

Adriana de Teresa Ochoa
y Eleonora Achugar Díaz



SABERES

Español 3

Guía del maestro



Español 3

Guía del maestro

Tercer grado

SABERES

PEARSON

Datos de catalogación bibliográfica

Adriana María de Teresa Ochoa y Eleonora Natalia Inés Achugar Díaz

Español 3. Serie Saberes. Guía del maestro.

Tercer grado, educación secundaria
1ª Edición

PEARSON EDUCACIÓN DE MÉXICO, S.A. de C.V., 2014

ISBN: 978-607-32-2643-1

Área: Secundaria

Formato: 20.5 x 27cm

Páginas: 120

Español 3. Serie Saberes. Guía del maestro

El proyecto didáctico *Español 3. Serie Saberes. Guía del maestro* es una obra colectiva creada por encargo de la editorial Pearson Educación de México, S.A de C.V por un equipo de profesionales en distintas áreas, que trabajó siguiendo los lineamientos y estructuras establecidos por el departamento pedagógico de Pearson Educación de México, S.A de C.V.

Especialistas en Español responsables de los contenidos y su revisión técnico-pedagógica:

Obra original: Adriana María de Teresa Ochoa, Eleonora Natalia Inés Achugar Díaz y María Guadalupe Mendoza.

Dirección general: Philip De la Vega ■ **Dirección K-12:** Santiago Gutiérrez ■ **Gerencia editorial K-12:** Jorge Luis Íñiguez ■ **Coordinación editorial K-9:** Marcela Alois ■ **Editora sponsor:** Miriam Romo Pimentel ■ **Coordinación de arte y diseño:** Asbel Ramírez ■ **Supervisión de arte y diseño:** Mónica Galván Álvarez ■ **Edición de desarrollo:** Iliana C. Juárez - Perete ■ **Corrección de estilo:** Sonia Ibarra ■ **Reactivos tipo PISA:** Iliana C. Juárez - Perete ■ **Diseño de interiores:** Equipo de arte y diseño Pearson ■ **Diseño de portada:** Equipo de arte y diseño Pearson ■ **Composición y diagramación:** Factor 02.

ISBN LIBRO IMPRESO: 978-607-32-2643-1

Impreso en México. *Printed in Mexico.*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 0 - 17 16 15 14

D.R. © 2014 por Pearson Educación de México, S.A. de C.V.

Atacomulco 500, 5° piso

Col. Industrial Atoto, C.P. 53519

Naucalpan de Juárez, Edo. de México

Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana Reg. Núm. 1031

PEARSON

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación pueden reproducirse, registrarse o transmitirse, por un sistema de recuperación de información en ninguna forma ni por ningún medio, sea electrónico, mecánico, fotoquímico, magnético o electroóptico, por fotocopia, grabación o cualquier otro, sin permiso previo por escrito del editor.

www.pearsonenespañol.com

Presentación

Estimado profesor, trabajar la asignatura de Español por proyectos, como lo establece el *Programa de estudios 2011*, es un gran reto; implica motivar a los alumnos a investigar y seleccionar adecuadamente información con diferentes propósitos; guiarlos para que interpreten y produzcan distintos tipos de textos, además de brindarles confianza para que argumenten y fundamenten sus opiniones en diversos tópicos. En este contexto, hemos diseñado esta guía didáctica para apoyarlo en su labor docente con los siguientes recursos:

- I. **DESCRIPCIÓN DEL ENFOQUE DE LA ASIGNATURA.** Presenta al inicio un mapa conceptual que brinda un panorama de los elementos que integran el enfoque de Español. Describe cómo se organiza el programa de estudios de la asignatura y explica qué son las prácticas sociales del lenguaje y cómo trabajar las actividades permanentes. Brinda sugerencias para desarrollar las competencias comunicativas y orientaciones respecto al papel del docente en el trabajo por proyectos y la evaluación de estos; además describe la importancia de las TIC en el aprendizaje.
- II. **AVANCE PROGRAMÁTICO.** Presenta una planeación del curso por semana en el que le sugerimos las actividades y temas de reflexión a trabajar por clase, así como diversas sugerencias didácticas.
- III. **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR EN LOS ALUMNOS HABILIDADES, CONOCIMIENTOS Y ACTITUDES PROPIAS DEL ÁMBITO DE ESTUDIO, DE LITERATURA Y DE PARTICIPACIÓN SOCIAL.** Aquí encontrará recomendaciones puntuales y precisas por proyecto, además de lecturas adicionales para enriquecer y ejemplificar el trabajo con diferentes tipos de textos.
- IV. **EVALUACIONES TIPO PISA.** Evaluaciones bimestrales para medir el nivel de dominio que han alcanzado los alumnos en sus habilidades de comprensión lectora y sus respuestas para que los evalúe con facilidad.

Esperamos que disfrute y aproveche este material para formar alumnos capaces de comunicarse eficazmente.

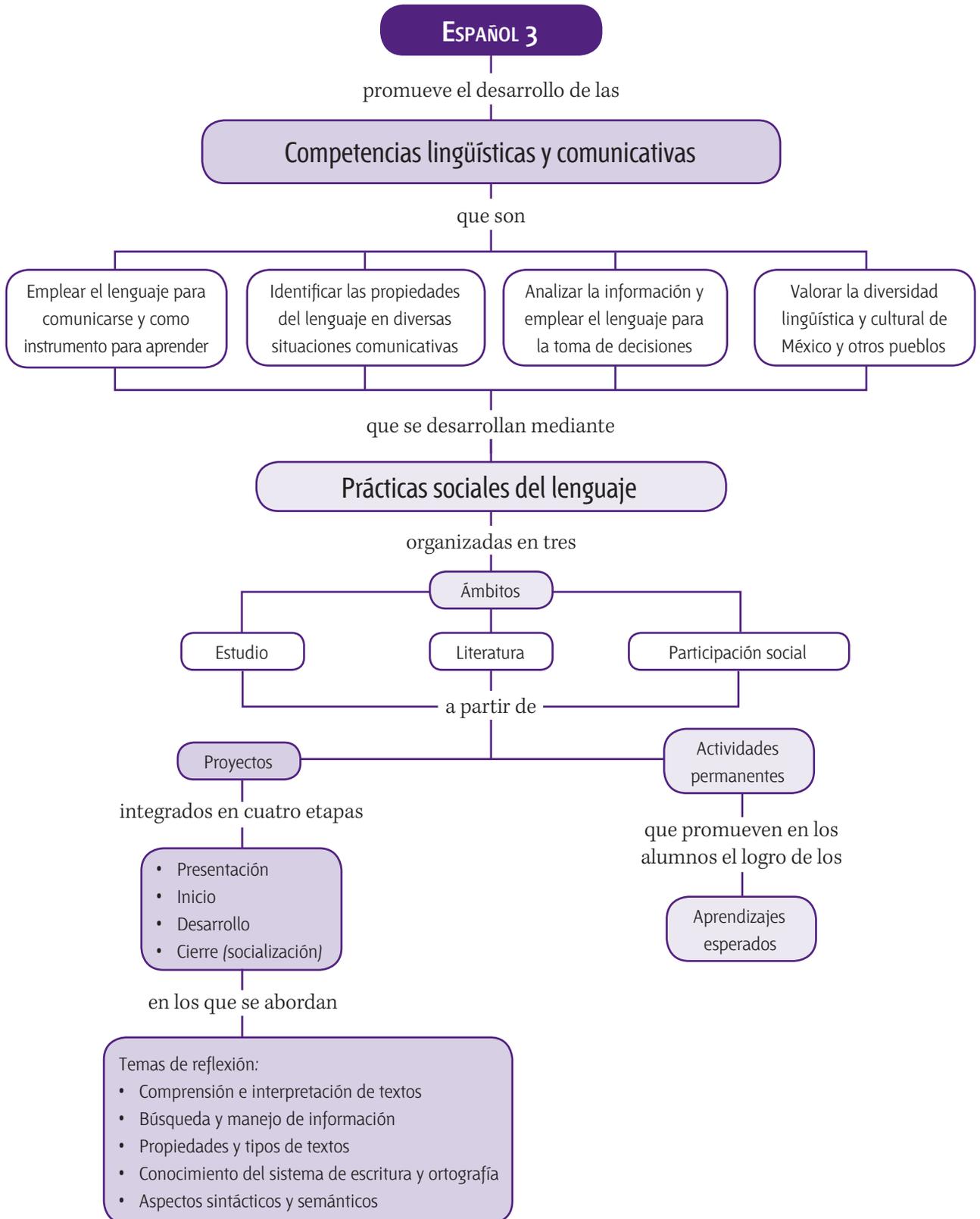
Las autoras

Índice

Presentación	3
1. Enfoque de la asignatura	5
Mapa conceptual de la asignatura	5
¿Cómo se organiza el programa de Español?	6
Sugerencias para desarrollar las competencias comunicativas establecidas en el programa de Español	7
¿Qué son las prácticas sociales del lenguaje?	10
¿Cuál es el papel del docente en el trabajo por proyectos?	10
¿Cómo trabajar las Actividades permanentes?	11
Sugerencias para la evaluación por proyectos	12
Las TIC en el aprendizaje	14
2. Avance programático	15
3. Estrategias didácticas. Ámbito de Estudio	58
Estrategias didácticas para la comprensión y producción de textos informativos, expositivos y argumentativos	58
Lecturas adicionales	59
4. Estrategias didácticas. Ámbito de Literatura	72
Estrategias didácticas para la comprensión y producción de textos literarios	72
Lecturas adicionales	74
5. Estrategias didácticas. Ámbito de Participación social	86
Estrategias didácticas para la comprensión y producción de textos administrativos y legales, entre otros	86
Lecturas adicionales	88
6. Evaluaciones tipo PISA	104
7. Respuestas de las evaluaciones tipo PISA	116
8. Respuestas de las evaluaciones tipo PISA del libro del alumno	117

1 Enfoque de la asignatura

Mapa conceptual de la asignatura



¿Cómo se organiza el programa de Español?

El actual programa de Español está organizado en cinco bloques, que corresponden al trabajo que debe realizarse durante los cinco bimestres del ciclo escolar. Estos bloques están subdivididos en tres ámbitos: Estudio, Literatura y Participación social, en cada uno de los cuales se desarrolla un proyecto centrado en alguna práctica social del lenguaje propia de cada ámbito; por ejemplo, elaborar informes sobre experimentos científicos, elaborar y prologar antologías de textos literarios y escribir artículos de opinión.

La siguiente tabla muestra la organización de la asignatura para el tercer año de secundaria, de acuerdo con las prácticas sociales del lenguaje que se desarrollan por bloque y ámbito.

Bloque	Prácticas sociales del lenguaje por ámbito		
	Estudio	Literatura	Participación social
I	Elaborar un ensayo sobre un tema de interés.	Estudiar las manifestaciones poéticas en un movimiento literario.	Analizar el efecto de los mensajes publicitarios a través de encuestas.
II	Participar en panel de discusión sobre un tema investigado previamente.	Elaborar y prologar antologías de textos literarios.	Análisis de diversos formularios para su llenado.
III	Elaborar informes sobre experimentos científicos.	Analizar obras literarias del Renacimiento para conocer las características de la época.	Realizar un programa de radio sobre distintas culturas del mundo.
IV	Elaborar mapas conceptuales para la lectura valorativa.	Lectura dramatizada de una obra de teatro.	Elaborar una historieta para su difusión.
V		Elaborar un anuario que integre autobiografías.	Escribir artículos de opinión para su difusión.

El *Programa de estudios 2011* correspondiente a Español promueve un aprendizaje integral que permita a los estudiantes conocer y desarrollar el uso del lenguaje tal como se emplea en la vida diaria. Así, con la organización en ámbitos es posible tomar conciencia de la manera en que los tipos de interacción, oral o escrita, se encuentran directamente condicionados por sus propósitos comunicativos, sus destinatarios y sus contextos de uso.

Por ello, en cada ámbito se trabajan determinados tipos textuales, cuyas convenciones formales y temáticas responden a tales propósitos comunicativos e implican diversos modos de leer e interpretar, así como de escribir e interactuar oralmente. Por ejemplo, no se lee, ni se escribe, comenta o emplea en la vida diaria, de la misma manera, un poema, un formato de solicitud de beca o el informe sobre los resultados de un experimento.

Así, el trabajo en cada ámbito se rige por los siguiente factores: la práctica social del lenguaje por desarrollar en cada proyecto, el tipo de texto que el estudiante debe analizar o producir, las competencias que se busca poner en práctica, los aprendizajes esperados, los temas de reflexión que se abordan y las producciones que se deben elaborar. Al final se establece el producto final con el que se han de integrar los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridos durante la realización del proyecto.

Por su parte los aprendizajes esperados “contribuyen al cumplimiento de los propósitos de la asignatura y al desarrollo de las competencias comunicativas y para la vida de los alumnos”¹, por lo que constituyen un referente fundamental tanto para la planificación del trabajo en el aula como para la evaluación de los estudiantes.

¹ Secretaría de Educación Pública (2011). *Programa de Estudios 2011, Español* (p. 38). México: SEP.

A lo largo del trabajo en el aula el maestro o maestra no debe perder de vista los aprendizajes esperados, pues ello le permitirá detectar, durante el desarrollo del proyecto, si debe o no hacer ajustes en la dinámica con los estudiantes para atender oportunamente las deficiencias o problemas a los que se enfrenten y, de esta manera, obtener mejores resultados en todo el proceso.

El propósito de los temas de reflexión es propiciar en los estudiantes la toma de conciencia respecto de sus capacidades lingüísticas, permitirles ampliar su conocimiento de la gramática, incrementar su vocabulario y poner en práctica las convenciones de la lengua escrita (como ortografía y puntuación), entre otros aspectos.

Es importante mencionar que el maestro o maestra debe estar permanentemente alerta para identificar aquellos aspectos relacionados con la reflexión sobre la lengua que, en el desarrollo del proyecto, puedan ofrecer dificultades a los alumnos, de manera que, en esos casos, se recomienda aclarar dudas, diseñar alguna actividad complementaria y ofrecer más información sobre el tema correspondiente.

Los temas de reflexión han sido organizados en cinco rubros de acuerdo con la práctica social correspondiente a cada proyecto:

- Comprensión e interpretación de textos
- Búsqueda y manejo de información
- Propiedades y tipos de textos
- Conocimiento del sistema de escritura y ortografía
- Aspectos sintácticos y semánticos

La organización de los ámbitos en cada bloque contempla la planeación y realización de un conjunto de producciones parciales articuladas entre sí, que guían, paso a paso, el desarrollo del proyecto hasta la obtención del producto final. En ese sentido, las producciones constituyen “los elementos clave para la consecución de los aprendizajes esperados y el trabajo con los temas de reflexión involucrados con el proyecto”², y que cristalizan en el producto final. El propósito de este es aplicar y socializar los conocimientos, habilidades y actitudes desarrollados a lo largo del trabajo realizado en el proyecto, de forma que adquieran su plenitud y sentido real en el contexto de la práctica social del lenguaje correspondiente.

Por otra parte, el programa contempla reforzar el desarrollo de las habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) mediante las llamadas Actividades permanentes, que se desarrollan de manera continua a lo largo del año escolar y que constituyen un espacio de trabajo creativo y flexible que puede ligarse al trabajo por proyectos, cuando el docente lo considere apropiado. Las Actividades permanentes se desarrollan de manera paralela al proyecto (preferentemente, en la quinta sesión de cada semana) y constituyen una excelente oportunidad para motivar la lectura individual o en voz alta de todo tipo de textos, el intercambio de opiniones y comentarios sobre temas de interés común, así como redactar descripciones de personajes o situaciones, entre otras posibilidades.

Sugerencias para desarrollar las competencias comunicativas establecidas en el programa de Español

El programa de Español tiene como propósito fundamental desarrollar de manera integral las competencias comunicativas de los estudiantes, es decir, su capacidad para producir y comprender todo tipo de textos (escritos, orales o iconoverbales) en diversos contextos comunicativos

² *Op. Cit.*, p. 38.

(personal, escolar, profesional y social) para alcanzar múltiples propósitos (informar, divertir, cuestionar, solicitar, entre muchos otros).

Debido a lo anterior, las competencias comunicativas no pueden reducirse a un saber meramente gramatical, sino que suponen también la capacidad de ajustarse a cada contexto de uso, superar los retos y exigencias de una interacción particular, así como comprender y elaborar —con adecuación, cohesión y coherencia— diversos tipos de textos.

Para el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes (lectura, escritura y participaciones orales), se proponen las siguientes sugerencias.

Leer y comprender textos

Uno de los propósitos centrales de la asignatura es que los estudiantes desarrollen el hábito de la lectura de comprensión. Para ello es necesario que sean capaces de localizar información puntual en cualquier texto, deducir e inferir información no explícita, formular interpretaciones y reflexionar sobre su forma y contenido.

En definitiva, el objetivo es que, de manera progresiva, los estudiantes aprendan a analizar los diversos tipos textuales y asuman una postura propia frente a lo leído.

Estas son algunas sugerencias para promover la lectura en el aula:

- Aprovechar todas las oportunidades para leer con el grupo en voz alta o en silencio. Asimismo, dejar que los estudiantes seleccionen libremente sus lecturas, sobre todo durante la realización de las Actividades permanentes.
- Leer todo tipo de textos con finalidades diversas: buscar información para realizar un trabajo escolar, satisfacer la curiosidad o divertirse, entre otras posibilidades.
- Propiciar un ambiente de confianza y cordialidad que favorezca el diálogo y la reflexión colectiva sobre aspectos relevantes de lo leído.
- Evitar sanciones e interrogatorios hostiles sobre el contenido de los textos.
- Organizar la Biblioteca del Aula para facilitar las tareas de búsqueda de información y ubicación de materiales. Para ello se puede solicitar a los estudiantes que clasifiquen los libros, identifiquen de qué tratan y cuáles características comunes tienen varios títulos.
- Alentar y facilitar que los alumnos lleven a casa materiales para identificar sus propios intereses de lectura y extender el beneficio del préstamo a las familias.

Producir textos escritos

Escribir con claridad, precisión y coherencia cualquier tipo de texto es resultado de un importante esfuerzo intelectual y un proceso que consta de varias etapas. En el libro *Español 3*, serie Saberes —en concordancia con el programa de la asignatura—, los avances en la producción de textos han sido diseñados para realizarse de manera progresiva, ligados con las actividades didácticas propuestas en cada proyecto.

La atención a la presentación y la ortografía siguen siendo aspectos considerados importantes en la producción textual, tal como lo fueron en los métodos tradicionales de enseñanza; sin embargo actualmente se recomienda poner atención particular en los siguientes aspectos:

- La escritura es un proceso que consta de las siguientes etapas: planeación, escritura de borradores, revisión, corrección y elaboración de la revisión final.
- Necesariamente todo tipo de texto debe tener adecuación, coherencia y cohesión, propiedades básicas para transmitir información con claridad.
- Los signos de puntuación desempeñan un papel fundamental para organizar y dar sentido a las palabras, enunciados, párrafos y textos.

- La importancia de la estructura del tipo textual correspondiente para alcanzar los propósitos comunicativos del texto, así como el empleo de la ortografía convencional y recursos como las marcas gráficas, recuadros e ilustraciones, entre otros.

Algunas sugerencias para trabajar la escritura en el aula son estas:

- Alentar el uso de la lengua escrita para que los estudiantes expresen por escrito sus ideas, logren producir en sus lectores los efectos deseados y alcancen sus objetivos comunicativos.
- Fomentar la reflexión sobre las diferencias entre el lenguaje oral y escrito, de manera que los estudiantes puedan apreciar la necesidad de emplear con precisión todos los recursos disponibles para suplir la ausencia de contacto inmediato entre interlocutores.
- Sensibilizar a los estudiantes con relación a que, antes de emprender cualquier trabajo de escritura, deben reflexionar sobre lo que quieren comunicar, a quién se dirigen, en qué contexto de uso será recibido y cuáles son las características básicas del tipo textual elegido.
- Insistir en la importancia de cubrir, siempre, todas las etapas del proceso de escritura: planeación, redacción de borradores, revisión, corrección y elaboración de la versión final.
- Asesorar a los estudiantes cuando enfrenten algún problema de escritura y alentarlos a tomar decisiones, revisar sus borradores y corregirlos hasta quedar satisfechos con el resultado.
- Propiciar un ambiente de respeto y camaradería en el proceso de revisión entre pares, y fomentar la crítica constructiva.
- Reforzar la autoestima de los estudiantes destacando los avances en su desempeño como escritores y las cualidades de sus textos.

Producir textos orales: participar en diálogos y exposiciones

Existe gran cantidad de posibilidades de interacción oral en la vida cotidiana, las cuales se realizan de manera espontánea: hablar de uno mismo, contar chistes, manifestar alguna opinión sobre situaciones o personas, plantear preguntas sobre los más diversos temas, entre otras. Además de lo anterior, la escuela debe promover el aprendizaje de maneras más precisas y efectivas de comunicarse oralmente, con el objetivo de alcanzar diversos propósitos y participar adecuadamente en la vida escolar y comunitaria.

A diferencia del lenguaje escrito, el lenguaje oral es efímero y se acompaña de gestos, movimientos, cambios e inflexiones de voz, entre otras características. Por tal circunstancia, los estudiantes deben identificar con claridad las diferencias entre lenguaje escrito y oral, de manera que sepan cómo emplear cada uno.

Asimismo, el uso del lenguaje oral, como el escrito, tiene diversos grados de formalidad, dependiendo del contexto de uso; por ejemplo, sería informal en una reunión familiar y formal en una conferencia frente a un auditorio.

Algunas sugerencias para trabajar el lenguaje oral en el aula son:

- Ofrecer diversas oportunidades para hablar con diferentes propósitos: explorar ideas para ordenarlas, discutir para llegar a acuerdos, tomar decisiones o resolver problemas.
- Solicitar que los estudiantes pidan turnos para participar en las discusiones colectivas, que respondan con respeto a lo dicho por otras personas y que basen en argumentos sus opiniones, por ejemplo.
- Abordar en clase temas específicos para explorar y discutir ideas, argumentar, comparar y adquirir vocabulario.
- Propiciar el uso de lenguaje estructurado y de las convenciones de formalidad que exija su participación en contextos específicos, tales como una exposición oral, la participación en una mesa redonda o en una discusión grupal, entre otras opciones.

- Diversificar los contextos de expresión oral de los estudiantes para que enriquezcan sus posibilidades comunicativas: en el salón de clases, una asamblea escolar, un festival de cine, una entrevista, etcétera.
- Promover un ambiente de confianza y respeto para que los estudiantes se sientan motivados a comunicarse empleando diversos registros de uso del lenguaje oral y escrito.
- Alentar a los estudiantes a asumir diferentes funciones durante el trabajo colaborativo, ya sea como expositores, comentaristas o moderadores, por ejemplo, para adecuar su lenguaje al papel que les toque desempeñar en cada circunstancia.

¿Qué son las prácticas sociales del lenguaje?

Las prácticas sociales son las formas particulares de utilizar el lenguaje en las distintas modalidades de interacción que se establecen entre los integrantes de toda sociedad. Dichas prácticas consisten en la producción y la comprensión de textos escritos, orales e iconoverbales, e incluyen diversos modos de leer, analizar, escribir, comentar y compartir los textos. Algunos ejemplos de prácticas sociales del lenguaje pueden ser: discutir un tema de actualidad, leer y comentar un cuento, escribir un correo electrónico para solicitar información, entre muchas otras posibilidades.

Las prácticas sociales del lenguaje se establecen en función de una finalidad comunicativa y dependen del contexto e historia cultural particular de quienes las realizan, es decir, del modo en que en cada época y lugar los grupos sociales llevan a cabo estas prácticas. Por ejemplo, en la actualidad es diferente la manera de hablar de los jóvenes con su familia, respecto a las convenciones formales del pasado, así como el modo en que se expresan cuando están con un grupo de amigos difiere a cuando deben dirigirse a alguna autoridad.

Con el paso del tiempo, surgen nuevas prácticas, como el uso del chat, que se originó gracias al desarrollo de las computadoras, o bien se modifican las ya existentes, como ocurrió con el correo, que hasta hace algunos años consistía en la comunicación a distancia en papel por medio del cartero, pero que actualmente tiene formato electrónico y se envía a través de computadoras conectadas a internet.

El programa actual de la asignatura está organizado en torno a las prácticas sociales del lenguaje con el propósito de que los estudiantes puedan conocer y desarrollar su uso, tal como ocurre en la vida diaria, ya sea en el ámbito privado (individual, familiar y amistoso) o público (laboral, profesional y social).

Esta perspectiva evita el mero aprendizaje de nociones (por ejemplo, los conocimientos formales de gramática) y busca la enseñanza de estos conceptos en un contexto de uso en que adquieran sentido, como puede ser el empleo de los modos y tiempos verbales en los documentos que establecen los derechos humanos y obligaciones de las personas.

Esta es la razón por la que el programa de la asignatura está planteado a partir del método de trabajo por proyectos, debido a que al emprender las actividades para el desarrollo del proyecto, se van adquiriendo y desarrollando los conocimientos, habilidades, destrezas y estrategias relacionadas con las prácticas sociales del lenguaje de forma integral, y no mediante la enseñanza fragmentada de los temas de la asignatura.

¿Cuál es el papel del docente en el trabajo por proyectos?

El trabajo por proyectos consiste en el planteamiento de una situación o problema relacionados con una práctica social del lenguaje, cuya meta o resolución está vinculada con el mundo exterior, la vida cotidiana y el contexto social de los estudiantes, lo cual, a su vez, propicia el aprendizaje significativo y, por lo tanto, atractivo para sus intereses. El método de trabajo por proyectos enfrenta al estudiante con desafíos que ponen a prueba su capacidad para:

- Autodeterminarse y cuidar de sí mismo (por ejemplo, expresando sus opiniones y manejando sus emociones al trabajar en equipo durante un proyecto).
- Expresarse y comunicarse (por ejemplo, redactando variantes de un cuento latinoamericano o participando en mesas redondas para difundir los resultados del trabajo realizado).
- Pensar de manera crítica y reflexiva (por ejemplo, analizando y comparando documentos sobre los derechos humanos o reflexionando sobre las variantes léxicas y culturales de los pueblos hispanohablantes).
- Trabajar en forma colaborativa (por ejemplo, tomando decisiones conjuntas para planificar las tareas del proyecto, formulando conclusiones colectivas sobre las interpretaciones de un texto o participando activamente en la organización de un evento para difundir los resultados del proyecto realizado).
- Aprender de manera autónoma (por ejemplo, identificando logros y debilidades individuales y de equipo durante el desarrollo de un proyecto, con el fin de aprovechar este conocimiento para mejorar la obtención de los aprendizajes futuros).

El trabajo por proyectos implica un importante cambio de actitud, intervención didáctica, formas de evaluación y rutinas de trabajo en el aula con respecto a los métodos tradicionales, en los que los estudiantes tenían un papel pasivo ante su aprendizaje. Por tanto el maestro o maestra debe adoptar un nuevo papel en el que sea mediador o facilitador del proceso de aprendizaje de sus alumnos, para ello puede valerse de lo siguiente:

- Puntualizaciones conceptuales.
- Modelado de procedimientos para el dominio de diversas habilidades (leer y escribir distintos tipos de texto, así como participar en actividades de expresión oral).
- Práctica de procesos metacognitivos para la producción de conocimiento.
- Observaciones sobre el modo de trabajar y resolver las diversas situaciones que se plantean en el desarrollo del curso.

Así pues, el papel del docente en el método de trabajo por proyectos es el de un guía que interviene modelando las actividades y explicando las rutas para su desarrollo; al mismo tiempo, orienta la ejecución de los planes de acción, asesora con su propia experiencia, modera los intercambios de opiniones y alienta la participación de los estudiantes, para que todos aporten al proyecto desde la perspectiva de lo que saben hacer, así como desde lo que deben aprender.

Asimismo, el maestro o maestra deberá hacer énfasis en el talante constructivo y positivo de sus estudiantes, fomentar la solidaridad en el trabajo en equipo, apoyarlos en el fortalecimiento de su capacidad de autoaprendizaje y adaptación al cambio, alentar actitudes creativas e innovadoras y promover la iniciativa y la perseverancia.

¿Cómo trabajar las Actividades permanentes?

Estas actividades son una herramienta de aprendizaje complementaria que el programa de Español plantea para alcanzar los objetivos generales de la asignatura. Su denominación se debe a que se trata de actividades que se desarrollan de manera continua a lo largo del ciclo escolar y que se realizan con regularidad cada semana, aunque pueden variar, repetirse o reelaborarse en función de las necesidades del grupo.

El principal objetivo de esta modalidad de trabajo es reforzar el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los alumnos (leer, escribir, escuchar y hablar) en un ambiente accesible y ameno. Para lograrlo, es preciso crear las condiciones necesarias para que los estudiantes cuenten con un momento específico, complementario al destinado al desarrollo del proyecto, en el que se

dediquen a realizar actividades de lectura, escritura e intercambios orales que les permitan establecer contacto permanente con los textos, desarrollar estrategias de comprensión lectora para el análisis y manejo de la información, incrementar sus recursos discursivos, adquirir una actitud favorable hacia la lectura y producir textos para expresarse libremente.

El propósito de aprendizaje bajo esta modalidad es generar un espacio de trabajo creativo y flexible, en el cual los estudiantes desarrollen su aprecio y entusiasmo por las distintas variantes de uso del lenguaje, así como una actitud crítica hacia los productos textuales que circulan en su entorno, con el fin de despertar su interés por proseguir la realización de estas actividades fuera del contexto escolar.

Para lograr estas metas será necesario que se dedique una sesión semanal a las Actividades permanentes y que estas sean organizadas en torno a talleres de creación literaria, clubes de lectores, círculos de análisis periodístico, talleres de periodismo o dinámicas de cine debate, entre otras posibilidades.

Sugerencias para la evaluación por proyectos

Frente a los enfoques tradicionales, el concepto de evaluación se ha transformado de manera radical. Así, la evaluación ha dejado de concebirse como un juicio sobre los resultados del alumno y el punto final de una etapa.

El enfoque del programa de Español considera que la evaluación es un proceso continuo en el cual deben participar los estudiantes, el docente, las autoridades de la escuela y la familia. Esta perspectiva considera que los resultados de la evaluación deben trascender la calificación de cada estudiante, por lo que la principal función de esta herramienta es conocer la situación de aprendizaje del grupo y aprovechar esta información para adecuar las estrategias didácticas que se pondrán en práctica a lo largo del ciclo escolar, así como planear la organización de las lecciones en el aula, elegir las actividades y los materiales adecuados para las necesidades del grupo e identificar cuáles son las características de cada estudiante para valorar de manera más precisa su desempeño a lo largo del año.

El docente puede hacer uso de diversas estrategias para obtener la información que le permita evaluar los conocimientos de los estudiantes:

- Establecer una bitácora en la que anote observaciones acerca del desempeño de cada estudiante.
- Solicitar a los alumnos que también realicen el registro de sus comentarios sobre el desarrollo de cada bimestre para utilizarlos más adelante durante la autoevaluación.
- Sugerir la integración de los productos y otros trabajos obtenidos durante el desarrollo de los proyectos en un portafolio de evidencias que facilite la evaluación.
- Elaborar una escala donde se puedan representar los indicadores de evaluación y su valor porcentual para obtener una cifra que permita calificar el desempeño estudiantil.

En este enfoque, la valoración del desempeño estudiantil deberá constar de una evaluación diagnóstica (análisis de lo que los estudiantes saben acerca del tema antes de iniciar el proceso educativo) y una apreciación del proceso de trabajo y los resultados obtenidos. Para ello será necesario identificar con claridad cuáles son las metas que se espera alcanzar (aprendizajes esperados, propósitos generales de la asignatura y objetivos específicos de grado).

