, para qué).

Finalmente, es muy importante que durante la sesión dedique tiempo suficiente al desarrollo de la propuesta de su índice; ayúdelos a analizar las diferencias entre las dos propuestas de su libro para que comprendan que éstas se deben a diferentes intereses: el primero busca dar un panorama general sobre la migración y el segundo dirige la información al caso particular de México. Hágales ver que en su propuesta también pueden reflejar los intereses particulares que tengan sobre el tema.

Sesiones 3 y 4

Considere que los ejemplos de textos que se incluyen ayudarán a los alumnos a comprender la gran diversidad de fuentes que pueden consultar para escribir su monografía. Se incluyen tex-





tos informativos sobre el tema de la migración, desde el punto de vista de la Geografía y otros que tienen un tratamiento más relacionado con aspectos sociales y personales. Esto le permitirá a usted mostrar a los alumnos cómo pueden incorporar en una monografía información proveniente de distintas fuentes.

Apóyese en el audiovisual *¿Qué son los textos de información científica?*, para que los alumnos identifiquen la utilidad de recabar información de este tipo de textos.

Subraye la importancia de registrar la información obtenida de acuerdo a los subtemas que establecieron en su propuesta de índice. No olvide que este registro lo pueden hacer en fichas temáticas, anotando los datos de cada fuente consultada para poder usarla después en la escritura de su primer borrador.

Haga notar que el índice no es definitivo. Conforme hacen la búsqueda de información, pueden eliminar o crear subtemas adicionales, por ejemplo: tipo de personas que migran (sexo, edad, condición económica, etcétera) o historia de la migración en su comunidad.

■ Evaluación intermedia

La evaluación que se incluye busca que los alumnos verifiquen si han desarrollado satisfactoriamente las actividades necesarias para escribir el primer borrador de su monografía. A su vez, usted podrá observar que hayan cumplido con el objetivo de las primeras fases del proceso de escritura: la planificación, recuperación y organización de la información. De igual forma, esta evaluación muestra a los alumnos en que parte del proceso de escritura es necesario hacer una pausa para revisar, corregir o replantear lo escrito. Poco a poco integrarán este conocimiento permanentemente y lo usarán cada vez que lo requieran.

Sesión 5

Utilice las preguntas del libro para analizar los inicios de borrador de las propuestas de los índices 1 y 2, ya que esto les permitirá tener una idea de cómo escribir su primera versión de la

monografía, integrando información de distintas fuentes.

Vea con sus alumnos el audiovisual *¿Qué son las definiciones y ejemplos y por qué se deben incluir en un texto?*, que les ayudará a comprender la utilidad de emplear estos recursos en la monografía.

Después, consulten el audiovisual *¿Cómo leer y construir apoyos gráficos?*, el cual les dará ideas para incluir este tipo de recursos en sus textos informativos.

En sesiones anteriores, los alumnos produjeron el índice de subtemas que abordarán en el texto. Apóyelos para que comparen esa lista con el borrador producido: pídeles que detecten si les hace falta o les sobra información, de acuerdo a su tema. También solicíteles que identifiquen de qué fuentes de información se han valido para conformar el contenido de su monografía.

Vea con sus alumnos el audiovisual *¿Cómo incluir información de otras fuentes en un texto propio?*, para saber cómo distinguir la información que proviene de otros textos.

Sesiones 6 y 7

En esta sesión los alumnos se asegurarán de que su texto incluya las siguientes partes: introducción, desarrollo, conclusión y referencias. Para ello, muestre nuevamente ejemplos de monografías y organice al grupo para que las exploren y las lean. Mediante preguntas puede orientarlos para que identifiquen la estructura de estos textos. Esta actividad también pueden realizarla en parejas o en pequeños equipos. Además, pídeles que comenten si encontraron palabras técnicas o de uso especializado y por qué creen que aparecen en las monografías.

Para orientarlos respecto al uso de lenguaje especializado en sus textos, vea con sus alumnos el audiovisual *¿Qué importancia tiene el vocabulario técnico?*.

Para la escritura de las partes faltantes del texto, puede volver a ver con sus alumnos el audiovisual *Aprendiendo a redactar un texto*.

Con sus observaciones ayúdeles a identificar problemas en la organización de la información. Una



manera de hacerlo es mostrar ejemplos de monografías que sigan diferentes esquemas de organización de información, por ejemplo, de lo general a lo particular, de problema y solución, de orden cronológico, de causa-consecuencia, etcétera.

Pida a los alumnos que revisen que las ideas que quieren expresar en sus textos estén completas. Escriba en el pizarrón algunos ejemplos donde no se observe esto para agregar información de tiempo, modo y lugar a través del uso de los complementos circunstanciales.

Invite a los alumnos a utilizar los recursos informáticos: *Los párrafos en un texto* y *Qué son los complementos circunstanciales*, para apoyar la escritura de las monografías.

Sesiones 8 y 9

Tome el fragmento de una monografía escrita por los alumnos y organice una revisión colectiva de la misma. Esto con el fin de modelar la revisión y corrección de los aspectos abordados en estas sesiones.

Posteriormente, invite a hacer la revisión de las monografías en pequeños equipos para que se apoyen en el proceso de revisión y corrección de éstas. No espere que subsanen todas las deficiencias, lo importante es que los alumnos participen en el proceso de revisión y propongan algunos cambios para mejorar los textos.

Pida que utilicen el recurso informático *¿Qué son los errores de concordancia y cómo se pueden corregir?*, para profundizar en su identificación y resolución.

Una vez más, si cuenta con suficiente tiempo y lo considera necesario, puede volver a ver con sus alumnos el audiovisual *Aprendiendo a corregir un texto*.

Sesión 10

Anime a sus alumnos a compartir sus textos con otros lectores para que reciban retroalimentación. Por la naturaleza del tema, es posible que miembros del círculo familiar de sus alumnos estén interesados en conocerlos. Pida que compartan los comentarios que recibieron para animar a todos a continuar escribiendo para otros.



Evaluación

Los estudiantes podrán revisar lo que contestaron al inicio de la secuencia para comparar lo que han aprendido. Proponga que compartan algunas de sus respuestas, por ejemplo, a la pregunta: "¿En qué se parece y en qué es distinta a otros textos informativos?". Recupere las respuestas para que en conjunto reconozcan las características del tipo textual; anótelas en el pizarrón a manera de sistematización de lo aprendido.

Pídales que intercambien sus textos para revisarlos con los criterios propuestos en la tabla. Promueva que argumenten y que regresen al texto para ayudar al autor del texto a mejorar su escrito, comente, por ejemplo: "Dices que la información no se presenta de manera ordenada, ¿en qué parte del texto lo notaste?, ¿qué orden sugieres para que la información se entienda mejor?".

Si detecta que las monografías carecen de alguno de los aspectos que se señalan en la tabla de cotejo, pida a sus alumnos que platicuen con los compañeros que sí los hayan logrado para que les expliquen cómo hicieron para incorporarlos en sus textos. De esta forma promoverá el aprendizaje entre pares.

Finalmente, abra un espacio de intercambio con los alumnos para valorar el trabajo colaborativo como parte de los aprendizajes que pueden incorporar en diferentes momentos de su desempeño académico.

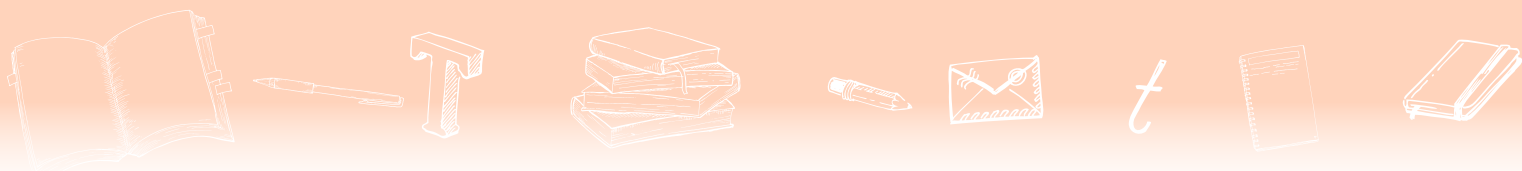


Secuencia 9

Adaptar una narración a un guion de teatro (LT, págs. 160-173)

Tiempo de realización	8 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales.
Aprendizaje esperado	Selecciona un texto narrativo para transformarlo en una obra de teatro y representarla
Intención didáctica	Analizar un cuento con el doble fin de interpretarlo y establecer sus elementos estructurales (personajes, trama, tema, etcétera) para adaptarlo al teatro (guion de teatro) y que el grupo entero colabore para su presentación frente a un público.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Libros de la biblioteca de aula o escolar que contengan textos narrativos u obras de teatro. Materiales de reúso para el montaje de la obra de teatro y un espacio escénico (que puede ser el aula misma) para la presentación de la obra.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	<p>Recursos audiovisuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>¿Qué es el teatro?</i> <i>Un teatro visto por dentro</i> <i>Uso correcto de los dos puntos</i> <i>Montando una obra de teatro: los recursos teatrales</i> <i>El ensayo de una obra de teatro</i> <p>Recursos informáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Usar el procesador de palabras para escribir un guion de teatro</i> <i>Grabar un audio para preparar la obra de teatro</i>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Recursos audiovisuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>El papel del maestro en el desarrollo de obras de teatro</i>





¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- a) Desarrollen habilidades para adaptar un texto narrativo a un guion de teatro, de acuerdo a sus características estructurales.
- b) Analicen el contenido de un texto narrativo con las herramientas que aprendieron en las secuencias “Leer cuentos de distintos subgéneros” y “Escribir un cuento”.
- c) Organicen el montaje de una obra de teatro.

Al conocer el proceso de adaptación de una narración a una obra de teatro, el maestro y su grupo pueden realizar este mismo procedimiento en otros momentos del ciclo escolar, a manera de proyecto, y con temas literarios o de otras asignaturas; por ejemplo, al retomar algún tema histórico para una conmemoración o algún aspecto de la asignatura de Formación Cívica y Ética para la comunicación y reflexión de contenidos de una manera estética.

Acerca de...

La adaptación de un texto narrativo a guion de teatro

La adaptación a guion de teatro forma parte del conocimiento de las prácticas sociales del lenguaje del ámbito de literatura. Esta práctica supone un desafío importante para los alumnos, porque para hacerlo es necesario poner en marcha distintos conocimientos, habilidades y actitudes:

- La interpretación de un texto literario. En esta secuencia se propone que los estudiantes intercambien comentarios sobre un texto narrativo. Para ello, los alumnos confrontan interpretaciones fundadas en el contenido del texto y en los conocimientos que tienen sobre los subgéneros narrativos.
- La realización de una lectura dramatizada en la que los alumnos deben coordinar la lectura en voz alta entre todos y a la vez incorporar

elementos expresivos a través de la voz y los gestos.

- La lectura comparativa entre dos géneros (la estructura del cuento por un lado y la del guion de teatro, por el otro), con el fin de que los alumnos establezcan con claridad qué cambia y qué se conserva en la adaptación.
- La escritura de un guion de teatro con características estructurales típicas: actos, escenas, parlamentos, acotaciones; incluyendo también aspectos gramaticales y marcas gráficas y de puntuación.
- La organización grupal. Supone acuerdos para la realización de un producto colectivo (la puesta en escena), así como la creatividad para resolver asuntos materiales como el escenario, el vestuario, el maquillaje, etcétera.
- La formación del alumno como espectador. Conlleva escuchar atentamente; presenciar respetuosamente la obra; conocer las convenciones del público, de los actores y de la puesta en escena; la disposición del público; en suma, acercarse al teatro como un lugar donde también hay prácticas sociales específicas.

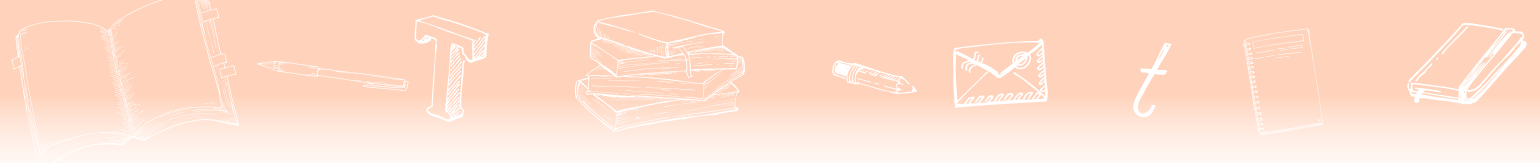
Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con suficiente antelación el recurso audiovisual *El papel del maestro en el desarrollo de obras de teatro*.

Sobre las ideas de los alumnos

Un reto para los alumnos en esta secuencia consiste en comprender que leer un texto teatral no es lo mismo que leer un texto narrativo (un cuento o una novela). Ellos deben familiarizarse con un conjunto de convenciones y tecnicismos específicos. Por ejemplo, en un guion de teatro los alumnos tienen que distinguir entre el texto principal o diálogo (los parlamentos de los personajes) y el texto secundario o acotaciones (indicaciones para la puesta en escena). También deben conocer la división convencional del guion de teatro en actos y escenas y su relación con el contenido del texto. Además, tienen que





interpretar los elementos dramáticos del texto, por ejemplo, cuál es el conflicto y cómo se reconoce a través de la acción de los personajes.

Por esta razón, es importante que el maestro acompañe a los alumnos en:

- La búsqueda de textos dramáticos para que los alumnos los lean, realicen lecturas dramatizadas u organicen a lo largo del ciclo escolar otras puestas en escena. Los textos pueden encontrarse en la biblioteca escolar o comunitaria, pero también se pueden buscar en internet o en sitios institucionales.
- La asistencia, en la medida de lo posible, a un espectáculo teatral en donde los alumnos puedan observar la arquitectura del local, la disposición del público y los actores, la escenografía, el vestuario, la luz, la música, etcétera; todo ello como parte de la interpretación de quien realizó el montaje y entendido como el conjunto de decisiones que toma el director de una obra para lograr cierto efecto en los espectadores.
- El conocimiento de las convenciones teatrales también permitirá a los alumnos adquirir hábitos de comportamiento en el teatro (sea dentro o fuera de la escuela) y de respeto al trabajo de los actores y de todas las personas que colaboran en la puesta en escena.

¿Cómo guió el proceso?

Sesión 1

Para contextualizar la secuencia, se presentan a los alumnos obras artísticas de distintos momentos de la historia de la humanidad que han sido adaptadas a otro tipo de expresión; por ejemplo, una novela adaptada a una obra de teatro. Además de solicitarles que identifiquen ejemplos más o menos cercanos de adaptaciones, también se busca que los alumnos reflexionen sobre el proceso mismo de adaptación. Para ello, apoya a sus alumnos para que:

- Identifiquen distintos ejemplos de obras originales y sus adaptaciones.

- Reflexionen sobre lo que permanece de la obra original y lo que cambia como resultado de la adaptación.
- Conversen sobre la tendencia de que ciertas obras reaparezcan adaptadas a lo largo del tiempo.

Sobre este último punto, cabe mencionar que ciertas obras artísticas tienden a reaparecer bajo nuevas formas debido a su capacidad de abordar temas que interesan a los seres humanos de todos los tiempos (temas universales como el amor, la muerte, la justicia, etcétera). Converse con los estudiantes sobre lo anterior y después pídale que le platiquen sobre alguna expresión artística que conozcan y que retrate temas universales (por ejemplo, una antigua canción, una narración de la tradición oral, un objeto artesanal, un videojuego, etcétera).

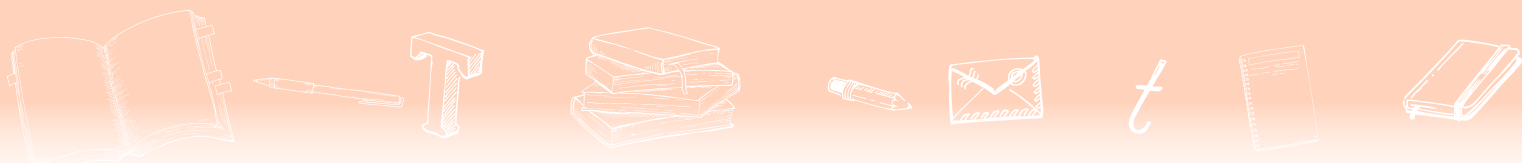
■ ¿Qué vamos a hacer?

Siguiendo con el tema de las recreaciones artísticas, pregunte a los alumnos si saben de obras de teatro que hayan sido adaptadas a partir de cuentos o novelas. Pida que mencionen títulos que les sean familiares, por ejemplo, de cuentos clásicos que han sido representados en teatro.

Una vez comentado lo anterior, explíqueles lo que harán en esta secuencia y asegúrese de que comprenden el propósito y las tareas que realizarán.

■ ¿Qué sabemos acerca de cómo adaptar una obra para representarla?

Para la recuperación de conocimientos previos, primero se abordan los aspectos formales del guion de teatro: los alumnos escriben una pequeña narración (un chiste) y luego la adaptan para que tenga las características de un guion de teatro. En este ejercicio los alumnos se darán cuenta de que no cualquier texto puede ser adaptado para estos fines: los chistes elegidos deberán tener al menos un diálogo y personajes para darle un formato de guion dramático. Deberá tener un espacio (o en su caso recrearlo) donde se muevan los personajes y también



suficiente información para caracterizarlos. Este aprendizaje es valioso porque tendrán necesariamente que pensar en las características del texto de origen para su adaptación al teatro.

Por otra parte, se indaga sobre los conocimientos que poseen, de orden procedimental, para montar y presentar la obra de teatro, así como las funciones que cumplen las personas que colaboran en el montaje.

Considere que, en su paso por la escuela primaria, los alumnos han tenido distintas experiencias con la puesta en escena de obras teatrales (en ocasiones, como espectadores y, en otras, como actores o productores de la obra). También es probable que hayan presenciado obras en festejos tradicionales (como en las pastorelas) o que hayan asistido a una puesta en escena en un teatro. Además, los alumnos tienen distintas experiencias que provienen de los medios de comunicación. Pida a los estudiantes que narren sus experiencias relacionadas con el teatro y las dificultades a las que se hayan enfrentado. Tome en cuenta esta información para el desarrollo de las actividades en esta secuencia.

Para complementar las experiencias sobre el teatro, se propone que los alumnos vean el audiovisual *¿Qué es el teatro?* (de dónde viene, cómo era en la antigüedad y el teatro hoy día).

Sesión 2

Para preparar la lectura dramatizada, pida a los alumnos hacer una lectura individual en silencio del cuento que tienen en su libro, donde imaginen lo que se narra. Después, solicite que distingan los fragmentos narrativos y los diálogos de cada uno de los personajes, con marcas al margen del texto para que puedan destacarlos.

Para realizar la lectura dramatizada, considere con sus alumnos estos criterios:

- Se trata de una actividad colectiva que requiere un narrador y varios personajes.
- Los lectores se colocan en un lugar visible, de pie o sentados, frente a la audiencia, con el texto en sus manos o sobre una mesa.
- En la lectura dramatizada se expresan las emociones con la voz y el lenguaje corporal (limitado a gestos con manos y rostro); no es neces-

ria la actuación, basta expresar con naturalidad los sentimientos y actitudes de los personajes.

- Es importante leer con la velocidad y el volumen adecuados, ajustándose al tipo de texto y al contenido del mismo. Hay que leer con seguridad y evitar volver atrás, respetando las pausas indicadas por los signos de puntuación.
- También es necesario evitar la monotonía en el tono. Tener cuidado de no hacer cambios injustificados de ritmo en la lectura, o bien utilizarlos intencionalmente para llamar la atención del público.

Sesiones 3 y 4

En estas sesiones los alumnos:

- a) Inician el análisis del texto narrativo (fase 2) a partir de los aspectos que estudiaron en las secuencias 1 y 5.
- b) Distinguen la narración de una obra de teatro a través de sus elementos estructurales (fase 3).

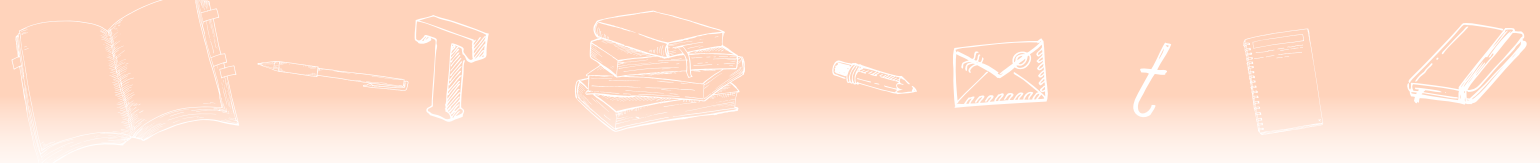
En este momento comienza el llamado “trabajo de mesa” en el proceso de montaje de una obra de teatro, es decir, antes de pensar en adaptar, se hace un análisis del texto.

Se recomienda que el “trabajo de mesa” se haga de forma grupal, de manera que, como producto de la colaboración entre los alumnos, logren interpretaciones más profundas de lo que podría hacer cada alumno por separado. Permita que los estudiantes expresen sus ideas con libertad, replantee y devuelva las preguntas, promueva que discutan sus interpretaciones, regresen una y otra vez al texto, lean distintos fragmentos y ponga las respuestas a consideración de todos; lo importante en este momento es que fundamenten sus interpretaciones sobre lo que dice el texto.

Recuerde a sus alumnos que este análisis será importante porque más tarde les permitirá tomar decisiones en la adaptación del texto al poner en marcha distintos recursos teatrales, por ejemplo, se podrá observar:

- a) Los diferentes espacios en los que transcurre la narración, el paso del tiempo y la relación de ambos con los elementos cambiantes del escenario.





- b) Los personajes, su caracterización y su relación con los diferentes momentos de la obra.
- c) La relación de los tres elementos anteriores (espacio, tiempo y personajes) para determinar los actos y las escenas en que se organizará la obra.

Si les es posible, indaguen en internet algunos datos en torno a la obra; por ejemplo, la biografía del autor, compilador o antologador y su interés por la recopilación de textos; el género al que pertenece la obra, y el contexto de la historia. Establezca esta práctica como parte intrínseca de la interpretación de la obra.

La identificación del tema también forma parte de la interpretación del texto. El tema de la muerte y el triunfo sobre ella que se trata en el cuento ha sido abordado a través de diversas manifestaciones artísticas por muchas culturas: así la muerte se evita, se combate, se hace aliada, es objeto de respeto, terror, admiración, culto o burla. El desafío es que los alumnos descubran y discutan en este texto qué perspectiva de la muerte se trata.

Proponga a sus alumnos ampliar su conocimiento del teatro con el recurso audiovisual *Un teatro visto por dentro*.

Para identificar la trama del cuento, los alumnos deben realizar el análisis del planteamiento, el conflicto o situación problemática y el desenlace. Recupere con ellos las definiciones de estos elementos (revisados en las secuencias 1 y 5) como apoyo para la interpretación de la narración.

Durante la fase 3, los alumnos profundizarán en el análisis de las diferencias entre un texto narrativo y una obra de teatro. A través de este ejercicio se darán cuenta de los siguientes aspectos:

- Los personajes y los diálogos
En el teatro los personajes se presentan en forma de lista al principio del guion y luego encabezando cada diálogo (generalmente con un tipo de letra distinta); a diferencia de las novelas y los cuentos, nadie narra la historia, ésta se “cuenta” por medio de los diálogos y las acciones de los personajes. En el guion

teatral, los diálogos también reciben el nombre de parlamentos, y están compuestos por las palabras que cada actor debe memorizar y repetir para representar su personaje en el escenario.

- Acotaciones

Como la obra de teatro está escrita para ser actuada en un escenario, no necesita una descripción detallada del ambiente, como sucede en las novelas. Tampoco hay que describir las acciones porque estas van a ser representadas “en vivo” por los actores. Sin embargo, el dramaturgo debe dar instrucciones (mediante las acotaciones) acerca de las acciones o emociones que los actores deben representar en el escenario; además, otra función de las acotaciones es describir la escenografía.

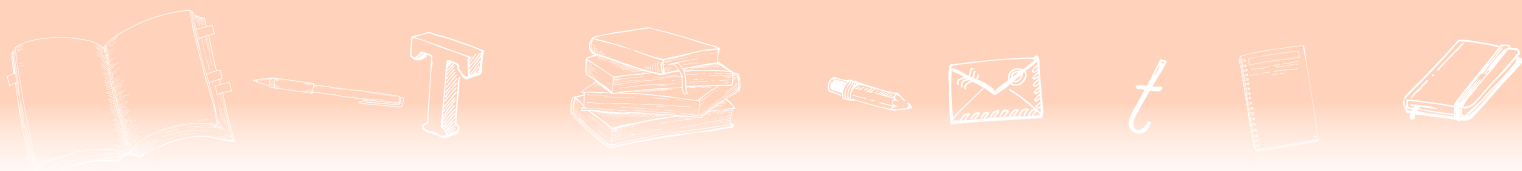
- División de la obra

El guion teatral divide la historia en actos; a su vez, cada acto se organiza en escenas, que son episodios de la obra determinados por el cambio de escenario o de personajes. En cambio, el texto narrativo puede o no estar dividido: compare un cuento (que no tiene divisiones o partes) con una novela que puede tener distintos capítulos.

Sesión 5

En la fase 4, los alumnos vinculan el análisis de la narración con la estructuración de su guion en actos y escenas. La decisión tiene que ver con la interpretación que se hace de la narración. Un ejemplo para la distribución del guion usando el cuento “La bruja y la hermana del Sol” puede ser:

- Componerse de tres actos. El primer acto va del inicio hasta que la Hermana del Sol acoge al protagonista en su casa; el segundo acto sería el retorno del protagonista al palacio (su lugar de origen); el tercer acto abarcaría desde el encuentro del protagonista con la Bruja hasta el final de la narración, cuando éste se refugia con la Hermana del Sol.
- Además, dentro del primer acto pueden haber cambios de escena cada vez que el joven protagonista se encuentra con las viejas costureras y ancianos, es decir, cuando hay un cambio de personaje.



Sesiones 6 y 7

- Consecuentemente, en el segundo y tercer acto pueden haber más de dos escenas, cuando el protagonista parte de la casa de la Hermana del Sol hacia palacio y se detiene con cada personaje para dotarlos con un objeto. Y el tercer acto: cuando cada uno de los ancianos lo ayuda a eludir a la Bruja.

Esta es una propuesta de distribución, pero puede haber otras. Será interesante que, en cualquier caso, la distribución de la trama en actos y escenas sea propuesta y argumentada por los estudiantes, en función del contenido del texto y de su interpretación.

¿Cómo apoyar?

Puede apoyar a los alumnos para que se den cuenta, por ejemplo, de que en las acotaciones es necesario sostener la descripción de la utilería, como los objetos que obsequia el protagonista a los ancianos. Además de que es una forma para recrear de manera más realista la escena, estos objetos representan los diferentes símbolos del destino y la responsabilidad y los dones que los ancianos adquieren. Además, dependiendo de la estructura en actos y escenas que hayan decidido, deberán redactar acotaciones que den información sobre los cambios o cualidades del escenario.

Apóyese en el audiovisual *Uso correcto de los dos puntos* para ver su empleo en los parlamentos de un guion teatral.

Se sugiere utilizar el interactivo *Usar el procesador de palabras para escribir un guion de teatro*, si cuenta con esta herramienta tecnológica.