Asimismo, la evaluación ha de tener en cuenta las evidencias del proyecto (proceso de trabajo y elaboración del producto final) y ciertos indicadores de evaluación correspondientes a cada etapa del proyecto, es decir, qué conocimientos se considera que los estudiantes deben haber aprendido en cada fase del trabajo, por ejemplo: saber cómo integrar la información de diversas fuentes para

redactar un texto propio; comprender la importancia de variar el vocabulario para describir y nombrar personajes, objetos y situaciones en un cuento, o saber cómo utilizar los recursos que emplea el autor de una caricatura periodística para expresar su postura. Se sugiere que estos indicadores de evaluación guarden correspondencia con los aprendizajes esperados en los proyectos de cada uno de los tres ámbitos.

Más allá de las decisiones que tome el maestro o maestra y de los ajustes que realice a sus estrategias didácticas gracias a la información recabada durante la evaluación del grupo, los requerimientos institucionales hacen necesario expresar las evaluaciones en una calificación. Para ello se sugiere la elaboración de una escala de puntuación que contenga los indicadores de evaluación y los aspectos actitudinales, como pueden ser la participación, el respeto, la solidaridad y el interés, entre otros.

A continuación proponemos un modelo para la elaboración de la escala:

- Planeación del proyecto (15%)
- Investigación para el proyecto (20%)
- Elaboración del producto y las producciones parciales (30%)
- Trabajo de cooperación y participación en el desarrollo del proyecto (20%)
- Presentación final de los resultados (15%)

Para determinar la asignación de puntajes, el maestro o maestra habrá de utilizar lo observado durante el proyecto, las anotaciones de su bitácora, las evidencias reunidas en el portafolio y la propia evaluación personal que hacen los estudiantes al final de cada proyecto. Algunos docentes consideran necesario llevar a cabo exámenes para la asignación de calificaciones. Si bien esto no se apega a las orientaciones teóricas del enfoque educativo, puede emplearse la información obtenida mediante la evaluación tipo PISA, al final de cada bloque, y sumarla a la evaluación del desempeño en el proyecto.

Por último, es importante tener en cuenta que todo proceso de evaluación debe realizarse en función del punto de partida y de llegada de cada estudiante. Es necesario recordar que no todos los integrantes de un grupo cuentan con las mismas capacidades y, por tal circunstancia, no deben ser evaluados en función de objetivos generales, externos a las características personales de cada estudiante.

Retos de la evaluación docente del proceso de escritura

Si la evaluación en general es una tarea compleja, hay que reconocer que la evaluación de textos escritos lo es más todavía, ya que implica tomar en cuenta la redacción como tal, la lengua y sus componentes lingüísticos y pragmáticos, lo ausente y lo presente, lo bien hecho y lo que no es adecuado, la corrección y la reflexión.

La evaluación de la escritura se incluye dentro de lo que se ha denominado *evaluación formativa*, cuyo proceso incorpora saberes procedimentales en los que la colaboración del maestro o maestra, así como del resto de los compañeros, es relevante en sus diversas etapas: durante el desarrollo de las producciones parciales y en el resultado, que es el producto final.

Importancia de la auto y coevaluación en el proceso de escritura

La autoevaluación permite que el alumno se vuelva consciente de su propio proceso de aprendizaje, al mismo tiempo que lo convierte en coevaluador, de tal manera que pueda comprender el trabajo del docente cuando evalúa y el papel del lector cuando lee un texto ajeno.

Estos tipos de evaluación permiten también asimilar la relación directa entre los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación, lo cual da oportunidad de explicar o comentar los motivos de esta. Asimismo, posibilitan mayor autonomía en el aprendizaje, pues se incorporan conocimientos explícitos sobre el texto y las estrategias de elaboración.

Algunas estrategias para auto y coevaluar textos escritos pueden ser las siguientes:

- Trabajo en grupo con el mismo texto
- Utilización del sistema de portafolios
- Revisión del texto por parte de un estudiante anónimo
- Elaboración de notas de preescritura, borradores y comentarios
- Establecer listas de cotejo para guiar la crítica y la revisión

La revisión de textos implica el desarrollo de la capacidad para identificar el proceso de escritura y las características formales y lingüísticas de los textos. Por eso algunos criterios y parámetros de revisión de los productos escritos deben basarse principalmente en aspectos como la estructura del texto, características del género, intenciones comunicativas, elementos sintácticos y semánticos, ortografía y puntuación, por ejemplo. Estos criterios permitirán verificar el desarrollo de ciertas habilidades para la valoración crítica y la reflexión sobre la escritura, como el análisis de un texto en su totalidad y no en las partes que lo conforman, así como comentarios argumentados, entre otros.

Las TIC en el aprendizaje

El nuevo enfoque de la asignatura supone la necesidad de preparar a los estudiantes para el desarrollo de sus aptitudes para la vida. Esta es la razón por la que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son parte indispensable del aprendizaje, ya que resultan un componente fundamental de la sociedad contemporánea, imprescindible para la puesta en práctica de todo tipo de actividades, desde las más elementales hasta las más complejas. Por ello la escuela debe crear las condiciones necesarias para que los estudiantes se apropien de estas tecnologías y sean individuos digitalmente alfabetizados, lo cual les brindará la seguridad de acceder a una formación continua que evite la llamada “brecha digital” (la desigualdad social de la propiedad, el conocimiento y el manejo de las mencionadas tecnologías).

Las TIC tienen diversos usos en la educación, y será necesario aplicarlas durante la enseñanza de la asignatura como medio de expresión y de creación (por ejemplo, mediante procesadores de textos y gráficos, editores de páginas web, presentaciones multimedia, cámaras de video, entre otros); como canal de comunicación para desarrollar el trabajo colaborativo y para fomentar el intercambio de información e ideas (correo electrónico, chats, blogs, foros de debate, etc.); como instrumento cognitivo para agrupar y presentar la información trabajada (procesadores de texto, programas de diseño gráfico, hojas electrónicas de cálculo, gestores de bases de datos, etc.); como fuente de información (internet cuenta con motores de búsqueda especializados en la localización de información, además brinda acceso a la prensa escrita y a radiodifusoras y canales de televisión en línea); como herramienta de organización y gestión de la escuela (secretaría, asistencias, bibliotecas, tutoría y revisión de trabajos en línea); como recurso interactivo para el aprendizaje y el ocio (enciclopedias digitales, películas, música, videojuegos y juegos en línea), y como medio de desarrollo psicomotor y cognitivo (el uso de estas herramientas estimula el conocimiento, la inteligencia y las capacidades motrices y psíquicas en general).

2 Avance programático

Primer bimestre. Bloque 1

Bloque 1 Primer bimestre: septiembre-octubre (8 semanas)			
Proyecto 1 Publicación de ensayos sobre temas de interés		Temas de reflexión	
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Sugerencias didácticas
Semana 1 Sesión 1	16 y 17	Contextualización de la práctica social del lenguaje que se desarrollará a través del proyecto. Presentación de las características del proyecto y del producto que entregarán al concluirlo, además de los propósitos y aprendizajes esperados. <i>Activen su experiencia:</i> actividades de exploración de conocimientos previos acerca del ensayo. <i>Planeen su proyecto:</i> actividades de planeación para desarrollar el proyecto.	Sugiera a los alumnos que lean de qué tratará este Bloque 1 y cómo está dividido. Proponga que lean las preguntas de la página 17 y, con base en las respuestas, solicite que identifiquen sus conocimientos sobre el ensayo y su utilidad en la vida cotidiana. Supervise la formación de equipos considerando la necesidad de alcanzar un equilibrio entre las habilidades, personalidad y experiencia de sus integrantes. Supervise que llenen la tabla de planeación de la página 17.
Sesión 2	18	Discusión para la elección de un tema para el ensayo. Respuesta a las preguntas que guiarán la elaboración del ensayo.	Solicite al grupo que responda las preguntas de la página 18 y pida que sean puntuales en sus respuestas. Enfatice los aspectos básicos para llegar a un acuerdo: escuchar, respeto, tolerancia y consenso; propicie que cada equipo llegue a acuerdos sobre el tema del que escribirán.
Sesión 3	18 y 19	Revisión de las características de un ensayo. <i>Analicen el modelo:</i> lectura del artículo y actividades de comprensión lectora.	Active los conocimientos históricos previos sobre la conquista de América. Contextualice el texto de la página 19. Guíe la lectura en voz alta y explique en forma clara cada una de las características del ensayo y la importancia de este tipo de texto en la vida cotidiana y, sobre todo, para la transmisión de conocimientos académicos. Clarifique las dudas que surjan mientras los equipos llegan a acuerdos sobre las preguntas que guiarán sus ensayos.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 4	20 y 21	Recopilación y selección de textos que aporten información sobre el tema elegido.	Recupera e integra información de varias fuentes. Contrasta y complementa la información y utiliza recursos lingüísticos para desarrollar argumentos en el texto. Integra la información a través de citas textuales y opiniones personales.	Supervise la recopilación de fuentes para la elaboración del ensayo. Resuelva las dudas que surjan sobre el tipo de fuentes y dónde se encuentran. Con el ejemplo de la página 21, explique las características de las notas al pie de página. Propicie una reflexión grupal acerca de las ventajas de encontrarlas en un ensayo. De ser necesario, y según el tema que hayan elegido, recuerde los distintos tipos de textos que pueden utilizar para argumentar su ensayo.
Sesión 5	263-264	Club de lectores.		Explique el propósito del Club de lectores y su duración. Monitoree las respuestas sobre las lecturas favoritas de los alumnos; sus gustos y dificultades durante el proceso de lectura.
Semana 2 Sesión 1	21-23	Elaboración de las fichas de trabajo para recuperar la información de los textos analizados.	Búsqueda y manejo de información. Paráfrasis y citas textuales de información. Notas y resúmenes para recuperar información.	Explique las diferencias entre las notas de resumen, de cita textual y de paráfrasis. Propicie una discusión grupal a partir de las preguntas de la página 21, sobre cómo se hace un resumen y cuál es su utilidad para el avance del proyecto.
Sesión 2	24-26	Cuadro comparativo de las diferencias y semejanzas en el tratamiento y postura del autor respecto al tema.	Comprensión e interpretación de textos. Organización e integración de información proveniente de diferentes textos. Modos de explicar y argumentar en diferentes textos.	Organice la lectura del ejemplo de las páginas 24 y 25; cerciórese de que la comprendan a cabalidad. Propicie una reflexión grupal en la que distingan la postura del autor y el tratamiento de la información. Explique cuándo se utiliza una explicación y cuándo una argumentación. Verifique que respondan las preguntas de la página 26 y que tengan claro el propósito comunicativo del ensayo y la importancia de los argumentos. Aclare las dudas respecto a las diferencias entre datos, hechos y opiniones.
Sesión 3	27 y 28	Revisión del cuadro comparativo de las diferencias y semejanzas en el tratamiento y postura del autor respecto al tema.	Diferencias entre datos, opiniones y argumentos en un texto. Organización e integración de información proveniente de diferentes textos.	Solicite que lean, en voz alta y por equipos, el cuadro comparativo de las páginas 27 y 28 y que identifiquen los argumentos utilizados por los dos autores. Pida que comenten si la argumentación de cada autor fue suficiente al escribir su ensayo y por qué. Verifique que sigan las instrucciones para el avance de su proyecto, que elaboren el cuadro con la información de las fuentes consultadas, la integren y organicen de acuerdo con la estructura tradicional del ensayo.
Sesión 4	29 y 30	Análisis de las referencias bibliográficas de las fuentes consultadas en el ensayo. <i>Revisen sus avances.</i>	Ortografía y puntuación convencionales.	Revise que registren en forma correcta las referencias bibliográficas que utilizarán en su proyecto. Enfátice la importancia de referenciar también las consultas electrónicas. Recuerde el uso de los signos de puntuación básicos, apóyese en la tabla de la página 30.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 5	263-264	Club de lectores.		Una vez identificados los gustos lectores, sugiera textos de la Biblioteca Escolar o de Aula acordes con sus inquietudes. Recuérdelos que deberán elaborar una bitácora donde registren periódicamente sus lecturas y las reflexiones que surjan a partir de ellas.
Semana 3 Sesión 1	30	Borrador del ensayo que cumpla con las características de tipo textual.	Signos para separar e incorporar ideas dentro de los párrafos.	Recuerde y revise que los equipos apliquen, durante la revisión del borrador, lo aprendido sobre paráfrasis, notas al pie de página, citas textuales y referencias bibliográficas, además de cuidar la ortografía.
Sesiones 2	31	<i>Analicen el modelo.</i>		Guíe la lectura en voz alta del artículo de las páginas 31 y 32. Desarrolle las actividades de comprensión lectora y asegúrese de que no haya dudas léxicas o temáticas. Utilice las actividades de la página 31 para aclarar los puntos vistos sobre el ensayo; aclare todas las dudas que surjan. Enfatice las diferencias estructurales del ensayo con respecto a otras tipologías textuales. Lleve a la clase diversos ejemplos que le ayuden para desarrollar este punto.
Sesión 3	31 y 32	<i>Integren sus competencias.</i> <i>Planeación.</i> <i>Elaboración del borrador de su ensayo.</i>	Cohesión y coherencia en un ensayo.	Verifique que cada equipo elabore un esquema con la estructura de su ensayo. Revise detalladamente el contenido de las páginas 32 y 33. Recuerde los aspectos sintácticos y semánticos que deben seguir para que su ensayo tenga cohesión y coherencia. Pida que un integrante de cada equipo explique frente a todo el grupo cuál será la estructura de su ensayo. Incentive el diálogo y la expresión de observaciones por parte del grupo. De ser necesario, aclare todas las dudas que surjan.
Sesión 4	33-35	Revisión de los recursos lingüísticos indispensables para argumentar.	Recursos lingüísticos que se utilizan para desarrollar argumentos en los ensayos: nexos y expresiones con significado causal, concesivo y condicional.	En los ensayos revisados en las sesiones anteriores (páginas 19, 24, 30), pida que identifiquen los nexos y el tipo de enunciados que relacionan. Para ello, utilice los incisos <i>a</i> , <i>b</i> y <i>c</i> de las páginas 33 y 34. Utilice las tablas con las funciones y ejemplos de los signos de puntuación de las páginas 34 y 35 para enfatizar la importancia de su correcta utilización, independientemente del tipo de texto que se escriba.
Sesión 5	263-264	Club de lectores.		Revise la selección de los tres textos de cada equipo; pregunte qué los motivó a elegirlos. Sugiera algunos otros textos que pudieran tener una relación con la selección de cada equipo y a partir de ahí motive el diálogo entre los equipos acerca de sus gustos compartidos. Enfatice que la lectura tiene propósitos educativos, pero también lúdicos y divertidos.

Sugerencias didácticas		Temas de reflexión	Subproducto / Actividades	Páginas del libro	Semanas y sesiones
Semana 4 Sesión 1	<p>Verifique que todos los integrantes del equipo hayan participado durante el proyecto. Recomiende el trato respetuoso y la necesidad de inclusión de todos, a pesar de las diferencias que pudieran existir entre ellos.</p> <p>Pida que utilicen la lista de cotejo de la página 36 para revisar todos los puntos en los que han trabajado para la elaboración de su ensayo. Haga las observaciones pertinentes a cada equipo; además, comente las deficiencias que haya notado.</p>		<i>Revisión y corrección.</i>	35 y 36	
Sesión 2	<p>Revise con detenimiento los borradores de los equipos y verifique que sus observaciones hayan sido incorporadas.</p> <p>Motive a los equipos a que desplieguen toda su creatividad en la última fase del proyecto: muéstreles diversos formatos de ensayos, en publicaciones en revistas, libros o electrónicas.</p>		<i>Redacción de la versión final.</i> <i>Cierre</i>	36	
Sesión 3	<p>Acompañe las actividades para la presentación de sus ensayos. Cerciórese de que la elección para presentar sus proyectos haya sido consensuada.</p> <p>Considere que los aprendizajes del proyecto adquirirían mayor sentido si los productos elaborados cumplen las mismas funciones que tienen en las prácticas sociales del lenguaje que se realizan en la vida diaria. Verifique que los integrantes de los equipos cuenten con los recursos necesarios para compartir sus ensayos con su comunidad escolar.</p> <p>En el caso del blog digital, revise que cuenten con los conocimientos digitales para elaborarlo. Si tienen dudas, pueden preguntar a su profesor de informática y establecer un trabajo colaborativo con él.</p> <p>Si eligieron los cuadernillos temáticos, muestre algunos ejemplos de publicaciones que puedan servirles de modelo.</p> <p>Muéstrese siempre dispuesto a colaborar con ellos, resolviendo sus dudas y dando sugerencias.</p>		<i>Comuniquen su proyecto.</i>	37	
Sesión 4	<p>Ponga atención en el llenado de la evaluación que harán mediante la lista de cotejo de la página 37. Verifique que se haga de modo respetuoso, honesto e imparcial.</p> <p>Sistematice los aprendizajes exitosos y en los que mostraron deficiencias, esto le permitirá planear un repaso general del tema que causó más dificultad.</p>		<i>Evalúen su aprendizaje.</i>	37	
Sesión 5	<p>Sugiera algunas características a observar en los textos que eligieron: los personajes, el estilo, la historia, la edición, las ilustraciones.</p> <p>Indique que la lectura es una acción que pueden hacer solos o acompañados y en cualquier lugar, y que lo importante es leer para comprender, aprender y disfrutar.</p>		Club de lectores.	263-264	

Proyecto 2 Exposición de análisis de poemas de un movimiento literario			Ámbito: Literatura
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión
Semana 5 Sesión 1	38 y 39	Contextualización de la práctica social del lenguaje que consiste en estudiar las manifestaciones poéticas de un movimiento literario. Presentación de las características del proyecto y sobre el producto que entregarán al término de éste, además de los propósitos y aprendizajes esperados. <i>Activen su experiencia:</i> actividades de exploración de conocimientos previos acerca de los movimientos poéticos. <i>Planean su proyecto:</i> actividades de planeación para desarrollar el proyecto con base en los intereses comunes de todos los integrantes del equipo.	Guíe la lectura en voz alta de la presentación del proyecto. Establezca en forma clara el propósito y el producto: una exposición del análisis de los poemas estudiados. Recuérdelos que en primero de secundaria escribieron poemas vanguardistas; pída que piensen algunas de las características que estudiaron. Solicite que respondan las preguntas de la página 39 y pída que sean puntuales en sus respuestas. Tal vez los alumnos no se sientan familiarizados con algunos términos; es importante que los motive a indagar y recordar sus estudios previos sobre poesía. Este ejercicio le será de utilidad para monitorear por dónde será más fácil abordar el tema. Observe la formación de equipos, deberán ser inclusivos y con equidad de género. Pída llenen la tabla de planeación del proyecto y verifique que lo hagan en su totalidad.
Sesión 2	40	Investigación y lista de las características de un movimiento literario.	Pída que realicen las actividades de la página 40. Verifique que la investigación sobre los movimientos literarios se haga en fuentes confiables, ya sean impresas o electrónicas. Explique la importancia de acudir a fuentes serias para cualquier tipo de investigación. Una vez investigado el tema y seleccionados los poemas que lo ejemplifican, solicite que lean en voz alta esos poemas, ya sea en equipo o frente a todo el grupo.
Sesión 3	41 y 42	Ejemplo de las características de un movimiento literario: modernismo. Lectura de comprensión.	Guíe la lectura en voz alta del texto "Introducción a la Antología del modernismo". Contextualice quién fue José Emilio Pacheco y su importancia para la literatura hispanoamericana. Revise con detenimiento las frases subrayadas y, de ser necesario, explíquelas. Enfátice la importancia del contexto histórico-social para el análisis de los movimientos literarios. Apoie la lectura de las "Características del modernismo" de la página 42 con ejemplos de poesías que usted previamente seleccione, esto servirá de modelo para la actividad siguiente.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 4	42-44	Selección y lectura de poemas del movimiento literario seleccionado.	Relación entre los temas de la poesía y los valores de una época. Interpretación del movimiento literario (contexto histórico y social, recursos estilísticos y temas abordados en la poesía).	Verifique que los equipos vayan comprendiendo el tema y realizando las actividades. A partir de la lectura del poema "Sonatina", verifique que puedan relacionar el análisis con las características del modernismo estudiadas en la sesión anterior. Enfatice la importancia de la imagen poética como forma de acercarse a una apreciación estética de la poesía. Propicie una reflexión grupal sobre los valores de esta época y relacione las observaciones de los alumnos con el estudio del contexto social de los movimientos literarios.
Sesión 5	263-264	Club de lectores.		Verifique que vayan asentando sus impresiones lectoras en sus bitácoras. Si nota que alguno no se siente motivado, indague las razones y procure darle otras opciones de lecturas que considere de su interés. Monitoree no sólo sus índices de lectura, también la calidad y profundidad de ella.
Semana 6 Sesión 1	44-47	Discusión sobre los sentimientos que evocan los valores que exaltan los poemas leídos y el contexto histórico de la época en que fueron escritos.	Interpretación del movimiento literario (contexto histórico y social, recursos estilísticos y temas abordados en la poesía). Análisis del contexto histórico en que se produce un poema. Lenguaje figurado y figuras retóricas en poesía. Función de las figuras retóricas en la representación de la realidad.	A partir de las preguntas de la página 44, guíe una discusión grupal sobre la influencia de los valores de una sociedad en la poesía o en las artes. Puntualice la importancia de las figuras retóricas para analizar y comprender un poema. Para ello, utilice el contenido de las páginas 45 y 46. Deténganse en cada ejemplo, pída que sea leído en voz alta y explíquelo. Enfatice la relación entre las figuras retóricas y la producción de diversas sensaciones y sentimientos en el lector. Propicie una discusión sobre las diversas formas poéticas para representar la realidad y su importancia. Para esclarecer este tema, puede solicitar que los alumnos investiguen para la siguiente sesión más ejemplos de figuras retóricas u otros ejemplos de las ya estudiadas. Sugiera que tengan relación con el movimiento elegíaco.
Sesión 2	47-49	<i>Revisen sus avances.</i> Análisis por escrito de los poemas (sentimientos que evocan y valores que exaltan), donde se recupere la información que se tiene sobre el movimiento poético y el contexto histórico. <i>Analicen el modelo:</i> lectura del artículo y actividades de comprensión lectora.	Interpretación del movimiento literario (Contexto histórico y social, recursos estilísticos y temas abordados en la poesía).	Verifique que los poemas de cada equipo sea adecuada y consecuente con la investigación de las características del movimiento poético elegíaco. De no ser así, recomiende otras lecturas o fuentes de información. Enfatice que para el análisis literario se deben tomar en cuenta el contexto, el estilo y los temas de los textos. Para el análisis del modelo puede solicitar una lectura independiente o, si lo considera más oportuno, una lectura en voz alta del texto "Una poesía que sueña otros mundos". Una vez que han leído el análisis, solicite que lean nuevamente el poema "Sonatina" y dialoguen qué otras características encontraron.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 3	49-52	<p><i>Integren sus competencias.</i></p> <p><i>Planeación</i></p> <p><i>Elaboración del borrador.</i></p> <p><i>Guión para organizar la exposición.</i></p> <p><i>Revisión y corrección.</i></p> <p><i>Redacción de la versión final.</i></p>	Interpretación del movimiento literario (contexto histórico y social, recursos estilísticos y temas abordados en la poesía).	<p>Dé seguimiento a las respuestas del inciso a de la página 50, y verifique que puedan relacionarlas con el análisis de sus poemas. Esto deberá reflejarse en las conclusiones por escrito de los equipos.</p> <p>Revise que los puntos para la elaboración del borrador sean cubiertos: análisis del contexto histórico, relación entre los temas de la poesía y los valores de la época, identificación, función y características de las figuras retóricas, análisis del lenguaje figurado e interpretación general del movimiento literario abordado.</p> <p>Revise que el guión de cada equipo siga la estructura propuesta en las páginas 51 y 52. Recuerde a los alumnos que para la exposición de sus análisis deben seguir la estructura ya utilizada anteriormente para otros textos: introducción, desarrollo y conclusión.</p> <p>Verifique que todos los integrantes del equipo hayan participado durante el proyecto. Pida que utilicen la lista de cotejo de la página 52 para revisar todos los puntos en los que han trabajado para la elaboración del guión. Haga las observaciones pertinentes a cada equipo.</p> <p>Como tarea, solicite la redacción de la versión final donde se incorporen todos los comentarios que les hizo hasta ahora.</p>
Sesión 4	53	<p><i>Cierre.</i></p> <p><i>Comuniquen su proyecto:</i></p> <p>actividades para la presentación del producto final.</p> <p><i>Evalúen su aprendizaje.</i></p>		<p>Organice una votación o un diálogo del que surja un acuerdo para la presentación de los análisis: festival de poesía, presentación oral en clase o una videograbación.</p> <p>Asegúrese de que todos los alumnos compartan su opinión y que ésta sea escuchada y valorada. De acuerdo con el consenso, acompañelos en las actividades y resuelva sus dudas.</p> <p>Puede vincular a otros profesores en la presentación, para motivar a los alumnos a poner más empeño y cuidado.</p> <p>Solicite el llenado de la lista de cotejo de la página 53 para evaluar la versión final de los análisis. Verifique que la evaluación se haga de modo respetuoso, honesto e imparcial.</p> <p>Motive a que los estudiantes pongan en sus bitácoras, frases, fragmentos o versos que les resulten interesantes, también que integren recortes, dibujos o fotografías que ayuden a contextualizar su selección.</p>
Sesión 5	263-264	Club de lectores.		

Semanas y sesiones		Proyecto 3 Publicación de encuestas sobre el efecto de los mensajes publicitarios		Ámbito: Participación social	
Páginas del libro		Subproducto / Actividades	Temas de reflexión		
Semana 7 Sesión 1		Contextualización de la práctica social del lenguaje, en la que analizarán el efecto de los mensajes publicitarios a través de encuestas. Presentación del proyecto y del producto que entregarán al término de éste, además de los propósitos y aprendizajes esperados. <i>Activen su experiencia:</i> actividades de exploración de conocimientos previos acerca de los mensajes publicitarios. <i>Planeen su proyecto.</i>	Solicite que, a partir de la presentación, algunos alumnos expliquen con sus palabras, de qué tratará este proyecto. Explique las actividades que realizarán y con qué finalidad. Indague qué opinan los estudiantes sobre la publicidad: qué efectos tiene, qué promueve, cómo es el papel de la mujer, cuáles son los mensajes más llamativos y por qué, etc. Pregunte qué saben acerca de las encuestas, cómo se hacen, por qué y para qué, y si ellos han sido encuestados y con qué propósito. Ayúdese de las preguntas de la página 55. Observe la formación de equipos, éstos deberán ser inclusivos y con equidad de género. Verifique que los equipos llenen toda la tabla de planeación.		
Sesión 2		56 y 57 Anuncios publicitarios clasificados en función de un criterio.	Características y función de los anuncios publicitarios. Revise con detenimiento cada una de las características de los anuncios publicitarios. Lleve ejemplos de una gran variedad de anuncios y vaya especificando cómo se observan esas características en cada uno. Propicie una reflexión grupal sobre la utilidad de conocer las características de los anuncios publicitarios. Verifique que clasifiquen, según el ejemplo de la página 57, los productos elegidos y solicite que como tarea investiguen algo de historia de la publicidad, cómo eran los anuncios en el pasado y qué diferencias encuentran con los de la actualidad. Comente con su grupo cuál es la utilidad de reconocer las características de los anuncios publicitarios. A partir de lo investigado de tarea, el desarrollo de contenido de la página 58 y los ejemplos que usted o ellos lleven a la clase, subrayen el eslogan y especifiquen, según Luc Dupont, de qué tipo es. En esos ejemplos también identifiquen las figuras retóricas utilizadas y su propósito publicitario. Propicie una reflexión sobre qué cambiaría en la publicidad si los anuncios no tuvieran lemas o eslóganes y verifique que los anuncios recabados por los equipos para el desarrollo del proyecto sean analizados como en el ejemplo de la página 59.		
Sesión 3		57-60 Discusión para el análisis del contenido y de las características de los anuncios seleccionados.	Características de los lemas (eslóganes) publicitarios y los efectos que pretenden inducir en la audiencia. Recursos lingüísticos empleados en los mensajes publicitarios. Motive la discusión grupal a partir de la pregunta: ¿cómo han influido los mensajes de publicidad que ven o escuchan diariamente? Esto implica una observación interna de sus hábitos y costumbres como receptores y consumidores. Una vez presentados todas las características de la publicidad, puede preguntar: ¿qué harían para contrarrestar los mensajes publicitarios que incentivan los estereotipos?		
Sesión 4		60 y 61 Discusión grupal sobre el impacto de los mensajes publicitarios.	Mensajes publicitarios y su influencia en usos y costumbres de los consumidores. Diferencia entre la información presentada en los mensajes publicitarios y la realidad.		

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 5	263-264	Club de lectores.		<p>Propicie que compartan con sus compañeros las opiniones y comentarios que han escrito en sus bitácoras, sobre el texto leído, así como lo que más les gustó, lo que descubrieron en ellos, así como lo que los hace interesantes o aburridos. Esto es fundamental para el círculo de lectores, compartir las lecturas e incentivar la crítica compartida.</p> <p>Revise los avances de los proyectos; verifique si lograron identificar todas las características y elementos formales de los mensajes publicitarios. Resuelva todas las dudas.</p> <p>A partir del desarrollo de contenido de las páginas 62 y 63 y de las encuestas recopiladas, pida que identifiquen los elementos de una encuesta. Esto servirá para que establezcan los parámetros para su propia investigación.</p> <p>Guíese por el ejemplo de la página 64 para pedir que los equipos establezcan el objetivo, población, aspectos de análisis, destinatarios, recursos lingüísticos y análisis de imágenes que funcionarán como base para la elaboración de las preguntas de su encuesta. Utilice el ejemplo de cuestionario de las páginas 64 y 65 para que propongan sus preguntas y opciones de respuestas.</p>
Semana 8 Sesión 1	61-65	<p><i>Revisen sus avances.</i></p> <p>Lista de preguntas para realizar la encuesta sobre un anuncio publicitario y su influencia en los usos y costumbres de los consumidores.</p>	<p>Características y función de las encuestas.</p> <p>Elaboración de preguntas en función del tema y destinatario.</p>	<p>Previamente, recuerde a los alumnos que mediante el uso de un software para elaborar hojas de cálculo se pueden graficar datos fácilmente, si no saben cómo, recomiende que le pregunten a su profesor de Informática o de Matemáticas. Este tema puede ser un poco complejo, lleve algunos ejemplos de gráficas y que entre todo el grupo las interpreten, de esta forma usted sabrá si de verdad tienen esos conocimientos.</p> <p>Verifique que registren en sus tablas los resultados de los cuestionarios que aplicaron, que los grafiquen correctamente y que puedan interpretar los resultados, para ello, pida que intercambien entre los equipos sus gráficas.</p>
Sesión 2	65-68	<p>Selección de la población muestra para aplicar la encuesta (edad, sexo, ocupación).</p> <p>Sistematización de los resultados de la encuesta (empleo de tablas o gráficas que organicen la información recabada).</p>	<p>Interpretación de información contenida en tablas y gráficas.</p> <p>Características y función de los informes de resultados.</p>	<p>Pida que un integrante de cada equipo lea en voz alta el informe de resultados de la página 68, esto dará pie a que el equipo piense cómo presentarán sus resultados. Recuérdeles que el tipo de lenguaje que se utiliza para el informe es formal y que deben poner cuidado en la ortografía y gramática, además de revisar que su texto sea coherente. Verifique que no tengan dudas en cuanto a la redacción.</p> <p>Acuerde con los alumnos un plan de acción y gestión para comunicar su proyecto. Mediante la evaluación de su aprendizaje, note las dificultades y aciertos que observe durante el proceso y coméntelas frente a todo el grupo.</p>
Sesión 3	68-71	<p><i>Analicen el modelo.</i></p> <p><i>Integren sus competencias: revisión y corrección del informe de resultados.</i></p> <p><i>Comuniquen su proyecto.</i></p> <p><i>Evalúen su aprendizaje.</i></p>		<p>Sugiera a los estudiantes que lean el texto varias veces y analicen cada reactivo antes de marcar sus respuestas.</p>
Sesión 4	72 y 73	Evaluación tipo PISA.		
Sesión 5	265	Club de lectores.		<p>Organice una evaluación final en la que el grupo plantee su experiencia durante el desarrollo de la Actividad permanente y señalen los retos y logros que enfrentaron. Pida que expresen qué les ha resultado más fructífero y pregunte si consideran que sus habilidades lectoras mejoraron.</p>

Avance programático

Segundo bimestre. Bloque 2

Bloque 2 Primer bimestre: noviembre-diciembre (8 semanas)				
Proyecto 4 Participación en un panel de discusión sobre un tema investigado previamente				
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Semana 1 Sesión 1	76	Contextualización de la práctica social del lenguaje que se desarrollará a través del proyecto. Presentación de las características del proyecto y del producto final, además de los propósitos y aprendizajes esperados.		Sugiera a los alumnos que lean de qué tratará el bloque y cómo está dividido.
Sesión 2	77	<i>Evalúen su experiencia:</i> actividades de exploración de conocimientos previos acerca del panel de discusión. <i>Planeen su proyecto:</i> actividades de planeación para desarrollar el proyecto.		Proponga que lean las preguntas de la página 77 y solicite que identifiquen lo que saben sobre el panel de discusión. Supervise la formación de equipos considerando la necesidad de alcanzar un equilibrio entre las habilidades, personalidad y experiencia de sus integrantes. Supervise que llenen la tabla de planeación.
Sesión 3	78 y 79	Discusión sobre las características del panel.	Características y función de los textos argumentativos.	A partir de la investigación por parejas, pida que expongan sus resultados frente al grupo; para ello, utilice las preguntas del punto 2, página 78. Para comenzar a planear su panel de discusión, solicite que respondan por equipos las preguntas del punto 3. Explique por qué en un panel de discusión se utiliza un lenguaje formal y fórmulas de cortesía. Active los conocimientos previos sobre la estructura y finalidad de los textos argumentativos. Propicie una reflexión grupal sobre por qué son los más adecuados para participar en un panel.
Sesión 4	79-82	<i>Analicen el modelo:</i> lectura del artículo y actividades de comprensión lectora.	Formas de validar los argumentos (ejemplos, citas, datos de investigación y de la propia experiencia). Empleo del lenguaje formal e informal en función de la situación comunicativa. Importancia de la argumentación en un panel.	Guíe la lectura en voz alta de la "Presentación del sr. Javier Hernández". Deténgala para distinguir la estructura del texto y explique los marcadores textuales que facilitan esa comprensión. Verifique que los equipos respondan a las preguntas del punto 4, página 81. Pida que subrayen los datos, citas o ejemplos que sustentan las ideas principales del autor. Una vez concluida la lectura, pida que realicen las actividades b y c de la página 82 y verifique que los ejercicios argumentativos que planteen tengan las características de un panel de discusión.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 5	264	Taller de periodismo.		<p>Explique el propósito del Taller de periodismo y su duración. Pregunte a los alumnos si ellos o sus familiares consultan las noticias y en qué medios. Propicie una discusión sobre la importancia de las noticias y si saben lo que es la libertad de prensa; además, si consideran que en México existe tal libertad y por qué.</p> <p>Como tarea, pida que lleven textos periodísticos, impresos o digitales.</p> <p>Procure que cada alumno tenga su propio punto de vista, ya que en ocasiones hay líderes de clase que marcan la tendencia, a veces de forma positiva y otras no tanto.</p> <p>Cuide que en la lluvia de ideas grupal se expresen las opiniones respetuosamente y procure que todos los alumnos expongan sus ideas. Si ha notado un problema específico dentro del grupo, proponga ese tema para el panel de discusión, o póngalo a consideración del grupo.</p>
Semana 2 Sesión 1	82	Importancia de la argumentación en un panel.		<p>Procure que cada alumno tenga su propio punto de vista, ya que en ocasiones hay líderes de clase que marcan la tendencia, a veces de forma positiva y otras no tanto.</p>
Sesión 2	83 y 84	Selección de un tema de interés para organizar un panel de discusión. Selección de información sobre un tema de investigación para presentar y discutir en un panel.	Selección de información pertinente sobre un tema que se desarrollará en un panel de discusión.	<p>Cuide que en la lluvia de ideas grupal se expresen las opiniones respetuosamente y procure que todos los alumnos expongan sus ideas. Si ha notado un problema específico dentro del grupo, proponga ese tema para el panel de discusión, o póngalo a consideración del grupo.</p>
Sesión 3	84	Selección de información sobre un tema de investigación para presentar y discutir en un panel.	Diferencias entre la información que se sustenta en datos o hechos y la basada en opiniones personales.	<p>Prepare un argumento e información de distintas fuentes para apoyarlo, preséntelo ante el grupo en forma de un cuadro conceptual. Con base en el ejemplo mostrado, solicite que realicen los apartados <i>a</i> y <i>b</i> de la página 84.</p> <p>Al final, discuta con cada equipo qué tipo de audiencia e información requieren para el panel de discusión de su proyecto.</p>
Sesión 4	85	<i>Revisen sus avances.</i>		<p>Revise los avances de cada equipo y haga las sugerencias que sean necesarias. Pida que un integrante de cada equipo lea en voz alta algunos argumentos, indique que deben hacerlo utilizando los principales recursos prosódicos: dicción, fluidez, ritmo, volumen, interpretación, sonoridad y acentuación.</p> <p>Verifique que las fichas de trabajo estén bien elaboradas.</p>
Sesión 5	85-87	Fichas de trabajo con información sobre el tema por desarrollar (datos, ejemplos, citas, entre otros).	Selección de información pertinente sobre un tema que se desarrollará en un panel de discusión.	<p>Revise las características de las fichas de trabajo a partir de los ejemplos de la página 86. Propicie una reflexión a partir de la pregunta del punto 2.</p> <p>Solicite que respondan individualmente y por escrito: ¿qué características debe tener una opinión para que sea convincente? Esto le servirá para evaluar la comprensión del tema hasta este punto.</p> <p>Verifique que realicen en parejas los puntos 4 al 7 de la página 87.</p>

		Sugerencias didácticas		
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	
Semana 3 Sesión 1	264	Taller de periodismo.		Recuérdelos que los equipos deben ser incluyentes y propiciar la participación de todos. Verifique que hayan llevado a la clase los textos periodísticos solicitados en la sesión anterior. Prepare distintos materiales por si no llevan suficientes. Como son alumnos de tercero, deberán estar más familiarizados con las características de los textos periodísticos, procure constantemente activar esos conocimientos que ellos ya poseen. A partir de los ejemplos llevados a clase, pida que identifiquen los temas y el tratamiento que se les da de acuerdo con el tipo de publicación.
Sesión 2	87 y 88	Notas con algunas estrategias discursivas y retóricas que emplearán para argumentar su punto de vista.	Estrategias discursivas para persuadir a la audiencia.	Detone una reflexión grupal sobre la importancia de convencer al público en un panel, con qué finalidad se utilizan recursos para tal propósito. Revise la estructura argumentativa, proporcione ejemplos cotidianos y después otros ejemplos más complejos. Pida que, por parejas, realicen las actividades de los incisos <i>c</i> y <i>d</i> de la página 88. Cerciórese de que hayan comprendido el esquema argumentativo y puedan aplicarlo en el análisis de un texto ya escrito.
Sesión 3	88 y 89	Recursos para validar argumentos.	Formas de validar los argumentos (ejemplos, datos de investigación y de la propia experiencia).	Ejemplifique el contenido de la tabla de la página 88. Es importante que el uso de los recursos para argumentar quede claro. Por ello, solicite que utilicen el material de su investigación para identificar, seleccionar y subrayar la información que valide los argumentos de los autores. Para evaluar la comprensión, pida que respondan las preguntas del inciso <i>c</i> , página 89.
Sesión 4	89 y 90	Elaboración de fichas de trabajo basadas en el ejemplo.		Mencione que en las notas para validar sus argumentos deben cuidar la ortografía y ser coherentes y concisos. Verifique que lean y comprendan las notas con los ejemplos. Realice una guía con preguntas sobre el tema para evaluar la comprensión.
Sesión 5	90	Planificación para la organización del panel.		Proponga un plan de gestión para el evento. Pídales que tomen en cuenta la fecha, la invitación al público, la redacción de su texto, la duración del evento y de las participaciones y el lugar donde se realizará. Los recursos que utilizarán y el impacto que pretenden.
Semana 4 Sesión 1	264	Taller de periodismo.		Sugiera a cada equipo que elija a los miembros del panel entre los que tengan más aptitudes para hablar en público, para recordar argumentos y facilidad para responder rápidamente.
Sesión 2	90-92	<i>Integren sus competencias</i> Planeación, elaboración del borrador, revisión y corrección	Empleo del lenguaje formal e informal en función de la situación comunicativa.	Pida que cada equipo discuta cómo cada medio aborda las noticias de forma distinta. Pregunte a todo el grupo: ¿qué diferencias encuentran en una misma noticia abordada por medios distintos, ¿a qué creen que se deba?: ¿consideran que se puede ser imparcial en el tratamiento de la información?: ¿qué influye para que las noticias no sean todas iguales? Revise los avances, pida que un alumno lea en voz alta frente al equipo alguna de las notas elaboradas y que los demás verifiquen que cuenta con adecuación, coherencia y argumentos válidos. Recuérdeles que si tienen dudas sobre la estructura del borrador, revisen nuevamente el ejemplo de las páginas 80 y 81.
				Pida que respondan y ejemplifiquen el inciso <i>a</i> de la página 91. Mediante la lista de cotejo, valore si los textos escritos cumplen con los aprendizajes propuestos para este proyecto.

		Sugerencias didácticas	
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión
Sesión 3	92	Redacción de la versión final.	
Sesión 4	92 y 93	<i>Comuniquen su proyecto:</i> actividades para la presentación de su panel de discusión.	<p>Verifique que en la redacción final hayan incluido las observaciones que les hizo y que hayan corregido los argumentos que identificaron como débiles. Revise el uso adecuado de lenguaje formal, la redacción y la ortografía.</p> <p>A partir de una guía de los pasos para comunicar el proyecto, verifique que consideren todos los recursos materiales y humanos necesarios. Sugiera que graben o filmen el panel y que entreguen una copia en la biblioteca escolar. Otra opción sería que documentaran en video todo el proceso desde la planeación hasta la realización del panel.</p> <p>Expresé claramente que durante las jornadas deberán expresarse con respeto y valorar las opiniones ajenas, el objetivo es que a pesar de las divergencias de opiniones, sean capaces de llegar a acuerdos e integrar puntos de vista distintos.</p>
Sesión 5	93	<i>Evalúen su aprendizaje.</i>	<p>Ponga atención en el llenado de la evaluación que harán mediante la lista de cotejo de la página 93. Verifique que se haga de modo respetuoso, honesto e imparcial. Sistematice los aprendizajes exitosos y en los que mostraron deficiencias, utilice las preguntas del último punto de la página 93, esto le permitirá planear un repaso del tema que causó más dificultad.</p>

		Proyecto 5 Elaboración de antologías literarias	
		Ámbito: Literatura	
		Sugerencias didácticas	
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión
Semana 5 Sesión 1	94 y 95	<p>Contextualización de la práctica social del lenguaje y presentación del proyecto y del producto final, además de los propósitos y aprendizajes esperados.</p> <p><i>Activen su experiencia:</i> exploración de conocimientos previos.</p> <p><i>Planeen su proyecto:</i> actividades de planeación para desarrollar el proyecto.</p>	<p>Guíe la lectura en voz alta de la presentación del proyecto. Establezca claramente el propósito del proyecto y el producto que elaborarán; en este caso, una antología.</p> <p>Active los conocimientos previos, solicite al grupo que responda las preguntas de la página 95 y pida que sean puntuales en sus respuestas.</p> <p>Observe la formación de equipos, éstos deberán ser inclusivos y con equidad de género. Pida que llenen en su totalidad la tabla de planeación del proyecto de la página 95.</p>

		Sugerencias didácticas		
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	
Sesión 2	96-98	Lectura de prólogos y textos introductorios (introducción, presentación, dedicatoria, advertencia y prólogo). Discusión grupal sobre sus características.	Formas de dirigirse a los lectores en prólogos (directa o indirectamente).	<p>Verifique que la búsqueda de antologías sea adecuada y no se confundan con otro tipo de compendios. Previamente, haga una selección de antologías que tengan introducción, presentación, dedicatoria, advertencia o prólogo. Esto ayudará en caso que los alumnos no identifiquen esos textos en la selección que hicieron.</p> <p>A partir de los ejemplos de texto de las páginas 96 y 97, haga una guía de preguntas para valorar la comprensión lectora.</p> <p>Pida que todo el grupo conteste por escrito las preguntas del punto 4 de la página 98. Revise las respuestas y, si es necesario, aclare confusiones. Utilice los ejemplos de las páginas 98 y 99 para explicar cómo se aborda al lector de manera directa o indirecta y cuál es el propósito de ambas formas.</p>
Sesión 3	99 y 100	Lista o cuadro que sistematice las características y función de los textos introductorios.	Diferencias y semejanzas entre textos introductorios: introducción, presentación, dedicatoria, advertencia y prólogo.	<p>Verifique que a partir de los textos seleccionados para el proyecto, puedan llenar la tabla (punto 1, página 99).</p> <p>Revise detalladamente las características del texto introductorio. Solicite que en los textos de cada equipo, un integrante las identifique y explique en voz alta frente al equipo o frente al grupo.</p>
Sesión 4	100-102	Selección de textos literarios para conformar una antología. Selección de textos literarios para conformar una antología.	Características y función de las antologías. Recopilación, selección y organización de textos para conformar una antología.	<p>Monitoreé la lluvia de ideas de donde saldrán los temas de las antologías; cerciórese de que se lleve a cabo respetando las opiniones de todos. Active los conocimientos previos mediante las preguntas del inciso a, página 100.</p>
Sesión 5	264	Taller de periodismo.		<p>Pregunte cómo desean dar a conocer el resultado de sus análisis de textos periodísticos: mediante fotografías o con un videodocumental.</p>
Semana 6 Sesión 1	102 y 103	Definición de los criterios de organización de textos para la antología. <i>Revisen sus avances.</i> Borradores del prólogo para la antología donde se escriba el propósito, los criterios de selección y se presente información acerca de los textos y los autores. <i>Analicen el modelo:</i> lectura del artículo y actividades de comprensión lectora.		<p>Verifique que cada equipo logre un consenso sobre el tema, propósito, autor o género de su antología. Responda todas las dudas que surjan y, de ser necesario, recomiende ligas electrónicas o bibliografía de consulta.</p> <p>Muestre ejemplos de diversas antologías, según propósitos distintos. Oriente a los alumnos sobre cómo organizar sus textos según distintos criterios y responda todas sus inquietudes.</p> <p>Guíe la lectura en voz alta del "Prólogo" de la página 103 y distinga todas las características revisadas durante el proyecto.</p>

		Sugerencias didácticas		
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	
Sesión 2	103-105	<i>Integren sus competencias.</i> <i>Planeación.</i> <i>Elaboración del borrador.</i>	Características y función de los prólogos. Uso de la primera y la tercera persona verbal (singular y plural) para crear diferentes grados de compromiso con lo que se dice o escribe.	A partir del modelo, propicie una reflexión grupal a partir del inciso <i>a</i> de la página 104. Solicite que en los textos ya seleccionados para el proyecto, identifiquen el uso de la primera o tercera persona en los textos introductorios.
Sesión 3	105-108	Uso de los signos de puntuación. Índice de los textos seleccionados y referencias bibliográficas.	Uso de los signos de puntuación para separar las ideas dentro de los párrafos (coma y punto y seguido). Ortografía y puntuación convencionales.	Revise y ejemplifique el uso de la coma y de punto y seguido. Utilice la tabla de las páginas 105 y 106 con ese propósito. Revise el uso correcto de <i>h</i> de la página 106 y lleve algún ejercicio o fragmento de texto donde tengan que identificar las palabras que llevan <i>h</i> .
Sesión 4	108 y 109	<i>Revisión y corrección.</i> <i>Redacción de la versión final.</i> <i>Comuniquen su proyecto.</i> <i>Evalúen su aprendizaje.</i>		Verifique que los prólogos no tengan faltas de ortografía, que se utilice el lenguaje directo o indirecto correctamente, y que la selección sea congruente con el propósito y criterio especificados en el plan. Revise los ejemplos de índice y de referencias bibliográficas de las páginas 107-108, solicite que cada equipo organice su antología y explique frente al grupo qué criterios siguieron, también que ejemplifiquen una referencia bibliográfica y una electrónica. Pida que cada equipo evalúe su prólogo mediante el cuadro de la página 108. Identifique qué debilidades observó durante el proceso y coméntelas con los equipos. Acuerde con todo el grupo de qué forma comunicarán sus proyectos. Para evaluar la antología de textos literarios, solicite el llenado de la lista de cotejo de la página 109. Verifique que la evaluación se haga de modo respetuoso, honesto e imparcial.
Sesión 5	264	Taller de periodismo.		Pida que elaboren en el pizarrón una lista de los temas que consideran de actualidad o más relevantes. Solicite que argumenten por qué y si les gustaría abordar alguno de esos temas en un fotoreportaje o en un video.

Proyecto 6		Elaboración de formularios para realizar un trámite		Ámbito: Participación social	
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas	
Semana 7 Sesión 1	110 y 111	Contextualización de la práctica social del lenguaje, presentación del proyecto final además de los propósitos y aprendizajes esperados. <i>Activen su experiencia:</i> actividades de exploración de conocimientos previos. <i>Planeen su proyecto:</i> actividades de planeación para desarrollar el proyecto.		Solicite que, a partir de la presentación, algunos alumnos expliquen con sus palabras, de qué tratará este proyecto. Explique las actividades que realizarán y con qué finalidad. Indague los conocimientos previos sobre los formularios y su utilidad; solicite a los alumnos que respondan en voz alta a las preguntas de la página 111. Observe la formación de equipos, éstos deberán ser inclusivos y con equidad de género. Verifique que los equipos llenen toda la tabla de planeación de la página 111.	
Sesión 2	112-114	Recopilación de diferentes tipos de formularios.		Solicite que impriman o saquen copia de los formularios encontrados. Verifique que en equipo revisen con detenimiento las partes del ejemplo de formulario de la página 113 y guiados por las preguntas de la página 114, dialoguen sobre la importancia de los formularios en la vida diaria.	
Sesión 3	114-116	Características y función de los formularios.	Características y función de los formularios. Abreviaturas de uso común en los formularios. Características y función de los formatos y formularios electrónicos.	A partir de los ejemplos de formularios que encontraron, solicite que distinguan las características que tengan en común. Motive una reflexión grupal sobre por qué los formularios deben acompañarse de copias de otros documentos y qué tipo de lenguaje utilizan. Pregunte si consideran que hay diferencias entre llenar un formulario electrónico y uno físico. A partir de la lista de abreviaturas de la página 115, solicite que identifiquen en sus formularios dónde se utilizan y por qué. Pida que identifiquen los distintos tipos de formularios electrónicos, ya que hay documentos en procesadores de texto que se llenan y se suben nuevamente, otros que se llenan en la misma página electrónica y otros que están en archivo pdf.	
Sesión 4	116 y 117	Análisis de los requisitos solicitados en los distintos formularios identificando los que requieren información y los que solicitan documentos probatorios.	Requerimientos específicos de información que se establecen en los formularios.	Active su experiencia, pida que recuerden qué documentos probatorios les han solicitado junto con los formularios y para qué. Solicite que de tarea, cada alumno pregunte a su familia con cuáles documentos de identidad cuentan y cómo los tramitaron.	
Sesión 5	264	Taller de periodismo.		Asegúrese de que tengan el material necesario para sacar las fotos o elaborar el documental y que sepan utilizarlo adecuadamente. Pida que realicen un guión que contenga el resultado de sus análisis y la secuencia en la que lo mostrarán. Puede aprovechar los conocimientos de los grados anteriores sobre modelos de entrevista y argumentación para que el resultado tenga mucha calidad.	

Sugerencias didácticas		Temas de reflexión	Subproducto / Actividades	Páginas del libro	Semanas y sesiones
Semana 8 Sesión 1	Pida que en equipos respondan las preguntas 1, 2 y 3 de la página 118 y que después discutan para qué más sirven los documentos de identidad, en qué otras ocasiones se los han solicitado. Verifique los avances del proyecto de cada equipo. Haga las observaciones pertinentes. Pida que observen y analicen con detenimiento el modelo de la página 119 y que lo comparen con los formularios recabados al principio del proyecto; pregunte: ¿qué diferencias y similitudes encuentran en el llenado?; ¿qué diferentes tipos de trámites identifican?; ¿ayudan las marcas gráficas para el llenado de formularios?; ¿qué tipo de lenguaje emplea y cuáles abreviaturas?	Características y función de las tablas comparativas.	Análisis de los diversos documentos que acreditan la identidad que solicitan los formularios. <i>Revisen sus avances.</i> <i>Analicen el modelo.</i>	118-120	
Sesión 2	Verifique que los equipos hayan acordado qué servicio solicitarán mediante el formulario. Pida que consigan un ejemplo del formulario de su interés y que saquen varias copias para que cada integrante del equipo llene una. Solicite que realicen las actividades de los incisos <i>c</i> y <i>d</i> de la página 121 y a partir de sus respuestas reflexionen por qué los formularios utilizan esas características verbales. Propicie un ejercicio grupal para evaluar si comprendieron qué es la escritura sistemática; solicite que escriban en el pizarrón algún nombre y luego lo cotejen con un documento probatorio.	Modo, tiempo y voz de los verbos en los formularios. Importancia de la escritura sistemática de los nombres propios.	<i>Integren sus competencias.</i> Borradores de formularios debidamente llenados (solicitud de ingreso a instituciones educativas, culturales y deportivas).	120 y 121	
Sesión 3	Revise que el llenado de formularios se haga correctamente y con limpieza. Recuérdeles la importancia de los aspectos gramaticales revisados y de la escritura sistemática. Verifique que llenen el cuadro de la página 122. Evalúe los borradores de los formularios y haga las recomendaciones necesarias. Acuerde con los alumnos un plan de acción y gestión para comunicar su proyecto; los puntos 1, 2 y 3 de la página 123 les serán de utilidad. Mediante la evaluación de su aprendizaje, note las dificultades y aciertos que observó durante el proceso y coméntelas frente a todo el grupo.		<i>Elaboración del borrador.</i> <i>Revisión y corrección.</i> Llenado de formularios con la documentación requerida para solicitar un servicio. <i>Comuniquen su proyecto.</i> <i>Evalúen su aprendizaje.</i>	121 y 122	
Sesión 4	Sugiera que lean el texto varias veces y analicen cada reactivo antes de marcar sus respuestas. Aclare que las dudas de vocabulario que puedan surgir, las podrán entender según el contexto, esto les dará seguridad para no detener la lectura.		Evaluación tipo PISA.	123	
Sesión 5	Acuerde con todo el equipo la exposición donde darán a conocer su producción. Otra opción es que su presentación o video lo suban a la red. Reflexione con todo el grupo qué utilidad tuvo el taller y cómo aplicarán esos conocimientos cotidianamente.		Taller de periodismo.	264	

Avance programático

Tercer bimestre. Bloque 3

Bloque 3 Tercer bimestre: enero-febrero (8 semanas)			
Proyecto 7 Elaboración de informes de experimentos científicos		Ambito: Estudio	
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión
Semana 1 Sesión 1	128 y 129	Contextualización de la práctica social del lenguaje; presentación del proyecto y del producto final. <i>Activen su experiencia:</i> exploración de conocimientos previos sobre los experimentos y la elaboración de informes. <i>Planeen su proyecto:</i> actividades de planeación para desarrollar el proyecto.	Sugiera que lean de qué tratará este bloque y cómo está dividido. Proponga que lean todas las preguntas de la página 129, con base en las respuestas, solicite que identifiquen sus conocimientos sobre los experimentos científicos y si han elaborado o consultado reportes de experimentos. Supervise la formación de equipos considerando que exista un equilibrio entre las habilidades, personalidad y experiencia de sus integrantes; del mismo modo, que llenen la tabla de planeación de la página 129.
Sesión 2	130-132	Análisis de notas de observaciones de un experimento científico.	Explique qué es un reporte científico y cómo ayuda a construir conocimiento. Diferencie entre el uso del sentido común y del conocimiento científico y discuta sobre la importancia de la ciencia en la vida cotidiana. Revise previamente los experimentos de las páginas recomendadas. Explique que existen experimentos muy complejos y difíciles de entender para las personas no especializadas; recomiende que si durante la investigación llegan a ellos, evalúen su comprensión y si son muy complicados, los descarten y busquen otros ejemplos.
Sesión 3	132 y 133	Esquema de las etapas de desarrollo del experimento.	Recuerde la importancia de describir paso a paso y de pormenorizada la investigación. Propicie una reflexión grupal sobre la importancia de jerarquizar y describir los procesos durante la experimentación, utilice las preguntas del inciso a de la página 132 para detonar la participación. Utilice el modelo de esquema de la página 133 para explicar los distintos criterios jerárquicos: causa-consecuencia, general-específico, consecutivo-simultáneo, etc. Verifique que elaboren un modelo de esquema consecuente con el experimento que realizaron.
Sesión 4	133-135	Planificación del informe (cuerpo del texto y apoyos gráficos). <i>Analicen el modelo:</i> lectura del informe y actividades de comprensión lectora.	Revise las características del ejemplo de informe de las páginas 133 y 134. Solicite que las revisen en los informes que encontraron, e identifiquen cuáles similitudes y diferencias encuentran. Es importante que distinga las fases: investigación, observación, análisis de resultados. Utilice las preguntas 1, 2 y 3 de la página 135 para evaluar la comprensión del modelo.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 5	265	Cine debate.		<p>Explique el propósito de la actividad de Cine debate y su duración. Pregunte por sus películas favoritas, qué géneros o actores prefieren y por qué. Propicie una reflexión grupal sobre la importancia del cine a lo largo de la historia.</p> <p>Haga un ejercicio de imaginación en el que les pregunte: ¿cómo sería la vida si no hubiera cine?, y si consideran que el cine es importante para la vida personal y la cultura en general. Las respuestas le servirán para hacer un balance de los intereses generales del grupo y darles seguimiento o proponer otras estéticas cinematográficas que les puedan gustar, pero que aún no conocen; siga el propósito que le parezca más adecuado.</p> <p>Verifique que su escuela cuente con las instalaciones y material necesario para las proyecciones, si no cuenta con él, piense qué otras posibilidades tiene, puede ser que cada alumno vea las películas en su casa y durante las sesiones del cine club sólo se organice el debate.</p>
Semana 2 Sesión 1	135 y 136	Planificación del informe (cuerpo del texto y apoyos gráficos).	Características y función de los informes de experimentos científicos.	<p>Solicite la lectura en voz alta del desarrollo de contenido de la página 136. Es muy importante que verifique la comprensión del tema y enfatice la importancia de los informes científicos y el porqué de sus características.</p> <p>Explique lo que es un marco teórico y para qué se ocupa. Enfatice la importancia de la claridad y el uso correcto del léxico técnico, ya que el propósito es que el experimento se pueda replicar.</p>
Sesión 2	136 y 137	Planificación del informe (cuerpo del texto y apoyos gráficos).	Organización de la información en el cuerpo del texto y en las tablas y gráficas.	<p>Evalúe la comprensión del tema, utilice las preguntas del inciso a de la página 136 para verificar si entendieron las características de los informes. Busque en la red videos sobre divulgación científica que considere puedan esclarecer este tema y enfatizar la importancia que tiene para la ciencia que los conocimientos sean entendidos y los experimentos reproducidos en cualquier parte del mundo. Solicite que los vean en su casa y en la siguiente sesión dedique algunos minutos para escuchar sus comentarios.</p> <p>A partir de la tabla de las páginas 136 y 137, pida que organicen la información de su informe siguiendo esa estructura, esto facilitará mucho una redacción coherente y concisa.</p>
Sesión 3	137-139	Gráficas, diagramas y tablas elaboradas para apoyar la presentación de la información. <i>Revisen sus avances.</i>	Información contenida en tablas y gráficas.	<p>Active los conocimientos previos sobre organizadores gráficos mediante las preguntas del inciso a de la página 137. Busque más ejemplos de los propuestos en el libro, para ayudar a que tengan claro su uso.</p> <p>Pida que un estudiante lea en voz alta el desarrollo de contenido de las páginas 137 y 138 y que los demás sigan el texto a la par. Supervise que los equipos utilicen el organizador gráfico más conveniente, según el tipo de experimento y los resultados obtenidos.</p> <p>Para ampliar la información sobre los organizadores gráficos, recomiende las páginas electrónicas de la sección <i>Usen las TIC</i>, página 138. Solicite que revisen sus avances y que se cumplan los aprendizajes esperados, si identifica debilidades, considere revisar nuevamente el tema.</p>

		Sugerencias didácticas		
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 4	139 y 140	Borrador del informe organizado en: introducción (propósito e hipótesis del experimento), desarrollo (metodología y materiales empleados), cuadros, tablas o gráficas, conclusiones de los resultados.	Uso de las oraciones compuestas (causales, consecutivas y condicionales) en la construcción de explicaciones.	<p>Desglose la estructura del informe; este tema tardará varias sesiones, por lo tanto, considere hacer un breve repaso general al principio de cada sesión.</p> <p>Explique los tipos de oraciones compuestas: causales, consecutivas y condicionales. Para ello, lea en voz alta el desarrollo de contenido de las páginas 139 y 140; puede acompañar la explicación con ejercicios sintácticos para resolver en clase, individualmente o en el pizarrón.</p> <p>Pida que, a partir de sus notas y estructura para el informe, identifiquen qué tipo de oraciones compuestas ayudan a clarificar la redacción. Solicite que escriban en el pizarrón algunos ejemplos y los revisen en grupo.</p> <p>A partir de los gustos generales del grupo y de su puesta en común, propicie un debate para elegir tres películas. Pueden escoger tres sobre el mismo tema y compararlas o tres totalmente distintas, también podrían ser tres distintas adaptaciones de libros clásicos; seleccione la opción que en su grupo parezca más conveniente. En caso de vivir un tipo de conflicto muy bien identificado en el grupo como <i>bullying</i>, violencia de género o cualquier otro tipo o trastornos alimenticios, por poner ejemplos, sugiera ver películas relacionadas para detonar la reflexión.</p>
Sesión 5	265	Cine debate.		
Semana 3 Sesión 1	140 y 141	Borrador del informe.	Uso de la puntuación en las oraciones complejas.	Al revisar este tema, solicite que escriban 10 oraciones subordinadas utilizando la puntuación adecuada. Después, pida que revisen sus notas y la estructura del informe y verifiquen el uso correcto de la puntuación. Si identifica debilidades en los temas de gramática y sintaxis, no dude en detenerse y revisarlos nuevamente. Recuerde que las habilidades de escritura serán fundamentales a lo largo de sus estudios.
Sesión 2	141 y 142	Borrador del informe.	Tiempos verbales en las oraciones compuestas.	Haga un breve repaso de los distintas clases de verbos: transitivos, intransitivos, copulativos, predicativos, reflexivos, recíprocos, impersonales... Solicite que un alumno lea en voz alta el contenido de las páginas 141 y 142, detenga la lectura para explicar los ejemplos.
Sesión 3	142 y 143	Borrador del informe.	Uso del impersonal y la voz pasiva.	Pida que realicen los ejercicios <i>a</i> y <i>b</i> de la página 142. Verifique que en el borrador de su informe se utilicen correctamente los modos y tiempos verbales.
				Explique qué es y para qué se utiliza la voz pasiva. Revise en contenido de las páginas 142 y 143 para ese propósito. Solicite que realicen las actividades <i>b</i> y <i>c</i> de la página 143.
				Pida que, además de los ejemplos localizados en su borrador, realicen 10 oraciones donde primero escriban una oración activa y luego la transformen en pasiva utilizando los conocimientos revisados en la clase, esto puede ser una actividad de tarea.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 4	143	<i>Integren sus competencias. Elaboración del borrador. Ortografía y puntuación convencionales.</i>		Verifique que cada equipo haga un esquema de planeación donde consideren: marco teórico, propósito, hipótesis, desarrollo (materiales, metodología, análisis y presentación de resultados con organizadores gráficos) y conclusión (valoración de los resultados obtenidos). Cerciórese de que el vocabulario técnico utilizado sea correcto, además del buen uso de la puntuación y que no tenga errores ortográficos. Entregue por escrito las observaciones del borrador, haga todas las recomendaciones necesarias. Verifique que los aprendizajes esperados se hayan cubierto.
Sesión 5	265	Cine debate.		Es importante que tome en cuenta que el propósito del Cine debate es que conozcan y analicen obras cinematográficas donde puedan observar diversas realidades, de esta forma potenciarán su capacidad crítica y argumentativa. Haga un esquema de análisis que contemple un comentario sobre el contenido y la calidad de la película. Puede buscar en internet qué aspectos formales necesitan revisar para que resulte fructífero el debate.
Semana 4 Sesión 1	144	<i>Revisión y corrección.</i>		Utilice esta sesión no sólo para hacer la evaluación del borrador y las observaciones pertinentes, sino también para repasar el modelo de informe científico y el uso de oraciones complejas. Verifique que los comentarios entregados por escrito a los estudiantes, hayan sido tomados en cuenta durante la revisión y corrección. Pida que llenen la lista de cotejo y comenten los errores y los aciertos observados en el borrador de informe.
Sesión 2	144	<i>Redacción de la versión final.</i>		Esta sesión está pensada para que integren las correcciones de su borrador en una versión final. Recuerde que deberán incluir organizadores gráficos y cuidar la redacción utilizando oraciones complejas e impersonales. Es conveniente que los alumnos revisen nuevamente de la página 133 a la 135 y que verifiquen si incluyeron todas las partes del informe. Revise la argumentación del marco teórico, la lógica de los procesos del experimento, las conclusiones y ponga especial cuidado en las fuentes consultadas, que tengan el orden y la información correctos, además que sean confiables.
Sesión 3	145	<i>Comuniquen su proyecto:</i> actividades para la presentación de sus informes de experimentos científicos.		Supervise que todo el grupo llegue a un acuerdo acerca de cómo comunicar su proyecto, algunas opciones son: una feria de ciencias, elaboración de cuadernillos con los experimentos o videografiar el experimento y los resultados y subirlo a internet. Cualquier forma de comunicar el proyecto que hayan elegido requerirá de una planeación, solicite que hagan un plan de gestión para comunicar el proyecto y que consideren todo los recursos humanos y materiales que necesitarán para ello.