■ Evaluación intermedia

Para la evaluación intermedia, los alumnos revisan el proceso que han seguido en la adaptación del guion de teatro. De acuerdo con los resultados obtenidos, haga actividades para ayudar a los alumnos a revisar los procesos realizados; puede sugerir al grupo que trabajen en equipos para que analicen cada una de las fases, discutan si están o no de acuerdo y por qué, y compartan sus conclusiones en plenaria.

Decidan entre sus alumnos y usted el momento en que realizarán su puesta en escena. Pueden representarla ante otro grupo, o bien, ante toda la comunidad escolar, aprovechando alguna conmemoración con los padres de familia. Organice a los alumnos en equipos y, con su apoyo, distribuyan tareas para planear y realizar el montaje del espacio escénico, la escenografía y la utilería, la iluminación, y el sonido, el vestuario y el maquillaje.

Muestre a los alumnos el audiovisual *Montando una obra de teatro: los recursos teatrales*. Éste les servirá como apoyo para la puesta en escena.

A continuación, se repartirán los papeles e iniciarán los ensayos. Si bien habrá algunos alumnos que se mostrarán entusiastas para la actuación, otros preferirán no representar ningún papel (esto es más o menos común en todas las aulas). Decida en qué medida los impulsará para vencer el “pánico escénico” o, en caso de que no estén dispuestos a actuar, animelos y motívelos a tomar la responsabilidad de realizar otras tareas, como la elaboración de la escenografía, el vestuario, las invitaciones, etcétera.

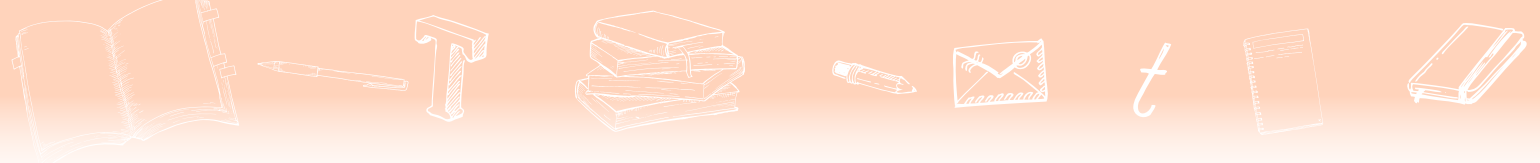
Asimismo, pueden revisar el recurso informativo *Grabar un audio para preparar la obra de teatro*, para escucharse y mejorar su expresión oral.

Como herramienta de apoyo a los ensayos, los alumnos pueden ver el audiovisual *El ensayo de una obra de teatro*.

Sesión 8

Durante la presentación de la obra, y como parte del aprendizaje de la práctica social, será importante que los alumnos que funjan como espectadores reciban algún programa de mano donde se indique el nombre de la obra, los personajes (y los actores que los representan), el número de actos, el número de escenas y los responsables de la utilería, la escenografía, el vestuario, etcétera. También será importante disponer del salón o de un área que pueda habilitarse a manera de teatro.





Durante la puesta en escena, solicite a algunos alumnos que tomen nota de las impresiones y reacciones que la obra suscite en los espectadores. También pueden tener un cuaderno u hojas sueltas donde los asistentes escriban su opinión sobre el espectáculo al finalizar éste. Estas opiniones pueden compartirlas al término de la obra.

Evaluación

Ayude a los alumnos a revisar lo que respondieron en la exploración de conocimientos previos y dígaless que respondan nuevamente a las mismas preguntas para que comparen sus avances. Se espera que los alumnos valoren lo que cada uno ha aprendido sobre el proceso de adaptación y montaje de una obra y los resultados obtenidos, así como acerca de sus capacidades de organización y algunos aprendizajes de orden declarativo (como los conceptos de acto, escena, parlamento o acotación).

Apoye a los alumnos en la observación de cada uno de los parámetros que se proponen

en el libro del alumno, mediante preguntas como "¿Qué aprendimos?", "¿cómo lo aprendimos?", "¿qué faltó por aprender?", "cómo puedo seguir aprendiendo?".

A manera de conclusión, reflexione con los alumnos sobre los aprendizajes que obtuvieron en esta secuencia; por ejemplo, que para apoyar la comprensión del significado de un texto es recomendable discutirlo con otras personas; que para adaptar un texto es importante analizar el texto original, pero también conocer la estructura del tipo de texto que se quiere reescribir (en el caso de una obra de teatro, saber cómo se escriben los parlamentos y las acotaciones, cómo se usa la puntuación, etcétera); o que para realizar algunas prácticas sociales del lenguaje se requiere del apoyo de muchas personas con funciones específicas (como en el montaje de una obra de teatro).

Por último, no olvide tomar nota sobre cómo avanzan sus alumnos en la interpretación de textos, en los procesos de escritura y en su capacidad de expresarse estéticamente.

Actividad recurrente. Círculo de lectura

Leemos y representamos el saber (LT, págs. 174-175)

Tiempo de realización	2 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura.
Aprendizaje esperado	Participa en la presentación pública de libros
Intención didáctica	Que los alumnos compartan su experiencia lectora, sus interpretaciones e impresiones mediante la creación de una obra artística y de una reseña para recomendar a otros la lectura de los textos leídos.
Vínculo con...	Todas las asignaturas La realización de un círculo de lecturas permanente durante el curso favorece el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, hablar y escuchar) aplicadas a los diferentes tipos de texto y temas, tanto literarios como informativos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Textos informativos (monografía, artículos de divulgación, artículos enciclopédicos, infografías, biografías, etcétera). Materiales de reúso para elaborar una pieza artística.
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> Formular opiniones o puntos de vista sobre un tema literario



¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta actividad recurrente buscan que los alumnos:

- a) Compartan sus interpretaciones con sus compañeros mediante la creación de una obra artística y de una reseña para recomendar a otros la lectura de los textos leídos.

Acerca de...

La lectura recurrente

En el texto *La comprensión lectora del texto expositivo-informativo*, la investigadora mexicana Alejandra Pellicer (2015) señala que:

Todos los maestros tienen la meta de formar lectores y consiste en lograr que sus alumnos aprendan a reflexionar sobre el significado de los textos y sepan valorar, criticar y disfrutar su contenido. [...] Si el maestro reconoce que la lectura es un eje articulador de los diferentes aprendizajes que se alcanzan cuando se leen textos de cualquier disciplina, sabrá que está siendo, además de ser maestro de una asignatura en particular, un maestro de lengua (Alejandra Pellicer, *La comprensión lectora*, México, SEP, 2015, p. 8).

De ahí la importancia de que el maestro tome muy en serio la lectura continua y recurrente de distintos tipos de textos informativos, dentro y fuera del aula a lo largo del curso escolar.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Previamente al trabajo de la secuencia, revise el recurso audiovisual *Formular opiniones o puntos de vista sobre un tema literario*, para que identifique cómo puede aprovecharlo de mejor manera.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 5

Una vez que los alumnos han dedicado varias semanas al intercambio de experiencias de

lectura, lea junto con ellos la tercera infografía de este bloque para que revisen y comenten la propuesta sobre cómo pueden compartir y socializar sus indagaciones, mediante la creación de piezas de arte, el resumen de su reseña y el comentario acerca del texto que leyeron. Explique que la opinión o comentario debe estar basado en aspectos objetivos, como la claridad de la información, los datos que ofrece y las fuentes que cita, y no en criterios subjetivos como si le gustó o no o si le pareció interesante o aburrido, ya que esto último no es el propósito de la reseña.

¿Cómo apoyar?

Explique a los alumnos que para escribir un comentario crítico se puede partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué quiso decir el autor con tal afirmación?
- ¿Estoy de acuerdo con ella?, ¿por qué?
- ¿Cómo intenta convencer a los lectores de esa idea?, ¿es convincente para mí?
- ¿Qué otros argumentos hubiera podido presentar el autor?
- ¿Qué contraargumentos se le podrían hacer a sus afirmaciones?

Después de que presenten la exposición de sus piezas, ayude a los alumnos a identificar lo que han aprendido en este bloque sobre la manera de resolver sus dudas. Para esto, pídale que reflexionen a partir de las siguientes preguntas:

- ¿De qué manera podemos aclarar las dudas o preguntas que tenemos?
- ¿Por qué es importante leer textos informativos para aclararlas?
- ¿Qué se debe tener presente durante la lectura de los textos informativos?
- ¿Qué propósito tiene escribir reseñas sobre los textos que leemos?
- ¿Qué debo considerar al escribir una?
- ¿Por qué las reseñas pueden incluir un comentario crítico?



Sesión 6

En esta sesión, los alumnos deberán integrar el resumen, el comentario crítico y algunas citas textuales que consideren importantes para darle respuesta a su duda.

Si tienen dudas sobre cómo citar los textos científicos, invítelos a que revisen el audiovisual *¿Cómo citar textos científicos al interior de una reseña?*

Comparta con ellos la siguiente reseña del texto informativo *Mitología de los dinosaurios*, de José Luis Sanz (Madrid, Taurus, 1999), para que tengan una idea más amplia de lo que pueden hacer:

Este libro es un texto didáctico. El autor, uno de los paleontólogos españoles más conocidos, es además especial cinéfilo y ha realizado en este ensayo el importante trabajo de conectar la paleontología, en concreto el mundo de los dinosaurios, a los medios de comunicación. Chistes, recortes de prensa, logotipos publicitarios, folletos, novelas, y el cine, son aunados para promover el conocimiento de los dinosaurios y estudiar la adición que ha creado en el mundo. Desde películas de dibujos animados hasta las últimas producciones; desde los primeros filmes hasta la utilización de los últimos avances científicos y las nuevas tecnologías son aplicados para hacer un recorrido tanto por el mundo de los dinosaurios como por el de los medios de comunicación, analizando al mismo tiempo los últimos descubrimientos científicos.

(Enrique Martínez-Salanova Sánchez, "Reseñas", en *Comunicar*, núm. 14, marzo de 2000.

(Consultado en <www.redalyc.org/html/158/15801446/index.html>).

¿Cómo apoyar?

Una vez que los alumnos hayan decidido el lugar, día y hora para la presentación de su exposición, apóyelos para gestionar o conseguir el espacio, así como el mobiliario necesario para

acomodar a los asistentes y realizar la lectura de las reseñas.

Evaluación (LT, págs. 176-179)

¿Qué busco?

Con esta evaluación se busca indagar cuáles son los conocimientos y habilidades con que cuentan los alumnos al término del trabajo en el Bloque 2, sobre los siguientes aspectos:

- Leer un texto informativo (descriptivo).
- Leer un texto literario (refrán).
- Expresarse por escrito (cuento).
- Expresarse oralmente (explicar cómo prepararon una obra de teatro).

Compare los resultados de esta evaluación con la Evaluación Diagnóstica y con la Evaluación del Bloque 1, y observe en qué aspectos han mostrado avances o mayores logros. Es posible realizar esta comparación entre todas las evaluaciones de los bloques, ya que se evalúan de forma semejante los mismos tipos de texto (lectura de un texto informativo y de uno literario, escritura de un texto y expresión oral) con criterios también semejantes.

¿Cómo guío el proceso?

En el caso de la lectura del texto informativo y del literario, pida a los alumnos que primero lean el título para que imaginen de qué pueden tratar. Luego lea las preguntas en voz alta y trate de verificar si los alumnos comprenden lo que se les pregunta. Dedique cinco semanas para que los alumnos resuelvan esta evaluación. Guíe a los alumnos sobre los siguientes aspectos en los que deben poner atención para resolver cada una de las tareas:

- **Comprensión lectora de un texto informativo sobre los migrantes.** Puede iniciar pidiendo a los alumnos que conversen durante unos

minutos sobre lo que saben del tema. Para la resolución de las preguntas, los alumnos deberán identificar que el texto trata sobre la migración y, en particular, sobre dos grandes grupos de razones al respecto: las políticas y las económicas. Además, deberán comprender qué rasgos caracterizan a cada una. Recuérdeles que después de leer el texto completo pueden dedicar algunos minutos más para identificar las ideas principales de cada párrafo y sugiera leer el texto completo o fragmentos las veces que lo requieran.

- **Comprensión lectora del refrán “Árbol que crece torcido, nunca su rama endereza”.** Recapitule brevemente con los estudiantes cuál es la intención de los refranes y cuáles son algunas de las situaciones comunicativas en las que se usan: explique a los alumnos que para resolver esta tarea de evaluación deberán pensar cuál es el sentido metafórico de “Árbol que crece torcido, nunca su rama endereza” y cuál es su intención (primera pregunta). Para resolver la segunda pregunta, indique a sus alumnos que muchos de los refranes están formados por dos partes, por lo que es preciso identificar relaciones de causa-consecuencia en el texto; la tercera pregunta está dirigida a que los escolares recuperen sus conocimientos sobre las figuras retóricas y cuál es su función en los textos populares como los refranes; por último, deberán identificar una situación en la que podría decirse y usarse el refrán.
- **Escritura de un cuento.** Sugiera a los alumnos que, en una hoja aparte, planeen su historia por medio de un organizador gráfico (como un cuadro sinóptico o un mapa conceptual). Luego, pídale que realicen la escritura de su texto narrativo a partir de esta planeación. Lo que se espera en esta parte es que los alumnos puedan escribir un cuento breve, donde los acontecimientos estén relacionados de manera causal y en el que empleen recursos propios del subgénero con el que se relaciona. Recuérdeles que en todo momento deben tener presente el conflicto de la historia, ya que de eso dependerán las acciones del personaje. Permita que escriban al menos un

borrador en su cuaderno antes de la versión que escribirán en la evaluación. Esto les permitirá seguir el mismo proceso de revisión y reescritura que trabajaron en este bloque cuando escribieron un cuento.

- **Expresión oral. Explicación de cómo prepararon una obra de teatro.** Para la realización de la obra de teatro, los alumnos trabajaron en equipo e hicieron distintas tareas tanto en el proceso de escritura, como en el ensayo de la obra y la presentación ante una audiencia, de tal manera que, en algunos casos, tendrán más claras algunas partes del proceso que otras; no obstante, hágales ver que deben poder explicar todo el proceso, ya que todos deben estar enterados de lo que se hace y de cómo se realizan las actividades cuando se trabaja en conjunto. Al dar su explicación, el alumno deberá expresar con claridad qué actividades realizaron, cómo y en qué orden. También debe emitir una opinión acerca de la representación, en la que exprese algunas ideas sobre el resultado de la obra y acerca del efecto que ésta produjo en el público.

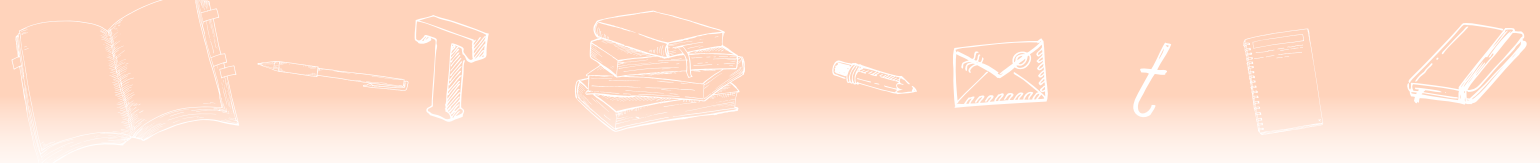
Durante la aplicación de esta última evaluación, verifique si los alumnos usan con soltura o comprenden conceptos propios de la asignatura para que resuelvan de mejor forma:

organizador gráfico	subtema	metáfora
---------------------	---------	----------

Una vez que tenga el panorama de todos aquellos conceptos que los alumnos no conocen, es recomendable que usted les proporcione las definiciones.

¿Cómo interpretar los resultados?

Usted puede observar y valorar las respuestas de los alumnos a través de los tres niveles de logro que le proponemos, respecto a cada pregunta. De acuerdo con los resultados de cada pregunta, usted puede identificar el logro del grupo, según la siguiente tabla:



Niveles de logro	La mayor parte del grupo (entre 60 y 100%)	Alrededor de la mitad del grupo (entre 40 y 60%)	Menos de la mitad del grupo (entre 10 y 40%)
Muy bueno			
Suficiente			
Insuficiente			

Leer un texto informativo

- **Pregunta 1. Completa el organizador gráfico con la información del texto: anota el título, los subtítulos o subtemas y un aspecto relevante de cada uno. Agrega los recuadros que hagan falta, según la información del texto.**

Muy bueno: Identifica el tema (causas/tipos de migrantes/migración), los tipos (políticos y económicos) y caracteriza a cada uno (los migrantes se van por problemas sociales / y se van en busca de trabajo).

Bueno: Identifica el tema y los tipos, pero caracteriza los tipos inadecuadamente; o bien, caracteriza adecuadamente sólo uno de los tipos.

Suficiente: Únicamente identifica el tema, o bien, los tipos.

■ Recomendaciones

Si los alumnos no responden correctamente esta pregunta, puede ser un indicativo de que se les dificultó inferir el contenido global del texto y establecer la relación de dependencia que existe entre las ideas. Ayúdelos a reflexionar que el nivel superior corresponde al tema del texto; que el segundo nivel corresponde a los subtemas destacados con subtítulos y que, finalmente, en el tercer nivel deben identificar las características que definen a cada grupo de migrantes, y que en estos apartados hay información de distinto tipo. Además, pueden trabajar con otros textos informativos para que analicen la intención comunicativa y la organización de la información, de tal forma que esto les facilite identificar la idea global y las principales.

- **Pregunta 2. En la última oración del párrafo sobre migrantes políticos se dice: "En ambos casos, la característica principal es la condición forzada y urgente de la migración". Completa lo siguiente para explicar a qué se refiere con "ambos casos":**

- Un caso se refiere a...
- Y el otro caso se refiere a...

Muy bueno: El alumno identifica que en un caso las personas se desplazan fuera de su país por causas políticas, y en el segundo caso dentro de su país, por las mismas razones. Puede completar de la siguiente forma:

- Un caso se refiere a... las personas que se ven obligadas a abandonar sus países por causas políticas.
- Y el otro caso se refiere a... las personas que han migrado forzosamente dentro de sus países por causas políticas.

Suficiente: El alumno identifica solamente uno de los casos de migración política: fuera o dentro de su país.

Insuficiente: El alumno no identifica ninguno de los casos de migración política o menciona detalles no esenciales o no responde.



■ Recomendaciones

Si los alumnos no responden correctamente, pídeles releer el párrafo completo y mediante preguntas ayúdelos a identificar las ideas principales de las dos primeras oraciones del párrafo, por ejemplo: “¿A dónde van los migrantes políticos?”. “¿Quiénes salen de su país?”. “¿Quiénes se desplazan dentro de su propio país?”. “Si dice ‘en ambos casos’, ¿a cuántos casos se refiere?”. “¿Cuáles serán estos casos?”, etcétera. El propósito es guiar a los alumnos para que aprendan a localizar información específica en el párrafo.

■ Pregunta 3. En el segundo párrafo del texto, ¿a qué tipo de personas se refiere el concepto de “migrantes altamente calificados”? Explícalo.

- Anota un ejemplo de alguien que podría serlo.

Muy bueno: Parafrasea correctamente el sentido del concepto (persona con una carrera o formación profesional) y da un ejemplo (médico, ingeniero, técnico).

Suficiente: Parafrasea correctamente el concepto, pero no menciona un ejemplo adecuado; o bien, da un ejemplo adecuado, pero no hace una paráfrasis o explicación adecuada.

Insuficiente: Incluye algunas ideas relacionadas, pero que no caracterizan adecuadamente el concepto o presenta ideas no vinculadas con el concepto.

Con respecto a esta pregunta, haga ver a los alumnos que el significado se puede determinar por la aposición que se presenta después del concepto citado: “también migran personas altamente calificadas, profesionales y técnicos con altos niveles de educación que se movilizan en los mercados transnacionales”. Reflexione con ellos para que identifiquen quiénes corresponden a este tipo de perfil y evalúen de esta forma sus propuestas de ejemplo.

■ Pregunta 4. Cada 18 de diciembre se conmemora el Día Internacional del Migrante. En este día se busca generar conciencia para apoyar a los miles de desplazados sociales y políticos alrededor del mundo. Explica en qué aspectos se puede apoyar a los migrantes: guíate con lo que dice el texto que leíste y también incluye tus propias ideas.

Muy bueno: El alumno retoma al menos tres aspectos mencionados en el texto sobre los cuales se puede ayudar a los migrantes, por ejemplo: apoyarlos para que no sufran violencia o agresiones, que no se atente contra sus derechos humanos, que no se vean forzados a migrar por causas políticas o económicas. Además, incluye algunas propuestas propias.

Suficiente: El alumno retoma al menos dos aspectos mencionados en el texto sobre los cuales se busca apoyar a los migrantes. Además, incluye algunas propuestas propias.

Insuficiente: El alumno retoma sólo un aspecto de los mencionados en el texto o sólo una idea propia. O no responde.

■ Recomendaciones

Para responder a esta pregunta, es necesario que el alumno haga una lectura del texto, buscando las causas por las que las personas migran. Esta lectura es distinta a la que tiene por propósito buscar conceptos (¿qué son los migrantes políticos? y ¿qué son los migrantes económicos?). Lo que esta pregunta demanda es que el alumno sea capaz de identificar un tipo de información en el texto (causas) para relacionarla con un propósito determinado (cómo generar conciencia para apoyar a los miles de desplazados sociales y políticos alrededor del mundo). Además, el alumno debe incluir algunas propuestas propias. Como puede verse, la respuesta a esta pregunta implica una tarea compleja: si a los alumnos se les dificulta





responder, guíelos en cada uno de los aspectos que se acaban de mencionar para que analicen qué elementos informativos del texto y qué conocimientos e ideas propias sirven para responder la pregunta.

Leer un texto literario (refrán)

■ Pregunta 1. ¿Cuál será la función de este texto?

- a) Explicar cómo crecen los árboles.
- b) Advertir sobre un riesgo al plantar un árbol.
- c) Dar un consejo o enseñanza sobre una situación.
- d) Explicar metafóricamente el proceso de crecimiento de las personas.

Explica por qué elegiste esa respuesta.

Muy bueno: Elige la opción "c" y explica cómo llegó a esta conclusión o menciona que hay frases que se emplean con el fin de dar un consejo o enseñanza sobre la vida cotidiana.

Suficiente: Elige la opción "c", pero no explica cómo llegó a esta conclusión o da una explicación poco clara.

Insuficiente: No responde o elige otra opción.

■ Recomendaciones

Los alumnos que responden correctamente demuestran que conocen refranes y también su uso: saben que son frases usadas en sentido metafórico que se aplican para explicar una situación. Apoye a los alumnos que responden de forma incorrecta preguntándoles si el sentido de la frase es literal o metafórico, cómo pueden darse cuenta, qué significa, a qué situación podría aplicarse, etcétera. También puede pedir que algunos voluntarios expliquen cada una de las opciones de respuesta y la relación que podría tener con el refrán, analizando si cada opción se refiere a un sentido literal o metafórico.

■ Pregunta 2. Escribe qué parte del refrán se refiere a que es imposible regresar al camino recto o correcto.

Muy bueno: Identifica que la respuesta es la segunda parte del refrán: "nunca su rama endereza".

Suficiente: Identifica que la respuesta es el refrán completo.

Insuficiente: Identifica que la respuesta es la primera parte del refrán, "árbol que crece torcido", o no responde.

■ Recomendaciones

Si los alumnos no responden correctamente, haga preguntas para que puedan reconstruir el sentido general del texto y luego guíelos para que identifiquen las dos partes del refrán y pídales que traten de explicar el significado de cada parte. Puede hacer un ejercicio similar con otros refranes para que adviertan la estructura y el significado de estos textos.

■ Pregunta 3. En este refrán, ¿cuál es el significado de la palabra "árbol"? Explica tu respuesta.

Muy bueno: Explica que la palabra "árbol" hace referencia a una persona. Señala que el refrán habla del desarrollo de esa persona. Menciona que la palabra se usa en sentido figurado.

Suficiente: Explica que la palabra "árbol" hace referencia a una persona, pero no justifica su respuesta.

Insuficiente: Interpreta de forma literal la expresión, o lo hace erróneamente.

■ Recomendaciones

Si el alumno no responde correctamente a esta pregunta, será necesario que lo apoye para que pueda reconocer el sentido metafórico del texto





completo, al igual que en la pregunta anterior. También puede dar a conocer a los alumnos otros refranes donde se emplee la palabra “árbol”, por ejemplo: “Al que a buen árbol se arrima, buena sombra le cobija”. “Todos hacen leña del árbol caído”. Realice preguntas para que los alumnos infieran el significado de estos refranes, en qué situaciones se usan y cuál es el significado de la palabra “árbol”.

■ Pregunta 4. ¿En cuál de las siguientes situaciones podría emplearse este refrán?

- a) Un jardinero le explica a otro cómo cuidar los árboles.
- b) Un padre explica a otro por qué debe corregir a sus hijos.
- c) Dos mujeres hablan sobre cómo corregir el crecimiento de las plantas.
- d) Un maestro describe como se desarrollan los adolescentes.
- Explica por qué elegiste esa opción.

Muy bueno: Elige la opción “b” y explica que el texto hace referencia a la manera en que una persona se forma y a la necesidad de educarla desde que es joven. Argumenta con explicaciones o ejemplos lógicos.

Suficiente: Elige la opción “b” pero no explica claramente su respuesta o argumenta con poca solidez.

Insuficiente: Elige cualquier otra opción, explica incorrectamente el significado del texto o no lo explica.

■ Recomendaciones

Si el alumno que responde correctamente significa que, además de que es capaz de comprender el sentido metafórico del texto, también puede trasladar el significado a una situación de la vida cotidiana, basándose en conocimientos propios o que están fuera del texto. Los alumnos que no responden correctamente, requieren de apoyo para comprender todo lo anterior: usted puede describir una si-

tuación cotidiana (similar a la opción “b”) y pedir a los alumnos que elijan, de entre varios refranes (puede usar todos los que contengan la palabra “árbol”), el que aplique de mejor forma a esa situación particular. También puede realizar un ejercicio similar con refranes que traten otros temas.

Expresión escrita (cuento)

■ Criterio 1. Expresa las ideas con claridad de acuerdo al tipo de texto y a su intención comunicativa: describe, narra, explica, argumenta, etcétera.

Muy bueno: Narra la historia con claridad al describir hechos, personas, lugares, según las características del subgénero.

Suficiente: La historia es más o menos clara, en ocasiones no describe hechos, personas, lugares, según las características del subgénero.

Insuficiente: La historia es confusa y no se entiende de qué trata. No hay claridad en el subgénero abordado.

■ Recomendaciones

En el caso de que haya alumnos que no escriban ideas que sean claras y que se comprendan, usted puede elegir uno de los textos y leerlo en voz alta: explique a los alumnos que el propósito es que todos den ideas para mejorar el escrito para que las ideas estén completas y la secuencia narrativa se comprenda. Después, realice una segunda lectura para que los alumnos identifiquen si el texto incluye las características del subgénero narrativo. Recuérdeles que en este bloque escribieron también un cuento y conocieron las características de estos textos.





■ Criterio 2. Organiza el texto en párrafos y atiende a la estructura del mismo. Emplea expresiones para ordenar el texto cronológicamente, lógicamente, causalmente, etcétera.

Muy bueno: Organiza la narración en párrafos y relaciona de manera cronológica y causal los acontecimientos mediante nexos temporales (primero, antes, luego, por eso, etcétera).

Suficiente: Algunas partes de la narración las ordena en párrafos, pero otras las combina en uno mismo. En ocasiones no utiliza expresiones para ordenar o relacionar el texto.

Insuficiente: No organiza la narración en párrafos y no utiliza expresiones para ordenar o relacionar el texto.

■ Recomendaciones

Ayude a los alumnos a identificar si en su texto incluyeron el contenido que refleje la estructura del cuento: verifique que hayan incluido una introducción, un conflicto a partir del cual actúen los personajes, así como un desenlace en el que todo se resuelve. Para ello, puede pedir a algunos voluntarios que lean sus textos y pida al resto del grupo que aporte ideas para completar o mejorar los cuentos de sus compañeros. Otra opción es que usted lea un cuento de autor para modelar la estructura según un subgénero elegido: haga pausas para hacer preguntas a los alumnos que les ayuden a reconocer las partes del cuento. Después, ayude a los alumnos a revisar (en un ejemplo grupal o entre parejas) el empleo de párrafos para que adviertan la utilidad de separar grandes temas o aspectos dentro del texto, así como el uso de nexos temporales.

■ Criterio 3. Escribe con corrección ortográfica.

Muy bueno: Escribe con corrección todas las palabras.

Suficiente: Escribe con corrección la mayor parte de las palabras.

Insuficiente: Escribe con corrección sólo algunas de las palabras.

■ Recomendaciones

De acuerdo con los resultados obtenidos en los cuentos, puede ayudar a los alumnos a reflexionar sobre la ortografía de las palabras pidiéndoles que le dicten algunas y escribiéndolas en el pizarrón. Luego, agrupe las palabras: las que responden a reglas ortográficas y las que no. En el primer caso haga notar a los alumnos que hay palabras que presentan regularidad ortográfica para predecir su escritura (por ejemplo, los verbos en copretérito terminan en “aba” o “ía” y se escriben con “b” o con acento en la “i”) y en otros casos esto no sucede, por lo que deben recordar la escritura de esas palabras.

■ Criterio 4. Emplea variedad de signos de puntuación atendiendo a sus funciones en el texto.

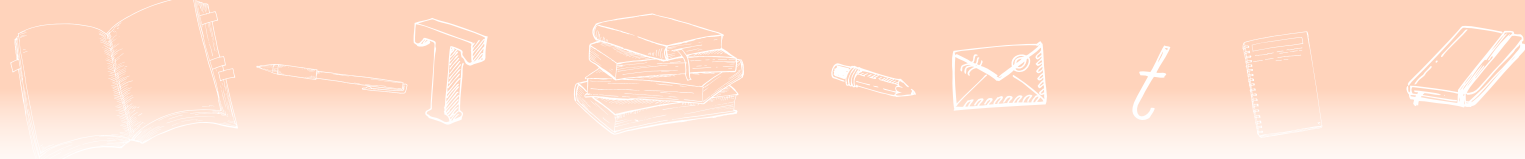
Muy bueno: Siempre usa guiones para introducir diálogos de personajes y en éstos utiliza signos de exclamación para expresar sorpresa o emoción.

Suficiente: Hay casos en que no usa guiones para introducir diálogos de personajes ni signos de exclamación en los diálogos de los personajes para expresar sorpresa o emoción.

Insuficiente: Casi nunca o nunca usa guiones para introducir diálogos ni signos de exclamación para expresar sorpresa o emoción.

■ Recomendaciones

Si encuentra que a los alumnos se les dificulta el uso de los guiones y de los signos de exclamación, ayúdelos a comparar sus textos con cuentos de autor para que identifiquen el uso de guiones para introducir los diálogos de los personajes y los signos de exclamación para expresar sorpresa o emoción. También puede



mostrarles cómo aparecen los diálogos de los personajes en otros textos, como la obra de teatro, para que adviertan la diferencia entre los tipos de texto.

Expresión oral (obra de teatro)

■ Criterio 1. Logra enfocarse en el tema y en el propósito de su intervención oral.

Muy bueno: Explica cómo realizaron su obra, centrándose en el tema.

Suficiente: Divaga en algunas explicaciones, pero se esfuerza para explicar como hicieron su obra de teatro.

Insuficiente: No logra mantenerse centrado en la explicación y no consigue explicar cómo realizaron su obra de teatro.

■ Recomendaciones

Si los alumnos no pueden explicar cómo realizaron la obra y divagan en algunas explicaciones o, definitivamente, no logran enfocarse en el tema, pida que describan de manera breve cada una de las actividades que llevaron a cabo desde el inicio. Solicite que expliquen cómo fue su participación en cada parte y de qué mane-

ra contribuyeron a la realización de la obra. Si no consiguen ofrecer una explicación centrada en el tema, puede apoyarlos con preguntas del tipo: "¿Cuál fue el tema de su obra?". "¿Cómo lo eligieron?". "¿A quién estaba dirigido?". "¿En qué consistió tu participación en todo el proceso?".

■ Criterio 2. Expresa ideas completas y con claridad al narrar o describir y lo hace de forma coherente.

Muy bueno: Termina cada idea que inicia y es comprensible su descripción de actividades, personas, lugares y situaciones siguiendo un hilo conductor.

Suficiente: Termina algunas de las ideas que inicia de forma más o menos clara y coherente.

Insuficiente: No termina la mayor parte de las ideas que inicia y lo que expresa lo hace de forma poco clara o incoherente.

■ Recomendaciones

Si los alumnos no logran expresar sus ideas de manera clara y completa, solicite que se concentren en lo que están explicando y que ofrezcan o mencionen más detalles sobre las actividades que realizaron y la manera como las





resolvieron. Para este momento, los alumnos deben poder explicar la manera como, en conjunto, escribieron su obra de teatro, el procedimiento que siguieron para su ensayo y la forma como la representaron. Si no logran describir las actividades realizadas, sugiera que revisen el organizador de la secuencia correspondiente para que lo repasen. Pídales que usen esta información para completar las ideas.

Muy bueno: Se expresa con fluidez a lo largo de su intervención oral.

Suficiente: Interrumpe con algunos silencios su intervención oral, pero la retoma.

Insuficiente: Interrumpe con muchos silencios su intervención oral y le cuesta trabajo retomarla o guarda silencio total.

■ Recomendaciones

Si a los alumnos se les dificulta expresarse sin interrupciones o trastabillan al hacerlo, sugiera que primero escriban su respuesta en el cuaderno y, posteriormente, la lean en voz alta, de tal manera que tengan un respaldo al momento de intervenir. Cuando terminen de leerlo, pídales que expresen nuevamente sus ideas, pero ahora sin revisar el texto. Solicite que expresen lo que recuerden y que se esfuercen en recuperar las ideas principales de manera fluida.

■ Criterio 4. Expone argumentos sustentados en razones lógicas.

Muy bueno: Expresa una opinión y la fundamenta con el resultado de la obra, apoyándose en los detalles y hechos descritos.

Suficiente: Expresa una opinión y la fundamenta con el resultado de la obra, pero se apoya sólo en una parte de los detalles y hechos descritos.

Insuficiente: No expresa una opinión o no la fundamenta ni con el resultado de la obra, ni apoyándose en los detalles ni en los hechos descritos.

■ Recomendaciones

Durante su explicación, se espera que los alumnos puedan no sólo ofrecer detalles y hechos de la obra, sino también expresar su opinión. Pida que expresen qué les pareció el proceso que realizaron y si les gustó o no el resultado y por qué, por ejemplo: "¿De qué forma colaboraron para preparar la obra de teatro?". "¿Les pareció adecuada la colaboración de sus compañeros?", "¿y la de ustedes?", "¿por qué?". "¿Cómo resultó la obra de teatro?", "¿cuál es su opinión sobre ella?", etcétera.



Bloque 3

Secuencia 10

Exponer un tema (LT, págs. 182-197)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos.
Aprendizaje esperado	Presenta una exposición acerca de un tema de interés general
Intención didáctica	Que los alumnos participen en la exposición de un tema, como expositores o como audiencia, con lo cual desarrollarán aprendizajes como la investigación y selección de información, el planteamiento de explicaciones y ejemplos, y la capacidad para dirigirse a una audiencia con adecuación y eficacia comunicativa.
Vínculo con...	Formación Cívica y Ética Los alumnos trabajan sobre el tema "Derechos humanos" para que, de forma simultánea e integral, desarrollen contenidos y adquieran aprendizajes de ambas asignaturas.
Materiales	Material para la elaboración de apoyos gráficos (cartulinas, colores, plumones, recortes de revistas, entre otros).
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none">• <i>Cómo registrar información de las fuentes consultadas: la cita y la paráfrasis</i>• <i>Hacer esquemas con temas y subtemas</i>• <i>Aprendiendo a redactar un texto</i>• <i>¿Cómo leer y construir apoyos gráficos?</i>• <i>Conocer el proceso de composición de los textos</i>• <i>¿Qué hay que hacer para exponer?</i>• <i>Momentos de la exposición</i>• <i>¿Cómo hacer una presentación en PowerPoint?</i>• <i>Recomendaciones para exponer en público</i> Recursos informáticos: <ul style="list-style-type: none">• <i>Partes de un libro</i>• <i>Tipos de mensajes en un texto informativo</i>• <i>Organizador de exposición</i>• <i>Palabras mágicas</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none">• <i>Proceso de aprendizaje basado en el diálogo participativo</i>

¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

a) Seleccionen, documenten y registren los resultados de una investigación sobre un tema de otra asignatura, identificando conceptos,

explicaciones, descripciones y ejemplos en el desarrollo del tema que expondrán.

b) Estructuren los contenidos de la exposición considerando introducción, desarrollo y conclusiones.

c) Elaboren un guion de exposición que los ayude a identificar y organizar las etapas de esta práctica social.



- d) Identifiquen y empleen recursos prosódicos, nexos explicativos y lenguaje formal, tanto al momento de exponer, como durante sus intervenciones como audiencia (al dar opiniones, hacer preguntas o ampliar el tema).
- e) Desarrollen la habilidad de escuchar y tomar notas durante otras exposiciones cuando son parte de la audiencia.

Acerca de...

Hablar y escuchar

Hablar y escuchar son prácticas indispensables en la asignatura Lengua Materna. Español, ya que derivan de interacciones sociales naturales y situaciones comunicativas cada vez más formales. En el aula, el acto de hablar tiene tres propósitos principales:

- Gestionar las relaciones y la interacción social.
- Discutir para negociar significados y construir conocimientos.
- Aprender a comunicarse de forma oral de manera más eficaz y adecuada, de acuerdo con la intención comunicativa, por ejemplo, para comprender el momento oportuno de una participación, para argumentar una posición frente a una opinión o para expresar con claridad un mensaje.

En cuanto a las prácticas orales formales, como la exposición de un tema, requieren del desarrollo de aprendizajes y habilidades que no se emplean cuando se trata de una comunicación oral informal entre amigos o familiares. Algunos de estos aprendizajes son los siguientes:

- El empleo de un lenguaje formal. En las situaciones formales, hay formas protocolarias o reglas a seguir para dirigirse al interlocutor o a una audiencia. En estas situaciones se muestra respeto y distancia. También es necesario evitar el uso de muletillas, vulgarismos, modismos y jergas.
- El empleo de lenguaje especializado.
- El vocabulario propio del tema o ámbito de que se trate, por ejemplo, según cierta área científica o el uso de términos técnicos.

- Expresiones o formulismos propios de una situación formal, por ejemplo: "Buenos días, distinguido auditorio". "En seguida procederé a mostrarles en esta gráfica que...". "Agradecemos enormemente su asistencia", etcétera.
- Tipos de discursos: si se trata de una exposición, un debate, una mesa redonda, etcétera.
- Pautas de interacción: pedir turno para participar, saber cuándo se dan explicaciones sobre el tema y cuándo hacer preguntas, intervenir siguiendo el protocolo del tipo de discurso, etcétera.

En una exposición oral en el ámbito escolar, los alumnos deben seleccionar un tema para investigarlo y registrar información relevante. El resultado de sus indagaciones será expuesto de forma oral ante una audiencia de manera formal, siguiendo la estructura de este tipo de discurso: introducción, desarrollo y cierre. La elaboración de un guion es de gran utilidad para indicar el contenido de cada una de estas partes o momentos de la exposición.

En la introducción se menciona el tema y su importancia y se anticipa a la audiencia los aspectos o subtemas que se abordarán. En el desarrollo se exponen las ideas principales de los subtemas y se da mayor información, incorporando ideas secundarias, cuidando de transmitir un mensaje coherente. El cierre involucra la capacidad de síntesis y, en muchas ocasiones, la toma de postura frente a aquello que se está exponiendo. El guion es un apoyo durante la exposición y se sigue un proceso para elaborarlo.

Como audiencia, es fundamental considerar que no hay exposición sin público, y que quien asume este rol tiene una responsabilidad en la que lo más importante es desarrollar la habilidad crítica para cuestionar al expositor sobre la validez de la información que se presenta, así como para hacer preguntas si surgió alguna duda o para complementar el tema cuando ellos mismos conocen información que sirva para enriquecerlo. Escuchar implica una participación muy activa en la comunicación y requiere de una autorregulación para intervenir en el momento adecuado (conociendo el protocolo o las normas del tipo de discurso), de la manera apropiada (solicitando la palabra) y con un



propósito claro (solicitar información, agregar información, mostrar desacuerdo, argumentar una postura, etcétera).

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con suficiente antelación el recurso audiovisual *Proceso de aprendizaje basado en el diálogo participativo*.

Sobre las ideas de los alumnos

La exposición es una práctica con la que los alumnos seguramente han trabajado a lo largo de su vida escolar y deben estar muy familiarizados con ella. Sin embargo, sigue siendo necesario que fortalezcan sus aprendizajes sobre lo siguiente:

- Saber buscar y seleccionar información.
- Presentar la información empleando un guion para exponer, que incluya una introducción, una lista de aspectos destacados y una conclusión.
- Comprender la información para transmitirla, partiendo de una postura.



- Diseñar apoyos gráficos para complementar sus explicaciones.
- Utilizar lenguaje formal y emplear recursos prosódicos y actitudes corporales adecuados para establecer un buen contacto con la audiencia.
- Responder de manera pertinente las preguntas de la audiencia para aclarar las dudas y ampliar la información.
- Presentar información considerando las características del público al cual está destinada.
- Escuchar con atención, guardar silencio y asumir responsabilidades cuando son parte de la audiencia: hacer preguntas para solicitar aclaraciones o ampliar información, participar para compartir información o dar una opinión y tomar notas durante la exposición.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

En esta primera parte lo que se busca es que los alumnos reflexionen y se cuestionen acerca de las situaciones en las que es necesario o más adecuado comunicar información a través de una exposición oral. Si bien es cierto que hay diversas formas de comunicar información a varios destinatarios (uso de trípticos, escritura de textos monográficos o noticias, entre otros), ayúdelos a darse cuenta de que la exposición oral permite el intercambio directo entre quien expone y la audiencia, para que esta última pueda realizar preguntas o comentarios a quien expone, lo cual no sucede cuando la información se difunde por medio de textos escritos.

Vea con los alumnos el audiovisual *¿Qué hay que hacer para exponer?*, en el que se plantea una situación que puede ocurrir comúnmente cuando los alumnos trabajan en equipo: ¿qué ocurre cuando un estudiante no cumple con la parte que le corresponde? El propósito es prevenir a los alumnos sobre esta problemática y promover el seguimiento del trabajo entre pares.

A partir del contenido del audiovisual, guíe las intervenciones para que comenten la importancia de que todos los integrantes de un equipo sean corresponsables y cumplan con las tareas encomendadas para preparar una exposición.





■ ¿Qué vamos a hacer?

Para que los alumnos tengan mayor claridad de lo que harán en la secuencia, pregúnteles qué proceso o pasos han seguido al exponer un tema: anote las ideas de los alumnos en el orden en que las mencionen y luego pida a algún voluntario que pase a numerar el orden de los pasos a seguir. El resto de los alumnos puede dar su opinión. El propósito es que todos puedan identificar el proceso que se sigue al preparar una exposición. A partir de ello, comente con el grupo lo que harán para preparar su exposición y lea el párrafo correspondiente para complementar la información.

■ ¿Qué sabemos sobre la exposición?

En esta sesión los alumnos valorarán los conocimientos que poseen sobre la exposición. Tome nota en el pizarrón de todas las respuestas de los alumnos y luego pida su colaboración para organizar y sistematizar las respuestas, por ejemplo, para anotar qué exposiciones escolares han realizado y cuáles han sido extraescolares; en cuáles han participado como expositores y en cuáles como audiencia; qué proceso consideran que se sigue para preparar una exposición; qué inquietudes o temores tienen cuando se trata de exponer un tema ante una audiencia; cómo pueden enfrentar este tipo de situación, etcétera.

También comente con los alumnos la importancia de recuperar los conocimientos que ya han adquirido sobre el proceso de investigar acerca de un tema en las secuencias 3, 6 y 8, respectivamente: "Hacer una pequeña investigación", "Elaborar fichas temáticas" y "Escribir una monografía", ya que en éstas trabajaron con la selección de textos, la redacción de fichas y el registro de fuentes de consulta.

Esta puesta en común ayudará a los alumnos a obtener más información sobre esta práctica social con los comentarios de todo el grupo y a tener un punto de partida para iniciar el trabajo que deberán planificar de forma grupal.

Sesiones 2, 3 y 4

Para ayudar a los alumnos a determinar el propósito de la exposición sobre los derechos hu-

manos, discuta situaciones propias del entorno de los alumnos y ayúdelos a determinar cuáles se relacionan con ellos, sea de forma directa o indirecta. Pregúnteles si su familia o amigos se han visto afectados al respecto, si han leído noticias donde se haga una denuncia, si han leído cuentos o novelas donde los derechos humanos no sean respetados, etcétera. La intención es acudir a sus referentes más cercanos para que puedan determinar en grupo qué aspectos del tema prefieren abordar y cuál será el propósito central de la exposición, tratando de que el trabajo les resulte significativo.

Una vez que los alumnos hayan escrito las preguntas guía y se dispongan a elaborar un índice para organizar la información, ayúdelos a distinguir temas y subtemas. Explíqueles que el índice les ayudará a guiar su búsqueda de información, aunque también es posible que agreguen o eliminen un tema o que cambien la jerarquía de algunas de las preguntas dependiendo del centro de interés de la indagación.

Si lo cree pertinente, vea de nuevo con sus alumnos el recurso audiovisual *Hacer esquemas con temas y subtemas*.

Para la búsqueda, selección y registro de información se incluyeron en la secuencia algunos textos para mostrar a los alumnos qué hacer con la información recabada y los pasos a seguir en esta parte de la investigación sobre el tema.

Para apoyar a sus alumnos en la búsqueda de fuentes y su uso adecuado, revise con ellos el recurso informático *Partes de un libro*.

Es importante que los alumnos sepan qué hacer con la información obtenida de la lectura: ayúdelos a analizar si sus preguntas guía se responden con las lecturas que van realizando. Cuando es así, la información se registra en una ficha; de lo contrario, se siguen buscando fuentes de consulta. Este proceso se repite las veces que sea necesario: se trata de un proceso que los alumnos aprenderán a seguir en otras situaciones similares en las que investiguen sobre un tema.

Considere si resulta de utilidad que los alumnos vean de nuevo el audiovisual *Cómo registrar información sobre las fuentes consultadas: la cita y la paráfrasis*.



Al final, revise con los alumnos el esquema en el que se han condensado los pasos a seguir para leer un texto y registrar información, y pídale que lo coteje con la forma en que han trabajado con las fuentes propias. Hágales notar que hay una forma de proceder cuando se busca información y que se toman decisiones distintas, según si la información resulta de utilidad o no.

Sesión 5

En este momento los alumnos cuentan con el registro de información de los textos consultados. Esta información puede ser de distinto tipo, por ejemplo: conceptos, explicaciones, descripciones y ejemplos. Una buena manera de identificarlos es mediante las preguntas: "¿Cuál de ellos proporciona información concreta como una definición?". "¿En cuál se describe un proceso?". "¿Cuál explica una situación?". "¿Cuál sería una forma ilustrativa para plantear un concepto o un ejemplo?".

Invite a los alumnos a llevar a cabo las actividades del recurso informático *Tipos de mensajes en un texto informativo* a fin de que refuerzen las actividades de esta sesión.

Ayude a los alumnos, no sólo a reconocer el tipo de información de sus fichas, sino también a identificar en qué medida ésta tiene relación con la pregunta investigada. Por ejemplo, si la pregunta es del tipo "¿Qué significa...?" o "¿Qué es...?", seguramente la información corresponderá a un concepto o, si la pregunta fuera del tipo "¿Por qué...?", lo más probable es que la información de la ficha corresponda a una explicación. De esta forma los alumnos también estarán aprendiendo habilidades en la búsqueda de información que les servirán en otras ocasiones en las que requieran indagar sobre algún tema.

En esta sesión, los alumnos también deberán recopilar y organizar todas sus fichas, siguiendo el orden del índice que hayan propuesto: así se darán cuenta de cuáles de los contenidos ya poseen información y de cuáles les hace falta.

Sesión 6

En esta sesión los alumnos identificarán que el guion para exponer debe poseer la siguiente

estructura: introducción, desarrollo y conclusión. Hasta este momento, ellos han ido conformando el desarrollo del guion con la información de sus fichas.

Luego de desarrollar las actividades propuestas en el libro, oriente a los alumnos para que reflexionen sobre la función e importancia que tiene introducir un tema, considerando aspectos generales que sirvan a la audiencia para comprender el contexto. Para que reflexionen sobre la forma de construir las conclusiones, pregunte a los alumnos qué parte de la información requiere de una mención especial y de qué manera es que estos conocimientos aportan información sobre las situaciones específicas en su entorno.

¿Cómo extender?

Es recomendable que muestre a los alumnos un texto que esté organizado con introducción, desarrollo y conclusiones y lo lea para que puedan identificar la manera en la que se plantea cada uno. Ayúdelos a distinguir las frases y expresiones que se usan en la introducción ("para empezar", "a manera de introducción", etc.), los nexos o conectores útiles para expresar relaciones temporales ("al principio", "luego", "posteriormente", "finalmente"), relaciones causa-efecto ("por lo que", "de manera que", "a causa de que", "en consecuencia", "para ello") y las que se usan para concluir ("en conclusión", "es notable que", "podemos concluir diciendo que", etcétera.).

■ Evaluación intermedia

Esta evaluación valora los procedimientos realizados hasta el momento para preparar una exposición oral.

Platique sobre el propósito de su exposición, pregunte si piensan que los pasos que han dado les permiten cumplirlo y por qué; oriéntelos para que reflexionen qué actividades pueden realizar en caso de no contar con suficiente información, por ejemplo, extender la búsqueda en otras fuentes, hacer otras consultas electrónicas o realizar una investigación entre personas que conozcan el tema. Recuérdeles que es posible detenerse para replantear cualquiera de las





actividades que han llevado a cabo, como revisar las formas de registrar información, reorganizar el índice o bien, cambiar partes del guion que han trabajado (eliminar las repetidas en la introducción y desarrollo, extender el desarrollo con más descripciones y ejemplos, añadir nuevos puntos de vista a las conclusiones).

Sesión 7

En esta sesión escribirán el guion de la exposición. Pregunte a los alumnos qué partes conforman una exposición además de los contenidos temáticos (introducción, desarrollo y conclusiones), por ejemplo, la presentación al público, la duración de cada parte, el responsable de cada apartado. Indique a los alumnos que el guion de una exposición es una guía de reconocimiento de los diferentes momentos, en el que se registran los aspectos importantes para recordar lo que van a presentar y el orden en que lo harán.

Vea con los estudiantes *Momentos de la exposición* para confirmar que los han considerado en la versión final del guion.

Para la escritura de las partes generales de un texto, puede volver a ver con sus alumnos los audiovisuales *Conocer el proceso de composición de los textos* y *Aprendiendo a redactar un texto*, los cuales, aun cuando no se mencionan en el libro del alumno, será conveniente revisar si usted así lo considera.

También pida a los alumnos que usen el recurso informático *Organizador de exposición* en el que encontrarán una herramienta para hacer su guion usando un archivo electrónico que también podrán imprimir.

Sesión 8

Esta sesión incluye dos momentos: la preparación de los apoyos gráficos y un ensayo general para reflexionar sobre los recursos prosódicos empleados durante una exposición.

Haga notar a los alumnos que los apoyos gráficos deben hacerse considerando sus posibilidades y explotando su potencial creativo; el valor real de estas ayudas consiste en la pertinencia de la selección (tablas, gráficas, mapas,

esquemas, imágenes significativas), así como en el uso que le den durante la presentación oral. Comente cómo estos apoyos son útiles para extender la información presentada o complementarla y recuérdelos que no sustituyen la información que expondrán.

Valoren en conjunto qué tipo de recursos serían útiles, por ejemplo, cifras de lugares en los que los derechos humanos de un tipo específico se han violado; mapa en el que puedan localizar países que se destacan por el cumplimiento de estos derechos; imágenes que lleven al público a reflexionar sobre la importancia de los derechos o esquemas en los que se resuman conceptos importantes, entre otros.

Observe con sus alumnos el audiovisual *Cómo hacer una presentación en PowerPoint*, que explica cómo hacer presentaciones a las que pueden agregar imágenes, videos y sonido, mediante un programa informático.

Si lo cree pertinente, vea de nuevo con sus alumnos el recurso audiovisual *¿Cómo leer y construir apoyos gráficos?*, el cual, aunque no se menciona en el libro del alumno, puede volver a revisar.

En cuanto a los recursos prosódicos, lleve a cabo una actividad breve en la que una parte del grupo exponga y otra sea la audiencia, pida al primer grupo que exponga de manera plana, sin mucho entusiasmo y a volumen bajo y observe la actitud del público a partir de esa experiencia; luego, intercambie las posiciones y pida al público que tome notas, participe y cuestione a los expositores. Valore con ellos cuáles son las actitudes adecuadas para que ellos determinen el balance que debe haber entre expositores y público. Discuta con sus alumnos las características de un buen expositor y de una buena audiencia.

Invite a los alumnos a realizar el recurso informático *Palabras mágicas*, cuyo propósito es orientar a los estudiantes en la selección de expresiones formales relacionadas con esta práctica.

Analice con ellos las participaciones individuales, pida a algún alumno que cuente las veces que alguien repite una palabra o usa una muletilla, y propongan soluciones para corregirlas. Identifique usos correctos de nexos y



cuestione a los estudiantes por qué piensan que es o no adecuado usarlos para relacionar las ideas planteadas. Promueva el uso de la rúbrica para que los alumnos identifiquen los aspectos en los que tendrán que fijar su atención para cumplir como expositores y público.

Vea con ellos el recurso audiovisual *Recomendaciones para exponer en público* en el que encontrarán sugerencias y ejemplos de cómo hablar ante una audiencia. Después, pregúnteles qué características observaron en el recurso audiovisual, qué harían ellos y qué es lo que evitarían hacer.



Sesión 9

Durante la socialización, es decir, la presentación de las exposiciones, tenga a la mano un cuaderno donde pueda registrar de cada equipo lo siguiente.

Al exponer:

Actividad	Cumple	Qué puede mejorar
Presentación de la información de manera completa y organizada.		
Mención del tema y señalamiento de los puntos a desarrollar.		
Pertinencia y creatividad de los recursos gráficos.		
Consulta del guion cuando es necesario.		
Respuesta oportuna a cuestionamientos u opiniones por parte de la audiencia.		