Sugerencias didácticas		Temas de reflexión	
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión
Sesión 4	145	<i>Evalúen su aprendizaje:</i> actividades para la evaluación del producto final y los conocimientos adquiridos.	Solicite que contesten las preguntas al final de la sección y que se las entreguen. Evalúe si durante todo el proyecto alcanzaron los aprendizajes esperados, también los logros obtenidos y las carencias. Considere que también hay cualidades personales que resultan valiosas, por ejemplo, saber tomar la iniciativa, dialogar, escuchar, saber integrarse, ser buen negociador, etc. Es recomendable que al momento de la evaluación reconozca esos talentos y los fomente.
Sesión 5	265	Cine debate.	De no contar con proyector ni un espacio adecuado en la escuela para ver las películas, intente conseguir una pantalla y un reproductor de DVD, o bien, una computadora que se pueda conectar. Si no consigue esos recursos, considere otro lugar público como una biblioteca o un centro social. Recuerde que la selección de películas tiene un propósito, contextualice cada una: pida que los alumnos, previamente a la sesión, investiguen la fecha, el nombre del director y de los actores, también si es la adaptación de un libro, cuándo fue escrito y otros datos de interés.

Proyecto 8 Análisis de obras literarias del Renacimiento			
Sugerencias didácticas		Temas de reflexión	
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión
Semana 5 Sesión 1	146 y 147	Contextualización de la práctica social del lenguaje, presentación del proyecto y del producto final, así como de los propósitos y aprendizajes esperados. <i>Activen su experiencia:</i> actividades de exploración de conocimientos previos. <i>Planeen su proyecto:</i> actividades de planeación del proyecto.	Sugiera que lean de qué tratará el proyecto y cómo está dividido. Proponga que lean todas las preguntas de la página 147 y, con base en las respuestas, solicite que identifiquen sus conocimientos sobre los acontecimientos históricos y sociales más importantes durante los siglos XVI y XVII y las creaciones literarias durante ese periodo. Supervise la formación de equipos para alcanzar un equilibrio entre las habilidades, personalidad y experiencia de sus integrantes. Pida que llenen la tabla de planeación de la página 147.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 2	148-152	Selección de obras del Renacimiento español presentadas en diversos soportes (audiovisuales e impresos).	Características de la novela del Renacimiento.	<p>Previamente haga una selección de obras del Renacimiento español, tome en cuenta los enlaces sugeridos en la sección <i>Para consultar</i>, busque temas que le parezcan interesantes a los estudiantes. Verifique que los equipos investiguen en distintas fuentes ejemplos de literatura renacentista española, pero también adaptaciones de películas, pinturas y música.</p> <p>Explique las características de la novela renacentista y cómo se dio en España: novela de caballerías, pastoril, sentimental y picaresca. Utilice el desarrollo de contenido de las páginas 148 y 149 para fundamentarlo. Pida que, por equipos, distingan en la lectura que escogieron: los personajes, las costumbres y el momento histórico. Para ello, utilice las actividades de 4, 5 y 6 de la página 149.</p> <p>Pida que cada alumno lea en voz alta el fragmento del <i>Lazarillo de Tormes</i> y después, guíe la lectura en voz alta. Comisione a dos alumnos a investigar las palabras desconocidas. Realice las actividades de comprensión lectora que acostumbre y utilice las actividades 7 a la 10 para analizar el fragmento.</p>
Sesión 3	152	Análisis del contexto social en las obras del Renacimiento español.	Transformaciones en modos de vida y valores que los pueblos experimentan con el paso del tiempo.	<p>Detone una reflexión colectiva sobre cómo afectan los cambios sociales la vida de las personas, cómo notan esas afectaciones en su propia vida. Relacione los comentarios con contenido de la página 152.</p> <p>Solicite que realicen las actividades de los incisos a y b. Recuérdeles que para analizar las obras de arte en general necesitamos saber el contexto en el que fueron creadas, a partir de este podemos hacer una crítica fundamentada y proponer nuevas lecturas en función de nuestra época.</p>
Sesión 4	153 y 154	Discusión sobre las características observadas en las obras.	Variantes lingüísticas del español a lo largo del tiempo.	<p>Para profundizar en la crítica del <i>Lazarillo de Tormes</i>, pida que realicen las actividades 1 a 5 de la página 153. Pida que, por equipos, comenten sus conclusiones y pregunte: ¿qué características sociales se pueden relacionar con nuestra vida cotidiana?, ¿es posible que los acontecimientos sucedidos al niño sigan ocurriendo actualmente?, ¿la sociedad en la que vivimos es justa con los niños?</p> <p>Pida que observen el lenguaje utilizado en la obra y que reflexionen por qué es difícil entenderlo. Para ello, solicite que respondan las preguntas del inciso a de la página 154.</p> <p>Explique cómo se dan los cambios en la lengua, propicie una reflexión grupal preguntando: ¿por qué no todos hablamos igual?, ¿por qué la gente mayor utiliza palabras que nosotros no?, etc.</p>
Sesión 5	265	Cine debate.		<p>Indique a los estudiantes que es oportuno y necesario que tomen notas, registren comentarios y elaboren un guión de apoyo para participar en el debate sobre las películas vistas por el grupo.</p>

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Semana 6 Sesión 1	154-156	Cuadro comparativo de las características de la época a partir de las obras literarias analizadas. <i>Revisen sus avances.</i>	Efecto de los acontecimientos y valores culturales de la época en el contenido y trama de la obra literaria.	Analice con calma el Cuadro comparativo de la página 155. Pida que investiguen los hechos históricos más sobresalientes de ese periodo. Propicie una reflexión en torno a los valores de Lazarillo, por qué sus valores son antivalores, qué relación hay entre su entorno social y la forma en la que él concibe la vida. Como es un tema muy amplio, pida que de tarea revisen las páginas electrónicas recomendadas en la sección <i>Usen las TIC</i> . Revise que los avances de los equipos sean congruentes con la época estudiada y que sus juicios se centren en las características revisadas a lo largo del proyecto, también el uso del lenguaje, la gramática y la ortografía.
Sesión 2	156 y 157	Borradores de un texto en el que se expliquen algunas características de la época observadas a lo largo de la obra. <i>Analicen el modelo: lectura del fragmento y actividades de comprensión lectora.</i>		Analice el modelo de la página 156 partiendo de la actividad número 1 al final de la misma página. Pida que primero lean en silencio, individualmente, el texto y después gué la lectura en voz alta, haga pausas para explicar cada parte: introducción, desarrollo y conclusión. Si lo considera necesario, haga más pausas para explicar aspectos conceptuales, por ejemplo: el antihéroe, los valores, la moral y la crítica a las instituciones de poder de la época.
Sesión 3	158 y 159	<i>Integren sus competencias. Planeación. Elaboración del borrador. Revisión y corrección.</i>	Significado de la obra en el contexto en el que fue escrita. Vigencia del contenido y personajes de la obra.	Pida que organicen su investigación y crítica del texto elegido de acuerdo con las actividades 1, 2 y 3 del apartado <i>Planeación</i> . Algunos aspectos del contexto histórico, social y político no son fáciles de establecer; recurra al desarrollo de contenido de las páginas 158 y 159, a partir de las preguntas introductorias, propicie una reflexión sobre los tópicos universales en la literatura y cómo es que a pesar del paso de siglos continúan presentes y se vuelven significativos aún en nuestra época de grandes avances científicos. Esta reflexión es importante no sólo para estudiar el Renacimiento, sino para cualquier corriente literaria.
Sesión 4	161	<i>Redacción de la versión final. Texto que describa el contexto social del Renacimiento a partir del análisis de obras literarias. Comuniquen su proyecto. Evalúen su aprendizaje.</i>		Verifique que los borradores de los equipos cuenten con las características de análisis propuestas en los cuadros comparativos y en el modelo. Verifique que todos los integrantes del equipo hayan participado durante el proyecto. Pida que utilicen la lista de cotejo de la página 160 para revisar todos los puntos en los que han trabajado para la elaboración del texto. Haga las observaciones pertinentes a cada equipo y verifique que acuerden un plan para comunicar su proyecto, puede ser mediante un periódico mural, una revista escolar o un guión electrónico.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 5	265	Cine debate.		Antes del debate, sugiera que elaboren guiones de apoyo en donde asienten sus ideas de forma organizada y con argumentos sólidos, donde también desarrollen las características físicas, mentales y emocionales de los personajes y la problemática de la película. Una vez en el debate, verifique que los comentarios sean coherentes y bien fundamentados.

Proyecto 9 Presentación de un programa de radio sobre distintas culturas del mundo				
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Semana 7 Sesión 1	162 y 163	Contextualización de la práctica social del lenguaje, presentación del proyecto y el producto final, así como de los propósitos y aprendizajes esperados. <i>Activen su experiencia:</i> actividades de exploración de conocimientos previos. <i>Planeen su proyecto:</i> actividades de planeación para desarrollar el proyecto.		Solicite que, a partir de la presentación, algunos alumnos expliquen con sus palabras de qué tratará este proyecto. Explique las actividades que realizarán y con qué finalidad. Indague qué entienden por cultura y qué relación tienen las culturas con los distintos grupos humanos y con la geografía, también sobre los programas de radio y sus gustos. Utilice las preguntas de la página 162. Observe la formación de equipos, que deberán ser inclusivos y con equidad de género. Verifique que los equipos completen la tabla de planeación.
Sesión 2	164-166	Discusión sobre las distintas culturas del mundo que conocen. Selección de las culturas sobre las que les gustaría investigar. Lista de aspectos culturales que investigar (localización, lengua, cosmogonía, entre otros).	Valoración y respeto de la diversidad cultural. Empleo de las TIC para recabar y difundir información.	Para empezar con este proyecto, los estudiantes deberán delimitar qué culturas les interesan y por qué. Para ello, propicie discusiones grupales donde cada integrante exponga las culturas que más le atraen. Explique el concepto antropológico de cultura, puede consultarlo en: http://goo.gl/BJQtw . Utilice el desarrollo de contenido de la página 164 para ampliar el concepto de diversidad cultural. Solicite que como tarea utilicen las TIC para recabar información variada de las culturas, pueden ser fotos, documentales, música, textos, etc.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 3	165-168	Fichas de trabajo que recuperen la investigación realizada. <i>Revisen sus avances.</i>		Para que aprendan a delimitar su objeto de estudio, pida que lean el texto “Brasil” de la página 166 y que realicen las actividades 3 y 4. Explique qué es y por qué es importante la cosmogonía de las diferentes culturas. Revise las características de las fichas de trabajo. Propicie una reflexión grupal sobre la importancia de elaborar fichas durante una investigación. Verifique que las que elaboren estén escritas con coherencia, buena ortografía y redacción, y que hayan asentado las fuentes correctamente.
Sesión 4	168-171	Discusión sobre las características de los programas y guiones de radio. Planimificación de la realización del programa de radio y definición del contenido de las secciones a partir de las fichas de trabajo.	Características y función de los programas de radio. Importancia de los programas de radio como medio de difusión. Interacción virtual.	Una vez que hayan escuchado y comparado algunos programas, discuta con los alumnos cuáles elementos en común tuvieron los programas escuchados y por qué consideran que tanta gente escucha programas de radio en una época en que la tecnología ha facilitado el acceso al video. Revise el cuadro de planeación para un programa de radio. Considere todos los elementos específicos y explíquelos. Aclare todas las dudas. Verifique que los equipos realicen las actividades 2 a 7 de la página 171. Revise la planeación del programa de radio de cada equipo. Motive a los alumnos a utilizar su creatividad en el uso de recursos sonoros.
Sesión 5	265	Cine debate.		A partir del debate de la sesión anterior, pida que identifiquen la película que más les haya gustado y que individualmente o en parejas, adapten la historia en un cómic, obra de teatro o cuento. Sugiera que piensen si quieren conservar la historia original o adaptarla. Lleve a clase ejemplos de cómics, cuentos o adaptaciones de grandes novelas o clásicos que fueron presentados en cine o teatro, busque en la Biblioteca de Aula o en la Escolar esos materiales.
Semana 8 Sesión 1	171-175	Guión de radio. <i>Analicen el modelo.</i>	Organización y jerarquización de información para su difusión. Uso del lenguaje radiofónico.	Analice el modelo de guión de radio de las páginas 172-174. Explique cada una de las partes y de las palabras técnicas. Verifique que en equipo respondan las preguntas del punto 3. Teniendo en cuenta los ejemplos que escucharon en la radio y el modelo de guión, pregunte qué tipo de lenguaje se utiliza comúnmente y por qué es así. Para complementar este punto, revise la tabla de la página 175.
Sesión 2	174 y 175	<i>Integren sus competencias:</i> revisión y corrección del informe de resultados. Lectura en voz alta para verificar contenido, orden lógico y coherencia.	Organización y jerarquización de información para su difusión. Sistematización de información del discurso oral.	Supervise que antes de elaborar el guión tengan en orden las fichas de trabajo jerarquizadas, según la importancia de la información y los resultados de su investigación. Verifique que las fuentes orales consultadas y con las que van a trabajar sean oportunas y que de ese material seleccionen algún fragmento significativo para evitar que el guión tenga paja. Recuerde los aspectos que debe cubrir una buena lectura en voz alta: dicción, volumen, cambios de tono, claridad, sonoridad, etc.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 3	176-179	Producción del programa (grabado o en vivo). Presentación del programa de radio a la comunidad. <i>Comuniquen su proyecto.</i> <i>Evalúen su aprendizaje.</i>	Cambios necesarios para transitar del lenguaje escrito al oral.	<p>Revise que su escuela cuente con la tecnología necesaria para la grabación del programa, puede ser sólo una computadora con micrófonos. Pida que previamente investiguen cómo acondicionar una cabina de radio en una habitación común. Con ayuda de los estudiantes, acondicione un espacio propicio para la grabación.</p> <p>Verifique que el equipo reparta los roles para la producción del programa.</p> <p>Pida que organicen un plan de gestión para comunicar su proyecto donde especifiquen los recursos y materiales que necesitan. Evalúe las respuestas al final de la sesión; verifique que se hayan cumplido los aprendizajes esperados. Revise los éxitos y las deficiencias de los alumnos y coméntelos.</p>
Sesión 4	180-181	Evaluación tipo PISA.		<p>Sugiera que lean el texto varias veces y analicen cada reactivo antes de marcar sus respuestas. Verifique que empleen el tiempo de acuerdo con el reactivo, esto es importante ya que no sólo deberán poner a prueba sus conocimientos, también es importante que aprendan a economizar y disponer de la información en un tiempo específico.</p>
Sesión 5	265	Cine debate.		<p>Pida que entre compañeros evalúen la adaptación realizada en la sesión anterior y que en plenaria discutan las preguntas finales de la sección de la página 265.</p> <p>Propicie una discusión grupal acerca de la importancia del cine, sobre todo del cine documental, como una forma de acercar a gente de muchas culturas a realidades distintas y sensibilizarlos. También, puede preguntar cuáles acciones pueden emprender los productores de cine independientes y regionales frente a la gran industria estadounidense.</p> <p>Pida que entreguen una cuartilla donde escriban su experiencia en el Cine debate, qué fue lo que más les gustó y cuáles aspectos se pueden mejorar.</p>

Avance programático

Cuarto bimestre. Bloque 4

Bloque 4 Cuarto bimestre: mayo-abril (8 semanas)			
Proyecto 10 Elaboración de mapas conceptuales para apoyar la lectura valorativa		Ambito: Estudio	
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión
Semana 1 Sesión 1	184 y 185	Contextualización de la práctica social del lenguaje; presentación del proyecto, producto, propósitos y aprendizajes esperados. <i>Activen su experiencia:</i> actividades de exploración de conocimientos previos. <i>Planeen su proyecto:</i> actividades de planeación para desarrollar el proyecto.	Sugerencias didácticas Sugiera que lean de qué tratará este bloque y cómo está dividido. Proponga que lean todas las preguntas de la página 185 y, con base en las respuestas, solicite que identifiquen sus conocimientos sobre mapas conceptuales y su importancia para facilitar el análisis de un texto. Supervise la formación de equipos para alcanzar un equilibrio entre las habilidades, personalidad y experiencia de sus integrantes; verifique que llenen la tabla de planeación de la página 185.
Sesión 2	186 y 187	Selección y lectura de textos a partir de un campo conceptual definido.	Explique y ejemplifique lo que es un campo conceptual. Verifique que cada equipo acuerde qué campo conceptual trabajará. Sugiera que elijan una materia que les parezca difícil para que la actividad sea más productiva. Recomiende que cada equipo tenga un diccionario. Esto facilitará la consulta de términos desconocidos o tecnicismos. Pida que hagan una lectura independiente o guíe una lectura en voz alta del texto. Realice las actividades de comprensión lectora que usualmente utiliza. A partir de la lectura, solicite que realicen por equipos las actividades 7, 8 y 9 de la página 187. Pida que en el pizarrón, un integrante de cada equipo escriba un concepto relevante de la lectura y que el resto del equipo le ayude a buscar bibliografía, notas o ejemplos de ese concepto.
Sesión 3	188-190	Selección y lectura de textos a partir de un campo conceptual definido.	Explique las estrategias para una lectura valorativa: lectura, análisis, valoración de recursos para un propósito y elaboración de preguntas. Luego, pida que por equipos releen el texto de ejemplo y realicen las estrategias revisadas para una lectura valorativa. Propicie una reflexión acerca de sus procesos de lectura, pregúnteles por sus dificultades lectoras y las estrategias para reducir las; brinde sugerencias y repase cómo se hace una lectura literal y una interpretativa.
Sesión 4	189 y 190	Lista de palabras más relevantes del campo conceptual.	Revise la lista de conceptos del ejemplo de la lectura sobre la obesidad; solicite que realicen las actividades 1 a 5. Cerciórese de que hagan una lectura valorativa de los textos que buscaron e identifiquen los conceptos principales, los enlisten, contextualicen y vinculen con otras lecturas.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 5	266	Taller de creación literaria.		<p>Explique el propósito del Taller de creación literaria y su duración. Recuérdeles que en otros niveles escolares han escrito cuentos o poemas, pida que cuenten cómo fue esa experiencia y si les gustó y por qué.</p> <p>Propicie una discusión grupal sobre la importancia de los textos literarios en la vida diaria, ¿cómo sería el mundo si no hubiera literatura?. ¿existirían otras artes como el teatro o el cine? Explique que la escritura literaria requiere disciplina, esfuerzo y mucha creatividad, además de una observación profunda del mundo, el entorno social y los conflictos humanos.</p> <p>Pida que de tarea piensen en algún suceso muy importante para ellos, puede ser algo muy emotivo o cómico.</p>
Semana 2 Sesión 1	190 y 191	Mapa conceptual que establece relaciones entre conceptos.	Características y función de los mapas conceptuales.	<p>Utilice el inciso a de la página 190 para activar los conocimientos previos sobre la organización de un mapa conceptual y cuál es su finalidad. Parta de éstos para explicar qué es, para qué y dónde se utiliza. Previamente, busque distintos ejemplos que pueda mostrar.</p> <p>Revise el ejemplo de la página 191 explique cada una de las partes de un mapa conceptual. Muestre los ejemplos que encontró y pida que los comparen con el del libro: ¿qué diferencias encuentran?. ¿son iguales?. ¿por qué? Explique cómo se jerarquiza la información y por qué.</p>
Sesión 2	191 y 192	Mapa conceptual que establece relaciones entre conceptos.	Abstracción de la información para la elaboración de mapas conceptuales.	<p>Explique qué es una abstracción y cómo se logra y organiza al hacer una lectura valorativa. Guíe la lectura en voz alta del procedimiento para abstraer información de la página 192 y verifique la comprensión. Pida que cada alumno haga la abstracción de un párrafo, de preferencia de las lecturas que ocuparán para desarrollar sus mapas conceptuales. Utilice el ejemplo de la página 191 para disipar las dudas.</p>
Sesión 3	192 y 193	Mapa conceptual que establece relaciones entre conceptos.	Síntesis de información.	<p>Elaborar un mapa conceptual no es un proceso sencillo, se requieren muchas habilidades mentales. Éstas se cultivan poco a poco. Sea paciente si los alumnos no muestran un claro entendimiento, repase el procedimiento hasta que esté seguro de que han entendido y pueden reproducirlo.</p> <p>Explique qué es y cómo se logra la síntesis de información. Solicite que sinteticen la del tema que están trabajando y verifiquen en qué nivel del mapa la colocarán: concepto principal, consecuencia o concepto específico. Pida que elaboren borradores. Los puntos 1, 2 y 3 de la página 193 les ayudarán a sistematizar este proceso.</p>
Sesión 4	193 y 194	Definición de conceptos a partir de mapas conceptuales.	Uso de diccionarios y enciclopedias como fuentes de consulta. Formas de redactar definiciones de conceptos.	<p>Una forma divertida de buscar y utilizar conceptos es mediante los crucigramas. Es importante que explique cómo las palabras representan esos conceptos, por ello es indispensable el uso de diccionarios y enciclopedias. Lea en voz alta la página 194 y motive a los estudiantes a describir primero con sus propias palabras algunos conceptos que utilizarán en sus mapas; después pida que busquen esos conceptos en el diccionario.</p> <p>Los alumnos se darán cuenta con los ejercicios anteriores de que las definiciones son variables de acuerdo con muchos criterios de búsqueda y de delimitación del campo. Es importante que aprendan a redactar definiciones de conceptos según los intereses de sus investigaciones.</p>

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 5	266	Taller de creación literaria.		<p>Para empezar la sesión, pida que recuerden el suceso que dejó de tarea; si resulta difícil que se abran a contar sus experiencias íntimas, sugiera que piensen en algún suceso importante para su comunidad, una leyenda popular o en alguna historia que les hayan contado.</p> <p>Revise brevemente los géneros literarios, sus características y diferencias, active los conocimientos previos de los estudiantes sobre todo ello, ya que lo han revisado en este ciclo escolar y en los ciclos anteriores.</p> <p>Pida, entonces, que determinen qué escribirán: una fábula, un cuento, un poema, una obra de teatro, etc. Motívelos a escribir sobre el tema que les guste más y en el género con el que se sientan más cómodos y confiados. Procure generar un entorno de confianza para que puedan expresarse y compartir sus escritos sin pena.</p> <p>Solicite que en un diccionario localicen las palabras que integrarán en su cuadro y que miren cuáles abreviaturas anteceden la definición.</p> <p>A continuación, lea en voz alta el desarrollo de contenido de la página 194. Pregunte si tienen dudas sobre las abreviaturas y, si las hay, explique nuevamente el tema y pida que consulten en el diccionario las abreviaturas que no conozcan. Para reforzar el tema, pida que respondan los puntos 1 al 3 de la página 195.</p> <p>Revise los avances de cada equipo, ponga atención en la forma en que sintetizaron la información y en la jerarquización de los conceptos.</p>
Semana 3 Sesión 1	194 y 195	Definición de conceptos a partir de mapas conceptuales. <i>Revisen sus avances.</i>	Abreviaturas al construir definiciones (género, número, categoría gramatical y disciplina).	
Sesión 2	195 y 196	Características y función de los crucigramas. <i>Analicen el modelo.</i>	Características y función de los crucigramas.	<p>Active los conocimientos previos; pregunte si han elaborado o llenado crucigramas o si alguien en su familia acostumbra hacerlo. Busque ejemplos de crucigramas muy sencillos y dedique cinco minutos de la sesión para que se familiaricen con ellos.</p> <p>Analice el modelo de la página 196; explique cómo se relaciona el concepto con la definición y cómo se llena un crucigrama. Pida que respondan las preguntas del punto 2. Enfátice la idea de que los crucigramas son benéficos para la activación cerebral y el fortalecimiento de la memoria.</p>
Sesión 3	197	<i>Integren sus competencias.</i> Borradores de crucigramas.	Uso de la polisemia. Relación fonética en la construcción de crucigramas.	<p>Explique qué es la polisemia y cómo se relaciona con lo revisado en el proyecto. Escriba en el pizarrón palabras que la polisemia las haga confusas y pida que algunos alumnos escriban conceptos distintos para ellas.</p> <p>Pida que observen los crucigramas que consiguieron y el del libro, pregúnteles cómo se relacionan las palabras entre los ejes vertical y horizontal. Explique cómo se logra la relación fonética en el crucigrama y por qué a la hora de llenarlo es importante tenerlo en cuenta. El inciso <i>b</i> al final de la página le ayudará a que entiendan la relación fonética.</p>
Sesión 4	198	<i>Elaboración del borrador.</i> <i>Integren sus competencias.</i>	Ortografía y puntuación convencionales.	<p>Revise que en los borradores los conceptos y las definiciones coincidan, que estén redactadas claramente y no tengan errores ortográficos. Verifique también que los conceptos empleados en el crucigrama tengan relación con el cuadro conceptual que han desarrollado durante este proyecto.</p> <p>Explique el uso de <i>b</i> y <i>v</i>; realice una evaluación con un dictado de oraciones complejas donde su uso sea difícil o confuso.</p>

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 5	266	Taller de creación literaria.		<p>Enfatice la diferencia entre el estilo de diferentes escritores: puede leer en voz alta dos poemas que traten el mismo tema. Propicie que encuentren su propio estilo y voz personal. Explique mediante qué recursos gramaticales, estilísticos y retóricos se logra esto.</p> <p>Pida que antes de empezar sus creaciones, hagan un pequeño plan; si escribirán un cuento, que identifiquen a los personajes emocional y socialmente, el entorno, la trama, etc. Si escribirán un poema, que piensen en el tema y en las imágenes, tal vez usarán métrica o verso libre, etc. Si es una obra de teatro, en los personajes, la ambientación, etc. Esto permitirá que se enfoquen en su creación y no sientan que es imposible empezar.</p> <p>Utilice esta sesión no sólo para hacer la evaluación del borrador y las observaciones pertinentes, sino para repasar la organización de cuadros conceptuales, la abstracción de la información y la síntesis. Observe que los conceptos y definiciones en el crucigrama concuerden, estén escritos correctamente y que sean pertinentes para el proyecto de cada equipo.</p> <p>Para armar la versión final del crucigrama en computadora, recomiende el uso de algún <i>software</i>; hay muchos disponibles en la red que son gratuitos y facilitarán la tarea.</p> <p>Pida que intercambien los crucigramas; además de resolverlos, deberán hacer un análisis de los elementos revisados a lo largo del proyecto.</p> <p>Supervise que todo el grupo llegue a un acuerdo acerca de cómo comunicar su proyecto, algunas opciones son: una revista de crucigramas, integración de los crucigramas en el periódico escolar, etc. Cualquiera forma de comunicar el proyecto que elijan requerirá de una planeación; solicite que hagan un plan de gestión para comunicar el proyecto donde consideren los recursos humanos y materiales que necesitarán para ello.</p> <p>Verifique el llenado de la lista de cotejo, enfatice dos aspectos: honestidad y respeto por el trabajo de los compañeros.</p> <p>Solicite que contesten las preguntas al final de la sección y que se las entreguen. Evalúe si durante todo el proyecto alcanzaron los aprendizajes esperados, también los logros obtenidos y las carencias.</p>
Semana 4 Sesión 1	198	<i>Revisión y corrección.</i>		
Sesión 2	198	<i>Redacción de la versión final.</i>		
Sesión 3	199	<i>Comuniquen su proyecto.</i> Crucigramas para intercambiar y resolver en el grupo.		
Sesión 4	199	<i>Evalúen su aprendizaje:</i> actividades para la evaluación del producto final y los conocimientos adquiridos.		
Sesión 5	266	Taller de creación literaria.		<p>Dedique esta sesión a la escritura de los borradores; si es posible, motívelos a salir del aula, a ir a la biblioteca o algún lugar dentro de la escuela donde se sientan cómodos e inspirados. El trabajo de escritura es arduo, aunque hay personas a las que se les facilita más, considere que para algunos alumnos será complicado empezar y sentirse seguros con su escritura, a ellos dedique mayor atención y motivación.</p> <p>Para la actividad 15 minutos antes, no importa que no hayan concluido, solicite que intercambien sus escritos con un compañero; dedique los últimos 5 minutos de la sesión a que el compañero que leyó el borrador, comente qué aciertos identificó y cómo le pareció el texto.</p> <p>Solicite que como tarea escriban el texto considerando las sugerencias de su compañero.</p>

Proyecto 11		Lectura dramatizada de una obra de teatro		Ámbito: Literatura	
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas	
Semana 5 Sesión 1	200 y 201	Contextualización de la práctica social del lenguaje; presentación del proyecto y del producto final, además de los propósitos y aprendizajes esperados. <i>Activen su experiencia:</i> actividades de exploración de conocimientos previos acerca del teatro. <i>Planeen su proyecto:</i> actividades de planeación para desarrollar el proyecto.		Solicite que revisen con atención la presentación del proyecto, así tendrán claro qué harán y con qué propósitos. Pida que lean todas las preguntas de la página 201, con base en las respuestas, solicite que identifiquen sus conocimientos sobre el teatro, la dramatización, lo que es una puesta en escena y la expresividad. Pregunte si han ido alguna vez al teatro, si les gustó o si van frecuentemente, qué fue lo que más les gustó y dónde creen que radica la mayor dificultad actoral, etc. Esto servirá para activar sus conocimientos previos y conectarlos con los conceptos que se revisarán en este proyecto. Supervise la formación de equipos y el llenado de la tabla de planeación.	
Sesión 2	202-204	Lectura de diferentes obras de teatro.		Explique y modele una lectura dramatizada con el ejemplo de la página 202. Verifique que realicen la investigación y consigan tres obras de teatro, de preferencia breves y que sean significativas para ellos. Prepare las voces de cada uno de los personajes de la obra, primero guíe una lectura en voz alta y a partir de ésta, identifique las características particulares de cada personaje; ensayen un tipo de voz para cada uno y luego pida que algunos alumnos lean nuevamente el fragmento. Utilice los puntos 5 y 6 para evaluar la comprensión de la obra.	
Sesión 3	205-207	Discusión sobre las diferentes características de las obras leídas.	Personajes, temas, situaciones y conflictos recurrentes en el teatro. Lenguaje empleado en las obras de teatro.	Explique la importancia del diálogo en los textos dramáticos. Ejemplifique los tipos de personajes: principales, secundarios e incidentales; comente en qué se diferencian. Revise con detenimiento otras características estructurales de los textos dramáticos: tema, situación inicial, conflicto, desarrollo y desenlace. Pregunte qué diferencias encuentran con otros textos que comparten esa estructura, cómo diferencian un texto dramático de otro y qué indicadores gráficos les ayudarán a saberlo con exactitud. Solicite que cada equipo seleccione una obra y, a partir del cuadro de la página 206, analicen los personajes según su función y características. También pida que realicen las actividades <i>c, d, e y f</i> , para entender cómo las características del texto dramático deben estar conectadas. Propicie la reflexión grupal acerca del tipo de lenguaje utilizado en el teatro; pregunte qué diferencias notan respecto a otros textos, qué función tiene el lenguaje y qué información aporta. Pida que utilicen la tabla de la página 207 para analizar el lenguaje de los personajes de la obra que eligieron.	

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 4	207-209	Notas que sistematicen las características de la obra de teatro seleccionada. Discusión acerca de los valores reflejados en la obra leída. Búsqueda de palabras desconocidas en diccionarios. Taller de creación literaria.		Verifique que las notas elaboradas correspondan con el texto que seleccionaron y que analicen y sintetizen con algunas palabras los rasgos principales de los personajes, el conflicto y el tema. Solicite que realicen las actividades 1, 2 y 3 de la página 108; a partir de este ejercicio, pida que hagan el mismo procedimiento con la obra seleccionada para la lectura dramatizada. Tendrán que buscar en diccionarios los términos que no entiendan, además de elaborar un glosario. Solicite que entre compañeros, nuevamente, intercambien los textos; sugiera que tengan cuidado de no intercambiar con los mismos compañeros que revisaron el borrador la semana anterior. Pida que respondan por escrito las preguntas del punto 5 de la página 266 y, una vez que terminen, le entreguen esas respuestas a su compañero. En plenaria, discutan cuál fue el reto más difícil al escribir, qué estrategias utilizaron, cuáles funcionaron y cuáles fueron un obstáculo. Este diálogo los sensibilizará con el trabajo de un escritor profesional.
Sesión 5	266			
Semana 6 Sesión 1	209-211	<i>Revisen sus avances.</i> <i>Analicen el modelo.</i> Selección de fragmentos de la obra que resalten las características de la época o del lenguaje.		Analice la adaptación de la obra “El censo”, que sirve como modelo en las páginas 210 y 211. Pida que lean y luego discutan qué elementos se quitaron y por qué. En el ejemplo, identifique los cambios narrativos, esto ayudará para modular los cambios de voz, según el nivel de intriga. Mediante alguna técnica de evaluación de comprensión lectura, identifique si han logrado distinguir los valores de la época en el ejemplo. Pida que realicen las actividades 1 a 4 de la página 211 y que apliquen lo aprendido en las obras que leerán.
Sesión 2	212	<i>Elaboración del borrador.</i>	Aspectos que se consideraran en una obra de teatro para pasar de la lectura a la representación.	Revise los borradores; verifique que la selección de cada equipo sea coherente y que la adaptación conserve lo esencial. Explique los pasos que hay que seguir para adaptar el texto dramático a un texto de lectura dramatizada. Utilice el desarrollo de contenido de la página 212.
Sesión 3	213 y 214	<i>Revisión y corrección.</i> <i>Redacción de la versión final.</i> Planificación de la lectura dramatizada con asignación de roles y tiempos.		Revise que en las adaptaciones hayan eliminado las acotaciones y hayan incorporado indicaciones de cambio de voz, tono, etc. Propicie el diálogo para llegar a un consenso acerca de la fecha y hora donde se realizará la lectura dramatizada. Cada equipo deberá organizarse para seleccionar los roles: director, actores, sonidista, así como un calendario de ensayos y un plan para los requerimientos técnicos.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 4	214 y 215	Lectura dramatizada de los fragmentos seleccionados. <i>Comuniquen su proyecto.</i> <i>Evalúen su aprendizaje.</i>	Elementos prosódicos de la lectura dramatizada.	Modele una lectura dramatizada con los elementos prosódicos, revise el contenido de la página 114 para explicarlo claramente. Atienda cada una de las lecturas dramatizadas y haga sugerencias para mejorar los aspectos prosódicos. Sugiera que en cada equipo dos personas lean al mismo personaje y así seleccionen a quien tenga mayores aptitudes o le salga más natural. Sugiera que escuchen las lecturas dramatizadas recomendadas en la sección <i>Usen las TIC</i> , página 215. Pida que utilicen la lista de cotejo de la página 215 para revisar todos los puntos en los que han trabajado para la lectura dramatizada. Haga las observaciones pertinentes a cada equipo. En esta sesión harán el trabajo al revés; con otras parejas, los compañeros que fungieron como críticos ahora mostrarán sus borradores. Siga las estrategias de las dos semanas anteriores. El primer ejercicio sirvió de práctica para que evaluaran aspectos muy concretos, en esta ocasión pida que hagan una valoración mucho más estética de la obra: ¿qué les provocó la lectura?, ¿qué le quitarían?, ¿cómo la enriquecerían?, ¿identificaron el estilo personal del autor?, etc. Solicite que todos los alumnos corrijan sus borradores como tarea.
Sesión 5	266	Taller de creación literaria.		

Proyecto 12 Historietas para resolver problemas de la comunidad				
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Semana 7 Sesión 1	216 y 217	Contextualización de la práctica social del lenguaje, presentación del proyecto y del producto final, además de los propósitos y aprendizajes esperados. <i>Activa tu experiencia:</i> actividades de exploración de conocimientos previos. <i>Planea tu proyecto:</i> actividades de planeación para desarrollar el proyecto.		Solicite que, a partir de la presentación, algunos alumnos expliquen de qué tratará el proyecto. Explique las actividades y con qué finalidad las harán. Indague qué piensan sobre las historietas, cuál es su función, si servirán para algo más que entretener; si ellos usualmente leen historietas y sobre qué temas tratan, además si consideran que pueden ayudar a difundir y plantear soluciones para problemas comunitarios, etc. Para activar esos conocimientos, utilice las preguntas de la página 217. Observe la formación de equipos, éstos deberán ser inclusivos y con equidad de género. Verifique que los equipos llenen la tabla de planeación.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 2	218-220	Discusión sobre los problemas sociales de la comunidad.	Selección de información relevante sobre un problema social y sus propuestas de solución.	<p>Verifique que cada equipo distinga los problemas a los que se enfrenta su comunidad y ellos mismos. Pida que realicen las actividades 1 a 4 de la página 128.</p> <p>Revise la bibliografía, artículos, videos o entrevistas que los estudiantes encontraron. La primera actividad será seleccionar la información más útil. Guíe la lectura del ejemplo de la página 219, deténgase en las áreas marcadas y pregunte a los alumnos por qué es relevante esa información.</p>
Sesión 3	220-223	Lista de propuestas de acciones para solucionar los problemas. <i>Revisen sus avances.</i> <i>Analicen el modelo.</i>	Características y función de la historieta (personajes, acciones, escenarios, diálogos y distribución en cuadros).	<p>Una vez que los alumnos seleccionaron la información más importante y las relaciones de causa-consecuencia de los problemas, pida que realicen la actividad 1 de la página 220, en la que enlistarán posibles soluciones.</p> <p>Utilice el punto 4 de la página 221 para preguntar qué otras posibilidades encuentran para solucionar los problemas identificados. Revise los avances y dialogue con cada equipo qué tema y soluciones son más efectivos para tratar en una historieta, escuche las inquietudes de los alumnos y tenga la sensibilidad de encausarlas en la mejora del proyecto.</p> <p>Solicite que cada equipo lea y analice el modelo de la página 222 y que respondan las preguntas del punto 2. Después, pida que discutan qué información de la presentada al inicio se utilizó después en la historieta, también que observen los marcadores gráficos y el uso del lenguaje.</p>
Sesión 4	223- 225		<p>Función de las onomatopeyas y recursos gráficos para la exaltación de los significados.</p> <p>Correspondencia entre información textual, los recursos gráficos y visuales.</p> <p>Uso del lenguaje coloquial.</p> <p>Valor del lenguaje coloquial en la construcción de diálogos de la historieta.</p>	<p>Lleve a la clase una selección de historietas y explique sus características formales: personajes, acciones, diálogos, escenarios, cuadros; el desarrollo de contenido de las páginas 222 y 223 le ayudará para ese propósito. Como tarea, proponga que realicen la actividad del inciso b.</p> <p>Explique la función de las onomatopeyas y otros recursos gráficos; lea en voz alta el desarrollo de contenido de la página 223, solicite que de cada recurso, digan ejemplos o los escriban o dibujen en el pizarrón.</p> <p>Reparta dos historietas por cada equipo y pida que identifiquen la concordancia entre los dibujos y los diálogos, y el uso del lenguaje coloquial; en plenaria, discutan en cuáles historietas se nota un mayor acierto.</p>
Sesión 5	266	Taller de creación literaria.		<p>Verifique que la versión final de las creaciones literarias no tenga faltas de ortografía, que tenga claridad, coherencia y buena presentación. Si encuentra errores o falta de cohesión y coherencia, pida que revisen nuevamente el texto e integren sus recomendaciones.</p> <p>Es importante enfatizar que el trabajo literario es un ejercicio del pensamiento y, como tal, requiere entrenamiento y constantes revisiones.</p>

Sugerencias didácticas		Temas de reflexión	Subproducto / Actividades	Páginas del libro	Semanas y sesiones
Semana 8 Sesión 1	Solicite un plan por escrito para la elaboración de la historieta, también puede funcionar como un guión, esto ayudará a que no divaguen. Deberán anotar qué problemática abordarán, la información que la sustenta, la lista de soluciones, personajes, acciones de los personajes, diálogos, etc.		<i>Integren sus competencias.</i> Planificación de la historieta (cuadros, acciones, diálogos, propuestas de soluciones viables y pertinentes). <i>Elaboración del borrador.</i> Borrador de las historietas que cumpla con las características del tipo textual.	225	
Sesión 2	Pida que cada equipo seleccione a su mejor dibujante, él se encargará de hacer varios bocetos con diferentes estilos. Solicite el borrador de la historieta y evalúe la calidad del discurso, el estilo y la creatividad, además del buen uso de los recursos estudiados a lo largo del proyecto.		<i>Revisión y corrección.</i> <i>Redacción de la versión final.</i> Historieta para difundir en la comunidad. <i>Comuniquen su proyecto.</i> <i>Evalúen su aprendizaje</i>	225 y 226	
Sesión 3	Revise que la versión final de la historieta integre todas las recomendaciones que usted realizó la sesión anterior. Verifique el uso correcto de la puntuación y de los recursos gráficos. Pida que organicen un plan de gestión para comunicar su proyecto donde especifiquen los recursos y materiales que necesitarán. Evalúe el resultado de las evaluaciones al final de la sesión; verifique que se hayan cumplido los aprendizajes esperados. Revise los éxitos y las deficiencias de cada alumno y coméntelo personalmente.	Puntuación y ortografía convencionales.		226 y 227	
Sesión 4	Sugiera a los estudiantes que lean el texto varias veces y analicen cada reactivo antes de marcar sus respuestas. Verifique que empleen el tiempo de acuerdo con el reactivo, esto es importante ya que no sólo deberán poner a prueba sus conocimientos, también aprender a economizar y disponer de la información en un tiempo específico.		Evaluación tipo PISA.	228 y 229	
Sesión 5	Para integrar las creaciones en una antología, recuérdelos lo aprendido en el Proyecto 5, pida que sigan los pasos que ya estudiaron y verifique que elaboren un plan de gestión y difusión de la antología. Para cerrar el taller, pida que respondan las preguntas finales de la página 266. Esto le servirá para evaluar cómo fue su experiencia y si lograron el propósito.		Taller de creación literaria.	266	

Avance programático

Quinto bimestre. Bloque 5

Bloque 5 Quinto bimestre: mayo-junio (6 semanas)			
Proyecto 13 Elaboración de un anuario con autobiografías		Ámbito: Literatura	
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión
Semana 1 Sesión 1	232 y 233	Contextualización de la práctica social del lenguaje; presentación del proyecto y del producto final, así como de los propósitos y aprendizajes esperados. <i>Activen su experiencia:</i> actividades de exploración de conocimientos previos. <i>Planeen su proyecto:</i> actividades de planeación para el desarrollo del proyecto.	Sugiera que lean de qué tratará este bloque 5 y cómo está dividido. Propóngales que lean todas las preguntas de la página 233 y, con base en las respuestas, solicite que identifiquen sus conocimientos sobre las autobiografías, si han leído algunas, si saben cómo son, etc. Supervise la formación de equipos para alcanzar un equilibrio entre las habilidades, personalidad y experiencia de sus integrantes. Supervise que llenen toda la tabla de planeación de la página 233.
Sesión 2	234 y 235	Análisis de autobiografías para recuperar elementos del modelo que pueden utilizarse para escribir.	Para detonar el interés por el proyecto, pida que busquen en internet información de un artista, jugador o persona que admiren mucho, y que lean si fue esa persona quien la escribió o si fue escrito por alguien más. Detone el diálogo mediante la pregunta: ¿qué diferencia hay cuando nosotros contamos algo y cuando alguien más cuenta algo de nosotros? Solicite que busquen, en las bibliotecas o en internet, autobiografías, y realicen las actividades 2 a 4 de la página 235. Solicite que lean el texto de Simone de Beauvoir, la primera vez de forma independiente y la segunda, guíe la lectura en voz alta. Por equipos, pida que comenten las respuestas del punto 5 de la página 235, lleguen a conclusiones y las compartan con el resto del grupo, en plenaria. Invítelos a comparar las autobiografías que encontraron con la propuesta como ejemplo en el libro; utilice los puntos 6 y 7 para facilitar esta tarea.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 3	235 y 236	Discusión sobre el presente y su relación con sus expectativas.	Función y características de las autobiografías.	<p>El tema de la biografía lo revisaron en segundo grado; active esos conocimientos preguntando: ¿en qué se distingue una autobiografía de una biografía? Explique mediante el desarrollo de contenido de la página 235 las principales características de la autobiografía.</p> <p>Un aspecto importante de las autobiografías es que permiten trazar posibilidades futuras. Comparta con los alumnos algunas de sus expectativas, esto establecerá un entorno de confianza para que ellos platicquen las suyas. Utilice los puntos 1 al 4 de la página 236.</p>
Sesión 4	236 y 237	Planificación de su autobiografía que considere el pasado, presente y su proyecto de vida futura.		<p>Solicite que cada alumno lleve un pliego de papel bond blanco, en el dibujarán su línea del tiempo; el espacio les permitirá dibujar algunos de los pasajes más importantes de sus vidas y conectarse más fácil con su pasado. Recuerde que hay alumnos cuya historia de vida puede ser muy difícil y puede ser doloroso para ellos recordar su pasado. Muéstrese sensible y respetuoso durante esta actividad.</p>
Sesión 5	267	Círculo de análisis periodístico.		<p>Explique el propósito del Círculo de análisis periodístico y su duración. Para detonar el interés, active los conocimientos previos de los alumnos sobre los diversos medios que transmiten información periodística. Pregunte: ¿cómo se enteran de las noticias?, ¿qué ven, escuchan o leen para ese propósito?, ¿en su casa se compra el periódico, cuál?, ¿por qué una misma noticia puede abordarse de forma diferente en varios periódicos?, ¿qué es la objetividad de las noticias?, ¿por qué es importante analizar la información que transmiten los medios de comunicación?</p> <p>Verifique la formación de equipos, asegúrese de que sean variados y se integren compañeros que no han trabajado juntos. Pida que cada integrante lleve a clase tres diferentes periódicos, revistas especializadas, semanarios, etc., en donde se trate la misma noticia en versiones diferentes. En equipo analizarán las opciones y escogerán sólo una noticia, los demás deberán complementar la investigación con otras fuentes.</p>
Semana 2 Sesión 1	237 y 238	Planificación de su autobiografía.	Función de la trama en la progresión cronológica de la narración.	<p>Explique qué es la trama y cómo funciona en el caso de las autobiografías. A partir del ejemplo de autobiografía del libro, muestre cómo están organizados los recuerdos de la autora.</p> <p>Solicite que vean qué tipo de organización tienen las autobiografías que recabaron, apóyese en las preguntas del inciso b de la página 238.</p>
Sesión 2	238 y 239	Planificación de su autobiografía.	Tonos en la escritura (melodramático, irónico, heroico, nostálgico, entre otros).	<p>Enfatice cómo las autobiografías son textos emotivos y tienen un tono particular dependiendo de la visión del autor; apóyese en la tabla de las páginas 238 y 239 para explicar mediante qué recursos se logra; enfatice cómo el mismo autor puede combinar los tonos.</p> <p>Pida que revisen las autobiografías que seleccionaron e identifiquen los distintos tonos, también las marcas discursivas y recursos retóricos.</p>

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 3	240 y 241	<i>Elaboración del borrador.</i>		Para empezar con el borrador, revise el modelo de la página 240. Para evaluar la comprensión y revisar si cumple con las características revisadas a lo largo del proyecto, pida que respondan las preguntas de la página 241.
Sesión 4	241 y 242	Borrador de la autobiografía, que cumpla con las características del texto. <i>Analicen el modelo.</i>		Guíe una relectura en voz alta del texto modelo y discutan, en plenaria, las respuestas del punto anterior. Verifique que hagan un plan para escribir su autobiografía. Pueden seguir los puntos del primer párrafo de la página 242.
Sesión 5	267	Círculo de análisis periodístico.		Verifique que comparen la información tanto escrita como gráfica. Explique qué aspectos deben notar para hallar esas diferencias. Pida que observen la redacción y el lenguaje que se utilizó para abordar las noticias, además de la fuente. Puede complementar esta actividad pidiendo que investiguen alguna información general sobre las fuentes: qué tipo de medio es, si recibe apoyos del gobierno, si es considerado un medio crítico o no, etc.
Semana 3 Sesión 1	242 y 243	<i>Revisen sus avances.</i>	Expresiones que jerarquizan la información. Tiempos verbales en pasado, presente y futuro.	Revise con detenimiento las expresiones que jerarquizan la información, explique por qué son importantes y cómo funcionan, en el libro hay algunos ejemplos, pero puede buscar otros que permitan mayor comprensión. Énfatice la importancia de utilizar los tiempos verbales correctamente, recuérdelos que narrarán hechos pasados, presentes y futuros, por ello deben cuidar el uso de los verbos. En los ejemplos que recabaron, pida que subrayen los verbos y en una hoja aparte, hagan una lista donde asienten qué tiempo y modo verbales.
Sesión 2	243 y 244	Borrador de la autobiografía.	Palabras y frases que indican sucesión. Sustitución léxica y pronominal para evitar repeticiones excesivas	Elabore una lista de palabras que ayuden a la sucesión de la narración. En el libro hay algunos ejemplos, pero puede buscar otros que puedan ayudar a la comprensión. De ser posible, escriba una lista en el pizarrón. Como en otros textos, la repetición excesiva de enunciados o palabras, lejos de enfatizar genera cansancio en el lector, a excepción de la poesía, que utiliza este recurso a voluntad. Muestre cómo evitar la repetición utilizando sustituciones léxicas o sinónimos o mediante el uso correcto de los signos de puntuación. Brinde ejemplos.
Sesión 3	243-245	Borrador de la autobiografía.	Uso de sinónimos, antónimos y polisemia.	Pida que en el texto de su biografía identifiquen si la narración se corta y si se repiten muchas palabras; si es así, sugiera el uso de palabras o frases que ayuden a hilar el texto y el uso de sinónimos. Resuelva las dudas que surjan hasta ahora. Revise el desarrollo de contenido que explica el uso de sinónimos, antónimos y recuerde que ya habían estudiado el uso de la polisemia en un proyecto anterior. Verifique que estos conocimientos queden claros, pues son esenciales para escribir cualquier tipo de texto y para la oralidad. Una vez revisado el tema y para evaluar la comprensión, haga un dictado de 20 palabras y pida que al lado de cada una escriban un sinónimo, antónimo o un significado distinto.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 4	245	Borrador de la autobiografía.	Ortografía y puntuación convencionales.	Esta que es casi la última sesión dedicada a ortografía y puntuación, será muy importante no sólo para explicar su utilización al escribir una autobiografía. Es conveniente que repase todo lo visto en esta sección a lo largo del ciclo escolar; para facilitar la tarea, puede unir las tablas o hacer una nueva donde consigne los aspectos principales; tenga en cuenta que esto ayudará a los estudiantes también en el bacherato.
Sesión 5	267	Círculo de análisis periodístico.		Como ya hicieron el análisis de la noticia y del medio, pida que analicen las diferencias en el tratamiento de la misma noticia en distintos medios y que perfilen su postura crítica. La crítica que surja será indispensable para elaborar los borradores que pueden ser: artículos de opinión, una entrevista, un análisis de medios, una caricatura, etc. Recuérdelos las diferencias y características de cada uno; si es posible, lleve algunos ejemplos.
Semana 4 Sesión 1	246	<i>Revisión y corrección.</i>		Utilice esta sesión para hacer la evaluación del borrador y las observaciones pertinentes, y aproveche para sensibilizar a los alumnos en que las autobiografías serán un recuerdo de sus compañeros, si es que ya no vuelven a verse. Ínstelos a que se esmeren en hacer un trabajo de calidad.
Sesión 2	246	<i>Redacción de la versión final.</i> Anuario con las autobiografías y fotografías de los compañeros de grupo para cada alumno.		Revise que hayan incorporado las sugerencias que hizo y las del compañero que revisó su borrador. Pida que cada autobiografía vaya acompañada de una fotografía, puede conseguir una cámara digital y sacar todas las fotografías del grupo, así cada alumno tendrá la fotografía reciente de sus compañeros.
Sesión 3	246	<i>Comuniquen su proyecto.</i>		Para la elaboración del anuario, solicite que realicen las actividades marcadas con <i>bulletts</i> y que revisen las sugerencias de la sección <i>Usen las TTC</i> . Pida que definan qué secciones quieren que tenga el anuario, pueden seguir las sugerencias del libro o plantear otras.
Sesión 4	247	<i>Evalúen su aprendizaje:</i> actividades para la evaluación del producto final y los conocimientos adquiridos.		Solicite que contesten las preguntas al final de la sección y que se las entreguen. Evalúe si durante todo el proyecto alcanzaron los aprendizajes esperados, también los logros obtenidos y las carencias. El trabajo de escribir la autobiografía e integrarla en el anuario detonará muchas emociones, ya que están próximos a dejar este nivel escolar; por lo tanto, muéstre atención a los cambios emotivos que puedan surgir y acompañe esos procesos con calidez.
Sesión 5	267	Círculo de análisis periodístico.		Revise con detenimiento los borradores, cerciórese de que contengan una postura crítica producto del análisis, que estén bien argumentados y referenciados, que tengan claridad, cohesión, coherencia y buen uso de la gramática y la ortografía; si decidieron hacer una caricatura, revise la calidad del dibujo y la concordancia y pertinencia del texto, además del buen manejo de la ironía.

Proyecto 14		Ámbito: Participación social	
Publicación de artículos de opinión		Sugerencias didácticas	
Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión
Semana 5 Sesión 1	248 y 249	Contextualización de la práctica social del lenguaje; presentación del proyecto y el producto final, así como de los propósitos y aprendizajes esperados. <i>Activen su experiencia:</i> actividades de exploración de conocimientos previos. <i>Planeen su proyecto:</i> actividades de planeación para desarrollar el proyecto con base en los intereses comunes de todos los integrantes del equipo.	Sugiera que lean de qué tratará este último proyecto y cómo está dividido. Proponga que lean todas las preguntas de la página 249; con base en las respuestas, solicite que identifiquen sus conocimientos sobre las características de los artículos de opinión; recuérdelos que los están poniendo en práctica durante este bimestre en el Círculo de análisis periodístico. Supervise la formación de equipos considerando la necesidad de alcanzar un equilibrio entre las habilidades, personalidad y experiencia de sus integrantes. Pida que llenen la tabla de planeación de la página 249.
Sesión 2	250-252	Lectura y análisis de diversos artículos de opinión. <i>Analicen el modelo.</i> Lista de las características de los artículos de opinión.	Solicite que por equipos consigan diversos artículos de opinión de temas variados: política, culturales, deportes, espectáculos, etc. Guíe el análisis del modelo, contextualice quién es Rosa Montero y por qué es importante su opinión. Detone una reflexión sobre cómo la sociedad otorga más validez a ciertas personas y cómo está influencia se convierte en un argumento válido para las personas que comparten esa visión de mundo. Para evaluar la comprensión del artículo, utilice las preguntas del punto 4, página 251. Explique qué es y cuáles son las características de un artículo de opinión, apóyese en el desarrollo de contenido de las páginas 252 y 253.
Sesión 3	253 y 254	Lista de las características de los artículos de opinión.	Revise los principales recursos discursivos para validar o dar credibilidad a los autores. Recuerde cómo este tema se relaciona con otros ya vistos, donde para argumentar se requiere información comprobable del producto de una investigación o de una observación cuidadosa de la realidad. Ejemplifique cada recurso discursivo no sólo con la información del libro. Pida que en los artículos de opinión recabados, los subrayen e identifiquen de qué tipo son.
Sesión 4	254-257	Lista de las características de los artículos de opinión.	El uso del sujeto puede ser un tanto confuso para los estudiantes; tome su tiempo para explicarlo y, sobre todo, ejemplifíquelo bien y haga ejercicios de evaluación; incluso sería recomendable pedirles una tabla con toda la conjugación de un verbo modelo, en infinitivo, indicativo, subjuntivo e imperativo. En el proyecto anterior revisaron cómo algunas frases o nexos dan continuidad a una narración, active esos conocimientos previos y después revise la tabla de nexos; después, pida que realicen las actividades <i>b</i> y <i>c</i> de la página 256. En el pizarrón, haga una tabla con dos columnas, una para las expresiones que distinguen una opinión personal y otra para las que jerarquizan la información.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 5	267	Círculo de análisis periodístico.		Revise que las versiones finales de sus textos hayan incorporado sus sugerencias. En esta sesión deberán compartir sus productos; pida que los lean en voz alta y que los demás compañeros hagan las observaciones pertinentes.
Semana 6 Sesión 1	258	Selección de los temas para abordar en artículos de opinión. <i>Revisen sus avances.</i> <i>Integren sus competencias.</i> Planificación de artículos de opinión (tema, subtemas, postura, datos, argumentos, referencias bibliográficas).	Expresiones que sirven para contrastar ideas.	Para repasar, pida que un alumno escriba en el pizarrón una de las listas escritas en la sesión anterior y a otro que escriba la de expresiones que jerarquizan la información. En esta sesión incluirá una tercera columna que tendrá las expresiones para contrastar ideas. Verifique que tengan claras todas las características de un artículo de opinión. Motive una lluvia de ideas para seleccionar los temas de sus artículos, según sus intereses e inquietudes. También, puede utilizar las actividades de los puntos 1 y 2 de la página 258. Revise sus avances y haga los comentarios necesarios, fíjese principalmente en su argumentación y en el uso de expresiones que favorecen la cohesión, coherencia y seguimiento del hilo argumentativo. Revisen en plenaria los puntos 1, 2 y 3 del apartado Planeación. Verifique que los lleven a cabo; resuelva las dudas.
Sesión 2	259	<i>Planeación.</i> <i>Elaboración del borrador.</i> Borradores del artículo de opinión que cumplan con las características del texto.	Ortografía y puntuación convencionales.	Verifique que los borradores cuenten con: título, entrada, desarrollo y remate; que emplee diversos recursos para persuadir, así como nexos y expresiones para presentar comentarios, explicaciones y opiniones, además del uso correcto de la ortografía y la gramática. Aunada a la sugerencia del proyecto anterior, revise el tema de ortografía e intégrele al cuadro del curso en general. Será un material valioso, incluso para sus estudios de bachillerato.
Sesión 3	259-261	<i>Revisión y corrección.</i> <i>Redacción de la versión final.</i> Artículos de opinión para su publicación. <i>Comuniquen su proyecto.</i> <i>Evalúen su aprendizaje.</i>		Revise que las sugerencias hechas por usted y por el compañero que revisó el borrador hayan sido incorporadas. Verifique que acuerden un plan de gestión para publicar sus artículos, deberán asentar todos sus requerimientos, los tiempos y los responsables a cargo. Pida que utilicen la lista de cotejo de la página 261 para revisar todos los puntos en los que han trabajado para la elaboración del texto. Haga las observaciones personales del producto final. Dedique un tiempo en esa sesión, que es la última para agradecer el trabajo colaborativo, diga los aciertos y los avances logrados a lo largo del curso, también dedique unas palabras a cada alumno en particular donde resalte su avance personal; esto es muy importante porque la educación es una etapa formativa de interacción social y los alumnos adquieren seguridad y confianza en ellos mismos cuando se les reconocen sus logros.

Semanas y sesiones	Páginas del libro	Subproducto / Actividades	Temas de reflexión	Sugerencias didácticas
Sesión 4	262	Evaluación tipo PISA.		<p>Sugiera que lean el texto varias veces y analicen cada reactivo antes de marcar sus respuestas.</p> <p>Verifique que empleen el tiempo de acuerdo al reactivo, esto es importante ya que no sólo deberán poner a prueba sus conocimientos, también es importante que aprendan a economizar y disponer de la información en un tiempo específico.</p> <p>Explique cómo se enfrentarán muy pronto a este tipo de evaluación en caso de querer entrar al bachillerato en una institución pública y en algunos casos, también a algunas instituciones privadas.</p>
Sesión 5	267	Círculo de análisis periodístico.		<p>Detone una discusión grupal sobre el papel que tienen los medios de información en la vida de las personas y su importancia. A partir de su análisis, pida que reflexionen a partir de las preguntas: ¿existe libertad de prensa, todos los periodistas son objetivos y hacen su trabajo con el compromiso de decir la verdad, sin importar las afectaciones que la verdad suponga?</p> <p>Para cerrar el círculo, pregunte en plenaria: ¿cuáles fueron las dificultades a las que se enfrentaron al hacer el análisis de las noticias?: ¿qué les gustó más?: ¿les pareció un trabajo difícil?: ¿por qué?: ¿se les dificultó elaborar el producto?: etc.</p>

3 Estrategias didácticas

Ámbito de Estudio

Ámbito de Estudio. A este ámbito pertenecen las prácticas sociales del lenguaje cuyo propósito es apoyar a los estudiantes en su desempeño escolar, ya que se relacionan con la expresión oral y escrita en un lenguaje formal y académico. En ese sentido, el conocimiento y manejo de estas prácticas ofrece herramientas invaluable para analizar y procesar información de una gama amplia de tipos textuales relacionados con los temas propios de las disciplinas con las que tienen contacto (ciencias naturales, sociales, artes, por ejemplo), además de favorecer la producción de textos propios con propósitos característicos del ámbito: estudiar, explicar, informar, argumentar, etcétera. La producción textual en este ámbito exige que los estudiantes planeen su escritura, organicen la información y la expongan conforme el tipo de discurso de cada disciplina; además, demanda claridad en las ideas, respeto a la estructura del tipo textual utilizado, organización coherente y vocabulario especializado.

Dado que el discurso académico requiere una expresión rigurosa y está sometido a múltiples convenciones, en este ámbito es donde se propone mayor trabajo con contenidos referentes a la estructura sintáctica y semántica de los textos, ortografía y puntuación y su organización gráfica.

Estrategias didácticas para la comprensión y producción de textos informativos, expositivos y argumentativos

En la siguiente tabla se proponen algunas estrategias didácticas para desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con la comprensión y producción, textual y oral, acorde con el tipo de texto con que se trabaja en cada uno de los cuatro proyectos del ámbito de Estudio.