Al atender las exposiciones:

Actividad	Cumple	Qué puede mejorar
Escucha atenta.		
Toma de notas.		
Formulación de preguntas u opiniones en orden y de manera respetuosa.		

Sesión 10

Esta sesión estará dedicada a la evaluación final de la secuencia, en la que se valorará el avance

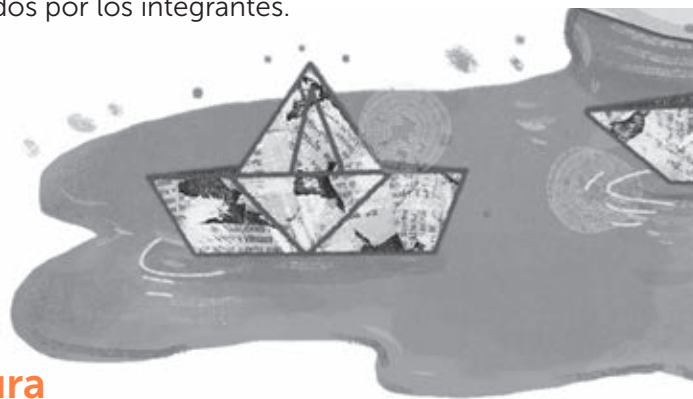


alcanzado por los alumnos de los conocimientos, habilidades y productos propios de una exposición.

Evaluación

Para cerrar la secuencia los alumnos llevarán a cabo:

1. Una autoevaluación para recuperar los conceptos principales estudiados en la secuencia, así como el cotejo de las respuestas en la exploración de conocimientos previos (evaluación inicial). Analice con ellos los cambios que notan en sus respuestas para que detecten si hay algo en lo que no hubo avances. De ser necesario, plantee actividades de apoyo, como lectura de textos informativos para localizar ideas principales, registro de fuentes mediante la paráfrasis, la cita textual y los ejemplos.
2. El siguiente punto de la evaluación está destinado a revisar el trabajo colaborativo en las interacciones de los integrantes del equipo.
3. Luego realizan la coevaluación (entre equipos) sobre el trabajo y cumplimiento a lo largo de la secuencia. Revise estas coevaluaciones y valore si los alumnos han sido objetivos en sus observaciones, de lo contrario, exponga abiertamente los puntos que deben ser repasados por los integrantes.



Actividad recurrente. Círculo de lectura Para leer poesía (LT, págs. 198-199)

Tiempo de realización	2 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura.
Aprendizaje esperado	Participa en la presentación pública de poemas
Intención didáctica	Promover en los alumnos la lectura de poemas que sean de su interés.
Vínculo con...	Todas las asignaturas La realización de un círculo de lecturas permanente durante el curso favorece el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, hablar y escuchar) aplicadas a los diferentes tipos de texto y temas, tanto literarios como informativos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Antologías de poemas (por corriente, subgénero o tema), obras completas, compendios y recopilaciones de poemas. • Prólogos y prefacios de libros de poesía, artículos de revistas literarias sobre poesía, reseñas impresas y digitales de poemas o libros de poesía, entrevistas a poetas.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Poemas latinoamericanos</i> • <i>¿Quién inventó los dichos y refranes?</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>En sus propias palabras</i>





¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta actividad recurrente buscan que los alumnos:

- a) Lean poemas de distintos autores y subgéneros poéticos para que reconozcan la diversidad de formas y tratamientos, y amplíen o refuercen lo que ya saben al respecto.

Acerca de...

La lectura recurrente de textos literarios

Todos los alumnos requieren ser formados como lectores, esto significa promover que adquieran el gusto por la lectura y que lean con frecuencia. Con el tiempo, se les deben proporcionar obras cada vez más complejas y de distinto tipo, como libros de consulta, noticias, historietas, pero sobre todo obras literarias, ya que mediante la lectura de éstas es como se adquiere el manejo del lenguaje figurado, el cual es de utilidad no sólo para cuando se leen poemas, novelas y cuentos, sino también para aprender a manejar las ideas, sentimientos y emociones propios y entender, de manera más amplia, los problemas del entorno (personales, políticos, económicos, de salud, etcétera) para buscar soluciones serias.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Previamente al trabajo de la secuencia, revise el recurso audiovisual *En sus propias palabras*.

Sobre las ideas de los alumnos

Suele ser común que los alumnos asocien la poesía sólo con poemas de tipo amoroso, sin embargo, existe una amplia diversidad de textos poéticos en los que se tratan distintos temas. Para que los alumnos modifiquen esta idea, muéstrelles diversos poemas en los que sean evidentes otros temas, como la vida cotidiana, la alegría, la amistad, la ausencia, etcétera.

También es frecuente que los alumnos piensen que todos los poemas tienen rimas; que todos están en verso, ya que la prosa es propia de las narraciones; que sólo transmiten emociones, sentimientos y sensaciones, pero no ideas, historias ni argumentos; que es aburrida o difícil de leer, y que es un género fácil de hacer. Sugiera que lean o muestre poemas donde todo esto se haga evidente y amplíen su concepción al respecto.

¿Cómo guío el proceso?

Sesiones 1 y 2

El propósito de estas actividades recurrentes es guiar a los alumnos para que seleccionen y lean poemas de su preferencia y escriban una reseña acerca del conjunto de poemas que hayan leído o de alguna antología o compilación que hayan revisado. Por lo tanto, aprenderán a leer e interpretar poemas y a escribir una reseña.

Cabe mencionar que también es posible dar libertad a los alumnos de escribir la reseña de un texto informativo, de un cuento o de una novela que hayan leído en el ciclo escolar, ya que el propósito de las actividades recurrentes es que los alumnos se acerquen a la lectura a partir de sus gustos y preferencias. En estas actividades recurrentes ejemplificaremos con la reseña de compilaciones poéticas o de un grupo de poemas, pero tome en cuenta las preferencias de sus alumnos y apóyelos para que escriban una reseña sobre otro texto u obra literaria que hayan leído a lo largo del ciclo escolar.

En el libro del alumno, la primera infografía acerca de la poesía tiene el propósito de que los alumnos se recreen con el uso del lenguaje figurado y el empleo de recursos poéticos para darle mayor expresividad a lo dicho. Puede realizar una lectura en voz alta de los poemas que aparecen en la infografía. Comente que para la lectura de la poesía deben interpretar lo dicho en los poemas de manera figurada.

Explíqueles que la elección de poemas es libre, por lo que pueden elegir cualquiera. Sin embargo, puede sugerirles autores como Octavio Paz, Xavier Villaurrutia, Rubén Darío,





Alfonso Reyes, por mencionar algunos, quienes son considerados importantes representantes de la poesía latinoamericana. Comente que también pueden seleccionar poemas escritos en otras lenguas y traducidos al español.

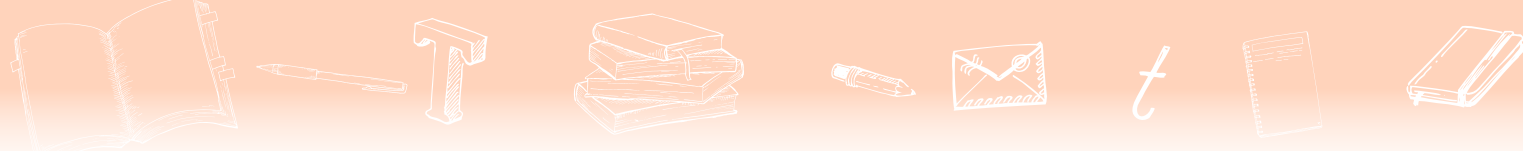
Para complementar su búsqueda, sugiera que revisen *Poemas latinoamericanos*.

El propósito de esta actividad recurrente es estimular la lectura en los alumnos a partir de sus intereses y que, a partir de sus interpretaciones, incorporen los significados a su manera de pensar y de interpretar su mundo. En estas dos primeras sesiones se busca animar a los alumnos a buscar y leer poemas que puedan ser de su interés.

Secuencia 11

Leer y comparar poemas (LT, págs. 200-217)

Tiempo de realización	8 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Lectura y escucha de poemas.
Aprendizaje esperado	Lee y compara poemas de diferentes épocas sobre un tema específico (amor, vida, muerte, guerra...)
Intención didáctica	Guiar a los estudiantes en la comprensión de la poesía respecto de los recursos literarios que emplea y de sus elementos contextuales.
Materiales	Libros, revistas y páginas electrónicas de poesía de distintas épocas y temáticas.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>La fluidez lectora</i> • <i>Lectura en voz alta: ¿cómo poner en práctica los recursos prosódicos?</i> • <i>Niveles de lectura: inferencia e ideas principales</i> • <i>Estructura y forma: leer entre líneas</i> • <i>Antonio Machado: un poeta de su época</i> • <i>Alfredo Zitarrosa y la música</i> • <i>La guerra y la poesía</i> • <i>Rubén Darío: el poeta moderno</i> • <i>¿Qué son los textos literarios?</i> • <i>Uso del diccionario</i> Recursos informáticos: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Adjetivos para describir el ambiente</i> • <i>Recursos literarios</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Cómo intervienen los intereses y conocimientos previos de los alumnos en el aprendizaje de la lengua materna?</i> • <i>Los recursos literarios para atraer la atención</i> • <i>La poesía</i> • <i>La lectura de poesía como actividad recurrente</i>



¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- Analicen las características de la poesía de diversas épocas (determinación de un tema, uso de recursos literarios, importancia del ambiente).
- Comparen y contrasten la poesía de diversos estilos bajo una unidad temática.
- Comprendan el papel del contexto en el que es escrita una obra poética para definir sus rasgos.
- Reconozcan las características de un comentario crítico de poesía para que escriban uno sobre una obra poética.

Esta secuencia también puede ser trabajada como una actividad recurrente. Al hacerlo así, se favorecerá el desarrollo de las habilidades de lectura más complejas y el enriquecimiento del léxico. Además, la lectura frecuente de poesía ofrecerá a los alumnos la oportunidad de obtener el disfrute estético de este género literario.

Acerca de...

La poesía

Una de las manifestaciones artísticas más tempranas de la humanidad fue la poesía. Primero, en forma de plegarias y cantos; después, en formas poéticas mucho más complejas y refinadas, como las odas y, mucho tiempo después, los sonetos.

Los poetas observan la realidad, reflexionan y, usando diversas estrategias, consiguen hablar de ella transmitiendo ideas y emociones.

Cuando leemos poemas sobre un mismo tema escritos por diferentes autores en épocas distintas, tenemos la oportunidad de apreciar con claridad el estilo de cada uno de ellos y las muy diversas formas de mirar la realidad. Esto es un aprendizaje muy rico para cualquiera. Leer poesía nos ayuda a comprender el desarrollo de la literatura y a formarnos como seres humanos

empáticos y respetuosos, capaces de comprender las visiones de sus semejantes.

Por otra parte, la poesía ofrece un cauce valioso para la emocionalidad de los jóvenes alumnos de secundaria. Leer poemas les ayuda a nombrar conceptos a los que apenas se están enfrentando cabalmente: el amor, la muerte, la guerra, la soledad.



Una guía para el análisis de poesía

Un libro clásico para emprender la tarea que se propone en esta secuencia es la obra del filólogo y poeta español Dámaso Alonso: *Comentario de textos literarios*. Le sugerimos que se acerque a esta obra si quiere profundizar en el análisis detallado de la literatura desde los cánones tradicionales. También le recomendamos leer algunos de los análisis de los poemas incluidos que proponemos en la sección de "Materiales de apoyo para el maestro".

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con suficiente antelación estos recursos audiovisuales:





- *¿Cómo intervienen los intereses y conocimientos previos de los alumnos en el aprendizaje de la lengua materna?*
- *Los recursos literarios para atraer la atención*
- *La poesía*
- *La lectura de poesía como actividad recurrente*

Sobre las ideas de los alumnos

Leer poesía es una de las actividades más demandantes para un lector joven. Por una parte, el vocabulario suele ser complejo y refinado; por otra, el orden sintáctico de las oraciones suele ser poco común. Por ello, comprender cada verso puede entrañar dificultades y, por supuesto, la comprensión global del poema también.

Esto hace que los estudiantes tengan poco interés o incluso temor al enfrentarse a los textos poéticos en el ambiente escolar, y es posible que consideren que todos los poemas son difíciles de comprender. Sin embargo, ellos han tenido contacto frecuente con textos de este tipo (por ejemplo, canciones o coplas populares). Le sugerimos analizar una canción que todos conozcan. Anote la letra en el pizarrón y pida a los alumnos que vayan explicando de qué habla. Desde ese primer momento puede llamar su atención sobre las figuras retóricas y mostrarles cómo no es tan complicado comprenderlas. Al final, invítelos a reflexionar sobre las dificultades que tuvieron para leer el texto. Una actividad de este tipo los ayudará a eliminar los prejuicios acerca de esta actividad que en esta secuencia aprenderán a disfrutar.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

Explique a los alumnos que comenzarán esta secuencia leyendo tres poemas de épocas diferentes; pídales que lo hagan en voz alta y señáleles que los versos de los poemas se leen de acuerdo a los signos de puntuación que tienen y no cortando cada oración al final del verso.

Muestre cómo de esa manera es más fácil comprender el significado.

La lectura y las relecturas de un poema pueden ayudar a los alumnos a comprenderlos mejor; explíqueles que no se trata de repetir las mismas palabras o versos (como una acción mecánica), sino hacer lecturas reflexivas y cuestionadoras acerca de qué quiso expresar el autor o qué significa cierta expresión dentro del poema. Por ello, una vez que hayan leído el primer poema, pida a los alumnos que lo releen en silencio o que un voluntario lo lea en voz alta para el resto de la clase. Al finalizar esta segunda lectura, invite a los alumnos a parafrasear el poema oralmente a fin de que expresen lo que hayan comprendido. Por último, guíe la reflexión con las preguntas. Note que el objetivo de éstas es que los alumnos se expresen acerca de sus experiencias de lectura y no sobre aspectos teóricos o normativos de este género literario.

■ ¿Qué vamos a hacer?

Esta secuencia se centra en la lectura analítica de diversos poemas. Las actividades están enfocadas a que los alumnos logren leer con suficiente profundidad poemas de distintos orígenes y momentos, de manera tal que comprendan su significado y algunas de sus implicaciones. Este resultado del aprendizaje deberá verse reflejado en un comentario de poesía.

Para conseguir este objetivo, será necesario que apoye a los alumnos guiando la lectura. Por ello, le sugerimos que aborde cada poema en varias lecturas: comience con una lectura en voz alta en la que muestre a los alumnos el tono a través de una enunciación expresiva. Si fuera necesario, dada la complejidad del vocabulario, pida a los alumnos que investiguen los vocablos desconocidos y lean de nueva cuenta los textos. Otra estrategia consiste en guiar un parafraseo de los poemas de manera tal que los alumnos lo discutan hasta construir un significado común.

■ ¿Qué sabemos de los poemas?

Vea con los alumnos los audiovisuales *La fluidez lectora* y *Lectura en voz alta: ¿cómo poner en*





práctica los recursos prosódicos?, para que realicen una lectura en voz alta de los poemas.

Lea a los alumnos los poemas propuestos. Después pida que los releen en voz alta y anoten de qué creen que tratan y qué emociones les hicieron sentir. De esa manera los preparará para responder las preguntas guía.

Si los alumnos presentan dificultades de comprensión importantes, analice cada uno de los poemas con ellos. Guíelos para que parafraseen cada uno de los versos.

Respecto de lo que el alumno sabe sobre poesía, promueva una conversación para responder en grupo las preguntas del libro; el intercambio de opiniones y saberes contribuirá a enriquecer el conocimiento grupal. Identifique los aspectos en los que es necesario trabajar más con el grupo y planee acciones para fortalecer las actividades en esos aspectos. Si lo considere pertinente, lea al grupo un comentario crítico para que tengan claro lo que se espera que realicen durante esta secuencia.

En la Secuencia 7 los estudiantes identificaron metáforas, hipérboles y otros juegos del lenguaje. Le sugerimos recapitular lo aprendido en ese momento para facilitar a los alumnos el reconocimiento de las características del lenguaje poético.

Sesión 2

Para que los alumnos comprendan cómo crearán sus comentarios críticos sobre los poemas que lean, se les presenta un ejemplo. Antes de que lean este ejemplo, pregúnteles: "¿Quién es el autor del poema 'La palma'?", "¿en qué época vivió?", "¿Dónde se publicó el poema?", "¿Cuál es el tema que trata el poema?", "¿qué mensaje transmite?". "¿Qué opinan del poema?". La intención en este momento no es que respondan a todas las preguntas correctamente, sino que se familiaricen con el tipo de información que se incluye en un comentario crítico y cuál es la función y utilidad de estos textos. Después guíelos en la lectura de la actividad para que comprendan cuál es el desafío de escritura que resolverán en esta secuencia.

Luego, lea a los alumnos el poema de Antonio Machado. Pídales que mientras lo escuchan vayan imaginando lo que en éste se menciona. En seguida, solicite que lo vuelvan a leer en silencio y apóyelos para que compartan lo que imaginaron y dirija una discusión acerca del autor del poema. Una vez que los alumnos hayan llegado a algunas conclusiones, prosiga con la secuencia para que descubran si sus inferencias fueron correctas.

Le sugerimos que junto con los alumnos vea los audiovisuales *Estructura y forma: leer entre líneas* y *Niveles de lectura: inferencia e ideas principales*.

Haga notar cómo en el poema se reflejan algunos rasgos del autor, como su origen o la época en la que vivió y esto pueden constatarlo con los datos de la biografía. A partir de esta última reflexión, pida a los alumnos que imaginen los textos que escribirían los poetas imaginarios que se les proponen.



¿Cómo extender?

Pida a los alumnos que vean el audiovisual *Antonio Machado: un poeta de su época*. Le sugerimos discutirlo en el aula para que los estudiantes comiencen a formar con claridad la noción de contexto de escritura. Si cuenta con tiempo suficiente, animelos a releer el poema en silencio. Después pida que mencionen qué nuevas observaciones pudieron hacer sobre este poeta y la literatura de sus años. De esta manera, podrán notar con mayor claridad cómo el contexto influye en la producción literaria.



Sesión 3

El tema de un poema es la idea central sobre la que reflexiona el poeta y expresa sus ideas. Por consiguiente, poemas sobre el mismo tema pueden tener características muy diferentes, como se muestra en los dos poemas que se analizan en esta fase 2. En este caso, los poemas que se presentan, al igual que “Sol de invierno” de Machado (que aparece en la fase 1), tratan

sobre esta estación del año. Sin embargo, la visión de los autores es casi contraria. Mientras Zitarrosa encuentra desolación en esta época, Antonio Colinas halla esperanza y calidez en medio de la nieve. Una vez que los alumnos hayan notado esto, oriéntelos para reflexionar qué dice Machado sobre el invierno en el poema que ya leyeron. De esta manera, podrán advertir que un mismo tema puede ser abordado con ideas muy diferentes y de diversas formas.

Ayude a los alumnos a llenar el cuadro y discuta con ellos de qué manera el contexto influye sobre la creación de la poesía.

¿Cómo extender?

Invite a los alumnos a ver el audiovisual *Alfredo Zitarrosa y la música*, para que noten cómo la musicalidad es una característica fundamental de la poesía. Recuérdeles que las canciones que ellos conocen muy bien son textos poéticos.

Asimismo, pídales ver el audiovisual *Uso del diccionario*, que les ayudará a mejorar la búsqueda de palabras desconocidas.

Sesión 4

El objetivo principal de esta sesión es que los alumnos comprendan cómo el contexto cultural en el que es escrito el poema se hace evidente en la obra literaria. Para ejemplificar esta situación, se ha elegido un poema de Miguel Hernández sobre la Guerra Civil española.

Pida a los alumnos que vean el audiovisual *La guerra y la poesía*. Después, relea con ellos el poema de Hernández y pídales que intenten visualizar las imágenes poéticas en el contexto que acaban de conocer.

Pida a los estudiantes consultar el vocabulario que desconocen y que hagan una paráfrasis del poema, verso por verso, para que puedan comprenderlo cabalmente. Le sugerimos que, para cerrar la actividad, invite a los alumnos a leer en voz alta las cartas que le hayan escrito al poeta. De esta manera, cada uno podrá expresar sus ideas y emociones; asimismo, usted tendrá la oportunidad de observar el grado de comprensión que alcanzaron sobre esta obra y su autor.



¿Cómo extender?

Pida a los alumnos que comparen el poema de Octavio Paz con el de Miguel Hernández; explíqueles que ambos son casi de la misma época y que vivieron situaciones muy semejantes. Coménteles cómo marcó profundamente a Hernández la muerte de su amigo Ramón Sijé. Lea la elegía que escribió Hernández a la muerte de su amigo. Invite a los alumnos a encontrar las semejanzas en ambos textos.

Sesión 5

Esta sesión se dedica al análisis de los ambientes contruidos literariamente. Para poder conseguir este objetivo, es importante que los alumnos recuerden algunas nociones de clases de palabras.

Dé una introducción general al tema específico de los adjetivos y pida que usen el interactivo *Adjetivos para describir el ambiente*.

Pida a los estudiantes que describan cómo es el lugar que se menciona en la obra. Pregúnteles cómo se sentirían si estuvieran ahí, qué sensaciones táctiles y olfativas creen que tendrían. Haga notar que para describirlas se usan adjetivos y se construye el ambiente con palabras.

Una vez que hayan hecho el análisis del poema modernista. Invítelos a ver el audiovisual *Rubén Darío: el poeta moderno*.

Haga una relectura del poema para que los alumnos observen las características modernistas del ambiente de este texto.

Sesión 6

En esta sesión se revisan tanto los recursos literarios que los alumnos ya conocen, como algunos nuevos. Apóyese con la actividad inicial para recuperar los conocimientos previos que adquirieron en la Secuencia 7 sobre dichos, refranes y pregones. Trabaje con los alumnos cada una de las figuras literarias que se presentan: comparación, metáfora, hipérbole y rima. Para reafirmar lo aprendido, puede animarlos a buscar más figuras retóricas, tanto en los poemas que aparecen en el libro como entre los que ya han recopilado.



Es importante mencionar que en la actividad que se propone para la recopilación (buscar un texto poético acerca de un día de la semana) se contempla la posibilidad de incluir canciones. Anime a los alumnos a hacerlo así, pues de esta manera podrán comprender con más claridad la presencia de la poesía en la vida cotidiana.

¿Cómo apoyar?

Reconocer y nombrar los recursos literarios es una tarea compleja, por consiguiente, es recomendable que los alumnos la practiquen lo más posible.

Sugiera que vean el audiovisual *¿Qué son los textos literarios?* para que reconozcan las características de los poemas.

Pida que usen el interactivo *Recursos literarios* para mostrarles que no sólo conocen los términos literarios, sino que pueden identificarlos en un texto.



Sesión 7

■ Evaluación intermedia

Al final de esta secuencia, los alumnos habrán integrado una compilación de poesía comentada. Éste es el momento apropiado para que revisen su avance hacia la consecución del desafío de escritura. Indique que revisen en cada uno de sus textos, los elementos mencionados en la tabla. Por ejemplo, señale que el análisis de los recursos deberá mencionar no sólo el nombre de los que se encuentren en los textos, sino también explicar su uso y significado. Una vez que hayan concluido la evaluación, coméntela con ellos y deles la oportunidad de hacer los ajustes necesarios antes de seguir adelante.

Sesión 8

Para que los alumnos conformen la compilación de los poemas que eligieron y de los cuales escribieron comentarios críticos, sería recomendable que, antes, revisaran antologías de poemas o de otro tipo de textos con el fin de que analicen algunos criterios que se usan para organizar los textos en este tipo de portador textual y para que así ellos puedan tomar acuerdos de cómo ordenar sus textos e integrarlos en la compilación. Esta revisión también les servirá para que tomen como modelo la forma de elaborar la portada, el índice y el prólogo.

Luego, al socializar su análisis de poemas, los alumnos mostrarán a otros una importante habilidad recién adquirida: la lectura crítica de textos poéticos. Haga ver a los alumnos que a lo largo de las últimas semanas consiguieron comprender poemas de diversos orígenes y momentos. Señale que la socialización les ofrecerá la oportunidad de compartir esto con otras personas.

Una vez que los estudiantes hayan compartido su trabajo y registrado la respuesta de sus lectores, invítelos a compartir los comentarios que cada uno recibió. Pregúnteles si, al escuchar a otras personas, su opinión sobre su propio trabajo cambió.

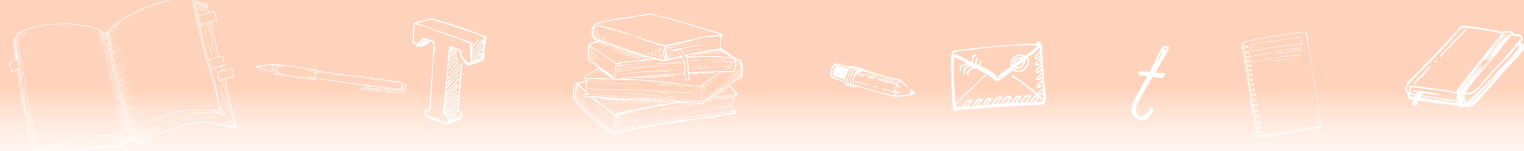
Evaluación

Para la autoevaluación, solicite a los alumnos que, de manera individual, respondan nuevamente las preguntas de la Sesión 1. Recupere en grupo algunas de las respuestas; por ejemplo, cómo influye la época y el contexto con el mensaje de un poema, mencione autores concretos de los que se revisaron en esta secuencia y pida a los alumnos que comenten sus poemas y lo que aprendieron de la época; sugiera que consulten sus escritos. Cuando los alumnos estén revisando su selección de textos, acérquese a algunos de ellos y observe si pueden identificar los aspectos que pueden mejorar; pregunte, por ejemplo, qué recomendarían para comprender mejor un poema.

Sobre la fase de coevaluación, involucrar a los alumnos en la revisión de los trabajos de sus compañeros tiene varios beneficios; por un lado, quien revisa asume la responsabilidad de aportar observaciones que mejoren el trabajo de su compañero, lo que va desarrollando en los alumnos habilidades lectoras más afinadas; por otro lado, es probable que entre pares comprendan con más facilidad cuáles son los aspectos que causan dificultad al compañero y eso beneficia la revisión. Además, se va desarrollando en el grupo cierta cohesión y corresponsabilidad en su proceso de aprendizaje.

Finalmente, abra una conversación grupal para evaluar los diferentes momentos de la secuencia en los que se requirió la interacción del grupo para identificar los aspectos que enriquecen el trabajo, así como los aspectos en los que hicieron modificaciones para obtener mejores resultados. Ayude a los alumnos a identificar aspectos puntuales; por ejemplo: “¿Cuál fue el comentario de mi compañero que más me ayudó a mejorar mi texto y por qué?”.





Actividad recurrente. Círculo de lectura

Las cosas que debes saber para leer poesía (LT, págs. 218-219)

Tiempo de realización	2 sesiones
Ámbito	Estudio
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura.
Aprendizaje esperado	Participa en la presentación pública de poemas
Intención didáctica	Promover en los alumnos el intercambio de interpretaciones de los poemas que leen y que aprendan a justificar la selección de sus textos.
Vínculo con...	Todas las asignaturas La realización de un círculo de lecturas permanente durante el curso favorece el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, hablar y escuchar) aplicadas a los diferentes tipos de texto y temas, tanto literarios como informativos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Antologías de poemas (por corriente, subgénero o tema), obras completas, compendios y recopilaciones de poemas. • Prólogos y prefacios de libros de poesía, artículos de revistas literarias sobre poesía, reseñas impresas y digitales de poemas o libros de poesía, entrevistas a poetas.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Poemas latinoamericanos</i> • <i>En sus propias palabras</i> • <i>¿Qué puedo decir de un poema?</i>

¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta actividad recurrente buscan que los alumnos:

- Compartan diversas interpretaciones de los poemas que leen.

Acerca de...

La interpretación de poemas

A diferencia de otro tipo de textos, los poemas no sólo deben leerse en silencio, sino también en voz alta para reconocer y disfrutar de su sonoridad y ritmo. Posteriormente, el lector puede preguntarse qué ha entendido, qué ha sentido y de qué considera que habla el poema.

Uno de los aspectos más importantes que se deben considerar respecto de la poesía es la libertad que tiene cada lector de interpretar los poemas que lee. Precisamente, una de las cualidades o valores de la poesía es la actitud activa

del lector al interpretarla, lo que le permite hacer una amplia diversidad de lecturas.

El escritor mexicano Gabriel Zaid, en su libro *Leer poesía* (2012), señala que "no hay receta posible. Cada lector es un mundo, cada lectura es diferente"; lo cierto es que sí existen algunas recomendaciones generales que puede dar a los alumnos para acercarse a los poemas. Por ejemplo:

- Sugiera que lean de manera lenta y repetida los poemas. Explique que un poema no se lee como un cuento o una nota periodística, sino que es una lectura lenta que llega a las ideas a través del sentimiento y de las emociones.
- Explique que no deben reducir el poema a un concepto, sino que deben sentir el poema, y valorarlo no por lo que dice, sino por la manera como lo dice.
- Recomiende que pronuncien las palabras y los versos en su pensamiento mientras leen. El sonido es una parte fundamental del poema.





- Comente que la lectura de un poema es una experiencia individual en la que cada lector involucra parte de sus emociones y sentimientos para hacer su propia interpretación.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 3

Desarrollarán el círculo de lectura a partir de ciertos criterios que deberán considerar durante la lectura de los poemas que seleccionen y compartan. Igual que en bloques anteriores, esta actividad la llevarán a cabo una vez a la semana.

Pida que lleven a la clase libros de poemas (antologías, compilaciones y obras completas), de tal manera que cuenten con el material necesario para realizar lo que se solicita. Sugiera desde días antes que reúnan este material.

Invítelos a ver el audiovisual *En sus propias palabras* y *¿Qué puedo decir de un poema?* para que conozcan lo que algunos poetas piensan de la poesía, y para que se den cuenta qué pueden comentar sobre los poemas.

Apóyelos con comentarios acerca de la manera en la que pueden interpretar ciertos poe-

mas o fragmentos. De este modo tendrán más claro lo que pueden incluir en la reseña que elaborarán en las siguientes sesiones.

Sesión 4

Una vez que los alumnos hayan dedicado un tiempo para terminar de leer los poemas que seleccionaron y tengan claro el tipo de lector al que van a dirigir su reseña, en esta sesión escribirán los primeros contenidos de ésta, incluyendo un comentario crítico sobre un conjunto de poemas o de una compilación de poesía.

Se recomienda que la primera escritura de la reseña la compartan con algún compañero para que les haga comentarios y mejoren su escrito.

Lea los textos y apóyelos con comentarios acerca de lo que pueden ampliar o complementar; por ejemplo, verifique que describan la sensación o sentimiento que les provocó; también revise que incluyan la descripción de imágenes poéticas, una recomendación, sugerencias de lectura e información sobre el movimiento o corriente con el que se relacionan los poemas leídos.

3

Elaboren una ficha técnica.

Junto a su pieza, elaboren una ficha técnica en la que expliquen lo siguiente:

Título de la obra	
Autor	
Duda o pregunta con la que se relaciona	
Descripción de la relación que tiene con la duda planteada	

Secuencia 12

Diversidad lingüística y cultural (LT, págs. 220-233)

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 originarios de México
Intención didáctica	Guiar a los alumnos para que comprendan la diversidad lingüística y cultural de los pueblos originarios de México.
Materiales	Diccionario
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Una ventana a las culturas: la lengua</i> • <i>Técnicas para argumentar I: la ejemplificación</i> • <i>Técnicas para argumentar II: la explicación de un proceso</i> • <i>Los últimos hablantes del kiliwa</i> • <i>China en Chiapas</i> • <i>Conversatorio: platicar para aprender</i> Recursos informáticos: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Argumentación: ¿Cómo elegir el ejemplo adecuado?</i> • <i>Palabras de origen indígena</i> • <i>Las lenguas del mundo</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Cómo intervienen los intereses y conocimientos previos de los alumnos en el aprendizaje de la lengua materna?</i> • <i>El español de México</i> • <i>Evaluación de un conversatorio</i>

¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- Reconozcan que México es un país diverso lingüística y culturalmente.
- Reflexionen sobre la importancia de la diversidad lingüística y cultural.
- Comprendan que el español se emplea como una lengua común que permite a los ciudadanos llegar a acuerdos.

Esta secuencia también puede abordarse como un proyecto en el que se vayan reuniendo las reflexiones que se hacen en cada conversatorio.

Así, al final, éstas pueden integrarse en una reflexión mayor que se socialice en una exposición.

Acerca de...

La diversidad cultural y lingüística

México es uno de los países con mayor variedad biológica en el mundo. En nuestro territorio habitan cerca del 10% de las especies registradas en el planeta. Sin embargo, la riqueza de nuestra nación va mucho más allá: lingüística y culturalmente somos también uno de los países más ricos del mundo.

En nuestro territorio conviven 69 lenguas indígenas, una lengua española con grandes



diferencias dialectales y lenguas extranjeras traídas por inmigrantes que han elegido nuestra tierra para establecerse. Esto, por supuesto, redundará en una riqueza cultural enorme que incluye fiestas, tradiciones, cocinas, narraciones, cantos que varían de pueblo en pueblo, etcétera.

Comprender esta diversidad no sólo es interesante, sino un requisito para conservarla, protegerla e, incluso, impulsarla. Los jóvenes alumnos de secundaria forman parte de un mundo globalizado que los anima a unificar sus intereses y manifestaciones culturales y a olvidar las expresiones de sus comunidades. El conocimiento y la comprensión del valor de la diversidad es una vía eficiente para que los jóvenes mexicanos cobren conciencia del patrimonio inmaterial que está en su entorno y también en sus manos.

La realidad lingüística mexicana

Es primordial comprender las características del español que se emplea en nuestro país. Para profundizar en este tema le sugerimos revisar "La calidad del español hablado en México", de Juan M. Lope Blanch, así como *Estudios sobre el español en México*, un libro en el que este destacado lingüista reunió importantes estudios sobre el mismo tema. También le sugerimos visitar la página electrónica del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas: <http://www.inali.gob.mx>, en la que encontrará material de gran utilidad, tanto en la sección de publicaciones como en el Centro de Documentación al que se puede acceder remotamente.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con suficiente antelación estos recursos audiovisuales: *¿Cómo intervienen los intereses y conocimientos previos de los alumnos en el aprendizaje de la lengua materna?*, *El español de México* y *Evaluación de un conversatorio*.

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

La primera actividad ofrece a los alumnos un contexto acerca de la diversidad lingüística de México mediante la identificación de la riqueza de la lengua que cada uno de nosotros hablamos, la cual ha evolucionado y ha adoptado influencias y préstamos de otros idiomas. En un primer momento es posible que los alumnos tengan dificultad para ver esto, para facilitar esa perspectiva, la lectura del texto y la resolución del cuadro se relacionan directamente; sin embargo, para ampliar más su visión sobre el tema, usted puede extender la reflexión y abrir una discusión sobre aquellas palabras que los alumnos conocen y consideran que son de otros idiomas o que originalmente pertenecían a otras lenguas; para ello, empiece con los ejemplos de *mole* (náhuatl) y *marimba* (de origen africano). También puede escribir una lista de algunas de las palabras que los alumnos usan de forma cotidiana y realizar un análisis semejante.

■ ¿Qué vamos a hacer?

En esta secuencia el objetivo principal es la reflexión. La intención es conseguir que los alumnos interioricen el concepto de diversidad lingüística de manera positiva y abierta. Esto implica un cambio en algunas creencias y prejuicios. Para conseguirlo, se propone construir los aprendizajes mediados socialmente a través de conversatorios. Es decir, discusiones informadas sobre temas específicos, pero en un marco de cierta informalidad que permita a los estudiantes expresarse libremente. A lo largo de toda la secuencia los alumnos tendrán la oportunidad de conversar en diversas ocasiones, procure crear un ambiente libre y respetuoso para que puedan expresarse genuinamente, pues sólo de esta manera modificarán los constructos que tienen sobre la variedad lingüística.



■ ¿Qué sabemos acerca de la diversidad lingüística de nuestro país?

El punto clave para iniciar esta secuencia es permitir que los alumnos identifiquen la realidad lingüística que los rodea. A partir de eso, será posible que construyan una nueva y más compleja imagen de su país.

Para determinar qué saben los alumnos acerca de la diversidad lingüística en México, comience por leerles las preguntas guía. Comente con ellos cada una para aclarar las posibles dudas sobre su sentido. Organice una discusión sobre las respuestas de los alumnos: anote las ideas y coordine el intercambio de ideas para llegar a algunas conclusiones del conocimiento del grupo sobre el tema. Al final de la secuencia, esto servirá para identificar lo que aprendieron.

Sesiones 2 y 3

La construcción de la realidad demanda un intercambio de ideas ágil y abierto. Es por esta razón que la secuencia emplea un formato particular de actividad: el conversatorio. Ésta es una práctica de aprendizaje a través de la oralidad. Consiste, básicamente, en partir de la respuesta individual a preguntas guía para entablar una conversación que, si bien debe estar regulada por un moderador, es informal y libre. Para participar en un conversatorio, los participantes no deben ser expertos en el tema, basta con construir juntos un nuevo conocimiento. Así, a través de la palabra, se consigue que los alumnos conformen una nueva imagen del mundo al que pertenecen.

Luego, para iniciar la fase 1, pregunte a los alumnos cómo creen que aprendieron la lengua o lenguas con las cuales se comunican. A partir de sus respuestas, guíelos para que reflexionen cómo la lengua se aprende del contacto con otras personas, es decir, de una comunidad.

Antes de comenzar el conversatorio con el que se cierra este tema, pida a los alumnos que releen el texto acerca del Día Internacional de la Lengua Materna. El objetivo de esta actividad es animarlos a otorgar valor a su propia lengua.

Comience el conversatorio pidiendo a los alumnos que expongan cómo actuarían en esa situación hipotética. Cuestiónelos sobre las posturas que tomarían para seguir usando su propia lengua, recuerde que el objetivo es que otorguen el valor real al idioma de su comunidad y familia.

¿Cómo apoyar?

Reafirme la noción de lengua de los estudiantes pidiéndoles que vean el audiovisual *Una ventana a las culturas: la lengua*. Después, discuta con ellos la relación entre la lengua materna que usamos y la cultura a la que pertenecemos.

Le sugerimos que vea con los alumnos el recurso audiovisual *Conversatorio: platicar para aprender*.

Sesiones 4 y 5

Dedique estas sesiones a que los alumnos exploren la variedad de lenguas indígenas que se hablan en nuestro país y a que indaguen sobre una lengua originaria: la que se habla en su comunidad o cerca de ella.

Haga la primera lectura con los alumnos y pida que revisen y respondan individualmente las preguntas guía. Después organice la discusión grupal. De esta manera podrá conseguir que los alumnos partan de sus ideas individuales y las cuestionen con la profundidad suficiente, particularmente aquellas que demandan una toma de postura ante la diversidad de lenguas.

El resto de las actividades están orientadas a que los alumnos ubiquen las lenguas originarias propias o más cercanas a su comunidad. En algunos casos, los propios alumnos son hablantes de la lengua y pueden resolver casi todas las actividades a partir de lo que ya saben. En el extremo contrario, habrá comunidades que estén más lejanas de las lenguas originarias. En este caso, le sugerimos recurrir a la información que proporciona el INALI (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas) en su sitio de internet. Si este último es el caso de sus alumnos, le recomendamos preparar el material con anticipación.

No pierda de vista el objetivo de valorar las lenguas originarias. Si sus alumnos son hablantes





de alguna lengua originaria, pida que escriban un texto en el que expliquen lo que les resulta más interesante y valioso de ellas para que lo compartan con sus compañeros. Ayúdelos en estas sesiones para que identifiquen qué lenguas se hablan en su comunidad o cuáles son las más cercanas.

¿Cómo extender?

Si existiera la posibilidad de que algún hablante de la lengua de la región conversara con los alumnos, procure llevarla a cabo. Puede invitar a algún miembro de la comunidad que domine ese idioma o visitarlo y pedirle que grabe un mensaje bilingüe para ellos.

Pídales que vean el audiovisual *Técnicas para argumentar I: la ejemplificación*, para conocer algunas estrategias de intervención oral, lo cual les será de ayuda para participar en el conversatorio.

Invítelos a usar el recurso informático *Argumentación: ¿Cómo elegir el ejemplo adecuado?*, el cual les ayudará a desarrollar algunas habilidades argumentativas.

Sesión 6

Esta sesión está orientada a un objetivo: que los alumnos sean capaces de identificar las palabras de origen indígena, tanto aquellas que designan objetos como los topónimos que forman parte del léxico de uso común en nuestro país.

Al trabajar con los alumnos a partir de los campos léxicos, puede ayudarlos pidiendo que digan lo que saben sobre cada uno de los animales, alimentos y objetos que se incluyen. Pregunte, por ejemplo, en dónde viven esos animales o en qué platillos están presentes esos ingredientes.

Para cerrar la sesión puede asignar como tarea para la casa la indagación de los topónimos cercanos a la comunidad. Si decide hacerlo así, dedique algunos minutos a que los alumnos compartan lo que descubrieron.

¿Cómo extender?

Complete el aprendizaje pidiendo a los alumnos que practiquen con el recurso informático *Palabras de origen indígena*.

Invite a los alumnos a ver el audiovisual *Técnicas para argumentar II: la explicación de un proceso*, para conocer algunas estrategias de intervención oral que pueden emplear en el conversatorio.

Sesión 7

Esta sesión tiene una importancia medular en la reflexión sobre la diversidad lingüística, ya que la cuestión de la extinción de las lenguas suele ser polémica. Hay quienes piensan que no tiene importancia, pues la desaparición se da porque nadie necesita ese idioma. Sin embargo, quienes piensan así no consideran que la lengua es una clave valiosa para comprender una cultura. Es fundamental que los alumnos contemplen esto al discutir el tema. Ayúdelos a reflexionar a partir de la lectura sobre la extensión lingüística.

¿Cómo apoyar?

Recuerde que el objetivo de esta sesión es que los alumnos comprendan las implicaciones de la extinción de algunas lenguas originarias.

Para completar este aprendizaje, pida que vean el audiovisual *Los últimos hablantes del ki-liwa*. Después retome lo visto en él para arrancar el conversatorio en el que se plantea un dilema a partir de una situación real.

■ Evaluación intermedia

En este punto de la secuencia, los alumnos ya han reflexionado sobre aspectos medulares del tema. Por consiguiente, es recomendable hacer una pausa para la reflexión. Pida a los alumnos que respondan de manera individual las preguntas que aparecen en esta sección. Permita que se expresen libremente y no califique su primer acercamiento. Valore las respuestas de los alumnos y discútalas con ellos para aclarar los puntos más relevantes hasta este momento: la



existencia de lenguas indígenas y extranjeras que permean el español, el aporte al vocabulario de otras lenguas y el riesgo y consecuencias de la extinción de un idioma. Hasta aquí, los alumnos pueden hacer un alto y resolver aquellos aspectos que hayan quedado confusos o inconclusos.

Sesión 8

En esta sesión se revisan las lenguas extranjeras que son habladas por comunidades de nuestro país; por ejemplo, los menonitas que hablan bajo alemán.

Antes de comenzar la sesión pregunte a los alumnos si han oído hablar de Chipilo, es probable que muchos de ellos hayan oído el nombre de ese lugar debido a sus productos lácteos. Si no fuera así, explíqueles que es un pueblo mexicano que se distingue por su producción lechera. Invítelos a imaginar cómo será este lugar. Continúe con la lectura y las actividades. De esa manera, los estudiantes podrán comprender que la particularidad lingüística de esta comunidad también forma parte de la realidad mexicana.

Es importante que los alumnos observen cómo la lengua materna está ligada a otros elementos culturales. Para conseguirlo, guíelos para que observen esto en la descripción de la vida en Chipilo.

Además, solicite a los alumnos que vean el audiovisual *China en Chiapas*.

Sesión 9

El objetivo de esta sesión es que los alumnos comprendan que una lengua hablada por un mayor número de hablantes resulta funcional para establecer relaciones entre los pueblos. Esto se revisa en dos casos muy importantes: el uso del español como lengua común en México y el uso de lenguas comunes para la comunicación global.

Al guiar estas reflexiones es sustancial que los alumnos comprendan la trascendencia de aprender otras lenguas para ampliar sus horizontes culturales. En un planeta cada vez más globalizado, dominar otros idiomas es muy im-

portante, sobre todo, entre las generaciones más jóvenes.

Para complementar lo aprendido invítelos a usar el interactivo *Las lenguas del mundo* para ahondar en el tema.

Sesión 10

La fase 7 tiene la finalidad de integrar lo aprendido en una reflexión final conjunta. Invite a los alumnos a revisar las notas que tomaron a lo largo de la secuencia para preparar su intervención. Recuerde que un conversatorio exitoso requiere de un ambiente tranquilo y respetuoso, con cierta informalidad que permita una expresión franca. Insista en este punto con sus alumnos.

¿Cómo extender?

Invite a los alumnos a indagar acerca de la lengua extranjera que hayan elegido para intervenir en el conversatorio. Después animelos a compartir lo aprendido.

Evaluación

En primer lugar, se pide al alumno que vuelva a responder las preguntas de la evaluación inicial y que coteje sus dos versiones. Invite a los alumnos a conversar sobre sus observaciones en binas. Use la estrategia "Yo creía... ahora creo". Para hacerlo pida a los alumnos que formulen oraciones con esta estructura sobre cada uno de los temas que tocan las preguntas en la Sesión 1.

Continúe el proceso pidiendo a los alumnos que intercambien sus tablas de coevaluación para completarlas; pídale que argumenten sus respuestas pensando en aportar elementos que permitan a su compañero mejorar su trabajo. Ésta se usa para valorar la participación individual en el conversatorio, con la intención de permitir que los alumnos comprendan el uso de esta estrategia y, así, poder transferirla para emplearla en otras situaciones de aprendizaje.

Finalmente, los alumnos evaluarán su desempeño en el conversatorio. Le sugerimos que complemente este cierre con una reflexión grupal sobre lo aprendido y, sobre todo, con las po-





sibles acciones que cada uno puede tomar para aprender más sobre el tema, así como respetar y cuidar la diversidad.

Recuerde utilizar la estrategia del conversatorio en otras asignaturas, es muy útil en procesos

que demandan cambios de percepción importantes, por ejemplo, en la actitud de los alumnos ante las matemáticas.

Secuencia 13

Escribir cartas formales (LT, págs. 234-247)

Tiempo de realización	8 sesiones
Ámbito	Participación social
Práctica social del lenguaje	Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios.
Aprendizaje esperado	Escribe cartas formales
Intención didáctica	Promover en los alumnos el uso de cartas formales para expresar opiniones, solicitar servicios, presentar una queja o exponer algún problema que requiera solución considerando las características y función de este tipo de texto, así como los elementos del lenguaje que le son propios para el logro de un propósito comunicativo.
Vínculo con...	Formación Cívica y Ética Se recogen distintas nociones estudiadas en esta asignatura para la comprensión del concepto de conflicto o situación problemática y la manera en que éste puede solucionarse mediante la redacción de una carta formal.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Lluvia de ideas</i> • <i>Aprendiendo a corregir un texto</i> • <i>Carta de recomendación</i> • <i>Nexos y conectores para enlazar ideas</i> • <i>Fórmulas de cortesía</i> • <i>¿Cómo escribir con mejor ortografía?</i> Recursos informáticos: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Función de las cartas formales</i> • <i>Lograr la cohesión en un texto</i> • <i>Uso de nexos y conectores en cartas formales</i> • <i>Punto y coma</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Propósito comunicativo de las cartas formales</i> • <i>Uso de la coma para separar elementos y antes de los nexos pero, aunque, sin embargo</i>



¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- Reflexionen sobre las situaciones problemáticas que los rodean y valoren la capacidad humana de solucionarlos mediante el lenguaje, específicamente, mediante la redacción de una carta formal.
- Exploreen diferentes modelos de cartas formales para identificar sus semejanzas y diferencias y, partiendo de este cotejo, reconozcan las características de forma y contenido de estos textos.
- Escriban una carta formal a fin de solucionar el problema o la situación que discutieron, y puedan hacerla llegar al destinatario adecuado.

Acerca de...

La carta formal

La carta formal, a diferencia de las personales, es un tipo de texto empleado como vehículo para dar a conocer una situación, problema o asunto. Según su propósito, las cartas formales pueden ser de diferente clase; por ejemplo, una carta de recomendación (una persona escribe las características y habilidades de otra como parte de un requisito laboral), de solicitud de un servicio (petición de un servicio público o privado en la que se argumentan los motivos de dicha solicitud), de queja o denuncia (en la que se dan a conocer situaciones que incumplen acuerdos previos entre un prestador y un receptor de servicios o productos), entre otras. En la carta se identifica el remitente (persona o grupo de personas que escriben la carta) y el destinatario (persona, grupo de personas o institución a las que va dirigida la carta). Las cartas formales tienen una estructura definida que incluye la fecha, el encabezado, el saludo, el cuerpo de la carta, la despedida y la firma. Por su naturaleza, las cartas formales emplean un tono y lenguaje formal, es decir, alejado de expresiones de confianza o de términos coloquiales como los empleados en las cartas personales.

El lenguaje en la resolución de conflictos

La comunicación es uno de los factores determinantes en la convivencia y las relaciones humanas. Sin embargo, este hecho también nos enfrenta al encuentro con nuevas formas de pensar, valores y necesidades diferentes que pueden ser opuestos, y es ahí donde es necesario utilizar una herramienta comunicativa que dé solución a una necesidad o a una situación problemática. En este sentido, contamos con el lenguaje como un medio para explorar, reconocer y ofrecer soluciones que busquen restablecer la convivencia, mediante la exposición de motivos, comprensión de otras posturas y planteamiento de argumentos que permitan al otro conocer nuevas perspectivas. Así, la escritura de cartas formales puede ser, en muchos de los casos, la forma de obtener respuesta y soluciones, por parte de otras instancias, a una cierta situación.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe estos recursos audiovisuales: *Propósito comunicativo de las cartas formales* y *Uso de la coma para separar elementos y antes de los nexos pero, aunque, sin embargo*.

Sobre las ideas de los alumnos

Distinción entre cartas formales y cartas personales

Uno de los puntos de partida en esta secuencia es que los alumnos puedan identificar la diferencia entre cartas formales e informales, no obstante, los escolares pueden pensar:

- Que todas las cartas son muy parecidas y que no hay diferencias sustanciales entre ellas; por ejemplo, es posible que no distingan entre una carta formal y una personal.





- Que el lenguaje empleado en una carta no depende del destinatario al que se dirija.
- Que a fin de ser empáticos con una situación, sea conveniente usar expresiones coloquiales en una carta formal.

Si usted advierte que sus alumnos o algunos de ellos no distinguen entre cartas formales e informales, plantee alguna situación en la que se podría elaborar una carta informal y una formal, por ejemplo, solicitar el servicio de internet en casa, por un lado, y contarle a un amigo o familiar sus planes, por el otro. Pregúnteles qué tendrían que decir en cada caso y cómo lo escribirían. Con esto se pretende ayudar a los alumnos a contextualizar la función y características de las cartas formales, y contribuir a que sus alumnos puedan pensar en el propósito para escribir una.

¿Cómo guío el proceso?

Sesiones 1 y 2

La intención de esta primera parte es que los alumnos reflexionen sobre la forma comunicativa más adecuada de resolver una situación o un problema.

Después de leer la parte introductoria *Para empezar*, plantee a los alumnos una situación hipotética que los lleve a reflexionar sobre la función de las cartas formales; por ejemplo, pídeles que imaginen a un grupo de estudiantes que está cansado de sufrir escasez de agua en su escuela, por lo que deben decidir cuál es el mejor medio del que disponen para solucionar el problema.

Usted puede proponer otros ejemplos, lo importante es que los alumnos reconozcan que hay situaciones que, para ser resueltas, requieren del empleo de un medio escrito que cumpla con las formalidades establecidas para poder gestionar y obtener una respuesta, según el asunto tratado: es una manera de dejar evidencia sobre la petición específica y es un medio personalizado cuya función es gestionar la resolución de una situación.

■ ¿Qué vamos a hacer?

La idea de esta secuencia es caracterizar una carta formal para que los alumnos comprendan las diferencias que hay entre ésta y las cartas personales, es decir, con aquellas que se escriben a amigos y familiares, y cuáles son las situaciones comunicativas que abren la oportunidad de hacerlo mediante un texto escrito con un propósito específico (recomendar, solicitar un servicio, presentar una queja, entre otras).

Otro aspecto a considerar es el uso del lenguaje formal y sus características, a fin de que los estudiantes desarrollen esta habilidad cuando se dirijan a una autoridad, a una persona que no conocen o a un representante de una institución a la que corresponde el envío de una carta. El propósito es que los alumnos adquieran las herramientas para escribir una carta formal en la que aborden una situación que incumba a su grupo, a su familia o a su comunidad, y que reflexionen sobre las opciones que tienen al usar estos documentos como vehículo para resolver una situación que los afecta o les concierne. Es importante que a lo largo de la secuencia vincule las actividades con la noción de conflicto, como la han estudiado en la asignatura de Formación Cívica y Ética, es decir, como una situación que necesita ser resuelta mediante la negociación, el diálogo y la comunicación.

■ ¿Qué sabemos sobre las cartas formales?

Además del ejemplo que se propone para que los alumnos lo analicen y expresen lo que saben sobre el uso de las cartas formales, platique con ellos sobre las experiencias que han tenido cuando se enfrentan a un problema como el que acaban de revisar. Indíqueles que hay situaciones problemáticas que surgen, y que debe elegirse una forma de actuar para resolverlas. Amplíe este concepto con ejemplos cotidianos, como los que suelen gestarse entre vecinos, compañeros de clase u otros grupos sociales cercanos. De esta forma, estará contextualizando el propósito de la secuencia y, por tanto, podrá conversar con los alumnos sobre la utilidad del lenguaje como mecanismo para la resolución de una situación problemática.



Recupere qué es lo que saben los alumnos sobre estos textos y pídales que expliquen su estructura y sus características (fecha, saludo, firma, tipo de lenguaje empleado); pregunte para qué se escriben estas cartas y a quién suelen dirigirse. Luego, pregunte qué modificaciones harían a una carta personal si tuvieran que enviarla a una persona que no conocen para solicitar un servicio o expresar su inconformidad sobre un producto; por ejemplo, si cambiarían el lenguaje, cómo se presentarían y qué argumentos emplearían para justificar su petición o queja.