Estrategias didácticas para el ámbito de Estudio					
Bloque	Proyecto	Conocimientos, habilidades y actitudes			
		Proceso de lectura	Producción de textos escritos	Participación en eventos comunicativos orales	Actitud hacia el lenguaje
1	1. Publicación de ensayos sobre temas de interés	Muestre una amplia gama de ensayos sobre distintos temas, solicite que vean las diversas formas de argumentar y utilizar los recursos según el propósito del autor; esto les ayudará a comprender lo que es un estilo personal que será importante no sólo para la escritura académica, sino para la literaria.	Un ensayo requiere de argumentación sólida; se vale del razonamiento y de una habilidad para investigar y seleccionar información, además de capacidad de síntesis e integración que deben desarrollarse. Lo primero es revisar con detenimiento las fichas y notas para recuperar información, ya que a partir de éstas organizarán sus reflexiones adecuadamente.	Motive a los alumnos a socializar sus escritos por diferentes vías: publicaciones impresas y electrónicas, esto los comprometerá a poner más cuidado en lo que escriban, y también permitirá que otras personas ajenas a su comunidad escolar critiquen sus textos.	Al revisar los ejemplos de distintos ensayos, los alumnos notarán que los autores deben tener conocimientos de muchas disciplinas; motive a los alumnos a leer y analizar distintos tipos de textos con diversidad de temáticas. De esta forma, su mundo conceptual se ampliará y esto se verá reflejado en sus redacciones y también en su plática cotidiana.

Estrategias didácticas para el ámbito de Estudio					
Bloque	Proyecto	Conocimientos, habilidades y actitudes			
		Proceso de lectura	Producción de textos escritos	Participación en eventos comunicativos orales	Actitud hacia el lenguaje
2	4. Participación en un panel de discusión sobre un tema investigado previamente	Sugiera que al leer la información para el guión, seleccionen, jerarquicen y subrayen sólo lo esencial, esto les ayudará a ganar precisión y a elaborar fichas de trabajo concisas.	Para facilitar la escritura y organización del guión para el panel, pida que elaboren notas con estrategias retóricas. Además, pida que hagan un esquema para estructurar su trabajo y consideren los organizadores que utilizarán.	Ayude a convocar a la comunidad escolar al panel de discusión, pida a sus alumnos que se preparen para las preguntas del público, que cuiden el uso del lenguaje y respondan de forma amable y educada, a pesar de tener opiniones diferentes.	Destaque la importancia del lenguaje que emplearán para dirigirse a la audiencia, pues deben usar términos precisos vinculados con el tema, pero también accesibles para el público.
3	7. Elaboración de informes de experimentos científicos	Los experimentos científicos no siempre son fáciles de entender. Incentive la curiosidad de los estudiantes mediante la lectura de textos de divulgación científica. Destaque la forma en que describen los fenómenos u objetos de investigación, el vocabulario técnico y la presentación.	Revise que los procesos observados se describan de manera secuencial y se presenten de manera organizada mediante apoyos gráficos.	Para la presentación del proyecto, considere pedir un glosario con los tecnicismos propios de cada experimento. Se podrá trabajar a lo largo del proyecto como una lista aparte. Esto también servirá para que investiguen con más cuidado los términos que no entiendan.	Verifique que las tablas, esquemas y gráficas incorporadas en el informe sean comprensibles y tengan la información pertinente. Acompañe a los estudiantes en el proceso de investigación y selección de una metodología, para ello pregunte si tienen dudas, acostumbre ejemplificar con sus propios recursos los aspectos teóricos.
4	10. Elaboración de mapas conceptuales para apoyar la lectura valorativa	Implemente las estrategias para una lectura valorativa: releer, analizar y preguntar. Antes de cada lectura, active los conocimientos sobre el tema, durante la lectura pregunte las dudas de vocabulario y al término, monitoree la comprensión.	Enfatice la utilidad de elaborar mapas conceptuales, ya que funcionan como herramientas para recuperar, sistematizar y jerarquizar los conceptos más importantes; serán de utilidad para el estudio de cualquier tema. Presente diversos ejemplos de mapas conceptuales utilizados en otras asignaturas.	Pida el apoyo de la escuela para sacar copias de los crucigramas y elaborar una pequeña revista que distribuyan entre los compañeros de la escuela. Formalicen la presentación de la revista de crucigramas, motívelos para que expliquen cómo se elaboran los crucigramas, qué procesos deben seguirse y cómo se hace la selección de palabras y conceptos.	Fomente la adquisición de léxico nuevo; enfatice el uso de la polisemia y sinonimia. Con ese propósito, pida que a lo largo del proyecto escriban en una libreta las nuevas palabras que van aprendiendo y que al final del proyecto las compartan con su equipo o con el resto del grupo.

Lecturas adicionales

A continuación podrá encontrar varias propuestas de textos impresos o electrónicos correspondientes a cada tipo textual a trabajar en los proyectos del ámbito de Estudio, con el propósito de ampliar la oferta de materiales para trabajar en el salón de clase.

Proyecto 1. Publicación de ensayos sobre temas de interés

Texto 1 (Ensayo)

El rey azúcar y otros monarcas agrícolas

Las plantaciones, los latifundios y el destino

La búsqueda del oro y de la plata fue, sin duda, el motor central de la conquista. Pero en su segundo viaje, Cristóbal Colón trajo las primeras raíces de caña de azúcar, desde las islas Canarias, y las plantó en las tierras que hoy ocupa la República Dominicana. Una vez sembradas, dieron rápidos retoños, para gran regocijo del almirante¹. El azúcar, que se cultivaba en pequeña escala en Sicilia y en las islas Madeira y Cabo Verde y se compraba, a precios altos, en Oriente, era un artículo tan codiciado por los europeos que hasta en los ajuares de las reinas llegó a figurar como parte de la dote. Se vendía en las farmacias, se pesaba por gramos. Durante poco menos de tres siglos a partir del descubrimiento de América, no hubo, para el comercio de Europa, producto agrícola más importante que el azúcar cultivado en estas tierras. Se alzaron los cañaverales en el litoral húmedo y caliente del nordeste de Brasil y, posteriormente, también las islas del Caribe-Barbados, Jamaica, Haití y la Dominicana, Guadalupe, Cuba, Puerto Rico y Veracruz y la costa peruana resultaron sucesivos escenarios propicios para la explotación, en gran escala, del «oro blanco»². Inmensas legiones de esclavos vinieron de África para proporcionar, al rey azúcar, la fuerza del trabajo numerosa y gratuita que exigía: combustible humano para quemar. Las tierras fueron devastadas por esta planta egoísta que invadió el Nuevo Mundo arrasando los bosques, malgastando la fertilidad natural y extinguiendo el humus acumulado por los suelos. El largo ciclo del azúcar dio origen, en América Latina, a prosperidades tan mortales como las que engendraron, en Potosí, Ouro Preto, Zacatecas y Guanajuato, los furros de la plata y el oro; al mismo tiempo, impulsó con fuerza decisiva, directa e indirectamente, el desarrollo industrial de Holanda, Francia, Inglaterra y Estados Unidos.

La plantación, nacida de la demanda de azúcar en ultramar, era una empresa movida por el afán de ganancia de su propietario y puesta al servicio del mercado que Europa iba articulando internacionalmente. Por su estructura interna. Sin embargo, tomando en cuenta que se bastaba a sí misma en buena medida; resultaban feudales algunos de sus rasgos predominantes. Utilizaba, por otra parte, mano de obra esclava. Tres edades históricas distintas —mercantilismo, feudalismo, esclavitud— se combinaban así en una sola unidad económica y social, pero era el mercado internacional quien estaba en el centro de la constelación de poder que el sistema de plantaciones integró desde temprano.

De la plantación colonial, subordinada a las necesidades extranjeras y financiada, en muchos casos, desde el extranjero, proviene en línea recta el latifundio de nuestros días. Este es uno de los cuellos de botella que estrangulan el desarrollo económico de América Latina y uno de los factores primordiales de la marginación y la pobreza de las masas latinoamericanas. El latifundio actual, mecanizado en medida suficiente para multiplicar los excedentes de mano de obra, dispone de abundantes reservas de brazos baratos. Ya no depende de la importación de esclavos africanos ni de la «encomienda» indígena. Al latifundio le basta con el pago de jornales irrisorios, la retribución de servicios en especies o el trabajo gratuito a cambio del usufructo de un pedacito de tierra; se nutre de la proliferación de los minifundios, resultado de su propia expansión, y de la continua migración interna de legiones de trabajadores que se desplazan empujados por el hambre, al ritmo de las zafas sucesivas.

¹ Fernando Ortiz, *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*, La Habana, 1963.

² Caio Prado Júnior, *Historia económica del Brasil*, Buenos Aires, 1960.

Fuente: Eduardo Galeano, *Las venas abiertas de América Latina*, Siglo XXI, México, 2008, pp. 50 y 51.

La crisis apasiona

En el fútbol, la ilusión siempre es más importante que la realidad. La extraordinaria hinchada del Athletic de Bilbao acaba de demostrar en dos finales que los resultados no determinan que el fervor triunfe en las tribunas. Para el forofeo, el marcador es una estadística de tristeza o alegría, pero no define el interés por el juego ni el sentido de la identidad.

Este mes, una Europa rota mostrará su integridad en los estadios. El deporte es una versión incruenta de la guerra y una refutación simbólica de la economía: Argentina perdió en las Malvinas pero Maradona ganó en la cancha en el Mundial de 1986 y la acaudalada Francia, campeona vigente, cayó ante la desafiante Senegal en 2002.

La Eurocopa 2012 tiene un aire de “otra Europa”. Los partidos se disputarán en Polonia y Ucrania, países salidos de la niebla y la noche futbolística. Las naciones más afectadas por la crisis —Grecia, Portugal, España— no se perderán el cotejo en esos estadios del *hinterland*.

Durante décadas, el fútbol ha ofrecido un peculiar camino de superación social: el niño que comienza a chutar descalzo en una playa de Brasil o Camerún desea concluir su camino anunciando zapatos deportivos en Europa. No hay torneo mundial de mayor exigencia futbolística que la Champions ni equipos con más poder adquisitivo que los europeos. Los peregrinos de pies perfeccionados en campos de tierra buscan el césped de señalados paraísos: Wembley, San Siro, Santiago Bernabéu.

Aunque el fútbol no ha dejado de ser un negocio especulativo e irresponsable, desde el punto de vista psicológico, los aficionados estamos descalzos. La Eurocopa de Polonia y Ucrania será vista con el desmesurado afán de que el juego mejore la realidad.

España llega como campeona del mundo pero con fisuras marca Bankia. En su primer partido después de Sudáfrica 2010, empató con México y luego fue goleada por Argentina. No contará con Puyol ni con David Villa, su máximo anotador en el Mundial. Pero, sobre todo, debe sanar las heridas abiertas por la cizaña de José Mourinho. Obedeciendo la táctica de guadaña de su entrenador, el notable Sergio Ramos se ha convertido en el jugador más expulsado en la historia del Real Madrid (¡y apenas tiene 26 años!). Buena parte de sus patadas han ido a dar a los tobillos de los barcelonistas. Para serenar los ánimos, Vicente del Bosque deberá mostrar, una vez más, que es el hombre más apacible del reino.

Una de las sorpresas del Mundial de Sudáfrica fue que el mejor oráculo resultó ser un pulpo alemán. Nada es tan difícil como vaticinar lo que ocurrirá, sobre todo porque las noticias que llegan de las selecciones son atractivamente contradictorias.

Alemania es una fábrica en construcción. Cuenta con un gran portero, líneas sólidas y ordenada entrega, pero carece de las individualidades que han definido sus históricas proezas. Holanda jugó en la final de Johannesburgo como un equipo karateca que estuvo a punto de fracturar a Xabi Alonso. El talento de sus titulares es mercurial y alcanza niveles trágicos en Arjen Robben, que parece haber perdido el pelo por los nervios que le suscitan los porteros y tiene facciones perfectas para sufrir el desperdicio de una gran jugada. Desde hace tiempo, Portugal es una mezcla de talento y rudeza innecesaria, una selección de apuestos duelistas de barrio que acaban por encajarse un cuchillo en el pie. Inglaterra tiene siete jugadores que rebasan los 30 años; es la veteranía que insiste. El Dr. Johnson dijo que quien se volvía a casar confirmaba “el triunfo de la esperanza sobre la experiencia”. Inglaterra es una selección de segundo matrimonio. Italia, primer rival de España, representa, como de costumbre, una molesta incógnita. De los dos equipos sede, Polonia parece el más fuerte. El triunfo de Ucrania es llegar por primera vez a una Eurocopa. ¿Y qué decir de Grecia, que en 2004 fue la campeona más aburrida de la historia? Desde el punto de vista simbólico, el país que dio nombre a Europa y vive en la zozobra de ser ex-

pulsado de la comunidad, merece no perder de inmediato (hay pocas posibilidades de que se enfrente con Alemania, pero sería genial que derrotara a los teutones con un 1-0 de cruenta austeridad).

Total, que una vez más no sabemos nada. Sin embargo, los sufrimientos del entorno nos autorizan a soñar. En 1962 se puso en duda que un país tan pobre como Chile pudiera organizar un Mundial. La nación de pescadores y poetas respondió con un lema irrefutable: “Porque nada tenemos, lo haremos todo”. Ese ideal compensatorio define la Eurocopa 2012. El continente más próspero del planeta inaugura incertidumbres y perfecciona su ilusión.

Fuente: Juan Villoro, “La crisis apasiona”, en *El país*, sección Deportes, 6 de junio de 2012. Disponible en: <http://goo.gl/Y64Sa>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Proyecto 4. Participación en un panel de discusión sobre un tema investigado previamente

Texto 1 (Informe sobre un panel de discusión)

Vamos juntos por nuestros derechos desde la academia

La problemática de la mujer rural, el fortalecimiento del acceso de las mujeres a la educación superior y participación política de las mujeres, fueron algunos de los principales temas desarrollados en el panel de discusión “Vamos juntos por nuestros derechos desde la academia” organizado por la Unidad Académica de Ciencia Política de la Universidad Autónoma de Zacatecas, el Instituto de la Mujer Zacatecana y la LIX Legislatura del estado a través de la Comisión de Equidad Entre los Géneros, desarrollado el viernes por la tarde noche en el vestíbulo del Congreso.

En esta reflexión participaron docentes universitarias, investigadoras e impulsoras de la igualdad entre los géneros, entre las que se destacó la dra. Irma Lorena Acosta Reveles, La ing. Martina Lara González, las maestras en ciencias Isabel Jiménez Maldonado y Claudia Aguilar coordinadas por Silvana Andrea Figueroa Delgado. Las ponentes reconocieron avances sustantivos en la participación política y empoderamiento de las mujeres como resultado de luchas y movimientos feministas y de igualdad entre los géneros, quienes han logrado que en la actualidad México cuente con dos gobernadoras, Amalia García Medina en Zacatecas e Ivonne Ortega en Yucatán, que cada vez con mayor frecuencia, las mujeres utilicen su voto para llevar a otras mujeres a ocupar cargos políticos, puestos directivos y de toma de decisiones.

Mostraron su satisfacción porque actualmente en las universidades, la matrícula de mujeres es mayor que la de hombres y eso les da esperanza para desterrar los prevalecientes desequilibrios en relación a las oportunidades de género y desarrollo humano. Externaron una urgente exigencia para que el mapa mental de los mexicanos cambie a través de la educación y la cultura, porque es insostenible la creencia de que la mujer ocupa un lugar inferior en la vida social y productiva.

En diferentes momentos, las universitarias dieron cuenta de la historia discriminatoria de la mujer rural, desde la colonia hasta nuestros días, en que a pesar de los esfuerzos de diferentes gobiernos y organizaciones por alcanzar la igualdad entre los géneros, la constante es que siguen sometidas a jornadas de trabajo más amplias y menos remuneradas que los hombres, en donde la mayoría sólo puede aspirar a siete años de escolaridad, en donde siguen siendo víctimas de acoso sexual y violencia en el hogar, una realidad en que por regla general, tienen hijos antes de los veinte años.

Hubo coincidencia entre las ponentes en el sentido de que el cuadro de desventaja históricamente acumulada para la mujer campesina mexicana, será muy difícil de romper debido

a que las relaciones de poder económico con relación a los hombres sigue siendo asimétrica, porque, sostienen, la tradición cultural en el medio rural es la principal limitante para que “ellas” sean poseedoras de la tierra y tengan acceso a la tecnología de producción. Insistieron en que el marco regulatorio de garantías individuales, derechos humanos, documentos y textos firmados en convenciones internacionales sobre la igualdad de la mujer, para las campesinas mexicanas, simplemente no aplican.

La Reforma Agraria fue muy parcial en términos de equidad, ya que los ejidos y tierras comunales fueron echados a andar sobre la idea de impulsar el desarrollo de la familia campesina poniendo en manos de los jefes de familia “hombres” los recursos para la producción y la propiedad de la tierra, esa acción política y jurídica tuvo mucho eco en el desarrollo limitado de la mujer, pues desde entonces tanto en la parcela como en el hogar su trabajo fue considerado como complementario.

Informaron que es a partir de 1974 cuando la mujer pasa a tener la calidad de sujeto agrario con derecho a la posesión de la tierra, pero en términos reales es demasiado tarde para ellas puesto que el auge agrario ya había pasado y las tierras a repartir se habían agotado. Actualmente las mujeres poseen aproximadamente un 22% de tierras ejidales, y la inequidad permanece, pues la característica de esas tierras, es que son de menor calidad y extensión que la de los hombres.

Previamente, a manera de introducción a los trabajos, compartieron declaraciones video grabadas de Denise Dressler, quien dijo que; “con motivo del Día Internacional de la Mujer, declaró no compartir el ánimo celebratorio del mismo, porque día tras día, década tras década, en nuestro país, la mujer sigue padeciendo violencia en la casa, en la calle y en las oficinas. Porque es tan normal, tan poco grave pensar que las mujeres son algo, no alguien. El Día Internacional de la Mujer es un festín que exalta a las mujeres en los discursos cada año, pero las minimiza en la realidad”.

Fuente: Informe del panel de discusión: “Vamos juntos por nuestros derechos desde la academia”,
Página del LIX Poder Legislativo Zacatecas, Área de Comunicación Social, 2008-2010.
Disponible en: <http://goo.gl/nhJxUr>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Texto 2 (Informe sobre un panel de discusión)

El 39% de los niños yucatecos ha sufrido violencia física. Especialistas hacen propuestas contra el “bullying”

El *bullying* o acoso escolar es un problema que afecta a un gran porcentaje de estudiantes yucatecos. De acuerdo con un sondeo realizado a 2,600 alumnos de escuelas primarias en la entidad, el 5% de los menores afirma que ha sido víctima de violencia verbal y 39% de tipo física.

La situación que más alarma es que los comportamientos agresivos incrementan en las escuelas públicas, expresaron especialistas que participaron en la Mesa Panel Discusión de la iniciativa de Ley para la Prevención, Combate y Erradicación de la Violencia en el Entorno Escolar del Estado de Yucatán.

El presidente de la Junta de Gobierno y Coordinación Política del Congreso del Estado, Víctor Caballero Durán, sostuvo que será un reto diseñar una norma que atienda este problema social.

“La ley debe ser vista como instrumento que permita la convivencia social. Es porque decidimos socializar esta importante iniciativa para que cuente con todos los elementos necesarios para que sean de utilidad para los yucatecos”, expresó durante la inauguración de los trabajos.

El evento se llevó a cabo en el Salón Constituyentes del Poder legislativo y fue convocado por las Comisiones Permanentes de Educación, Ciencia, Tecnología, Arte, Cultura y Deporte y de Salud y Seguridad Social.

Participaron como ponentes Erika Mena Larrañaga Bonavides, de Fundación en Movimiento, María Patricia Cabrera Rivero, de la Secretaría de Educación del Gobierno del estado, Roger Pinto Burgos de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de Yucatán, Nery Marisol Durán Mex, por la Secretaría de Salud, Jesús María Hernández Cámara, por la Asociación de Padres de Familia de la Entidad y la Psicóloga Alma Rosado Acevedo.

Los participantes coincidieron en que una de las formas para prestar atención al *bullying* es enseñar que existen formas pacíficas para resolver los conflictos y fomentar entre los alumnos actitudes de respeto, compañerismo, colaboración y solidaridad.

Se planteó diseñar, implementar y evaluar periódicamente un programa integral de apoyo a los estudiantes receptores de violencia en el entorno escolar, así como a las personas generadoras de violencia para proporcionarles asistencia médica y psicológica especializada, dando seguimiento a la recepción postraumática.

También establecer mecanismos gratuitos de asesoría, orientación, reporte de casos y de protección para niñas, niños y jóvenes que estén involucrados en violencia en el entorno escolar.

De igual manera, impartir capacitación sobre los derechos humanos de niñas, niños y jóvenes, así como de perspectiva de género, al personal de las instituciones implicadas en la atención, prevención y tratamiento de la violencia en el entorno escolar.

Propusieron realizar diplomados, cursos, talleres, conferencias y cualquier otra actividad que propicie la prevención, combate y erradicación del *bullying* a las familias y al personal que forman parte de la comunidad educativa.

Al término de la Mesa Panel, el presidente de la Comisión de Salud, Jorge Félix Vázquez Canul realizó una relatoría de las ponencias para luego entregar reconocimientos a los panelistas.

Las propuestas de los panelistas

La primera panelista fue la Lic. Erika Mena Larrañaga Boanivides, de la Fundación en Movimiento, quien explicó al público y legisladores presentes cómo su organización trabaja en el tema del *bullying* y propuso la realización de una campaña de capacitación sobre este problema enfocada a los padres, maestros y alumnos. Asimismo, una que fomente la cultura de la denuncia.

Otra de las panelistas fue la representante de la Dirección de Programas Estratégicos del Departamento de Desarrollo Humano, Patricia Cabrera Rivero. En su exposición planteó los perfiles y reacciones de las víctimas, testigos y agresores del *bullying* escolar, y entre sus propuestas para dar atención a este fenómeno dijo que se deben mostrar que existen formas pacíficas para resolver conflictos, fomentar entre los alumnos actitudes de respeto, compañerismo, colaboración y solidaridad.

Además de desaprobar conductas negativas, denunciar, medir consecuencias inmediatas, hablar con el agresor de manera frontal y enseñar a los alumnos que el maltrato no es una broma.

El tercer panelista fue el titular del Centro de Supervisión Permanente a Organismos Públicos, Roger Pinto Burgos, quien habló de los efectos del *bullying* en el desarrollo social, influencia de los medios de comunicación y redes sociales.

La cuarta participación correspondió a la psic. Nery Durán Mex, del departamento de Violencia Familiar y Sexual de los Servicios de Salud de Yucatán, quien explicó los comportamientos del agresor y víctimas del *bullying*. Por lo que aseguró que es importante la observación de estas conductas para oportuna detección e intervención ante el problema.

Posteriormente, la presidente de la Asociación Estatal de Padres de Familia de Yucatán, Jesús María Hernández Cámara, habló de la actuación de los padres de familia junto con maestros e instituciones de salud ante el *bullying* y señaló que dentro de la iniciativa considera importante las siguientes propuestas: diseñar, implementar y evaluar un programa

integral de apoyo a los estudiantes receptores de violencia en el entorno escolar, establecer mecanismos gratuitos de asesoría, orientación reporte de casos y protección para niñas, niños y jóvenes involucrados en casos de violencia.

La última panelista fue la psic. Alma Rosado Acevedo. Ella describió las técnicas que están siendo usadas en México y otras partes del mundo para abordar el tema del acoso escolar, tanto la prevención como su tratamiento y diagnóstico.

De igual manera mencionó algunas pruebas y cuestionarios de diferentes autores, su aplicabilidad y su función de la problemática del *bullying*.

Fuente: "El 39% de los niños yucatecos ha sufrido violencia física" en el Diario de Yucatán, sección Ciudadanos, 13 de junio de 2012. Disponible en: <http://goo.gl/yOCMbt>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Proyecto 7. Elaboración de informes de experimentos científicos

Texto 1 (Divulgación de un experimento científico)

Metáforas poderosas

En un estudio realizado por científicos del Departamento de Psicología de la Universidad Stanford, en California, y publicado en febrero en la revista *PLoS (Public Library of Science)*, se encontró que usar metáforas para tratar temas sociales complejos influye de manera drástica en la manera en que el público procesa y asimila la información. La metáfora es una asociación de dos términos que aparentemente no guardan ninguna relación y en la que se traslada el sentido estricto de las palabras a otro figurado, por ejemplo, "la primavera de la vida".

Los investigadores diseñaron varios experimentos para analizar un tema que representa enormes costos a la sociedad estadounidense actual: el de la violencia. En Estados Unidos se cometen más de 11 millones de delitos al año.

En un experimento, se entregó a los participantes un informe del aumento en los índices de criminalidad en la ciudad de Addison y se les pidió que propusieran soluciones. Para la mitad de los participantes, se definió al crimen como una bestia que devoraba a los habitantes de la ciudad, y para la otra mitad, como un virus que la infectaba y destruía. Los datos estadísticos que se entregaron a los dos grupos eran idénticos. Los resultados muestran que las metáforas utilizadas influyeron en las soluciones propuestas por cada grupo. Cuando se usó la metáfora de un virus, los participantes pusieron mucho énfasis en intentar erradicar la pobreza y mejorar la educación. Y cuando el crimen se comparó con una bestia, las soluciones planteadas se relacionaron con encarcelamientos y castigos más estrictos.

En un segundo experimento, la metáfora fue una sola palabra; es decir, simplemente un virus o una bestia. Los resultados fueron muy similares al primer experimento, lo cual mostró que las personas extraen espontáneamente información relevante de una metáfora, aunque sólo se trate de una palabra.

En el tercer experimento, al principio se pidió a los participantes que dieran sinónimos de bestia o de virus y luego se les entregó el mismo informe sobre los índices de criminalidad en Addison, sin que aparecieran las metáforas dentro del texto. En este caso, no se encontraron diferencias marcadas en las soluciones planteadas por ambos grupos, lo que sugiere que el poder de las metáforas se pierde si se encuentran fuera de contexto.

Uno de los resultados más interesantes fue que sólo el 3% de los participantes respondió que la parte del texto que más influyó en sus respuestas fue la metáfora utilizada; la mayoría consideró que se trató de los datos estadísticos.

En conjunto, los resultados de este estudio sugieren que, sin que lo sepamos, las metáforas influyen poderosamente en nuestras opiniones sobre los problemas sociales que enfrentamos.

Fuente: “Metáforas poderosas”, en Revista ¿Cómo ves? Revista de divulgación de la ciencia UNAM, núm. 149, sección Ráfagas. Disponible en: <http://goo.gl/CVCfx7>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Texto 2 (Experimento científico)

Arte abstracto con leche

Crea tus propios diseños multicolores

¿Siempre te ha gustado el arte y la pintura? ¿Y la ciencia? ¡Pues en este experimento fundimos las tres cosas! Conviértete en un Dalí científico.

Necesitaremos: Leche, colorantes alimenticios líquidos, platos de plástico, detergente de fregar los platos y bastoncillos para los oídos.

Procedimiento: Verter una capa de leche en el plato de plástico. Abrir los colorantes alimenticios líquidos y distribuir con cuidado pequeñas gotas en la superficie de la leche. El número de gotas y los colores dependerá de vuestras preferencias artísticas. Una vez la superficie de la leche ya tiene los colores y el número de gotas que queremos, mojamos el algodón del bastoncillo para los oídos en el detergente y, preferiblemente en posición perpendicular al plato, tocamos la superficie de la leche con el bastoncillo. A partir de entonces, se produce una reacción artística.

¿Qué sucede?

Nuestro lienzo de leche no deja que los colorantes alimenticios líquidos se disuelvan rápidamente porque la leche, además de agua, contiene otras moléculas más grandes como proteínas, grasas y otros componentes que de alguna manera atrapan a los colorantes líquidos.

Cuando tocamos la leche con el algodón empapado en detergente, rompemos la ‘tensión superficial’ de la leche y provoca que los colorantes se separen rápidamente.

Los colorantes líquidos no son capaces de romper la tensión superficial de la leche, sin embargo, el jabón sí.

Fuente: Instituto catalán de investigación científica ICiQ, Interactions Divulgación científica. Disponible en: <http://goo.gl/Tz6VOh>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Proyecto 10. Elaboración de mapas conceptuales para apoyar la lectura valorativa

Texto 1 (Entrevista)

Los mapas conceptuales, estrategias para pensar, comprender y organizar el conocimiento.

Entrevista con el mtro. Erick Estrada Lugo

¿Qué es un mapa conceptual y qué es un mapa mental?

Son dos estrategias para aprender que se están aplicando en empresas y escuelas. Con vista al aprendizaje, se trata de estructurar y organizar ideas y que externamente tienen una representación gráfica como una manifestación interna. En el fondo es generar ideas y crear estructuras mentales.

La diferencia radica en los elementos que utilizan para su representación gráfica. Desde el punto de vista teórico se apoyan en teorías diferentes. El mapa conceptual se aplica en el aula, a través de la teoría del aprendizaje significativo, mientras que el mapa mental prioriza todo en el cerebro por medio de la neurociencia.

¿Para qué sirven estos mapas?

Desde el punto de vista del aprendizaje del alumno, como técnica de estudio y técnica para aprender a pensar, porque tiene que conjugar ideas y conceptos que hay en libros, artículos o fuentes de información. Al mismo tiempo debe reorganizar como pensamiento propio. Los mapas lo obligan a una mejor comprensión del significado de lo que está leyendo o está pensando.

¿Cuáles son los elementos que debe tener un mapa conceptual?

Se apoya en dos elementos: uno es la representación gráfica, por medio de una elipse o un rectángulo, y otro es la raya que une dos elipses, en ella se escriben los conceptos fundamentales que indican el tema, y en la línea que une las dos elipses, verbos o preposiciones, que no sean ni sustantivos ni adjetivos, porque sirven para formar la frase.

¿Cómo se hace un mapa conceptual?

Como técnica de estudio, primero se debe leer y tener una idea general del tema, saber cuáles son las partes fundamentales y cuáles son las ideas principales y secundarias, todo eso se va estructurando en líneas verticales, o líneas de desarrollo de un tema, y expresando en conceptos fundamentales unidos por unas palabras enlaces que hacen que la frase sea correcta.

¿Qué relación tienen los mapas con la neurociencia?

Actualmente, una de las grandes corrientes que influye en el aprendizaje es la neurociencia, la cual se apoya en el funcionamiento del cerebro. Como sabemos, el cerebro tiene dos hemisferios, el derecho y el izquierdo. El lado izquierdo es más racional, lingüístico, matemático, ordenado y organizado. Mientras que el derecho tiende a ser más global, más creativo e imaginativo. El mapa conceptual se centra más en el hemisferio izquierdo, mientras que los mapas mentales se ubican en el derecho.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. En: Colombia aprende: La red del conocimiento. En: <http://goo.gl/DoO1FP>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Texto 2 (Ensayo sobre lectura valorativa)

Vida y lectura

Después de todo, ¿para qué leer libros? En un inteligente y apasionado artículo (“Libros como espejos”, *La Jornada*, 2 de noviembre de 2011), el investigador y periodista Carlos Martínez García plantea cosas fundamentales para la reflexión. Escribe: “El valor de los libros no es tanto la información que nos dejan al leerlos, sino su potencial para ayudarnos a descubrir nuestra grandeza y/o fragilidad humana. El acto solitario de la lectura, cuando marca sus imprints en nosotros, nos permite mirar la vida desde nuevos ángulos y posibilidades”.