Tome en cuenta las producciones de la carta que hacen los alumnos en esta sesión como punto de partida para los aspectos que es necesario reforzar en la secuencia; revise, por ejemplo: los elementos que debe contener la carta, el tipo de lenguaje que se utiliza o la construcción sintáctica de las ideas.

Sesión 3

La intención de esta sesión es que los alumnos puedan reconocer una situación que los afecte personalmente o a su comunidad, y que pueda ser resuelta con una carta formal, como el medio más idóneo para obtener el resultado que se desea o se necesita. Para ello, ayúdelos a que identifiquen sus necesidades y propósitos y permita que se refieran a situaciones que pueden ser tratadas mediante una carta formal.

Invite a los alumnos a ver el audiovisual *Carta de recomendación*. En este recurso encontrarán una situación familiar en la que una carta formal puede resolver una necesidad.

Ayúdelos a pensar en las razones para escribir una carta formal; por ejemplo, tener luz en la escuela, evitar el desperdicio de agua, contar con una vía de acceso segura a la escuela, entre otras. Analicen juntos estas situaciones a partir de las actividades planteadas en el libro, lo cual será importante para tener claros los siguientes pasos.

Apóyese viendo con los alumnos el recurso audiovisual *Lluvia de ideas*, para formalizar estas actividades.

Por otra parte, tomen acuerdos respecto de si abordarán un problema común a todo el grupo,

para lo cual lo más conveniente es que escriban una carta de forma grupal. En cambio, si deciden abordar y solucionar un problema o una situación en el entorno familiar o del entorno de cada alumno, cada uno podría escribir su propia carta. Decida junto con los alumnos la modalidad con la que trabajarán y ayude al grupo a desarrollar las actividades sugeridas en el libro del alumno, adaptándolas a la forma de trabajo que hayan elegido.

Sesión 4

En esta fase los alumnos recuperarán los aspectos que planificaron en su índice para escribir la primera versión de la carta formal. Lo principal es que se concentren en el propósito de la carta para que, a partir de éste expliciten y describan: el conflicto, el problema o situación y en qué consiste; quiénes son los afectados y por qué; cuáles son o serían las consecuencias del problema o de la situación; cuál es la solicitud y los beneficios que tendría tomar en cuenta la petición que se hace.

Organice al grupo para que lean los borradores producidos y comente con ellos la importancia que tiene el orden de la información asentada en un documento de este tipo; en función de lo que quieren lograr, pregúnteles por qué piensan que es conveniente describir el problema, antes de hacer la solicitud, y cuál es la relevancia de ofrecer una solución, antes de recibir una respuesta, a fin de que reflexionen sobre el orden que darán a su documento final. En este momento, la intención es que los alumnos escriban el borrador a partir de lo que ya saben; más adelante revisarán modelos textuales que les permitirán corroborar sus ideas iniciales o ajustarlas, según las características de este tipo de textos.

Sesión 5

En esta sesión le sugerimos que solicite a algunos voluntarios que hagan una lectura de las cartas modelo en voz alta. Platique con los escolares sobre el propósito de cada carta, mediante preguntas como: "¿Con qué fin fue escrita cada una de las cartas?". "¿Cómo se han planteado





los conflictos o situaciones en ellas?”. “¿Cuál de ellas ofrece soluciones a la petición realizada?”.

Observe con los alumnos el recurso informático *Función de las cartas formales* para ahondar sobre las necesidades a las que responden estos textos considerando el objetivo con el que fueron escritos.

En la resolución de la tabla, recuérdelos que, aunque los propósitos son diferentes, la estructura (fecha, destinatario, saludo, desarrollo, despedida y firma) coincide con el de las cartas personales que han estudiado en la primaria. Luego, revise en plenaria las características de la estructura de estos textos.

Aproveche este aprendizaje para preguntar qué diferencias encuentran entre las cartas modelo y los borradores que elaboraron en la actividad anterior, lo que permitirá que los alumnos reflexionen en la forma de organizar la información. Solicite que completen los datos de la rúbrica contenida en esta sesión y hágales saber que sus resultados servirán para orientarlos en la identificación de las partes que han omitido o que deben revisar en su borrador (aclare que no es una evaluación).

¿Cómo extender?

En internet usted podrá encontrar diferentes modelos de cartas formales: es recomendable que seleccione ejemplos diferentes a los modelos del libro, asegurándose de que tengan diferentes propósitos, por ejemplo, una carta para presentar una queja o una carta para cambiar un producto, entre otras.

Comparta estos textos con los alumnos, para que cotejen las características identificadas en los modelos; de esta forma, usted podrá ayudar a los jóvenes a que comprendan que sea cual sea el propósito, estas cartas cumplen con una estructura semejante y hacen uso del lenguaje formal.

Otro recurso es que los alumnos indaguen entre sus familiares y amigos si han necesitado escribir una carta formal para resolver algún conflicto y pedirles que les expliquen en qué consistió y qué hicieron para hacerla llegar a sus destinatarios.

■ Evaluación intermedia

La evaluación intermedia busca evaluar el procedimiento de trabajo y reflexión que han tenido los estudiantes a lo largo de la secuencia.

Solicite que resuelvan la tabla tomando en cuenta cuáles son los retos a los que se han enfrentado y si existe alguna duda que pueda resolverse antes de continuar con el trabajo. Esta actividad deberá llevarse a cabo de manera individual.

Una vez que hayan respondido, pregúnteles si piensan que pueden continuar con las actividades o si hay alguna que deberían reforzar; por ejemplo, revisar nuevamente las partes de la carta, reflexionar en la forma para expresar sus ideas con claridad y formalidad. Es importante que les haga saber que el proceso de escritura es paulatino, por lo que no deben desanimarse si su borrador aún no cuenta con los elementos y características que revisaron después de escribirlo, pero que deberán tomarlos en cuenta cuando escriban la versión final.

Sesión 6

Esta sesión corresponde a la primera revisión del escrito. Los alumnos conocerán las características y función de los nexos y expresiones que sirven para enlazar ideas: ayúdelos a reconocer si emplean adecuadamente estos recursos para indicar causas, objeciones y puntos de vista. Ayúdelos a reflexionar sobre estos elementos, no de manera aislada o como recursos gramaticales en sí mismos, sino como herramientas del lenguaje que los acerquen a cumplir con su propósito comunicativo: “¿Los nexos empleados expresan la forma en que se busca unir esas ideas?”. “¿Qué otro nexo sería útil para transmitir este mensaje según el propósito?”. “¿Qué pasaría con los textos si no existieran estas expresiones?”. “¿Cambiaría el propósito del texto si no los incluimos?, ¿por qué?”.

Guíe a los alumnos para que utilicen el recurso informático *Lograr la cohesión en un texto*, para que reflexionen cómo pueden utilizar de mejor forma los conectores en la carta formal.

Pida a sus alumnos que realicen las prácticas incluidas en el recurso informático *Uso de nexos*



y **conectores en cartas formales**, para reforzar sus aprendizajes sobre ellos.

Vean también el recurso audiovisual **Nexos y conectores para enlazar ideas**. Es recomendable que los alumnos lean las versiones de los borradores que han escrito y que entre todos sugieran cómo integrarían estos recursos.

Sesión 7

Otros aspectos que los alumnos deben revisar al reescribir la carta formal es el uso de fórmulas de cortesía: ayúdelos a reconocer si emplean adecuadamente estos recursos para comunicarse de una manera formal. Puede pedirles que hagan el ejercicio de sustituir en la carta que escribieron las fórmulas de cortesía formales, por unas informales y luego preguntarles qué cambios observaron. Guíelos para que concluyan que el propósito comunicativo puede no lograrse si se emplean fórmulas de cortesía informales para este tipo de situaciones comunicativas.

Vea con los estudiantes el recurso audiovisual **Fórmulas de cortesía**. Si es necesario, vuelva a las cartas modelo y pídales que identifiquen las fórmulas de cortesía empleadas en ellas de manera que puedan integrarlas en sus propios escritos.

Una vez más, para apoyar en la escritura del texto, aunque no se menciona en el libro del alumno, si usted así lo considera necesario, puede volver a ver con sus alumnos el audiovisual **Aprendiendo a corregir un texto**, para revisar, por ejemplo, el uso de mayúscula en nombres propios (de personas o de instituciones).

También platique con los estudiantes sobre la importancia que supone en un escrito como estos el uso correcto de las reglas ortográficas.

Guíe a los alumnos para que vean el audiovisual **¿Cómo escribir con mejor ortografía?**, para que puedan perfeccionar la escritura de su carta.

Luego oriéntelos para utilizar el recurso informático **Punto y coma**, para que practiquen el uso correcto de este signo de puntuación en la carta formal.

Sesión 8

La socialización de esta práctica supone la entrega de la carta formal a su destinatario. Oriente a los estudiantes sobre cuál es la mejor forma de hacer llegar la carta y de qué manera podrán darle seguimiento a la respuesta (por ejemplo, colocándola en un sobre que incluya los datos correctos de alguno de los emisores) o bien, ayúdelos a indagar las fuentes donde podrán consultar el correo electrónico de su destinatario.

¿Cómo extender?

Será importante apoyar a los alumnos en el seguimiento de la respuesta de la carta formal, leer y valorar la respuesta, así como tomar decisiones acerca de qué hacer como consecuencia de dicha respuesta: tal vez escribir otra carta de agradecimiento si es atendida la solicitud, o quizá escribir otra carta formal a otra instancia para dar continuidad a la gestión iniciada, etcétera. Con esto se pretende que los alumnos adviertan que con la palabra escrita (adecuadamente empleada) se obtienen respuestas y se moviliza el entorno.

Evaluación

Para cerrar la secuencia los alumnos llevarán a cabo: 1) una autoevaluación, 2) la evaluación del producto y 3) una coevaluación.

Particularmente, la segunda actividad le permitirá identificar si los estudiantes han empleado sus aprendizajes y si éstos se ven reflejados en los textos que produjeron. Después de que los alumnos revisen en pareja o equipo la carta, realice la revisión colectiva de dos o tres cartas del grupo. Pida a los revisores que señalen las partes de la carta en las que encontraron dificultades y que construyan con el grupo una propuesta de modificación.

Pregunte nuevamente cuáles son las diferencias entre las cartas formales y las cartas personales, y pídales que expresen dos situaciones distintas en las que usarían un tipo u otro, y solicite que justifiquen sus respuestas.

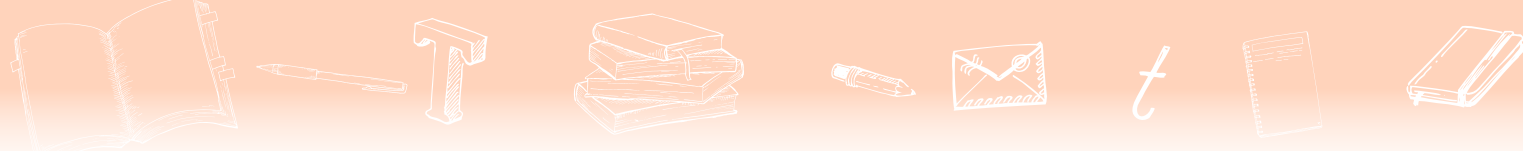


Secuencia 14

Entrevistar a alguien de la localidad (LT, págs. 248-263)

Tiempo de realización	10 sesiones
Ámbito	Participación social
Práctica social del lenguaje	Participación y difusión de información en la comunidad escolar.
Aprendizaje esperado	Entrevista a una persona relevante de su localidad
Intención didáctica	Que los estudiantes reconozcan la entrevista como medio para obtener información y sean capaces de emplearla en otras situaciones.
Vínculo con...	Formación Cívica y Ética <ul style="list-style-type: none"> Los alumnos podrán relacionar algunos contenidos de esta asignatura que tienen que ver con la identidad colectiva y el sentido de pertenencia y cohesión social.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Equipos para registrar audio: grabadoras de voz, teléfonos con aplicación especial (opcional). Materiales para publicar las entrevistas (según acuerdos): cartulinas, plumones, revistas, pegamento, tijeras, entre otros.
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> <i>¿Qué son los textos periodísticos?</i> <i>Participación oral ordenada</i> <i>Cómo resolver dudas ortográficas</i> <i>Entrevista a una persona de mi comunidad</i> <i>Técnicas para mejorar la oralidad: ¿Cómo incorporar las preguntas de apoyo?</i> <i>Registros orales</i> <i>Estilo directo e indirecto</i> <i>¿Cómo incluir información de otras fuentes en un texto propio?</i> Recursos informáticos: <ul style="list-style-type: none"> <i>Replantear preguntas</i> <i>Ejercicios para escribir un diálogo</i> <i>Preguntar y exclamar</i>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> <i>¿Qué diferencia hay entre las preguntas centrales y las preguntas de apoyo?</i>





¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta secuencia buscan que los alumnos:

- Identifiquen la entrevista como una fuente directa de información.
- Reflexionen en torno a las diferencias entre los registros orales y los registros escritos y empleen los adecuados al producir un reporte de entrevista.
- Determinen el propósito de la entrevista, seleccionen al entrevistado y elaboren un guion de preguntas con base en los aprendizajes que desean obtener de esta práctica.
- Produzcan un reporte de entrevista escrito de acuerdo con las características discursivas de estos textos.

Acerca de...

La diferencia entre la lengua oral y la lengua escrita

El registro oral o de lengua hablada es rápido, usa repeticiones, muletillas y, principalmente, es inmediato. En contraste, la lengua escrita es la sistematización de la lengua hablada (mas no su transcripción literal, ya que la lengua escrita posee elementos propios) mediante la organización de las ideas en estructuras representativas como la frase, la oración y el párrafo, apoyada en otras marcas textuales como los signos de puntuación, de exclamación e interrogación.

Es importante considerar que la realización de la entrevista se hace en un plano oral y que lo dicho oralmente será expresado en el reporte de la entrevista: en este proceso, el contenido de la entrevista sufre una transformación, de acuerdo con las convenciones del lenguaje escrito. Por ejemplo, en el lenguaje oral se usan muletillas y repeticiones y en el lenguaje escrito estos elementos no se reproducen (a menos que sean relevantes por alguna razón) en la entrevista escrita. Es aquí donde los alumnos podrán darse cuenta de las diferencias que hay entre la lengua oral y la lengua escrita.

Los recursos audiovisuales para el maestro

Antes de iniciar el trabajo de la secuencia, es conveniente que observe con antelación el recurso audiovisual *¿Qué diferencia hay entre las preguntas centrales y las preguntas de apoyo?*

Sobre las ideas de los alumnos

Las entrevistas son una de las expresiones comunicativas que tal vez sus alumnos conocerán, debido a la variedad de medios que las emplean como los periódicos, las revistas, las páginas de internet, la radio y la televisión. No obstante, sus alumnos pueden pensar que:

- Las entrevistas se llevan a cabo de manera casual, y que no hace falta llevar a cabo un trabajo previo para ejecutarlas.
- Que los entrevistados están obligados a responder en primera instancia todas las preguntas que les hacen.
- Que son un medio de información que recupera datos principal o únicamente de gente famosa como políticos, cantantes o actores.

La entrevista es un medio para obtener información de forma directa. Por su naturaleza informativa, la entrevista requiere de un propósito (qué quiero saber), un listado de preguntas previas (cómo voy a obtener información) y un entrevistado que cumpla con ciertos requisitos (en principio, que pueda compartir la información que buscamos, porque la conoce). Hablando específicamente de las preguntas, el entrevistado, por distintas razones, no siempre responderá exactamente lo que se busca saber y en ese caso se debe pensar en diferentes maneras de preguntar lo mismo, distinguiendo entre preguntas principales y de apoyo. La delimitación del tema es importante para diferenciarlas: las preguntas principales atienden directamente la información que se está buscando, frente a otras que sirven para complementarla.

Apóyese con la consulta del recurso audiovisual *¿Qué diferencia hay entre las preguntas centrales y las preguntas de apoyo?*



¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

Oriente esta sesión para que los alumnos reflexionen sobre las situaciones en las que una entrevista es el medio más adecuado o pertinente para obtener información. A partir del ejemplo ofrecido en el libro, usted puede plantear otros semejantes o los propios alumnos pueden describir algunos que conozcan o que sea hipotéticos.

Además, pida a los alumnos que acudan a distintos medios de información para escuchar, ver o leer otras entrevistas y que, de ser posible, realicen esta actividad de forma grupal para que comenten quiénes son las personas entrevistadas, con qué finalidad fueron entrevistadas y cuáles son los temas o circunstancias de la entrevista.

Recuérdelos que ésta es una práctica mediante la cual se adquieren datos, experiencias y conocimientos en general, de forma inmediata, a diferencia de otras fuentes como los libros o las revistas que requieren de otro tipo de proceso para adquirir la información que contienen.

■ ¿Qué vamos a hacer?

El propósito de esta secuencia es que los alumnos empleen la entrevista como un medio para obtener información sobre personas de su comunidad, a fin de que el alumno indague características de su entorno para comprenderlo y reconocerlo, a partir del diálogo. Para que los alumnos definan el propósito de la entrevista platique con ellos sobre las características que reconocen del lugar en el que viven y así puedan reflexionar sobre quién sería un entrevistado adecuado para proveerles información que los conduzca a la exploración de su comunidad, los trabajos que se realizan, así como sobre la valoración de las actividades que se llevan a cabo en ella. Posteriormente, los alumnos escribirán el reporte de entrevista y decidirán si lo harán en forma directa o indirecta. Las actividades propuestas buscan que el alumno reconozca las diferencias entre lenguaje oral y el escrito, por lo que trabajarán para identificar sus características.

■ ¿Qué sabemos sobre la entrevista?

Analice con los estudiantes la imagen que se presenta y pida que determinen en ella a los participantes del acto comunicativo. Aproveche que los alumnos han trabajado en la asignatura de Formación Cívica y Ética con el tema de derechos humanos y, con el objetivo de que reflexionen sobre el valor de este recurso como fuente de información, así como la necesidad de preparar preguntas sobre un tema del que se busca indagar, pregunte qué información sobre dicho asunto podrían obtener de una persona por medio de una entrevista. Deje que los alumnos comenten cuál ha sido su experiencia con estos textos, qué características distinguen en ellos y qué harían para realizar una. Recuerde que las preguntas serán de utilidad al término de la secuencia, porque los alumnos podrán comparar qué es lo que respondieron al inicio y qué aprendizajes adquirieron al final de la práctica.



Sesión 2

Revise con los alumnos el proceso para realizar, escribir y socializar una entrevista. Razone con ellos las diferentes fases del esquema y



pregúnteles qué actividades piensan que deben llevar a cabo para cumplirlas.

Luego, guíe a los alumnos para que reflexionen sobre la importancia de la entrevista como medio de aprendizaje y comprensión de su entorno. Proponga una situación propia de su comunidad con la que los alumnos estén familiarizados; por ejemplo, pregunte si conocen a los dueños de algún comercio y si saben cómo es que decidieron dedicarse a ese negocio o trabajo, cuántos años han provisto del servicio o productos a la colonia o al pueblo, qué miembros de la familia trabajan en él y, muy particularmente, cuál es la aportación que ellos piensan que dan a la comunidad. Al establecer esta pauta, apoye a los alumnos para que planifiquen y determinen sobre qué investigarán y a quién entrevistarán para cumplir con su propósito.

Sesiones 3 y 4

El trabajo durante estas sesiones está dedicado a la fase de preparación de la entrevista que incluye la revisión sobre las características discursivas de esta práctica, así como la redacción del guion de preguntas para interrogar al entrevistado.

Proponga realizar una lectura en voz baja de las entrevistas modelo, pida a los alumnos que identifiquen el tema que tratan y qué tipo de información se obtiene en cada una de ellas. Solicite voluntarios y proponga que lean la primera entrevista en voz alta asignando un lector para cada participante (entrevistado y entrevistador). Ayude al grupo a reconocer el propósito de la entrevista y, con base en ello, pregunte al grupo qué otras preguntas harían ellos al entrevistado para obtener más información (puede darles algunos ejemplos).

Al término de la lectura, pregunte a los alumnos cómo ha cambiado su percepción de la entrevista desde el inicio de la secuencia hasta este momento, qué piensan que puede aprenderse mediante una entrevista.

Valore si es necesario que los alumnos vean el audiovisual *¿Qué son los textos periodísticos?*, para que reafirmen lo que saben sobre las características de este tipo de textos, en particular, de la entrevista.

Para que los alumnos comprendan de forma más fácil el tipo de preguntas que se formulan para el guion de la entrevista, y una vez que hayan revisado estas actividades en el libro del alumno, realice un ejercicio sencillo con ellos: usted puede hacer algunas preguntas a alguno de los alumnos (por ejemplo, sobre sus actividades preferidas) empleando preguntas centrales, de apoyo y replanteadas, haciéndoles notar la diferencia entre éstas. Después, puede pedir a algún voluntario que entreviste a un compañero y que trate de emplear estos tipos de preguntas. Revise con el grupo qué función cumplen éstas.

Para practicar la redacción de una pregunta de diferentes maneras, guíe a los alumnos para que realicen los ejercicios del recurso informático *Replantear preguntas*.

Pida a los alumnos que vean el recurso audiovisual *Participación oral ordenada*, que trata sobre las formas adecuadas para interactuar oralmente con una o varias personas; les será de utilidad durante la realización de la entrevista.

Sesión 5

Oriente a los alumnos para que preparen y realicen la entrevista tomando en cuenta los aspectos sugeridos en el libro del alumno: ayúdelos a analizar cada uno de los aspectos mencionados para que lleven a cabo la entrevista en las mejores condiciones posibles.

Apóyelos para establecer contacto con los entrevistados potenciales y propóngales que las entrevistas se lleven a cabo en la escuela, o en algún espacio público que garantice la seguridad de todos los participantes, así como el ambiente adecuado para cumplir con esta tarea (un área silenciosa que no interfiera con las actividades de otros miembros de la comunidad escolar).

¿Cómo extender?

Luego, vea con ellos el audiovisual *Entrevista a una persona de mi comunidad* y transfiera el trabajo del análisis realizado con las entrevistas del libro a este modelo con el objetivo de profundizar en las características.





Invite a los alumnos a ver el audiovisual *Técnicas para mejorar la oralidad: ¿Cómo incorporar las preguntas de apoyo?* A fin de que repasen los momentos oportunos para hacerlo.

■ Evaluación intermedia

Antes de comenzar con la evaluación, vuelvan a leer juntos los pasos a seguir del planificador (Sesión 2) y pregúnteles cuáles han llevado a cabo hasta este momento. Indique a los alumnos que respondan individualmente el segundo punto de la evaluación y que contrasten sus respuestas con las del grupo.

Pida a sus alumnos que reflexionen sobre los pasos que les resultaron más complicados y cuáles necesitan reformular; éste es un buen momento para hacerlo, antes de realizar el registro de la entrevista.

Sesión 6

El registro de información de una entrevista es una actividad que demanda mucha atención, no sólo con el fin de recuperar la información recabada, sino para poder comprender los segmentos del discurso y anticipar el empleo de signos de puntuación relativos a la estructura de las ideas del hablante (por ejemplo, separar una idea completa mediante punto y seguido o bien, incorporar frases explicativas dentro de una oración usando comas).

Cuando llegue el momento de sistematizar la entrevista oral en un escrito, ayúdelos a comprender las diferencias entre la lengua oral y la escrita y oriéntelos sobre los recursos de los que pueden echar mano para hacer representaciones tonales y actitudinales de los entrevistados en la escritura. Por ejemplo, usar signos de exclamación ante expresiones de sorpresa, puntos suspensivos en ideas incompletas, o bien, uso de paréntesis para describir una actitud (como "nos comenta mientras se ríe").

Analice con los estudiantes la diferencia entre los registros orales y los escritos, apóyese escuchando con los alumnos el audiovisual *Registros orales* y animelos a que realicen prácticas adicionales para recuperarlos por escrito, siguiendo

do las pautas del uso de signos. Escuchen los registros con atención y juntos determinen de qué se habla en cada parte, dónde termina una idea y comienza otra a fin de comprender el sentido completo de la entrevista.

Asimismo, es muy importante apoyarlos para que reconozcan que, en la lengua escrita, dependiendo del propósito del texto que se escribe, no suelen reproducirse elementos que son característicos del lenguaje oral, tal como las muletillas y las repeticiones.

Sesiones 7 y 8

Recupere las entrevistas del libro y organice al grupo para que las lean. Analice con los alumnos cuáles son las diferencias entre el estilo directo (recuperación de la estructura pregunta-respuesta) y el estilo indirecto (narración de los acontecimientos incorporando la intervención del entrevistado mediante el uso de citas textuales que van entre comillas).

En estas actividades los alumnos cuentan con rúbricas que los ayudarán a validar si han cumplido o no con las características de una entrevista escrita, por lo que se sugiere que las lleven a cabo al concluir cada momento de la escritura.

En diferentes partes del proceso disponen de recursos audiovisuales para practicar y fortalecer los aprendizajes obtenidos. Vea con ellos los audiovisuales: *Estilo directo e indirecto* y *¿Cómo incluir información de otras fuentes en un texto propio?*

En cuanto a los materiales interactivos, invite a los alumnos a realizar las actividades de reforzamiento y práctica de aprendizajes de los recursos informáticos: *Ejercicios para escribir un diálogo* y *Preguntar y exclamar*.

También vea con sus alumnos el recurso audiovisual *Cómo resolver dudas ortográficas* para que mejoren sus textos.

Sesiones 9 y 10

De acuerdo con el medio que hayan decidido emplear para socializar su trabajo, converse



con los estudiantes sobre el formato y materiales que usarán para publicarlo y darlo a conocer. Recuérdeles que, sobre todo, esta actividad debe permitir a la asistencia comprender la función de las entrevistas para conocer más sobre un tema.

Aproveche reuniones comunitarias (fiestas, torneos deportivos) o cualquier otro momento público para que los alumnos lean y compartan las entrevistas producidas.

Evaluación

Para cerrar la secuencia los alumnos llevarán a cabo:

1. Una autoevaluación. Solicite que respondan nuevamente a las preguntas de la Sesión 1. Dirija la reflexión a la identificación de los logros obtenidos, por ejemplo, después de la realización de las entrevistas, cuáles son las circunstancias o temas que ellos recomiendan para usar las entrevistas.

2. Una coevaluación (entre parejas o equipos) del proceso y el producto; promueva que después de calificarse en la tabla, conversen y argumenten las calificaciones con su equipo para que juntos identifiquen los aspectos que necesitan reforzar.
3. Finalmente, una valoración sobre el desempeño del compañero y las conclusiones del grupo sobre los aprendizajes obtenidos en esta secuencia. Promueva que identifiquen aspectos específicos en los que pueden mejorar, por ejemplo, el tipo de observaciones a la transcripción que verdaderamente aportan mejoras al texto. Pueden revisar juntos algunos ejemplos y construir la corrección en colectivo.

Si es posible, promueva esta práctica en algún tema de otra asignatura, por ejemplo, Historia y Formación Cívica y Ética.





Actividad recurrente. Círculo de lectura

Leemos y recomendamos poemas (LT, págs. 264-265)

Tiempo de realización	2 sesiones
Ámbito	Literatura
Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura.
Aprendizaje esperado	Participa en la presentación pública de poemas
Intención didáctica	Que los alumnos compartan su experiencia lectora, sus interpretaciones e impresiones mediante una reseña para recomendar a otros la lectura de los textos leídos.
Vínculo con...	Todas las asignaturas La realización de un círculo de lecturas permanente durante el curso favorece el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, hablar y escuchar) aplicadas a los diferentes tipos de texto y temas, tanto literarios como informativos.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Antologías de poemas (por corriente, subgénero o tema), obras completas, compendios y recopilaciones de poemas. • Prólogos y prefacios de libros de poesía, artículos de revistas literarias sobre poesía, reseñas impresas y digitales de poemas o libros de poesía, entrevistas a poetas.
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>En sus propias palabras</i> • <i>¿Qué dicen las reseñas de poesía?</i>
Audiovisuales e informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> • <i>En sus propias palabras</i> • <i>Cómo publicar reseñas</i> • <i>Formular opiniones o puntos de vista sobre un tema literario</i>





¿Qué busco?

Las intenciones didácticas de esta actividad recurrente buscan que los alumnos:

- a) Elaboren reseñas de las antologías o compilaciones poéticas que hayan leído en el círculo de lectura con el fin de recomendarlas a otros lectores.

Acerca de...

La reseña

Para elaborar una reseña se requiere leer con detenimiento el texto del cual se va a hablar, hacer una síntesis de éste y analizarlo de manera crítica. Sin embargo, como señala Daniel Casany (2006, p. 68):

[...] la función básica del comentario no es revelar o desentrañar ningún significado absoluto, previamente establecido por un maestro, un libro de texto o una tradición. Se trata de facilitar que cada alumno construya su propia interpretación del texto y que pueda contrastarla con la de sus compañeros. De este modo podrá elaborar un conjunto de percepciones más rico y plural.

■ Los recursos audiovisuales para el maestro

Previamente al trabajo de la secuencia, revise el recurso audiovisual *¿Qué dicen las reseñas de poesía?*

¿Cómo guío el proceso?

Sesión 5

Mientras redactan su reseña, pida que verifiquen otras reseñas ya publicadas. De esta manera tendrán un referente más claro del tipo de argumentos que se emplean para convencer a los lectores de acercarse a los poemas recomendados.

Posteriormente, invítelos a ver el audiovisual *¿Qué puedo decir de un poema?*, donde se ofrecen más sugerencias de lo que pueden incluir en su reseña.

Durante el intercambio de reseñas, recuerde a los alumnos que deben hacer comentarios que ayuden a mejorar o enriquecer los textos de sus compañeros, por ejemplo, si realmente produce los sentimientos o emociones descritos, si las imágenes poéticas seleccionadas están bien descritas, si la sugerencia de lectura es clara, si ofrece información acerca del movimiento o corriente con el que se vincula, de tal modo que deben evitar críticas sin propuestas o comentarios que puedan ofender a quienes las escribieron. Comparta la siguiente reseña a los alumnos, la cual fue escrita por un alumno como ellos:

Un paseo en el circo poético

Efraín López Reyes 1º. B

En esta antología hay poemas muy chistosos, otros muy cortos, pero expresan muchas emociones y sentimientos; unos hacen reír y otros dan ganas de llorar. Hay poemas que hacen acrobacias con las palabras porque juegan con ellas. Otros parecen mágicos porque dicen cosas que se pueden sentir al leerlos. Esta es una antología con poemas de poetas mexicanos que vivieron o nacieron en el siglo XX.

En esta obra hay poemas que hablan de los encuentros, de los recuerdos, de cómo miramos el mundo y la vida. A mí me parece un libro encantador y lo recomiendo ampliamente. Los tres poemas que más me conmovieron y que guardaría como un tesoro son: "La luna", de Jaime Sabines, "El gran simpático", de Ricardo Castillo y "Oscura palabra", de José Carlos Becerra, porque parece que los poetas leyeron mi pensamiento.

<http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/telesecundaria/tsa02g01v02/u02t04s07.html>



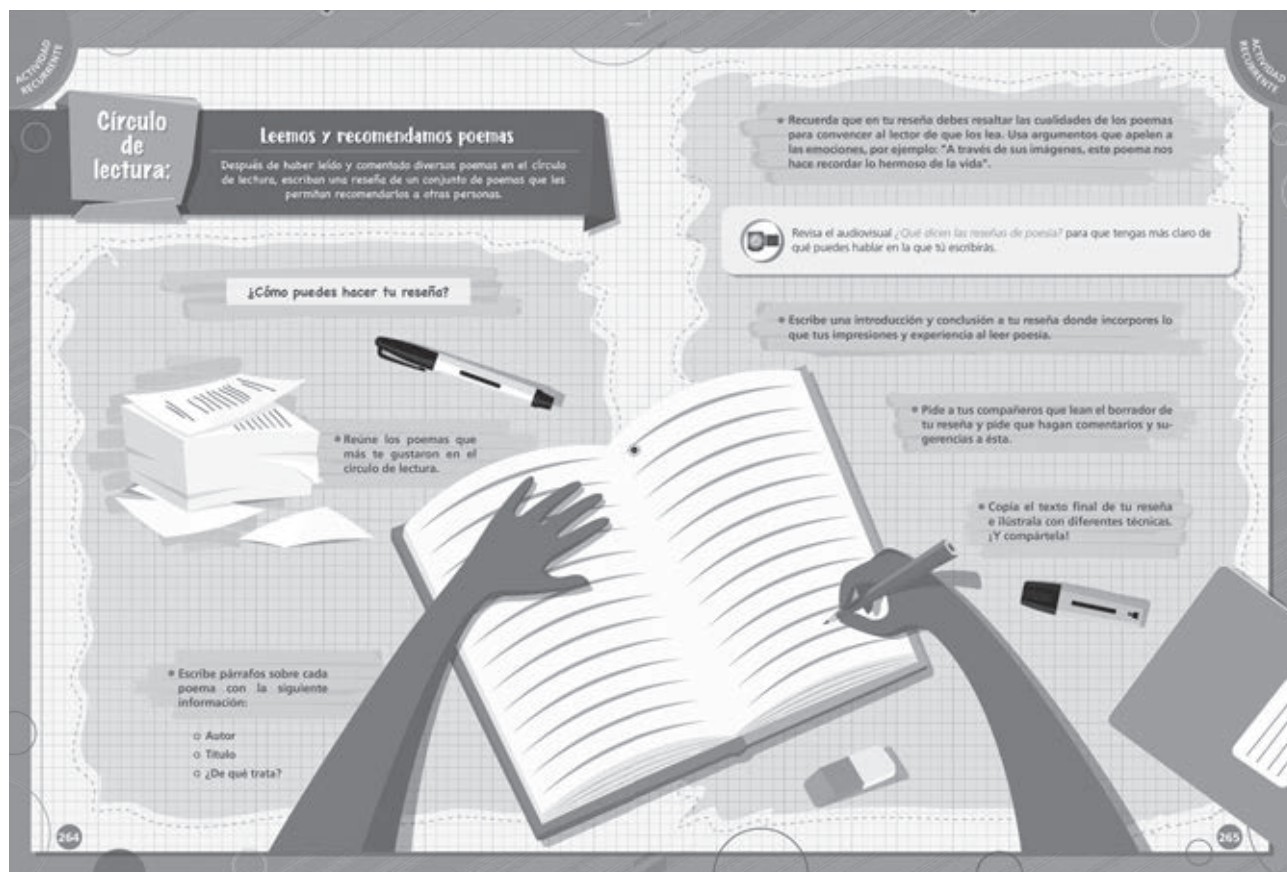
Sesión 6

En esta sesión los alumnos revisarán y comentarán el audiovisual *¿Qué dicen las reseñas de poesía?*, para que amplíen sus ideas sobre lo que pueden incluir en sus reseñas y cómo pueden hacerlo. Posteriormente, ayúdelos a organizarse para hacer la última revisión en grupo y luego a la audiencia que eligieron.

¿Cómo apoyar?

Para la lectura en público de las reseñas, solicite a los alumnos que decidan a partir de las experiencias anteriores:

- ¿El lugar donde hicimos la lectura en público fue el adecuado?
- ¿La manera de convocar a la audiencia resultó eficiente?
- ¿Cuánto tiempo debemos considerar para su realización?
- ¿Contamos con los recursos para hacerla (mobiliario, espacio, equipo de audio, etcétera)?





Evaluación

(LT, págs. 266-269)

¿Qué busco?

En esta evaluación se busca indagar el nivel de avance en los conocimientos y las habilidades que los alumnos alcanzaron durante el último trimestre del primer curso de Lengua Materna. Español, nivel con el que llegarán a segundo grado, sobre los siguientes aspectos:

- Leer un texto informativo (infografía).
- Leer un texto literario (poema).
- Expresarse por escrito (carta formal).
- Expresarse oralmente (explicar experiencias sobre la exposición de un tema y argumentar sobre el resultado obtenido).

¿Cómo guío el proceso?

Antes de que comiencen a leer, comente al grupo que, si bien se trata de la última evaluación del libro de primer grado, en realidad es un eslabón más en la serie de evaluaciones y que el fin es vislumbrar en dónde requieren reforzar o tener más apoyo para seguir obteniendo avances en sus conocimientos y habilidades. Insista en que estos avances, como ellos mismos lo han comprobado a lo largo del curso, nunca son constantes ni iguales.

En este punto, los alumnos están ya familiarizados con las evaluaciones, por lo que podría proponerles que decidan entre diversas formas de resolución: que voluntarios lean en voz alta los textos, que algunos elijan leer en silencio y respondan solos, o incluso si lo prefieren que se reúnan en parejas para leer y discutir el contenido del texto informativo y del literario. Dé la oportunidad de esto último si usted lo considera pertinente o si así lo deciden en el grupo.

Dedique cinco sesiones para que los alumnos resuelvan esta evaluación.

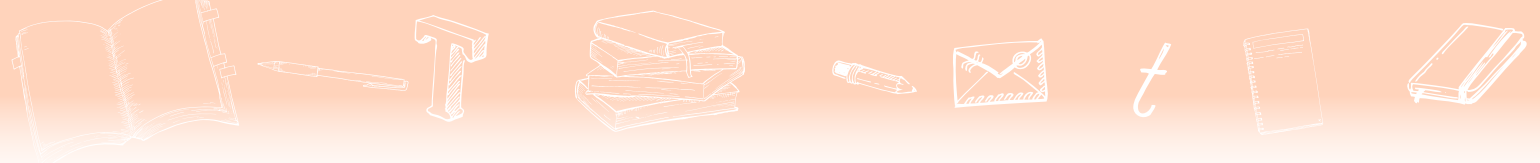
- **Comprensión lectora del texto informativo** "Lenguas mexicanas. Riqueza cultural en

peligro". Pida a los alumnos que de un solo golpe de vista intenten saber de qué trata el texto; recomíéndeles que para ello se centren en las imágenes y frases más grandes. Luego, pida a un primer voluntario que lea la infografía en voz alta y pregunte si alguien más quiere leerla nuevamente, pero en otro orden. Explique que en los textos discontinuos no sólo las palabras se leen, sino también las imágenes, que tanto las primeras como las segundas se complementan y que no pueden prescindir unas de otras para la comunicación del mensaje. Finalmente, sugiera que lean nuevamente la infografía, pero esta vez en parejas o grupos de tres alumnos para que discutan juntos la información que proporciona.

- **Comprensión lectora del poema "Dentro de mí"**. Al igual que con la lectura anterior, y si lo considera pertinente, otorgue a los alumnos la oportunidad de leer en parejas el poema. Una vez que terminen de hacerlo, léales usted mismo el poema dándole las pausas, la musicalidad y cadencia necesaria de los versos, para propiciar una mejor comprensión del texto. Recuérdeles que los textos poéticos requieren de la comprensión de un lenguaje que usa diversos recursos literarios y figuras retóricas, como la metáfora, la comparación, la hipérbole (exageración), la metonimia, etcétera. En este punto de su formación, los alumnos pueden ya identificar varios de estos recursos y figuras, si no por su nombre, sí por su uso o significado. En este sentido, propicie una pequeña actividad en la que mientras usted les lee el poema en voz alta nuevamente, ellos interrumpan para identificar cada uno de estos recursos o figuras.

- **Escritura de una carta formal**. En este momento final del curso, la escritura de una carta formal significa un reto para los alumnos ya que por sus características conlleva dificultades muy específicas, sobre todo en la definición del propósito de la carta, la concreción y claridad del contenido (descripciones, explicaciones y argumentos bien estructurados) y el uso del lenguaje formal adecuado a la situación. Por ello, adviértales que no sólo deben prestar atención a la forma o estructura de las





partes de la carta, sino primordialmente a la redacción de cada párrafo, cuidando siempre el contenido y el mensaje.

- **Expresión oral: explicación de lo realizado en una exposición.** Asegúrese de que los alumnos entiendan la instrucción y no confundan la explicación de sus experiencias y argumentos con la intervención oral que realizaron durante la exposición de un tema en la Secuencia 10. Una vez que esto quede claro, otórgueles un tiempo razonable para que preparen un pequeño esquema, un índice breve o un organizador gráfico sencillo de su participación oral para esta evaluación. Si lo considera pertinente, puede darles la oportunidad de hablar de otro proceso, en lugar de la exposición, que también fue llevado a cabo durante el desarrollo del Bloque 3: hablar sobre la diversidad lingüística o sobre la entrevista realizada. Recomiéndeles optar por esta alternativa sólo si están convencidos de que el cambio de tema puede favorecer su expresión oral y tener mayor fluidez, claridad y, sobre todo, mayor sustento para sus argumentos.

Durante la aplicación de esta última evaluación, verifique si los alumnos usan con soltura o comprenden conceptos propios de la asignatura para que resuelvan de mejor forma:

- Infografía
- Interpretación
- Lenguas indígenas

Una vez que tenga el panorama de todos aquellos conceptos que los alumnos no conocen, es recomendable que usted les proporcione las definiciones.

Cómo interpretar los resultados

Usted puede observar y valorar las respuestas de los alumnos a través de los tres niveles de logro que le proponemos, respecto de cada pregunta. De acuerdo con los resultados de cada pregunta, usted puede identificar el logro del grupo, según la siguiente tabla:

Niveles de logro	La mayor parte del grupo (entre 60 y 100%)	Alrededor de la mitad del grupo (entre 40 y 60%)	Menos de la mitad del grupo (entre 10 y 40%)
Muy bueno			
Suficiente			
Insuficiente			

Leer un texto informativo (infografía)

- **Pregunta 1. A partir de la infografía, elabora en tu cuaderno un texto donde describas a detalle la situación de las lenguas originarias en México.**

Muy bueno: Incluye de manera detallada la siguiente información: a) Título "Lenguas mexicanas. Riqueza cultural en peligro"; b) primer subtema "Lenguas habladas en México" del que derivan los aspectos "Los hablantes" y "Las lenguas en peligro de extinción" y, c) segundo subtema "Lenguas habladas en el mundo" del que deriva el aspecto "Por qué peligran".

Suficiente: Incluye de manera detallada la siguiente información: a) Título "Lenguas mexicanas. Riqueza cultural en peligro"; b) primer subtema "Lenguas habladas en México" del que deriva sólo un aspecto correctamente ("Los hablantes" o "Las lenguas en peligro de extinción") y, c) segundo subtema "Lenguas habladas en el mundo" sin que derive el aspecto "Por qué peligran".

Insuficiente: Incluye de manera detallada la siguiente información: a) Título "Lenguas mexicanas. Riqueza cultural en peligro", confunde los subtemas con sus respectivos aspectos. O no responde.

■ Recomendaciones

La resolución de esta situación implica para el alumno la comprensión global del tema y la recuperación de la información más relevante (subtemas). La lectura de infografías se realiza de forma distinta: los alumnos deben utilizar las pistas gráficas (como la ubicación de la información y el tamaño y color de los títulos) para que interpreten la información. Si hay alumnos a los que se les haya dificultado la lectura de la infografía, organícelos en equipos para que intercambien sus interpretaciones y las justifiquen, es muy posible que no coincidan en los resultados. Lo importante es que expliquen y argumenten, con base en la información que ofrece el texto, cómo relacionan la información.

■ Pregunta 2. Menciona cuál es la utilidad del mapa en la infografía.

Muy bueno: Menciona que muestra o ilustra las lenguas indígenas en peligro de extinción: kiliwa, chocholteco, náhuatl de Veracruz, mochó y dipaneca.

Suficiente: Nombra la idea central de las lenguas indígenas en peligro de extinción y algunas que no son, por ejemplo, lenguas habladas en el mundo. Puede explicar o no por qué se consideran en peligro de extinción.

Insuficiente: Menciona ideas que no son centrales en el texto. Por ejemplo: el número de lenguas habladas en el mundo o la cantidad de hablantes de lenguas originarias en México.

■ Recomendaciones

La intención de esta pregunta es que los alumnos ubiquen información específica en una parte del texto y la relacionen. En el mapa de México se mencionan y señalan las principales lenguas en peligro de extinción y del lado izquierdo se explica que se consideran en peligro de extinción porque tienen menos de 100 hablantes. Si a los alumnos se les dificulta resolver esta interrogación, guíelos con preguntas para que indiquen, en primer lugar, en qué parte de

la infografía se da esta información y, luego, de qué forma está presentada y cómo un dato (las principales lenguas en peligro de extinción) se vincula con el otro (por qué se les considera en peligro de extinción). Si los alumnos no responden correctamente, no los corrija de inmediato: pídeles que justifiquen sus respuestas y solicite a los demás alumnos que den sus propuestas para analizarlas y comentarlas en el grupo.

■ Pregunta 3. ¿Qué frase se usa como sinónimo de "peligro de extinción" en el texto?



Muy bueno: Responde que "riesgo de desaparecer" se usa como sinónimo de "peligro de extinción".

Suficiente: Sólo explica qué significa que las lenguas están en peligro de extinción.

Insuficiente: No responde.

■ Recomendaciones

En la infografía, la frase "riesgo de desaparecer" funciona como sinónimo de "peligro de extinción". Si los alumnos no identifican esta relación, pídeles que localicen la parte del texto donde dice "peligro de extinción": solicíteles que lean el apartado y que lo expliquen con sus palabras. También puede hacer un intercambio entre las frases para que los alumnos valoren si el significado cambia o no al decir "Lenguas en riesgo de desaparecer" y "Con mayor peligro de extinción".



■ **Pregunta 4. Explica por qué sería importante conservar las lenguas indígenas en México: apóyate con lo que se dice en el texto o con tus conocimientos y experiencia sobre el tema.**

Muy bueno: Explica que lo más importante es evitar el peligro de extinción y retoma las principales razones de por qué peligran para plantear soluciones: fomentar una mayor aprobación social, reducir el riesgo que implica la migración y la mezcla de lenguas fomentando el respeto, el aprendizaje y uso de esas lenguas tanto entre los hablantes como entre la población que no las habla.

Suficiente: Menciona que para que la lengua ya no se considere en peligro de extinción deben emprenderse algunas acciones, y retoma al menos una de las principales razones de por qué peligran para plantear alguna solución.

Insuficiente: No reconoce la importancia de evitar el peligro de extinción, y sólo menciona el respeto a estas lenguas. O no responde.

■ **Recomendaciones**

Para apoyar a los alumnos en la resolución de esta pregunta, pregúnteles qué tipo de información aporta la infografía y cuál de ésta es de utilidad para concluir sobre la importancia de conservar las lenguas indígenas en México. Guíelos para que se den cuenta de que si identifican los problemas que ponen en riesgo las lenguas indígenas, podrán resolver lo que se les pide. Tome en cuenta que la resolución de esta pregunta implica para los alumnos no sólo la comprensión del texto, sino utilizar la información para darle un uso o una aplicación. De esta forma se logra que los alumnos se apoyen en la información del texto, pero también que aporten sus conocimientos e ideas propias.

Leer un texto literario (poema)

■ **Pregunta 1. Este poema trata sobre la vida y... ().**

a) el amor	b) la naturaleza	c) la muerte	d) el universo
------------	------------------	--------------	----------------

- Explica por qué elegiste esa respuesta.

Muy bueno: Infiere que quien habla en el poema reflexiona acerca de la vida y la naturaleza y se siente parte de ella (respuesta b). Argumenta a partir de lo dicho en el texto ordenando sus ideas y sustentándolas con el parafraseo y la citación textual.

Suficiente: Infiere que quien habla en el poema reflexiona acerca de la vida y la naturaleza y se siente parte de ella (respuesta b), pero no argumenta.

Insuficiente: No responde o elige cualquiera de las otras opciones.

■ **Recomendaciones**

Para que los alumnos identifiquen el tema del poema, puede organizar una lectura grupal donde se vaya leyendo, parte por parte el texto e irse deteniendo para solicitar a los alumnos su interpretación. Al hacerlo, puede ayudarlos para que traten de relacionar lo que van comprendiendo con cada una de las opciones de respuesta y valorar en qué medida es posible establecer estas relaciones con una, más de las opciones; solicite que justifiquen sus respuestas. Tome en cuenta que este poema tiene un grado de abstracción que tal vez resulte complejo para los alumnos. Sin embargo, sí es posible que obtengan una comprensión global que les permita establecer un vínculo con el tema que trata. Recuerde, finalmente, que las interpretaciones son individuales y que, más que buscar una única respuesta correcta, se busca que los alumnos sean capaces de realizar una comprensión personal, fundamentada en lo que el poema aporta.



■ Pregunta 2. ¿Qué hace quien habla en el poema?

- Indica en qué versos se encuentra esa información.

Muy bueno: El alumno explica que quien habla en el poema está contemplando u observando las estrellas y que esa información se encuentra en los tres primeros versos del poema.

Suficiente: El alumno explica que quien habla en el poema está contemplando u observando las estrellas, pero no identifica en qué parte del poema está la información.

Insuficiente: El alumno explica que quien habla está realizando alguna otra acción y no indica en qué parte del poema está la información. O no responde.

■ Recomendaciones

Esta pregunta busca que los alumnos realicen una interpretación de una parte específica del texto. Para apoyarlos en esta tarea, puede pedirles que se organicen en equipos para que analicen el texto y lleguen a conclusiones. Nuevamente, se enfatiza que lo importante es que los alumnos puedan sustentar su respuesta con base en la información del texto, a pesar de que no lleguen a la misma conclusión o respuesta.

■ Pregunta 3. ¿Cuál crees que es el significado del verso “en el río incansable de mi sangre”? Explica con claridad tu interpretación.

Muy bueno: Interpreta la metáfora, identificando el término real “río” con el imaginario “sistema sanguíneo”. Señala las similitudes entre ambos términos.

Suficiente: Interpreta que hay un sentido figurado, pero no aclara el sentido.

Insuficiente: Interpreta de forma literal la expresión, o lo hace erróneamente.

■ Recomendaciones

Para esta pregunta, puede recurrir a la misma estrategia propuesta para la primera pregunta: que los alumnos lean, parte por parte el texto, para que vayan expresando sus interpretaciones. Será más fácil que puedan deducir el significado si toman en cuenta el contexto (la información que está antes y después de la frase) y la intención de la frase.

■ Pregunta 4. Discute en pareja lo siguiente: ¿por qué el poeta compara el interior de su cuerpo (entraña) con el cielo donde arden las estrellas? Escriban los argumentos que crean necesarios para defender su explicación.

Muy bueno: Argumentan que al igual que las estrellas, que son soles que arden y se mueven en el cosmos, la sangre corre caliente por las venas de alguien vivo. Logran, además, identificar semejanzas entre la sensación de calor del cuerpo y la luz de las estrellas, y entre la profundidad de la noche y la del interior del cuerpo.

Suficiente: Argumentan que al igual que las estrellas, la sangre corre caliente por las venas de alguien vivo, pero no logran identificar semejanzas entre cosmos y cuerpo.

Insuficiente: Argumentan sin sustento suficiente que quien habla siente las estrellas dentro de su cuerpo o sangre. O no responden.

■ Recomendaciones

Tome en cuenta que esta pregunta implica un mayor trabajo de comprensión del texto, tanto de forma literal como inferencial; los alumnos necesitan comprenderlo con suficiencia para así poder desarrollar argumentos complejos dada la naturaleza del poema: una obra de la poesía mexicana contemporánea en la que el autor construye una comparación final entre cuerpo viviente y cosmos a partir de ir presentando imágenes, sensaciones y metáforas. Aquellos alumnos que consigan discernir esta estruc-





tura, ya sea de forma explícita o intuitiva, tienen mayores posibilidades de construir este tipo de argumentos. Para quienes requieran de ayuda en este sentido, recuérdelos que tener avances en la comprensión de poesía es una habilidad que se puede adquirir con la lectura constante de obras de este género. Para ello, recomiende a los alumnos que por sí mismos elijan poemas mexicanos y latinoamericanos modernos y contemporáneos (finales del siglo XIX a principios del XXI) y que vayan identificando aquellos autores que les causan menores dificultades para comprender su poesía, para después ir avanzando en la búsqueda de otros más complejos.

Expresión escrita (carta formal)

- **Criterio 1. Expresa las ideas con claridad de acuerdo con el tipo de texto y su intención comunicativa: describe, narra, explica, argumenta, etcétera.**

Muy bueno: Es comprensible el planteamiento de la carta, así como su descripción y propuesta para solucionar la situación tratada. Describe, narra y argumenta lo necesario al hacer su planteamiento.

Suficiente: Es más o menos comprensible la idea general y el propósito de la carta, y se distinguen con cierta claridad el planteamiento, la descripción del problema y la propuesta para solucionar la situación. Tiene algunos elementos descriptivos o narrativos, pero no argumenta con suficiencia.

Insuficiente: Las ideas que presenta no cumplen con las características para expresar un planteamiento, una descripción ni una propuesta para solucionar la situación. Le faltan elementos descriptivos y narrativos y no argumenta. O no responde.

■ Recomendaciones

Si a los alumnos se les dificulta expresar las ideas con claridad, ayúdelos a que recuperen los elementos de una carta formal, entre ellos cuál es

la intención, es decir, con qué propósito se escribe; cuál es el conflicto que buscan solucionar mediante la redacción del texto y cuáles son los argumentos o justificaciones que emplearán para lograr su cometido; ayúdelos a revisar primero un aspecto y luego otro. Al identificar estos aspectos, los alumnos podrán determinar el tipo de ideas que requieren desarrollar para cumplir con su objetivo. A modo de sugerencia, puede solicitar a los estudiantes que elaboren un listado o índice de ideas que luego habrán de desarrollar de acuerdo con los apartados que incluye este tipo textual.

- **Criterio 2. Organiza el texto en párrafos y atiende a la estructura del mismo. Emplea expresiones para ordenar el texto cronológicamente, lógicamente, causalmente, etcétera.**

Muy bueno: Organiza el texto en párrafos y usa diversas expresiones de temporalidad, así como de causa-consecuencia.

Suficiente: Algunas partes de la narración las ordena en párrafos, pero otras las combina en uno mismo. En ocasiones no utiliza expresiones de temporalidad y de causa-consecuencia ("antes", "porque", "después").

Insuficiente: No organiza el texto en párrafos y no emplea expresiones de temporalidad ni de causa-consecuencia. O no responde.