Parafraseando a Lichtenberg (“Un libro es como un espejo: si un mono se asoma a él no puede ver reflejado a un apóstol”), Martínez García nos dice que los libros deben hacer las veces de espejos no para complacer nuestro narcisismo, sino para ensanchar nuestros horizontes vitales. Parafraseando a Stevenson (“Los libros son lo bastante buenos a su manera, pero también son un poderoso sustituto exangüe de la vida”), nos dice que “leer no puede,

no debe, ser un sustituto de la vida”, pues “encerrarse en páginas y páginas de papel, o en su formato electrónico, para evadir sistemáticamente la realidad es practicar un aislacionismo que reduce nuestro potencial humano, porque nos forjamos mejor en contacto con los otros, ya sean parecidos o completamente distintos a nosotros”.

Más aun. Parafraseando a William Hazlitt (“Un simple erudito, que sólo sabe de libros, ni aun de libros sabe”), Martínez García afirma que “los lectores que combinan libros y vida, a diferencia de aquellos a quienes pareciera sólo interesarles sumar páginas consumidas a su currículo, están mejor capacitados para contagiar a otros la pasión de multiplicar los espejos milenarios, centenarios, de hace unas décadas o de hoy que están por muchas partes”.

Dicho lo anterior, la conclusión de este investigador no puede ser más precisa en cuanto al diagnóstico del “problema de la lectura” en México: “Mucho del sistema escolar está orientado a desalentar la lectura. Al hacer esto, en lugar de multiplicar los espejos, se veda a millones de estudiantes la posibilidad de reflejarse y examinarse con mirada inteligente. No hay imaginación pedagógica para transmitir el gozo de leer, simplemente porque en su mayor parte los profesores no son lectores. Y tampoco lo son los funcionarios encargados de aumentar burocráticamente los índices de lectura”.

Un diagnóstico así desnuda por completo el penoso simulacro de las campañas y programas de lectura que, desde la empresa privada y desde el Estado, se quiere erigir en ejemplo de pedagogía y filantropía, por medio de modelos de tenaz analfabetismo cultural. Y cuando los escritores y los intelectuales que abordan este tema no cuestionan ese simulacro, sino que en ocasiones hasta lo avalan, puede afirmarse sin duda que viven fuera de la realidad. Pensar que la gente no lee nada más porque no se le da la gana, sin hacer una crítica real a las circunstancias, es evadir absolutamente el problema. Y poner como modelos de lectura a analfabetos funcionales que brillan en las pantallas del televisor es insultar la inteligencia de las personas.

Por otra parte, hay escritores que ven las cosas muy fáciles y simples porque lo hacen desde las cómodas atalayas de sus circunstancias privilegiadas. Por ello, no es casual que hasta ejemplifiquen con ellos mismos para mostrar que leer es muy fácil y que convertirse en ávidos lectores, como lo son ellos, es sólo cuestión de quererlo y emprenderlo. Uno se sorprende de tanta simplificación y de este absoluto simplismo que los hace concluir que vivimos en un país de contumaces brutos que eligen ser brutos en lugar de elegir ser cultos.

La mayor parte de los escritores piensa así porque vive en mundos ideales: en casas y departamentos muy bien acondicionados y en estudios y cubículos color de rosa. Estos escritores creen, además, que la lectura sólo se reduce a la “Literatura” y al “Libro”. Y a la menor oportunidad expresan su nostalgia. Comienzan por decir que se hicieron lectores y escritores porque antes —;siempre antes!— había mayor inclinación cultural y ellos tenían más ánimo para aprender y leer que el que ahora tiene la gente holgazana.

Esta película ya la he visto muchas veces y es insoportablemente aburrida. Los escritores se juntan para sumar lamentaciones sobre la ignorancia y la estupidez de los que no leen libros, y no parecen comprender que no es una decisión exclusivamente individual no leer *La Ilíada* ni *El Quijote* a cambio de ver todos los días, en la televisión, los Simpson, el fútbol y las telenovelas. No entienden que éste es un problema estructural, económico, social, educativo, cultural y no únicamente volitivo. Piensan que la gente en cualquier momento podría dejar la lectura de sus publicaciones baratas de los puestos de periódicos, o podría renunciar a la tele, para ponerse a leer a Shakespeare y a Sterne. Y de veras lo creen, porque a lo largo de sus disertaciones, el factor social (la circunstancia) está ausente de su discurso.

Por lo demás, ¿en qué época de la historia humana los lectores de libros han sido mayoría? No se necesita ser un predicador elitista para saber que esto jamás ha ocurrido. Alberto Manguel lo examina detenidamente en *Una historia de la lectura*. Es verdad que muchos intelectuales y escritores viven a disgusto con su entorno, porque desean que quienes les rodean

sean tan cultos como ellos, pero las cosas no van a cambiar nada más porque lo deseen. Saber distinguir el deseo y la realidad libera de mucha neurosis. La realidad es que internet ha conseguido —como en ninguna época— que sean más las personas que leen y escriben, aunque no precisamente libros ni mucho menos clásicos.

Estar en la realidad

Muchos escritores e intelectuales han huido de la realidad. No aceptan las contradicciones ni mucho menos las alteraciones que significa vivir en ella. Tienen una especie de nostalgia incurable y hablan siempre del maravilloso pasado contraponiéndolo siempre al detestable presente.

Esto ya lo había advertido Saul Bellow, en 1976, cuando en su discurso de recepción del Premio Nobel de Literatura ironizó sobre la “ranciedad de las ideas” de forma tal que había que distinguir entre un “análisis intelectual” y un “análisis de intelectual”. El “análisis de intelectual” ensimisma su nostalgia en un canon libresco cuyo centro es fijo e inalterable, y ello conduce a “una íntima tristeza reaccionaria” al juzgar el presente.

No se trata únicamente de que estos escritores e intelectuales no entiendan la actualidad, sino de algo peor: no la aceptan y, por lo tanto, lo único que ofrecen es ofuscación y lamentos sobre la actualidad. Todo era mejor antes; todo es peor ahora. Lo que no quieren aceptar es que, por encima de todo, es diferente, y con ello hay que vivir.

“Pese al despliegue de radicalismo e innovación, nuestros contemporáneos son en realidad muy conservadores —explicó Bellow—. Siguen a sus decimonónicos dirigentes y se aferran a los viejos valores, interpretando la historia y la sociedad del mismo modo que en el siglo pasado”. En otras palabras, no aceptan la realidad, y, por ello, lo único que siguen ofreciendo, como alternativa cultural, es el retorno a su “tiempo recobrado”.

Muchos escritores e intelectuales aceptan de buen modo y hasta con entusiasmo casi infantil el avión, el iPad, el smartphone, el Twitter y demás maravillas tecnológicas, pero en cuestión de cultura siguen anclados en un centro canónico casi religioso, sin comprender que todas esas maravillas forman parte de una nueva realidad que también engendra otro tipo de personas y, en cuestión de cultura, otro tipo de lectores.

Si no lo aceptan, peor para ellos, pero los nuevos lectores o consumidores de tecnología no están ansiosos de encender la pantalla para leer la *Iliada*, la *Eneida* o el *Quijote*. Bellow tenía razón: no podemos aspirar a mejorar las cosas si no somos capaces siquiera de revisar nuestras actitudes y ortodoxias y dejar de huir de esa realidad que negamos simplemente porque no nos gusta.

La mayor parte de los escritores mexicanos muestra alarma por el hecho de que los mexicanos lean mal, escriban mal, comprendan mal y sean poco menos que unos bárbaros alfabetizados. ¡Así lo dicen cuando están ofuscados! Pero estos escritores creen que todo radica en que la gente opta por lo peor en vez de elegir lo mejor. Es decir, creen de veras que la gente tiene opciones, y que entre estas opciones elige siempre las peores.

Comprender es saber relacionar causas y consecuencias. Y muchos no comprenden muy bien. Dicen que los mexicanos leen mal, escriben mal, piensan mal, comprenden mal, etcétera, pero no dicen que estos mismos mexicanos viven mal, duermen mal, comen mal, beben mal, estudian mal, trabajan mal, etcétera, y, por si ello no bastara, son fruto de un sistema educativo que no está dispuesto a cambiar sus métodos y a adaptarse a una nueva realidad.

La mayor parte de los escritores y los intelectuales cree de veras que basta con los discursos bienintencionados de los políticos, con los lemas favorables a la lectura, con los spots edificantes y con los consejos de los propios escritores e intelectuales para que las cosas cambien y nos transformemos en “un país de lectores”. Sobre todo, si los televidentes ven, escuchan y leen a los escritores e intelectuales que —¡desde la tele!— aconsejan apagar la

tele y leer un libro, es decir encender la inteligencia y echar a volar la imaginación en vez de entontecerse frente a la tele.

En un país de mentiras (como lo ha denominado Sara Sefchovich), ¿hay alguien que crea de veras que a la televisión mexicana le interesan los lectores? Le interesan los televidentes, y es obvio que quienes tienen podrido el seso por la lectura, no son muy televidentes que se diga. No olvidemos el chiste de Groucho Marx: “La televisión me parece muy educativa. Cada vez que alguien la enciende, me retiro a otra habitación y leo un libro”.

La mayor parte de los escritores que habla sobre lectura ha leído a muchos escritores literarios, pero no así a los pedagogos, psicólogos, sociólogos y filósofos de la educación. Por ello, son muchos los que no saben que el “problema de la lectura” es un problema educativo y no volitivo.

En general, las personas han sido moldeadas en el arraigo de ideas definitivas y, por ello, pertenecen a una educación en la que la lectura de libros sólo tiene un propósito utilitario o instrumental, para arraigar más las ideas, pero no un sentido liberador ni favorecedor de la independencia de criterio.

Aunque los oficios de “lector” y “escritor” estén muy lejos de ser ambiciones aspiracionales, la mayor parte de los escritores cree, inexplicablemente, en una utopía arcaica que, todas las veces, pretende ser moderna: la de que todo el mundo puede ser lector y escritor canónico. Es curioso que así lo crean, y ello revela que aunque se tomen muy en serio a sí mismos, no toman muy en serio lo que hacen, porque no se conocen.

Esta utopía arcaica no la comparten, por cierto, pintores, músicos, escultores, bailarines, actores y ni siquiera los futbolistas ni los boxeadores. Éstos saben que todo el mundo puede pintar, que todo el mundo puede gustar de la música, que todo el mundo puede gustar de la escultura, el baile, la actuación, el fútbol y el boxeo, pero también saben, y de ello están seguros, que no todo el mundo puede ser pintor, músico, escultor, bailarín, actor, futbolista o boxeador.

Un pensamiento cuerdo y centrado de los escritores tendría que llegar a la misma conclusión respecto de la escritura y la lectura: todo el mundo puede escribir y leer (y, en general, de hecho, casi todo el mundo lo hace), pero no todo el mundo puede ser escritor canónico ni lector ávido de los clásicos. En este mundo hay tantos intereses como personas hay, y muchos de los intereses de las personas están muy lejos de la escritura y la lectura canónicas. (Hay excelentes lectores anticanónicos.)

Cuando se habla del libro y la lectura y nos quedamos tan sólo con los mitos amables y aun confortables de los que habla Russell, hemos comprendido muy poco en realidad. Leer o no leer no depende únicamente de un acto de voluntad, sino también de la realidad que unas veces favorece la lectura y otras tantas conspira contra ella.

En este punto recordamos la breve y diáfana definición de inteligencia de Xavier Zubiri: “Ser inteligente no es más que saber estar en la realidad y comprenderla”. Mientras no comprendamos las circunstancias en las que se da o se deja de dar la lectura, nuestro discurso al respecto sólo será un ideal teórico y retórico: ese ideal de que todo el mundo lea los mejores libros de la universalidad, independientemente de las condiciones en las que viven (y muchas veces padecen) las personas. Pero, además, la lectura del siglo XXI no es la lectura del siglo XVIII o la del XIX y ni siquiera la del XX; menos aún la lectura del XVI, ese mojigato anacronismo modélico con el que se sigue aterrizando y ahuyentando a los posibles lectores.

La escuela y, en general, las instituciones se han desentendido de la realidad para proponer ideales forjados en el humo del pretérito. El saber es importante, pero, para todo el mundo, es más importante la supervivencia. Los libros son extraordinarios, pero no hay nada más extraordinario que la vida. Dotemos a esta vida de las circunstancias menos precarias y de un ambiente más favorable, y entonces los libros y el saber podrán ocupar el sitio que hasta hoy

se les ha negado en el universo vital de las personas; pero además dentro de una actualidad vital que tarde o temprano les revelará sus raíces.

La gente puede pasársela muy bien o muy mal sin Shakespeare, sin Homero, sin Platón. Pero la gente que se la pasa muy bien con ellos, y tiene conciencia de esta circunstancia, ha de aprender a relativizar las cosas, revitalizándolas; no ahogándolas en el lamento nostálgico. Y, al final, si consigue saber que la vida sabe mejor con Shakespeare, Homero, Stendhal y los demás, que sepa también que ello es porque tuvo una oportunidad, o muchas, que otras personas no han tenido, por diversas circunstancias, en una determinada realidad.

Fuente: Juan Domingo Argüelles, “¿Por qué es un problema la lectura?” En: Este País, tendencias y opiniones, 1 de enero de 2012. Disponible en: <http://estepais.com/site/?p=36686>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Estrategias didácticas

Ambito de Literatura

Ámbito de Literatura. Las prácticas sociales del lenguaje que integran este ámbito se organizan fundamentalmente en torno a la lectura compartida de textos literarios, pues se pretende que los alumnos participen en un intercambio de comentarios, interpretaciones y reflexiones sobre los textos que les permita pasar de una construcción personal y subjetiva del significado, a una más social o intersubjetiva. Asimismo, se busca ampliar sus horizontes socioculturales y propiciar que aprendan a valorar las diversas concepciones del mundo, valores sociales y formas de expresión. Si bien en este ámbito se da prioridad a la intención creativa e imaginativa del lenguaje, también se plantean maneras sistemáticas de trabajar y analizar los textos con el propósito de brindar herramientas que les permitan desarrollar su competencia literaria, es decir, la capacidad para leer textos como literatura y no como meros enunciados lingüísticos, y realizar así lecturas más ricas y sugerentes de esos escritos.

En suma, lo que se busca es que el alumno pueda leer y disfrutar diferentes tipos de textos, géneros y estilos literarios, al mismo tiempo que desarrolla su capacidad de analizar, interpretar y valorar lo que lee. También, se busca desarrollar en ellos las habilidades para producir textos creativos que interesen a los propios alumnos, en los que expresen sus sentimientos e ideas, y den rienda suelta a su fantasía e imaginación a partir de modelos literarios.

Estrategias didácticas para la comprensión y producción de textos literarios

En la siguiente tabla se proponen algunas estrategias didácticas para desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con la comprensión y producción textual y oral, acorde con el tipo de texto con que se trabaja en cada uno de los cinco proyectos del ámbito de Literatura.

Estrategias didácticas para el ámbito de Literatura					
Bloque	Proyecto	Conocimientos, habilidades y actitudes			
		Proceso de lectura	Producción de textos escritos	Participación en eventos comunicativos orales	Actitud hacia el lenguaje
1	2. Exposición de análisis de poemas de un movimiento literario	La lectura de poesía considera un elemento básico: el ritmo; la lectura en voz alta facilita su reconocimiento. Propicie la lectura en voz alta de los poemas en repetidas ocasiones, esto hará mucho más fácil identificar las imágenes poéticas. Puede leerse en cada sesión del ciclo escolar un poema breve, esto ayudará a aprender a escuchar con atención diversas construcciones más complejas.	Pida que escriban de forma independiente los datos más importantes de la época en que se generó el movimiento literario que investigan. Solicite que consulten sólo fuentes históricas y hagan fichas de trabajo. Esta actividad les permitirá entender y sistematizar los cambios sociales y el esquema de valores de ese momento y vincularlo con el movimiento en cuestión.	Ayude a los alumnos a organizar la exposición, sugiera y explique cómo se hace un guión de una exposición mediante un hilo conductor que permita al espectador entender de forma ordenada lo que mira. También, pida que escriban los poemas analizados en papeles grandes para que los invitados puedan disfrutarlos; pueden acompañar la exposición con imágenes de los autores, del contexto social o creaciones artísticas que evoquen las imágenes poéticas.	Discuta profundamente acerca de las sensaciones y sentimientos que provocan las obras poéticas; es importante que propicie discusiones sobre esto. Analice a partir de dos o tres imágenes poéticas con cuáles recursos y selección de imágenes los poetas incentivan la sensibilidad del lector.

Estrategias didácticas para el ámbito de Literatura

Bloque	Proyecto	Conocimientos, habilidades y actitudes			
		Proceso de lectura	Producción de textos escritos	Participación en eventos comunicativos orales	Actitud hacia el lenguaje
2	5. Elaboración de antologías literarias	Proponga una investigación en internet que les posibilite acercarse a diversos textos poéticos con una misma temática. Una primera lectura de distintos textos, de autores y estéticas distintas, les permitirá crearse una idea de las posibilidades de selección que tienen para elaborar una antología.	Comparta distintos tipos de textos introductorios de diversas antologías, esto permitirá que noten que esos textos son muy creativos, ingeniosos, eruditos e incluso algunos muy divertidos. Motive a los alumnos para explotar su creatividad en cualquier tipo de texto, por muy delimitado que pueda parecer al principio.	Una de las finalidades de este proyecto es que incorporen sus antologías a la biblioteca escolar; otra forma de compartir sus productos es mediante un festival de poesía. Motive a los alumnos a leer los poemas seleccionados y a discutir los análisis que elaboraron sobre ellos. Considere que la literatura es más significativa cuando se comparte y se dialoga a partir de la experiencia de escuchar o leer.	Enfatice la función de las figuras retóricas en los textos poéticos y busque ejemplos de su uso no sólo en textos literarios, también en anuncios o en el lenguaje coloquial. De esta forma, los alumnos comprenderán que no es un tema difícil.
3	8. Análisis de obras literarias del Renacimiento	Seleccione algunos textos renacentistas que sirvan como modelo, además de los incluidos en el libro; procure leerlos primero en voz alta; pida que lleven un diccionario y que cada vez que no entiendan una palabra la anoten en una hoja aparte. Durante la presentación de productos, solicite que organicen una sección donde consignen los términos investigados y los adapten al lenguaje actual.	Revise con detenimiento aspectos sociales, culturales e históricos durante el Renacimiento en España. Motive durante todo el proyecto a que los estudiantes busquen películas ambientadas en esa época, o bien, adaptaciones de obras literarias renacentistas.	Proponga que elaboren un periódico mural literario, donde contextualicen la época y describan los personajes analizados; podrían incluso dividir el periódico en dos, una sección dedicada al Renacimiento y otra a la actualidad. Durante la presentación, los estudiantes expondrán las características de esa época y leerán en voz alta algún fragmento de la obra que revisaron.	Solicite que tanto en los textos modelo como en los recabados por los estudiantes, seleccionen un personaje y lo relacionen con el entorno social de la época. Pida que a partir de su modo de vida, lenguaje y acciones, identifiquen las diferencias o similitudes entre esa época y la actual.
4	11. Lectura dramatizada de una obra de teatro	Busque alguna obra filmada disponible en internet y pida que identifiquen los elementos de apoyo a la dramatización, principalmente los que corresponden a los cambios de voz. A partir de la selección de textos que adaptarán, sugiera que extraigan los pasajes que, leídos en voz alta, resulten más ricos.	Recuerde la función de las acotaciones en los textos dramáticos; pida que escriban, en lugar de las acotaciones, algunas indicaciones útiles al momento de la dramatización. También, pida que adapten el lenguaje del fragmento que leerán, en caso que sea difícil, por ejemplo: un término en desuso o un regionalismo.	Procure que después de la dramatización dialoguen sobre su proceso, lo que les costó más trabajo, lo que sintieron, si repetirían la experiencia, cómo fue su organización grupal, qué logros como equipo consideran que tuvieron. Es muy importante que entre pares platiquen sus experiencias en un ambiente de confianza, incluso planee esta actividad aunque usted no esté presente.	Verifique que utilicen los recursos prosódicos adecuadamente, según la intención del texto; cuide que no exageren la dramatización.

Estrategias didácticas para el ámbito de Literatura

Bloque	Proyecto	Conocimientos, habilidades y actitudes			
		Proceso de lectura	Producción de textos escritos	Participación en eventos comunicativos orales	Actitud hacia el lenguaje
5	13. Elaboración de un anuario con autobiografías.	Propicie una lectura reflexiva de los textos autobiográficos; dialogue con los alumnos acerca de cómo los personajes se percibían en el momento que escribieron su biografía y cómo fueron recuperando escenas significativas de su pasado. Pida que ellos mismos hagan el ejercicio de pensar de cómo ahora son distintos de cuando entraron a la secundaria.	Verifique que las líneas del tiempo que serán el punto de partida para su autobiografía sean coherentes y estén bien organizadas. Propicie una escucha atenta y respetuosa del trabajo de los compañeros, tenga en cuenta que cada uno estará organizando su historia de vida y recordando momentos emotivos, lo cual puede detonar estados de ánimo variables.	Organice una reunión, fuera de las sesiones del proyecto, para que los alumnos compartan y lean en voz alta sus autobiografías. Organícense para sacar copia de todas e incluir una fotografía de cada alumno. Solicite que todas las autobiografías tengan el mismo diseño y formato y, al final, unas hojas en blanco para que personalmente cada uno escriba algo a los demás compañeros, a manera de despedida.	Verifique que los tiempos verbales correspondan con el tiempo de la narración y que esta esté escrita en primera persona. Pida que lleven fotografías de diferentes etapas de su vida, esto ayudará a que recuerden detalles y se conecten con su pasado.

Lecturas adicionales

A continuación podrá encontrar dos propuestas de textos impresos o electrónicos correspondientes a cada tipo textual para los proyectos del ámbito de Literatura, con el propósito de ampliar la oferta de materiales para trabajar en el salón de clase.

Proyecto 2. Exposición de análisis de poemas de un movimiento literario

Texto 1 (Poema surrealista)

Algunas de las palabras que, hasta ahora, me estaban misteriosamente prohibidas

a André Bretón

La palabra cementerio
 A los otros de soñar con un cementerio ardiente
 La palabra casita
 Se la encuentra a menudo
 En los avisos de los periódicos en las canciones
 Tiene arrugas es un viejo disfrazado
 Tiene un dedal en el dedo es un papagayo maduro
 Petróleo
 Conocido por ejemplos preciosos
 En las manos de los incendios
 Neurastenia una palabra que no tiene afrenta
 Una sombra de casís entre dos ojos parecidos
 La palabra criolla toda de corcho sobre raso
 La palabra bañadera que es arrastrada
 Por caballos perfectos más feos que muletas
 Bajo la lámpara esta noche glorieta es un nombre

Y domina un espejo donde se inmoviliza
Hiladora palabra que se derrite hamaca vid saqueada
Olivo chimenea con tambor de resplandores
El teclado de los rebaños se apaga en la llanura
Fortaleza malicia vana
Venenoso telón de caoba
Velador mueca elástica
Hacha error jugado a los dados
Vocal timbre inmenso
Sollozo de estaño risa de buena tierra
La palabra gatillo estupro luminoso
Efímera el azur en las venas
La palabra bólido geranio en la ventana abierta
Sobre un corazón batiente
La palabra contextura bloque de marfil
Pan petrificado plumas mojadas
La palabra frustrar alcohol marchito
Pasillo sin puertas muerte lírica
La palabra muchacho como un islote
Mirtilla lava galón cigarro
Letargo azulina circo fusión
Cuántas quedan de esas palabras
Que no me conducían a nada
Palabras maravillosas como las otras
Oh imperio mío de hombre
Palabras que escribo aquí
Contra toda evidencia
Con la gran preocupación
De decir todo

Fuente: Paul Eluard, *Algunas de las palabras que, hasta ahora, me estaban misteriosamente prohibidas*, en: Cesar Moro. *Los surrealistas franceses*, Material de lectura sobre poesía moderna, núm. 75, Edición y prólogo: Luis Mario Shneider, UNAM, 2010, p. 12.

Texto 2 (Poema surrealista)

28 de noviembre XXXV

Lengua de fuego abanica su cara en la flauta la copa que cantándole roe la puñalada del azul
tan gracioso
que sentado en el ojo del toro
inscrito en su cabeza adornada con jazmines
espera que hinche la vela el trozo de cristal
que el viento envuelto en el embozo del mandoble
chorreando caricias
reparte el pan al ciego y a la paloma color de lilas
y aprieta de toda su maldad contra los labios del limón
ardiendo
el cuerno retorcido
que espanta con sus gestos de adiós la catedral
que se desmaya en sus brazos sin un ole

estallando en su mirada la radio amanecida
que fotografiando en el beso una chinche de sol
se come el aroma de la hora que cae
y atraviesa la página que vuela
deshace el ramillete que se lleva metido entre el ala
que suspira
y el miedo que sonrío
el cuchillo que salta de contento
dejándole aún hoy flotando como quiere y de cualquier
manera
al momento preciso y necesario
en lo alto del pozo
el grito de la rosa
que la mano le tira
como una limosnita

Fuente: Pablo Picasso, “28 de noviembre XXXV” en: Cesar Moro. *Los surrealistas franceses*, Material de lectura sobre poesía moderna, núm. 75, Edición y prólogo: Luis Mario Shneider, UNAM, 2010, p. 21.

Proyecto 5. Elaboración de antologías literarias

Texto 1 (Introducción)

Introducción

La poesía chicana contemporánea se escribe principalmente en el suroeste de los Estados Unidos de Norteamérica, es decir, en Texas, Nuevo México, California, Arizona y Colorado. Casi todos los poetas son de ascendencia mexicana y por lo mismo escriben tanto en español como en inglés o en ambos idiomas simultáneamente. La poesía escrita del todo en inglés, dentro del precario interés editorial norteamericano por esta literatura, es la más conocida a causa de su más cómodo mercado en un país predominantemente anglófono. Es bastante difícil conseguir los libros de poesía chicana escrita en español. La mayoría de ellos han sido publicados por casas editoriales muy pequeñas para competir con los monstruos libreros de ese país. Esta situación ejemplifica el colonaje a que está sometida la cultura chicana y el chicano mismo, así como la necesidad de elaborar selecciones que hagan más accesible al público general la expresión poética en lengua castellana. Sin embargo, a pesar de que hay alrededor de treinta antologías de literatura chicana, únicamente son dos las que parcialmente han reunido la poesía que nos ocupa. Una es *El espejo / The Mirror* (1969 y 1972) y *Festival de Flor y Canto: An Anthology of Chicano Literature* (1976). Ambas antologías dedican una sección, dentro de la literatura chicana global, a la poesía tanto en inglés como en español.

La presente antología intenta mostrar al público mexicano un panorama mínimo de las preocupaciones, tendencias y temas palpables en la poesía chicana escrita en español. En ella se encuentran poetas totalmente convencidos de la función política, social y militante de la escritura. Tal es el caso de Ricardo Sánchez y Lalo Delgado, originarios de El Paso. Sánchez es un ex presidiario que ha desarrollado con gran libertad verbal temas principalmente relacionados con los “barrios” urbanos y los fundamentos de una cultura chicana. Según él la esencia de la poesía chicana es necesariamente política, a causa de la tensión constante exigida al chicano por la presión e influencia de los predominantes valores de la cultura anglosajona. Lalo Delgado más o menos acepta la línea de Ricardo Sánchez, aunque no comparte su intransigencia. En sus libros más recientes Lalo ha señalado que si el movimiento

chicano quiere sobrevivir, precisará abrirse a ideologías no-chicanas. Él ya no acepta más el original slogan movimientista: “Dentro de la Raza todo, fuera de la Raza nada.” Lalo escribe aparentemente con el descuido propio al habla de los trabajadores agrícolas migratorios de los Estados Unidos, cuyo mundo intenta presentar.

La actitud política no está ausente en ninguno de los poetas restantes, pero nunca adquiere en ellos exclusividad. Ellos, además de la política, tienen otras preocupaciones.

La inquisición histórica y nostálgica de las raíces propias es un tema frecuente en la poesía chicana toda. A los poetas interesa hacer ver la familiaridad del pueblo chicano con la historia y cultura de México, de España y de Tenochtitlán. Se sienten especialmente atraídos por algunos aspectos y símbolos de la cultura náhuatl. Así Rafael Jesús González y Alurista exaltan lo azteca en casi todas sus poesías. El primero es un profesor universitario de filosofía que gusta de la precisión y la sutileza al escribir. El segundo experimenta continuamente técnicas poéticas diversas, pero siempre las acompaña con una rítmica fusión del inglés y el español.

Sergio Elizondo tiene decidido sabor costumbrista, acompañado frecuentemente de humorismo. Sus escritos son un viaje sutil y profundo por la vida chicana de antes y de ahora.

Aristeo Brito, Tino Villanueva y Javier Gálvez escriben poemas de temática más universal. Brito se preocupa por los problemas concernientes a Dios, el diablo y el tiempo, casi siempre enmarcados en el infernal calor de su querido Presidio, Texas. Tino Villanueva muestra diversas facetas del tiempo y la duración, mientras que Javier Gálvez reflexiona sobre el proceso de la escritura.

Los poetas chicanos están legítimamente orgullosos de las peculiaridades lingüísticas de su español, las cuales no siempre se conforman a las normas del español escrito en otras partes del mundo hispánico. En su lucha por adquirir identidad propia, ellos consideran el idioma algo esencial. Por tales razones de respeto elemental se transcriben aquí los textos de los poemas con estricta fidelidad a los originales. La traducción de los fragmentos en inglés de algunos poemas se da en la nota correspondiente; no podía hacerse dentro del texto del poema sin destruir su autenticidad.

Fernando García Núñez

Fuente: *Poesía chicana*, introducción, selección, traducciones y notas de Fernando García Núñez, Serie poesía moderna, núm. 41, Departamento de Literatura Universidad de Texas en El Paso/ UNAM, México, 2009, pp.- 4-6.

Texto 2 (Nota introductoria)

El naufrago de Owen

De ascendencia irlandesa (aunque el padre, de esa nacionalidad, no lo reconoció), Gilberto Owen Estrada (1904-1952) nació en El Rosario, Sinaloa, y murió en un hospital de Filadelfia. Su vida estuvo determinada por el viaje. Gracias al Servicio Exterior Mexicano, Owen pudo abandonar el país desde muy joven para, desde sus diversas misiones diplomáticas, consolidar una de las obras literarias más originales de su época. Jorge Cuesta lo menciona como integrante activo del grupo vanguardista mexicano “Contemporáneos” (“grupo sin grupo”, como lo llamó Xavier Villaurrutia) al lado de otros notables poetas como Salvador Novo, Carlos Pellicer, José Gorostiza y los propios Cuesta y Villaurrutia. Junto con estos talentos aglutinados por la revista *Contemporáneos*, Owen constituyó la más notable generación de poetas vanguardistas del México posrevolucionario.

En *Los hijos del limo*, Octavio Paz comenta que “la vanguardia no fue únicamente una estética y un lenguaje; fue una erótica, una política, una visión del mundo, una acción: un estilo de vida”.¹ El movimiento vanguardista latinoamericano (1920-1950) inaugura en el continente una nueva forma de estructurar el pensamiento, basada en la crítica del mundo a partir de las experiencias individuales para proponer uno distinto. El artista jugó un papel determi-

nante como intelectual que se sitúa dentro del mundo con una mirada crítica mediante la que percibe la realidad.

Estos poetas buscaron, a través de su poesía, un replanteamiento de la realidad en los términos en que la tradición la había establecido. De ese modo, se funda un desacuerdo entre la descripción de la realidad dentro de la tradición y el pensamiento de la modernidad poética.

La modernidad privilegia el conocimiento que se genera a partir de la percepción de los fenómenos. El cuerpo es el principal vehículo de conocimiento. Al estar fundada en la crítica de la tradición y de sí misma, la modernidad recupera el cuerpo que había sido rechazado por la dualidad tradicional cuerpo-alma y relegado al mundo y, preponderantemente, al más allá metafísico como lugar de aspiración de todo ser humano. Es a través de esta recuperación del cuerpo, y de la muerte de Dios proclamada por Nietzsche, que la modernidad postula la necesidad de situar su unidad temporal en el presente de la realidad corporal en la que se experimenta, es decir, en el “ahora,” y en el “aquí”.