■ Recomendaciones

Si nota que sus alumnos tienen dificultades para organizar el texto en párrafos, ayúdelos a encontrar la relación entre las ideas que han desarrollado (como se explica en el punto anterior). Ayúdelos a determinar el tipo de expresiones y conectores textuales que se emplean para unir las ideas, por ejemplo, aquellos que sirven para explicar, ejemplificar, expresar relaciones de causa-consecuencia, así como relaciones temporales.

Para poner en práctica este criterio, revise con ellos diferentes textos, ayúdelos a identificar



las expresiones para relacionar ideas, así como a determinar a qué clase pertenecen (tiempo, causa, etcétera). Sugíérales que lean el texto omitiendo dichos elementos para que reflexionen cómo se afecta la comprensión de las ideas cuando estas expresiones no están presentes y valoren la importancia que tiene emplearlas al escribir.

■ Criterio 3. Escribe con corrección ortográfica.

Muy bueno: Escribe con corrección todas las palabras.

Suficiente: Escribe con corrección la mayor parte de las palabras.

Insuficiente: Escribe con corrección sólo algunas de las palabras.

■ Recomendaciones

El trabajo de revisión ortográfica debe ser una actividad frecuente. Ayude a sus alumnos a elaborar glosarios o ficheros en los que anoten las palabras desconocidas o en las que tengan dudas y escriban su significado. Es recomendable que guíe a los alumnos en el trabajo de deducción de un significado a partir de un grupo de palabras, o bien, mediante la relación de palabras primitivas (árbol) y derivadas (arbóreo). Otra sugerencia es que los alumnos identifiquen grupos de palabras de las que puedan deducir las reglas ortográficas que, posteriormente pueden cotejar en manuales de ortografía impresos o en línea.

■ Criterio 4. Emplea variedad de signos de puntuación atendiendo a sus funciones en el texto.

Muy bueno: Siempre usa en forma adecuada y correcta la coma, el punto y seguido, el punto final, los dos puntos, el punto y coma, y los puntos suspensivos.

Suficiente: Hay casos en que no usa en forma adecuada y correcta la coma, el punto y seguido, el punto final y los dos puntos.

Insuficiente: Casi nunca o nunca usa punto o ningún signo de puntuación.

■ Recomendaciones

Recuerde que los signos de puntuación no son estrictamente pausas en la lectura, sino marcas textuales que organizan las relaciones sintácticas y semánticas entre los elementos de una oración y un párrafo.

Una forma de ayudar a sus alumnos en la comprensión de este concepto es mediante la lectura “de corrido”, es decir, en la que no se comprendan las relaciones entre partes de la oración o párrafo por la carencia de los signos. Ayude a sus alumnos a que identifiquen diferentes segmentos empezando por frases, oraciones simples y compuestas y, posteriormente, un párrafo. Revise textos en los que los alumnos puedan notar con claridad estas relaciones y los usos que se ha dado a cada signo, y pregúnteles por qué piensan que se ha usado un signo en lugar de otro, por ejemplo, una coma en vez de un punto.



Expresión oral (explicar experiencias sobre la exposición de un tema y argumentar sobre el resultado obtenido)

■ Criterio 1. Logra enfocarse en el tema y en el propósito de su intervención oral.

Muy bueno: Explica claramente cómo realizaron la exposición. Se centra en el tema.

Suficiente: Divaga en algunas ocasiones, pero se esfuerza para regresar al apartado sobre el que está hablando.

Insuficiente: Divaga y pierde el hilo conductor de la parte sobre la que está hablando, por lo que no recupera la idea anterior.

■ Recomendaciones

Si nota que sus alumnos presentan dificultades para centrarse en el tema y propósito de su intervención en una participación oral, ayúdelos a que elaboren materiales de apoyo; por ejemplo, fichas de trabajo en las que incluyan un índice de ideas organizadas de acuerdo con el asunto que están abordando. Es recomendable que permita que los alumnos empleen este tipo de apoyos y los consulten durante una intervención oral a fin de que desarrollen la habilidad de recuperación y enfoque de un tema.



■ Criterio 2. Expresa ideas completas y con claridad al narrar o describir y lo hace de forma coherente.

Muy bueno: Termina cada idea que inicia y es comprensible su descripción de actividades, personas, lugares y situaciones siguiendo un hilo conductor.

Suficiente: Termina algunas de las ideas que inicia de forma más o menos clara y coherente.

Insuficiente: No termina la mayor parte de las ideas que inicia y lo que expresa lo hace de forma poco clara o incoherente.

■ Recomendaciones

Si nota que a sus alumnos les resulta complejo terminar las ideas con las que inicia, trabaje con ellos para que ejerciten la comprensión de una idea completa. Oriéntelos para que escriban ideas cortas y ayúdelos a identificar el principio, el desarrollo y el fin. Hágalos notar la importancia de llevar a término una idea cuando se ha comenzado a fin de que cumplan con su intención comunicativa: narrar, describir, informar, etcétera.

■ Criterio 3. Muestra fluidez.

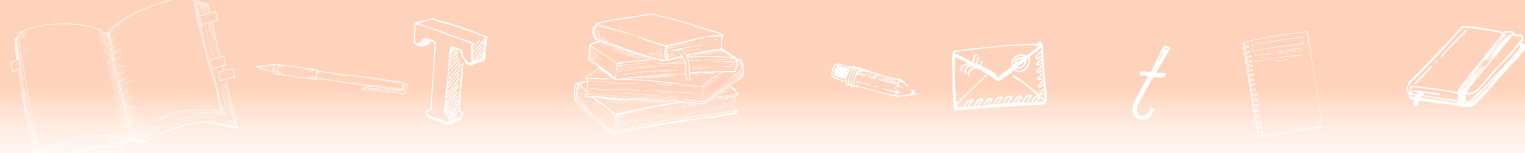
Muy bueno: Se expresa con fluidez a lo largo de su intervención oral.

Suficiente: Interrumpe con algunos silencios su intervención oral, pero la retoma.

Insuficiente: Interrumpe con muchos silencios su intervención oral y le cuesta trabajo retomarla o guarda silencio total.

■ Recomendaciones

La fluidez es resultado de los dos puntos anteriores, es decir, en la medida que sus alumnos son capaces de enfocarse en un tema y expresarlo con claridad, podrán hacerlo en forma fluida. Ayúdelos a practicar empleando la lectura en voz alta como apoyo y, luego, pídales que expliquen oralmente



de qué se trata el texto. De esta forma partirán de trabajar con la comprensión y enfoque de un texto ajeno a la comprensión y enfoque de manera fluida de sus propias ideas.

■ **Criterio 4. Expone argumentos sustentados en razones lógicas.**

Muy bueno: Explica y describe los detalles de la información que ofrece, responde a preguntas y defiende sus elecciones con razones fundamentadas.

Suficiente: Ofrece información general, responde a preguntas, pero se le dificulta defender sus elecciones.

Insuficiente: No expresa una opinión o no la fundamenta.

■ **Recomendaciones**

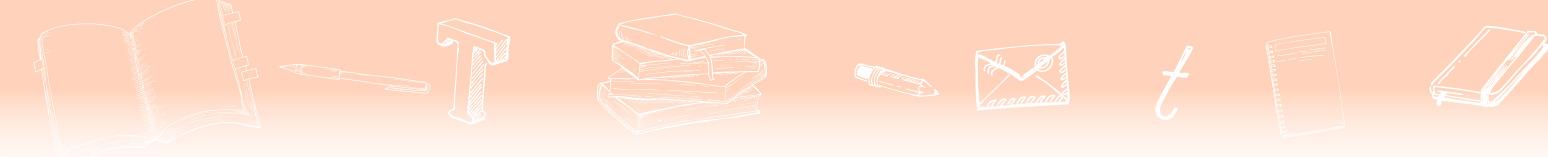
Recuerde que un argumento es un razonamiento lógico que se emplea para justificar una idea. Ayude a sus alumnos a identificar cuál es su postura frente a un tema o asunto, por ejemplo, si están a favor o en contra, luego, ayúdelos a desarrollar ideas que les permitan expresar dicho punto de vista. Recupere el uso de expresiones que sirven para introducir, desarrollar y concluir este tipo de razonamientos; por ejemplo: "desde mi punto de vista", "pienso que", "es por ello que...", "insisto en que", "no olvidemos que", "para terminar", "me gustaría defender que", entre otras.





Bibliografía

- Afanasiev, Aleksandr (comp.) (2015). "La bruja y la hermana del Sol". En *Cuentos populares rusos*, Barcelona: Ediciones Iberia.
- Álamo Felices, Francisco (2011). *Los subgéneros novelescos (Teoría y modalidades narrativas)*, Almería, Universidad de Almería.
- Alatorre, Antonio (2000). *Los 1001 años de la lengua española*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Alba, María de los Ángeles (2008). *Aprendamos del conflicto. Libro del Adulto*, México, Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.
- Alberca Serrano, Manuel (1985). "Aproximación didáctica al cuento moderno". En *Revista de Filología y su dinámica*, Madrid, pp. 205-215.
- Alonso, Dámaso (1985). *Comentario de textos literarios*, Madrid, Gredos.
- Álvarez, Alfredo (2005), *Escribir en español*, Oviedo, Universidad de Oviedo.
- Artuñedo Guillén, Belén y Teresa González (2014). *Taller de escritura: Guía didáctica*, Madrid, Edinumen.
- Ávila, Raúl (2007). *La lengua y los hablantes*, México, Trillas.
- Barrena García, Pablo (2006), *Personajes y temáticas en la literatura juvenil*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Björk, Lennart e Ingegerd Blomstrand (2000), *La escritura en la enseñanza secundaria*, Barcelona. Graó.
- Borbolla, Óscar de la (2002), *Manual de creación literaria*, México, Nueva Imagen.
- Camps, Anna y Felipe Zayas (coords.) (2003), *Secuencias didácticas para aprender a escribir*, Barcelona, Graó.
- Cañas Torregrosa, José (2008), *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*, México, SEP.
- Cassany, Daniel, Martha Luna y Gloria Sanz (1997), "Literatura", en *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó.
- Cassany, Daniel (1995), *La cocina de la escritura*, Barcelona, Anagrama.
- (2012), *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*, Barcelona, Paidós.
- (2006), *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*, Barcelona, Anagrama.
- Caudet, Francisco (ed.) (2007), *Antonio Machado para niños*, Madrid, Ediciones de la Torre.
- Chimal, Alberto (2012), *Cómo empezar a escribir*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Cohen, Sandro (2000), *Redacción sin dolor*, México, Planeta.
- Day, Robert (2005), *Cómo escribir y publicar trabajos científicos*, Washington, Organización Mundial de la Salud (OMS).
- Díaz Grullón, Virgilio (2002), "La broma póstuma", en Cecilia Pisos (comp.) *Cuentos breves latinoamericanos*, México, SEP-CIDCLI.
- Eagleton, Terry (2010), *Cómo leer un poema*, Madrid, Akal.
- Escribano Hernández, Asunción (2008), *Comentario de textos informativos*, Madrid, Arco Libros.
- Ferrari, Laura (2009), *Español con fines académicos: de la comprensión a la producción de textos*, Madrid, Edinumen.
- Frenk, Margit (1985), *Cancionero folklórico de México: antología, glosario, índices*, México, El Colegio de México.
- García Medina et al. (2015), *Herramientas para mejorar las prácticas de evaluación formativa en la asignatura de Español*, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Garrido, Felipe (2014), *El buen lector se hace, no nace*, Barcelona, Paidós.
- Granados, Antonio y Marcela Romero (2005), *Fandango, música y alegría: fiestas en México*, México, SEP-Ediciones SM.
- Grau Tarruel, María et al. (2005), *El discurso oral formal: Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*, Barcelona, Graó.
- Hiriart, Berta y Marcela Guijosa (2015), *Taller de escritura creativa*, México, Paidós.
- Jamaica Silva, Liliana (2016), "Todos los escuchan, pero poco se sabe de ellos: pregones, expresiones sonoras empleadas en la venta de productos". En *Cuicuilco*, México, núm. 66, mayo-agosto de 2016, pp. 131-148.
- Jimeno, Pedro (2006), "La cohesión textual en la enseñanza de la lengua". Camps Anna y Zayas Felipe (coords.), *Secuencias didácticas para aprender gramática*, Barcelona, Graó.



- Krauze, Ethel (2005), *Cómo acercarse a la poesía*, México, Limusa.
- Llama Sáiz, Carmen (2005), *Discurso oral y discurso escrito: una propuesta para enseñar sus peculiaridades lingüísticas en el aula de ELE*, Centro Virtual Cervantes, ASELE, Actas XVI.
- Lomas, Carlos et al. (1999), *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidós.
- Lope Blanch, Juan Miguel (1983), *Estudios sobre el español en México*, México, UNAM.
- (1996, julio-agosto), "La calidad del español hablado en México". En *Revista de la Universidad de México*, núm. 546-547. pp. 41-44.
- Marco, Marcelo Di (2012), *Taller de corte y corrección: guía para la creación literaria*, Madrid, Debolsillo.
- Montelongo, Julieta (comp.) (2011), *Diez científicos mexicanos entrevistados por diez niños curiosos*, México, SEP-Ediciones SM.
- Moreno, Francisco et al. (2010), *Cómo escribir textos académicos según normas internacionales: APA, IEEE, MLA, Vancouver, Icontec*, Barranquilla, Universidad del Norte.
- Neveleff, Julio (1999), *Clasificación de géneros literarios*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- Ortega, Julio (2001), *Antología de la poesía hispanoamericana actual*, México, Siglo XXI Editores.
- Paredes, Alberto (1987), *Las voces del relato*, México, SEP-Instituto Nacional de Bellas Artes-Universidad Veracruzana.
- Pellegrino, Guillermo (1999), *Cantares del alma: una biografía definitiva de Alfredo Zitarrosa*, Madrid, Planeta.
- Pellicer, Alejandra (2015), *La comprensión lectora del texto expositivo-informativo*, México, SEP.
- Pérez Martínez, Herón (1996), *El hablar lapidario: ensayo de paremiología mexicana*, México, El Colegio de Michoacán.
- (2004), *Refranero mexicano*, México, Academia Mexicana de la Lengua-Fondo de Cultura Económica.
- Piglia, Ricardo (2014), *Crítica y ficción*, Madrid, Debolsillo.
- Pimentel, Luz Aurora (1998), *El relato en perspectiva. Estudio de teoría narrativa*, México, UNAM-Siglo XXI Editores.
- Redondo Goicoechea, Alicia (1995), *Manual de análisis de literatura narrativa*, Madrid, Siglo XXI Editores.
- Remolina, Tere, et al. (2004), *El refranero mexicano*, México, Selector.
- Rico, Eugenia, et al. (2012), *Saber narrar*, México, Instituto Cervantes-Santillana Editores.
- Rueda, Rafael (1994), *Recrear la lectura. Actividades para perder el miedo a la lectura*, Madrid, Narcea Ediciones.
- Ruiz Flores, Maite (2009), *Evaluación de lengua escrita y dependencia de lo literal*, Barcelona, Graó.
- Ruiz Otero, Silvia (2008), *Manual para un taller de expresión escrita*, México, Universidad Iberoamericana.
- Saint André, Estela (2006), *Contar el cuento latinoamericano contemporáneo*, San Juan, Argentina, Universidad de San Juan.
- Sánchez Lobato, Jesús (coord.) (2007), *Saber escribir*, México, Instituto Cervantes-Santillana Editores.
- Sánchez, Nelly (2011), *Historias para vivir. El escritor detrás de la palabra*, México, SEP-Instituto Municipal de Cultura de Culiacán.
- Saulés Estrada, Salvador (2012), *La competencia lectora en PISA*, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- SEP (2004), *Cancionero popular mexicano*, México, SEP.
- Serafini, María Teresa (1994), *Cómo se escribe*, Barcelona, Paidós.
- Siberman, Larry, Paula Markovitch y Patrick Querillacq (1994), *Cómo hacer teatro (sin ser descubierto)*, México, SEP.
- Soriano, Marc (1995), *La literatura para niños y jóvenes: guía de exploración de sus grandes temas*, Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- Todorov, Tzvetan (1981), *Introducción a la literatura fantástica*, México, Premià.
- Vargas, Alfonso (2007), *Escribir en la universidad: reflexiones y estrategias sobre el proceso de composición escrita de textos académicos*, Cali, Universidad del Valle.





Vázquez, Graciela (2005), *Español con fines académicos*, Madrid, Edinumen.

Vieira, Helena (2007), *La comunicación en el aula*, Madrid, Narcea.

Wray, David (1997), *Aprender a leer y escribir textos de información*, Madrid, Morata.

Xirau, Ramón (2001), *Entre la poesía y el conocimiento: antología de ensayos críticos sobre poetas y poesía iberoamericanos*, México, Fondo de Cultura Económica.

Zaid, Gabriel (2012), *Leer poesía*, México, Debol-sillo.

Zayas, Felipe (2008), "El lugar de los blogs en las áreas de lenguas". En Carmen Rodríguez Gonzalo (ed.), *La lengua escrita y los proyectos de trabajo*, Valencia, Perifèric Edicions.

PÁGINAS DE INTERNET

Benítez Vargas, Belem. "Reseña Crítica del Cuento del Príncipe Feliz", Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Disponible en: www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa3/n1/r4.html (Consultado el 23 de abril de 2018).

Cassany, Daniel (2003), "Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones", Madrid, *Tarbiya*. núm. 32, pp. 113-132. Disponible en: [http://www.uam.es/servicios/apoyodocencia/ice/iuceweb/publicaciones/tarbiya/2epoca/tarbiya%2032%20\(3\).pdf](http://www.uam.es/servicios/apoyodocencia/ice/iuceweb/publicaciones/tarbiya/2epoca/tarbiya%2032%20(3).pdf) (Consultado el 11 de enero de 2018).

Delgado, Manuel, *La identidad china en Tapachula*, 11 de enero de 2016). En *El País*. Disponible en: https://elpais.com/elpais/2016/01/11/seres_urbanos/1452495600_145249.html (Consultado el 21 de abril de 2018).

Fernández Palmeral, Ramón (2015). Apuntes sobre El hombre acecha. En *Miguel Hernández, multimedia-centenario*. Disponible en: <http://mherandez-palmeral.blogspot.mx/2015/12/apuntes-sobre-el-hombre-acecha.html> (Consultado el 2 de abril de 2018).

González, Larisa (2010), "Los 7 pasos de un proceso de investigación", Dirección de Bibliotecas-Tecnológico de Monterrey. Disponible en:

<http://biblioteca.mty.itesm.mx/node/1620> (Consultado el 3 de enero de 2018).

Gutiérrez García, Francisco (2010), "Evaluación de la escritura en la enseñanza secundaria", Bogotá, *Enunciación*, vol. 15, núm. 1 (enero-junio, 2010), pp. 8-17. Disponible en: <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/download/3101/4461+&cd=5&hl=es&ct=clnk&gl=mx&client=safari> (Consultado el 30 de abril de 2018).

Hernández Peñaloza, Amor (2011), "Breviario sobre la teoría de los géneros literarios: Panorama de las concepciones genológicas en la teoría de la literatura". En *Luthor*, vol. 1, núm. 4, abril de 2011, pp. 31-38. Disponible en: [file:///C:/Users/Carlos%20Martinez/Downloads/Dialnet-BreviarioSobreLaTeoriaDeLosGenerosLiterarios-3987585%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Carlos%20Martinez/Downloads/Dialnet-BreviarioSobreLaTeoriaDeLosGenerosLiterarios-3987585%20(1).pdf) (Consultado el 12 de marzo de 2018).

Hernández Pérez, Isis (2016), "Rúbrica para evaluar la antología de lecturas", en *docsity.com*. Disponible en: <https://www.docsity.com/es/2b-rubrica-evaluacion-antologia-de-lectura-1/735156/> (Consultado el 24 de marzo de 2018).

Instituto Cervantes (2016), "Rubén Darío. Biografía". En *cervantes.es*. Disponible en: http://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/creadores/dario_ruben.htm (Consultado el 16 de enero de 2018).

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2018). Disponible en: <http://www.inali.gob.mx/> (Consultado el 30 de abril de 2018).

Junta de Galicia: Consejo de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria, *Exposiciones orales*. Disponible en: <http://www.edu.xunta.gal/centros/iesastelleiras/?q=system/files/Matriz+de+-Valoraci%C3%B3n+de+Exposiciones+Orales.pdf> (Consultado el 7 de febrero de 2018).

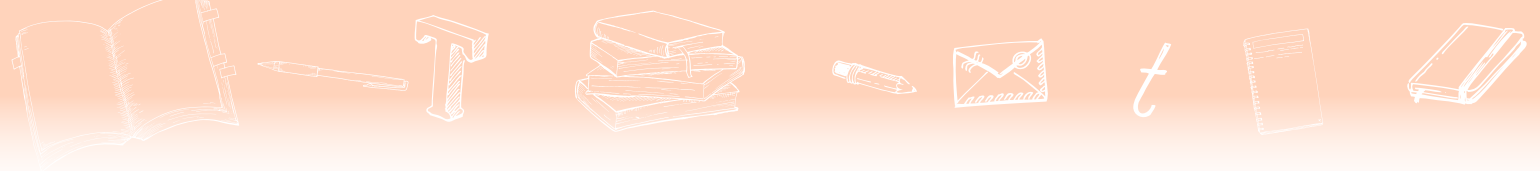
Kreimer, Ariela, "Miguel Hernández y la Guerra Civil Española". En *educ.ar*. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/15254/miguel-hernandez-y-la-guerra-civil-espanola> (Consultado el 6 de febrero de 2018).

Lilly, Mía (2009). "De invierno: precursor del modernismo dariano". En *Cultura Door*. Disponible



- en: <http://www.culturadoor.com/?p=431> (Consultado el 4 de febrero de 2018).
- Lope Blanch, Juan Miguel (1965), *Sobre la influencia de las lenguas indígenas en el léxico del español hablado en México*, México, UNAM. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/sobre-la-influencia-de-las-lenguas-indigenas-en-el-lexico-del-espanol-hablado-en-mexico/>> (Consultado el 17 de abril de 2018).
- López Reyes, Efraín (2006), "Un paseo en el circo poético", en Gregorio Hernández Zamora et al., *Español I*, vol. II, México, SEP-ILCE. Disponible en: <http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/telesecundaria/tsa02g01v02/u02t04s07.html> (Consultado el 14 de febrero de 2018).
- Lozada León, Guadalupe (2016), "Pregoneros del ayer", en *Relatos e Historias de México*. Disponible en: <http://relatosehistorias.mx/nuestras-historias/pregoneros-del-ayer> (Consultado el 1 de marzo de 2018).
- Martínez-Salanova Sánchez, Enrique (2000), "Reseñas", Huelva, *Comunicar*, núm. 14, (marzo 2000), p. 249. Disponible en: www.redalyc.org/html/158/15801446/index.html (Consultado el 29 de marzo de 2018).
- Mascioli, Juan, *El estilo directo e indirecto*, Universidad Nacional de la Plata. Disponible en: http://perio.unlp.edu.ar/grafica1/htmls/apuntescatastra/estilo_directo-indirecto.pdf (Consultado el 12 de febrero de 2018).
- Patiño Díaz, Gustavo (2005), *Citas y referencias bibliográficas*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Disponible en: <https://goo.gl/memDyu> (Consultado el 11 de enero de 2018).
- Peláez, Alicia et al., Entrevista, Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Entrevista_trabajo.pdf (Consultado el 12 de febrero de 2018).
- "Quoting, Paraphrasing And Summarizing" (2013), *Purdue Online Writing Lab*. Disponible en: <https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/563/1/> (Consultado el 1 de marzo de 2018).
- RAE y ASALE (2009), *Nueva gramática española*, Madrid, Espasa Calpe. Disponible en: http://www.rae.es/sites/default/files/Sala_prensa_Dosier_Gramatica_2009.pdf (Consultado el 3 de abril de 2018).
- Ruiz García, María Teresa, *Las lenguas, símbolo de la riqueza cultural*, Asociación Mexicana de Profesores de Lengua y Literatura A. C. Disponible en: http://www.ampll.org.mx/simposio/maria_teresa_ruiz_gracia.pdf (Consultado el 11 de abril de 2018).
- UNAM (2014), *Mejora tus habilidades de investigación*, Ética académica-UNAM. Disponible en: http://www.eticaacademica.unam.mx/infografia_LECCION1_10AgostoIMP.pdf (Consultado el 14 de marzo de 2018).
- (2017). "Elección y delimitación del tema", en *Portal Académico-CCH*. Disponible en: <https://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid4/unidad2/proyectoDeInvestigacion/eleccionDelimitacion> (Consultado el 14 de marzo de 2018).
- Reseña. Guía para su elaboración*. Disponible en: <http://tutorial.cch.unam.mx/bloque2/docs/resena.pdf> (Consultado el 18 de enero de 2018).
- Velde, Herman Van de (2014), *Aprender a preguntar, preguntar para aprender*, ABACO en Red. Disponible en: https://www.upf.edu/document/6602910/7420554/saber_preguntar_vandevelde.pdf/8c6bd20e-9ff7-0d61-bbfb-fc006bc621cf (Consultado el 19 de marzo de 2018).
- Villoria, Víctor (2007), "Comentario de un texto de Machado". En *Lengua y Literatura.org*. Disponible en: <http://lenguayliteratura.org/proyectoaula/comentario-texto-machado/> (Consultado el 28 de enero de 2018).
- Zayas, Felipe (2009), "Elaborar una antología de poemas: ¿con blog o con wiki?". En Felipe Zayas: *Enseñanza de la Lengua y la Literatura*. Disponible en: <http://www.fzayas.com/elaborar-una-antologa-de-poemas-con-blog-o-con-wiki/> (Consultado el 8 de enero de 2018).





Créditos iconográficos

Ilustración

Luis Sopelana: **pp.** 47, 78, 81, 85, 125, 129; Carlos Lara: **pp.** 50, 55, 80; A Corazón Abierto: **pp.** 20, 68, 79; Nora Millán: **pp.** 88-89, 100, 133, 135-138; Tania Juárez: **pp.** 130, 154.

Fotografía

Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP: **pp.** 8, 12, 13, 25, 30, 32-35, 37, 39, 41, 42, 58, 74 (arr.), 102, 105, 121, 122, 157, 158, 168 y 169; Ana Laura Delgado Rannauro/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP: **pp.** 11, 24, 56 y 95; **p.** 20 y 68: superficie en Marte parecida al código Morse, NASA/JPL/University of Arizona; **p. 72:** figura de Frankenstein, © fiorellamaco*; **p. 74:** (ab.) ilustración evolución del hombre, © re-searcher97*; **p. 106:** (izq.) ilustración de guerrero troyano, © MatiasDelCarmine; ** (centro) Coriolano, INBAL/CITRU. Colección Fotográfica General, fotógrafa Christa Cowrie; (der.) caballo de Troya, © Mati Nitibho*; **p. 152:** reportera entrevistando, © Pavel Shlyko*; **p. 160:** composición: © barkarola* y © Denis Kavin*; **p. 163:** Estampilla postal "Día Internacional de la Lengua Materna", Correos de México, Secretaría de Comunicaciones y Transportes; **p. 167:** sobre, pluma y tintero, © slava17*.

* Shutterstock.com

Lengua Materna. Español. Primer grado.
Libro para el maestro. Telesecundaria
se imprimió por encargo
de la Comisión Nacional de
Libros de Texto Gratuitos, en los
talleres de _____, con domicilio en
_____ en el mes de _____ de 201 .
El tiraje fue de _____ ejemplares.