En el desvelamiento del cuerpo, la vanguardia tomará punto de partida para llevar al poeta a rechazar un discurso tradicional fundado en la permanencia y tratar de construir una nueva interpretación del mundo. La vanguardia devendrá el punto culminante en la experimentación del ser individual, tanto de la experiencia vivida como de la experiencia lingüística mediante la que se acerca al mundo. El nuevo autor, el nuevo poeta, es aquel que establece la reflexión crítica sobre su percepción del mundo, así como la de su propia actividad poética.

Raúl Carrillo Arciniega

Fuente: Gilberto Owen, *Sindbad el varado*, nota introductoria de Raúl Carrillo Arciniega en: Poesía Moderna núm. 205, UNAM, México, 2013.

Proyecto 8. Análisis de obras literarias del Renacimiento

Texto 1 (Fragmento de novela)

Novela de la española inglesa

Entre los despojos que los ingleses llevaron de la ciudad de Cádiz, Clotaldo, un caballero inglés, capitán de una escuadra de navíos, llevó a Londres una niña de edad de siete años, poco más o menos; y esto contra la voluntad y sabiduría del conde de Leste, que con gran diligencia hizo buscar la niña para volvérsela a sus padres, que ante él se quejaron de la falta de su hija, pidiéndole que, pues se contentaba con las haciendas y dejaba libres las personas, no fuesen ellos tan desdichados que, ya que quedaban pobres, quedasen sin su hija, que era la lumbré de sus ojos y la más hermosa criatura que había en toda la ciudad.

Mandó el conde echar bando por toda su armada que, so pena de la vida, volviese la niña cualquiera que la tuviese; mas ningunas penas ni temores fueron bastantes a que Clotaldo la obedeciese; que la tenía escondida en su nave, aficionado, aunque cristianamente, a la incomparable hermosura de Isabel, que así se llamaba la niña. Finalmente, sus padres se quedaron sin ella, tristes y desconsolados, y Clotaldo, alegre sobremodo, llegó a Londres y entregó por riquísimo despojo a su mujer a la hermosa niña.

Quiso la buena suerte que todos los de la casa de Clotaldo eran católicos secretos, aunque en lo público mostraban seguir la opinión de su reina. Tenía Clotaldo un hijo llamado Ricaredo, de edad de doce años, enseñado de sus padres a amar y temer a Dios y a estar muy entero en las verdades de la fe católica. Catalina, la mujer de Clotaldo, noble, cristiana y prudente señora, tomó tanto amor a Isabel que, como si fuera su hija, la criaba, regalaba e industriaba; y la niña era de tan buen natural, que con facilidad aprendía todo cuanto le enseñaban. Con el tiempo y con los regalos, fue olvidando los que sus padres verdaderos

le habían hecho; pero no tanto que dejase de acordarse y de suspirar por ellos muchas veces; y, aunque iba aprendiendo la lengua inglesa, no perdía la española, porque Clotaldo tenía cuidado de traerle a casa secretamente españoles que hablasen con ella. Desta manera, sin olvidar la suya, como está dicho, hablaba la lengua inglesa como si hubiera nacido en Londres.

Después de haberle enseñado todas las cosas de labor que puede y debe saber una doncella bien nacida, la enseñaron a leer y escribir más que medianamente; pero en lo que tuvo extremo fue en tañer todos los instrumentos que a una mujer son lícitos, y esto con toda perfección de música, acompañándola con una voz que le dio el cielo, tan estremada que encantaba cuando cantaba.

Todas estas gracias, adquiridas y puestas sobre la natural suya, poco a poco fueron encendiendo el pecho de Ricaredo, a quien ella, como a hijo de su señor, quería y servía. Al principio le salteó amor con un modo de agradarse y complacerse de ver la sin igual belleza de Isabel, y de considerar sus infinitas virtudes y gracias, amándola como si fuera su hermana, sin que sus deseos saliesen de los términos honrados y virtuosos. Pero, como fue creciendo Isabel, que ya cuando Ricaredo ardía tenía doce años, aquella benevolencia primera y aquella complacencia y agrado de mirarla se volvió en ardentísimos deseos de gozarla y de poseerla: no porque aspirase a esto por otros medios que por los de ser su esposo, pues de la incomparable honestidad de Isabela (que así la llamaban ellos) no se podía esperar otra cosa, ni aun él quisiera esperarla, aunque pudiera, porque la noble condición suya, y la estimación en que a Isabela tenía, no consentían que ningún mal pensamiento echase raíces en su alma.

Mil veces determinó manifestar su voluntad a sus padres, y otras tantas no aprobó su determinación, porque él sabía que le tenían dedicado para ser esposo de una muy rica y principal doncella escocesa, asimismo secreta cristiana como ellos. Y estaba claro, según él decía, que no habían de querer dar a una esclava (si este nombre se podía dar a Isabela) lo que ya tenían concertado de dar a una señora. Y así, perplejo y pensativo, sin saber qué camino tomar para venir al fin de su buen deseo, pasaba una vida tal, que le puso a punto de perderla. Pero, pareciéndole ser gran cobardía dejarse morir sin intentar algún género de remedio a su dolencia, se animó y esforzó a declarar su intento a Isabela.

Andaban todos los de casa tristes y alborotados por la enfermedad de Ricaredo, que de todos era querido, y de sus padres con el extremo posible, así por no tener otro, como porque lo merecía su mucha virtud y su gran valor y entendimiento. No le acertaban los médicos la enfermedad, ni él osaba ni quería descubrísela. En fin, puesto en romper por las dificultades que él se imaginaba, un día que entró Isabela a servirle, viéndola sola, con desmayada voz y lengua turbada le dijo:

—Hermosa Isabela, tu valor, tu mucha virtud y grande hermosura me tienen como me vees; si no quieres que deje la vida en manos de las mayores penas que pueden imaginarse, responde el tuyo a mi buen deseo, que no es otro que el de recibirte por mi esposa a hurto de mis padres, de los cuales temo que, por no conocer lo que yo conozco que mereces, me han de negar el bien que tanto me importa. Si me das la palabra de ser mía, yo te la doy, desde luego, como verdadero y católico cristiano, de ser tuyo; que, puesto que no llegue a gozarte, como no llegaré, hasta que con bendición de la Iglesia y de mis padres sea, aquel imaginar que con seguridad eres mía será bastante a darme salud y a mantenerme alegre y contento hasta que llegue el felice punto que deseo.

Fuente: Miguel de Cervantes Saavedra, *Novelas ejemplares*, Porrúa, México, 2007.

Texto 2 (Poesía)

Vivo sin vivir en mí

Vivo sin vivir en mí
y tan alta vida espero
que muero porque no muero.
Vivo ya fuera de mí,
después que muero de amor,
porque vivo en el Señor,
que me quiso para sí;
cuando el corazón le di
puso en mí este letrado:
«Que muero porque no muero».

Esta divina unión,
y el amor con que yo vivo,
hace a mi Dios mi cautivo
y libre mi corazón;
y causa en mí tal pasión
ver a mi Dios prisionero,
que muero porque no muero.

¡Ay, qué larga es esta vida!
¡Qué duros estos destierros,
esta cárcel y estos hierros
en que está el alma metida!
Sólo esperar la salida
me causa un dolor tan fiero,
que muero porque no muero.

Acaba ya de dejarme,
vida, no me seas molesta;
porque muriendo, ¿qué resta,
sino vivir y gozarme?
No dejes de consolarme,
muerte, que ansí te requiero:
que muero porque no muero.

Fuente: Santa Teresa de Jesús: *Poesías*. Madrid, Aguilar.

Proyecto 11. Lectura dramatizada de una obra de teatro

Texto 1 (Ensayo)

La entonación

Cada lengua tiene su campo de entonación, es decir, la zona comprendida entre los sonidos lingüísticos más agudos y los más graves. Y este campo de entonación depende de los hábitos expresivos de la lengua. Aparte las variantes individuales —obviamente cada persona tiene un tono normal de voz o nota que se produce con más naturalidad y menor fatiga—, los hablantes de algunas zonas suelen expresarse en un tono más agudo o grave que otros hablantes de la misma lengua de una zona distinta. El español de Castilla suele citarse como ejemplo de grave entre las diferentes variantes que presenta la lengua. Si grandes son, pues, las diferencias tonales que se dan dentro de una misma lengua, mayores aún lo serán, lógicamente, las que presente esa lengua respecto a otra diferente.

Es frecuente pensar que ciertos patrones entonativos son aplicables universalmente.

Quienes así opinan, se basan para ello en algunas coincidencias que se producen en diferentes lenguas: el ascenso tonal o la suspensión suelen indicar que el enunciado está incompleto, mientras el descenso suele acompañar al final del enunciado, etc. Ello les basta para restar importancia a las particularidades que pueda presentar la entonación de las diferentes lenguas, atribuyéndole, frente a la arbitrariedad y la convencionalidad de los signos lingüísticos, validez universal⁶. Olvidan —quizá porque conocen sólo lenguas indoeuropeas— que la relación existente entre la entonación y los otros medios expresivos puede variar, como demostraremos más adelante, de unas lenguas a otras.

Tal vez ello sea responsable, en gran medida, del descuido en el que se encuentra la entonación. Los estudios dedicados a la enseñanza de ésta son, en efecto, mucho menos

numerosos que los dirigidos a los segmentos, si bien últimamente, en su mayor parte como fruto del análisis contrastivo, se ha dedicado más atención al tema.

La entonación nos permite, desde el punto de vista funcional, distinguir enunciados diversos como afirmación, pregunta, exclamación... Desde el punto de vista sociolingüístico, la entonación cumple también un importante papel, pues, además de la información estrictamente personal —sexo, edad, estado de ánimo, etc.—, nos proporciona los datos relativos al grupo al que pertenece el individuo analizado: procedencia geográfica, grupo social, nivel cultural, etc.

Fuente: Alberto Carcedo González, Enseñar la entonación: consideraciones en torno a una destreza olvidada, Universidad de Turku, Finlandia, pp. 1994, pp. 259-260

Texto 2 (Ensayo)

Otro concepto de dramaturgia

Gilberto González y Contreras

En diversas oportunidades hemos destacado que, entre los cambios aportados por el campo teatral de la post-dictadura, debe contarse la definitiva formulación de una noción teórica que amplía el concepto de dramaturgia (Dubatti, 1995, 1999a y 2001). El reconocimiento de prácticas de escritura teatral muy diversas ha conducido a la necesidad de construir una categoría que englobe en su totalidad dichas prácticas y no seleccione unas en desmedro de otras en nombre de una supuesta sistematización que es, en suma, tosco reduccionismo. En el teatro, ¿sólo escribe el “autor”? Por supuesto que no.

En el camino de búsqueda de una respuesta a este problema, hoy sostenemos que un texto dramático no es sólo aquella pieza teatral que posee autonomía literaria y fue compuesta por un “autor” sino todo texto dotado de virtualidad escénica o que, en un proceso de escenificación, ha sido atravesado por las matrices constitutivas de la teatralidad, considerando esta última como resultado de la imbricación de tres acontecimientos: el convivial, el lingüístico-poético y el expectatorial (Dubatti, 2003a).

Si el teatro es cultura viviente, es necesario distinguir teatro en acto y teatro en potencia. El teatro existe en potencia como literatura. La literatura es virtualidad de acontecimiento teatral o teatralidad en potencia, no es cultura viviente. El teatro se diferencia de la literatura en tanto ésta no implica acciones físicas sino verbales. La literatura como un vasto y complejo acto verbal. El pasaje de la literatura al teatro constituye un texto de acciones físicas o físico-verbales: la letra en el cuerpo transfigura su entidad para devenir teatralidad en acto. El teatro sólo es literatura cuando lo verbal acontece en el cuerpo en acción. Por ello, la literatura oral —origen histórico de la literatura— es en realidad práctica de la teatralidad. En la antigüedad clásica, poeta y actor son uno (Sinnott, 1978 y 2004), a través de los siglos la narración oral (en su vertiente artística) es en realidad un teatro del relato (Dubatti, 2003b y 2005a). Borges propone en “La busca de Averroes” que la forma más concentrada de teatralidad puede hallarse en “un hablista”; es decir, el poeta o el narrador orales en convivio:

Decía Abulcásim:

—Una tarde, los mercaderes musulmanes de Sin Kalán me condujeron a una casa de madera pintada, en la que vivían muchas personas. No se puede contar cómo era esa casa, que más bien era un solo cuarto, con filas de alacenas o de balcones, unas encima de otras. En esas cavidades había gente que comía y bebía; y asimismo en el suelo, y asimismo en una terraza.

Las personas de esa terraza tocaban el tambor y el laúd, salvo unas quince o veinte (con máscaras de color carmesí) que rezaban, cantaban y dialogaban. Padecían prisiones, y nadie veía la cárcel; cabalgaban, pero no se percibía el caballo; combatían, pero las espadas eran de caña; morían y después estaban de pie.

—Los actos de los locos —dijo Farach— exceden las previsiones del hombre cuerdo.

—No estaban locos —tuvo que explicar Abulcásim—. Estaban figurando, me dijo un mercader, una historia.

Nadie comprendió, nadie pareció querer comprender. Abulcásim, confuso, pasó de la escuchada narración a las desairadas razones. Dijo, ayudándose con las manos:

—Imaginemos que alguien muestra una historia en vez de referirla. Sea esa historia la de los durmientes de Éfeso. Los vemos retirarse a la caverna, los vemos orar y dormir, los vemos dormir con los ojos abiertos, los vemos crecer mientras duermen, los vemos despertar a la vuelta de trescientos nueve años, los vemos entregar al vendedor una antigua moneda, los vemos despertar en el paraíso, los vemos despertar con el perro. Algo así nos mostraron aquella tarde las personas de la terraza.

—¿Hablaban esas personas? —interrogó Farach—.

—Por supuesto que hablaban —dijo Abulcásim—, convertido en apologista de una función que apenas recordaba y que lo había fastidiado bastante—. ¡Hablaban y cantaban y peroraban!

—En tal caso —dijo Farach— no se requerían veinte personas. Un solo hablante puede referir cualquier cosa, por compleja que sea.

Todos aprobaron ese dictamen (1971: 99-100).

Este magnífico cuento de El Aleph no sólo parece encerrar una explicación de por qué Borges, tan interesado en la oralidad, nunca escribió “teatro”; también revela los vínculos entre teatralidad y literatura oral, y sostiene que la literatura oral participa de la matriz de la teatralidad. La dramaturgia, podemos concluir, es literatura dramática, que sólo adquiere una dimensión teatral cuando está incluida en el acontecimiento teatral. Por ello, hay que distinguir diferentes tipos de textos dramáticos según su relación con la escena; al menos tres: preescénicos (de primero o segundo grado), escénicos y post-escénicos. Sólo hay teatralidad en acto en el segundo tipo. Llamamos:

- Texto pre-escénico (de primer grado) a una clase de texto literario dotada de virtualidad escénica, escrito a priori, antes e independientemente de la escena, que guarda un vínculo transitivo con la “puesta en escena”;
- Texto escénico: clase de texto literario que consta de la unidad lingüístico-verbal máxima, oral y escrita, presente en cualquier práctica discursiva escénica, texto efímero de cada función sólo registrable en soporte auditivo o audiovisual (grabaciones de audio, video, cine, televisión).
- Texto post-escénico: clase de texto literario que surge de la notación (y transformación) del texto escénico y del repertorio de acciones no verbales del texto espectacular en otra clase de texto verbal hetero-estructurado.
- Texto pre-escénico (de segundo grado): reescrituras de gabinete, independientes de la escena, de textos escénicos o post-escénicos reelaborados literariamente.

En este aspecto la teatralidad se relaciona con la música: señala Stravinski que la música es arte temporal, que debe acontecer en acto en el tiempo, a diferencia de la partitura que implica un estado de la música en potencia. “El teatro como teatro es irreductible al texto [verbal-literario], incluso si lo supone” (Badiou, 2005: 117). El libro, el impreso, o el manuscrito sólo se transforman en cultura viviente si son compartidos en una estructura de convivialidad a través de la oralización directa, si aceptan su inserción en una estructura-matriz de teatralidad.

Según Alan Durant, “el término oralidad describe una condición de la sociedad en la cual hablar y escuchar forman el canal único o principal por el cual se produce la comunicación lingüística” (Durant, 2002: 511). La oralidad se opone a la escritura, entendida como escritura caligráfica o tipográfica, es decir, grafismo lineal. Para separar oralidad de cultura escrita, Jack Goody e Ian Watt distinguen dos “tecnologías del intelecto”: el habla (cultura oral) y la

escritura (cultura caligráfica o tipográfica), que poseen regímenes diversos. En la sociedad contemporánea habla y escritura se entrecruzan y determinan.

Fuente: Jorge Dubatti, "Otro concepto de dramaturgia", *Agenda Cultural Alma Mater*, Universidad de Antioquía, núm. 158, 2009.

Proyecto 13. Elaboración de un anuario con autobiografías

Texto 1 (Autobiografía)

El cuerpo en que nací

Nací con un lunar blanco, o lo que otros llaman una mancha de nacimiento, sobre la córnea de mi ojo derecho. No habría tenido ninguna relevancia de no haber sido porque la mácula en cuestión estaba en pleno centro del iris, es decir, justo sobre la pupila por la que debe entrar la luz hasta el fondo del cerebro. En esa época no se practicaban aún los trasplantes de córnea en niños recién nacidos: el lunar estaba condenado a permanecer ahí durante varios años. La obstrucción de la pupila favoreció el desarrollo paulatino de una catarata, de la misma manera en que un túnel sin ventilación se va llenando de moho. El único consuelo que los médicos pudieron dar a mis padres en aquel momento fue la espera. Seguramente, cuando su hija terminara de crecer, la medicina habría avanzado lo suficiente para ofrecer la solución que entonces les faltaba. Mientras tanto, les aconsejaron someterme a una serie de ejercicios fastidiosos para que desarrollara, en la medida de lo posible, el ojo deficiente. Esto se hacía con movimientos oculares semejantes a los que propone Aldus Huxley en *El arte de ver* pero también –y esto es lo que más recuerdo– por medio de un parche que me tapaba el ojo derecho durante la mitad del día. Se trataba de un pedazo de tela con las orillas adhesivas semejantes a las de una calcomanía. El parche era color carne y ocultaba desde la parte superior del párpado hasta el principio del pómulos. A primera vista, daba la impresión de que en lugar de globo ocular sólo tenía una superficie lisa. Llevarlo me causaba una sensación opresiva y de injusticia. Era difícil aceptar que me lo pusieran cada mañana y que no había escondite o llanto que pudiera liberarme de aquel suplicio. Creo que no hubo un solo día en que no me resistiera. Habría sido tan fácil esperar a que me dejaran en la puerta de la escuela para quitármelo de un tirón, con el mismo gesto despreocupado con el que solía arrancarme las costras de las rodillas. Sin embargo, por una razón que aún no logro comprender, una vez colocado nunca intenté despegarlo.

Con ese parche yo debía ir a la escuela, reconocer a mi maestra y las formas de mis útiles escolares, volver a casa, comer y jugar durante una parte de la tarde. Alrededor de las cinco, alguien se acercaba a mí para avisarme que era hora de desprenderlo y, con esas palabras, me devolvía al mundo de la claridad y de las formas nítidas. Los objetos y la gente con los que me había relacionado hasta ese momento aparecían de una manera distinta. Podía ver a distancia y deslumbrarme con la copa de los árboles y la infinidad de hojas que la conformaba, el contorno de las nubes en el cielo, los matices de las flores, el trazado tan preciso de mis huellas digitales. Mi vida se dividía así entre dos clases de universo: el matinal, constituido sobre todo por sonidos y estímulos olfativos, pero también por colores nebulosos; y el vespertino, siempre liberador y a la vez desconcertante.

El colegio era, en tales circunstancias, un lugar aún más inhóspito de lo que suelen ser esas instituciones. Veía poco, pero lo suficiente como para saber cómo manejarme dentro de aquel laberinto de pasillos, bardas y jardines. Me gustaba subir a los árboles, mi sentido del tacto superdesarrollado me permitía distinguir con facilidad las ramas sólidas de las enclenques y saber en qué grietas del tronco se insertaba mejor el zapato. El problema no era el espacio, sino los demás niños. Ellos y yo sabíamos que entre nosotros había varias diferencias y nos segregábamos

mutuamente. Mis compañeros de clase se preguntaban con suspicacia qué ocultaba detrás del parche –debía ser algo aterrador para tener que cubrirlo– y, en cuanto me distraía, acercaban sus manitas llenas de tierra intentando tocarlo. El ojo derecho, el que sí estaba a la vista, les causaba curiosidad y desconcierto. De adulta, en algunas ocasiones, ya sea en un consultorio o en la banca de algún parque, vuelvo a coincidir con uno de esos niños parchados y reconozco en ellos esa misma ansiedad tan característica de mi infancia que les impide estarse quietos. Para mí, se trata de una inconformidad ante el peligro y la prueba de que tienen un gran instinto de supervivencia. Son inquietos porque no soportan la idea de que ese mundo nebuloso se les escape de las manos. Deben explorar, encontrar la manera de apropiarse de él. No había otros niños así en mi colegio, pero tenía compañeros con otro tipo de anormalidades. Recuerdo a una chica muy dulce que era paralítica, un enano, una rubia de labio leporino, un niño con leucemia que nos abandonó antes de terminar la primaria. Todos nosotros compartíamos la certeza de que no éramos como los demás y de que conocíamos mejor esta vida que aquella horda de inocentes que, en su corta existencia, aún no habían enfrentado ninguna desgracia.

Mis padres y yo visitamos oftalmólogos en las ciudades de Nueva York, Los Ángeles y Boston pero también Barcelona y Bogotá, donde oficiaban los célebres hermanos Barraquer. En cada uno de esos lugares resonaba el mismo diagnóstico como un eco macabro que se repite a sí mismo, postergando la solución a un hipotético futuro. Un verano, finalmente, el doctor John Pentley, del hospital oftalmológico de San Diego, anunció que podíamos dejar atrás el uso cotidiano del parche. Según él, mi nervio óptico se había desarrollado hasta el máximo de su capacidad. Sólo quedaba esperar a que terminara de crecer para poder operarme. Aunque han pasado ya casi treinta años desde entonces, no he olvidado ese momento. Era una mañana fresca iluminada por el sol. Mis padres, mi hermano y yo salimos de la clínica tomados de la mano. Muy cerca de allí había un parque al que fuimos a pasear en busca de un helado, como la familia normal que seríamos —o al menos eso soñábamos— a partir de ese momento. Podíamos felicitarnos: habíamos ganado la batalla por resistencia.

Por esas fechas –yo debía estar comenzando la primaria– empecé a adquirir el hábito de la lectura. Había empezado a leer un par de años atrás pero, dado que ahora tenía acceso continuo al universo nítido al que pertenecían las letras y los dibujos de los libros infantiles, decidí aprovecharlo. El paso a la escritura se hizo naturalmente. En mis cuadernos a rayas, de forma francesa, apuntaba historias donde los protagonistas eran mis compañeros de clase que paseaban por países remotos donde les sucedían toda clase de calamidades. Aquellos relatos eran mi oportunidad de venganza y no podía desperdiciarla. La maestra no tardó en darse cuenta y, movida por una extraña solidaridad, decidió organizar una tertulia literaria para que pudiera expresarme. No acepté leer en público sin antes asegurarme de que algún adulto se quedaría a mi lado esa tarde hasta que mis padres vinieran a buscarme, pues era probable que a más de uno de mis compañeros le diera por ajustar cuentas a la salida de clases. Sin embargo, las cosas ocurrieron de forma distinta a como yo esperaba: al terminar la lectura de un relato en el que seis compañeritos morían trágicamente mientras intentaban escapar de una pirámide egipcia, los niños de mi salón aplaudieron emocionados. Quienes habían protagonizado la historia se aproximaron satisfechos a felicitarme y quienes no me suplicaron que los hiciera partícipes del próximo cuento. Así fue como poco a poco adquirí un lugar particular dentro de la escuela. No había dejado de ser marginal, pero esa marginalidad ya no era opresiva.

Fuente: Guadalupe Nettel, *El cuerpo en que nací*, Letras Libres, Septiembre 2009.

Infancia y poesía

Comenzaré por decir, sobre los días y años de mi infancia, que mi único personaje inolvidable fue la lluvia. La gran lluvia austral que cae como una catarata del Polo, desde los cielos del Cabo de Hornos hasta la frontera. En esta frontera, o Far West de mi patria, nació a la vida, a la tierra, a la poesía y a la lluvia.

Por mucho que he caminado me parece que se ha perdido ese arte de llover que se ejercía como un poder terrible y sutil en mi Araucanía natal. Llovía meses enteros, años enteros. La lluvia caía en hilos como largas agujas de vidrio que se rompían en los techos, o llegaban en olas transparentes contra las ventanas, y cada casa era una nave que difícilmente llegaba a puerto en aquel océano de invierno.

Esta lluvia fría del sur de América no tiene las rachas impulsivas de la lluvia caliente que cae como un látigo y pasa dejando el cielo azul. Por el contrario, a lluvia austral tiene paciencia y continúa, sin término, cayendo desde el cielo gris.

Frente a mi casa, la calle se convirtió en un inmenso mar de lodo. A través de la lluvia veo por la ventana que una carreta se ha empantanado en medio de la calle. Un campesino, con manta de castilla negra, hostiga a los bueyes que no pueden más entre la lluvia y el barro.

Por las veredas, pisando en una piedra y en otra, contra frío y lluvia, andábamos hacia el colegio. Los paraguas se los llevaba el viento. Los impermeables eran caros, los guantes no me gustaban, los zapatos se empapaban. Siempre recordaré los calcetines mojados junto al brasero y muchos zapatos echando vapor, como pequeñas locomotoras. Luego venían las inundaciones, que se llevaban las poblaciones donde vivía la gente más pobre, junto al río. También la tierra se sacudía, temblorosa. Otras veces, en la cordillera asomaba un penacho de luz terrible: el volcán Llaima despertaba.

Temuco es una ciudad pionera, de esas ciudades sin pasado, pero con ferreterías. Como los indios no saben leer, las ferreterías ostentan sus notables emblemas en las calles: un inmenso serrucho, una olla gigantesca, un candado ciclópeo, una cuchara antártica. Más allá, las zapaterías, una bota colosal.

Si Temuco era la avanzada de la vida chilena en los territorios del sur de Chile, esto significaba una larga historia de sangre.

Al empuje de los conquistadores españoles, después de trescientos años de lucha, los araucanos sereplegaron hacia aquellas regiones frías. Pero los chilenos continuaron lo que se llamó "la pacificación de la Araucanía", es decir, la continuación de una guerra a sangre y fuego, para desposeer a nuestros compatriotas de sus tierras. Contra los indios todas las armas se usaron con generosidad: el disparo de carabina, el incendio de sus chozas, y luego, en forma más paternal, se empleó la ley y el alcohol. El abogado se hizo también especialista en el despojo de sus campos, el juez los condenó cuando protestaron, el sacerdote los amenazó con el fuego eterno. Y, por fin, el aguardiente consumó el aniquilamiento de una raza soberbia cuyas proezas, valentía y belleza, dejó grabadas en estrofas de hierro y de jaspe don Alonso de Ercilla en su Araucana.

Mis padres llegaron de Parral, donde yo nació. Allí, en el centro de Chile, crecen las viñas y abunda el vino. Sin que yo lo recuerde, sin saber que la miré con mis ojos, murió mi madre doña Rosa Basoalto. Yo nació el 12 de julio de 1904, y un mes después, en agosto, agotada por la tuberculosis, mi madre ya no existía.

La vida era dura para los pequeños agricultores del centro del país. Mi abuelo, don José Angel Reyes, tenía poca tierra y muchos hijos. Los nombres de mis tíos me parecieron nombres de príncipes de reinos lejanos. Se llamaban Amóos, Oseas, Joel, Abadías. Mi padre se llamaba simplemente José del Carmen. Salió muy joven de las tierras paternas y trabajó de obrero en los diques del puerto de Talcahuano, terminando como ferroviario en Temuco.

Fuente: Pablo Neruda, *Confieso que he vivido. Memorias*, Seix Barral, 2001, pp. 4 y 5.

Estrategias didácticas

Ámbito de Participación social

Ámbito de Participación social. El principal propósito de este ámbito es formar a los alumnos como personas responsables, capaces de participar en la construcción de la sociedad, es decir, apoyarlos en su formación como ciudadanos al brindarles la posibilidad de adquirir las herramientas necesarias para la participación civil, social y política. Por ello, a este ámbito pertenecen las prácticas sociales del lenguaje que amplían los espacios de incidencia de los estudiantes y favorecen su desarrollo para la comprensión del mundo y la participación en éste. Por ejemplo, leer y emplear documentos administrativos y legales, expresar y defender una opinión personal sobre las noticias que difunden los medios de comunicación y organizar campañas de difusión para promover soluciones a los problemas de la comunidad, entre otras posibilidades.

Así, los textos producidos por la televisión, la radio, internet y la prensa forman parte central del trabajo con este ámbito, pues constituyen una manera fundamental de comprender el mundo y las identidades socioculturales. Por último, dada la importancia del lenguaje en la construcción de la identidad, en este ámbito se investiga y reflexiona sobre la diversidad lingüística, para que los alumnos valoren su riqueza y su papel en la dinámica cultural de nuestra sociedad.

Estrategias didácticas para la comprensión y producción de textos administrativos y legales, entre otros

En la siguiente tabla se proponen algunas estrategias didácticas para desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con la comprensión y producción, textual y oral, acordes con el tipo de texto con que se trabaja en cada uno de los cinco proyectos del ámbito de Participación social.

Estrategias didácticas para el ámbito de Participación social					
Bloque	Proyecto	Conocimientos, habilidades y actitudes			
		Proceso de lectura	Producción de textos escritos	Participación en eventos comunicativos orales	Actitud hacia el lenguaje
1	3. Publicación de encuestas sobre el efecto de los mensajes publicitarios	Como bien sabe, el proceso de lectura no sólo tiene que ver con letras, también leemos símbolos, imágenes, gráficas, etc. Para leer adecuadamente los anuncios publicitarios, busque información sobre el efecto emocional y psicológico que ejerce la publicidad en los espectadores, esto le ayudará a complementar este tema y motivará a los alumnos a prestar más atención al respecto.	Para realizar las actividades de este proyecto, los alumnos deberán aprender a simbolizar información, es decir, a transformar datos en un resultado gráfico que apoye sus análisis. Esta actividad puede ser compleja dado que se requieren varios procesos de abstracción. Es importante que se familiarice con alguna técnica para evaluar y sistematizar información, de esta forma ayudará mucho más a los alumnos.	Pida que en la presentación de sus análisis mediante carteles o folletos expliquen su metodología, cómo elaboraron la encuesta, dónde, cuál fue la muestra y cuál el resultado; además, pida que acompañen sus presentaciones con ayudas visuales como gráficas, imágenes y los anuncios que analizaron.	Enfatice la necesidad de identificar las características y funciones de los recursos lingüísticos y visuales que se utilizan en los anuncios publicitarios, esto les permitirá hacer una lectura crítica de los mensajes publicitarios.

Estrategias didácticas para el ámbito de Participación social

Bloque	Proyecto	Conocimientos, habilidades y actitudes			
		Proceso de lectura	Producción de textos escritos	Participación en eventos comunicativos orales	Actitud hacia el lenguaje
2	6. Elaboración de formularios para realizar un trámite	A partir de los ejemplos que hayan recabado, pida que lean varias veces las indicaciones para llenar los formularios, verifique que se fijen en las especificaciones. Es importante que aprendan a leer y seguir indicaciones no sólo para formularios, sino para exámenes o instructivos.	Verifique que el llenado de los formularios se haga con limpieza y claridad. Además, que sus respuestas sean pertinentes y tengan los documentos probatorios exactos. Compruebe que los nombres y las firmas estén escritos de forma sistemática.	Organice una dramatización en la que los estudiantes atiendan a una persona que está solicitando un servicio, y que además reciban y verifiquen que el llenado de formularios sea adecuado y que contenga los documentos solicitados en orden. Sería de mucha utilidad si como público pueden estar los alumnos de primer grado.	Verifique el uso de la voz pasiva y el uso de los verbos de forma impersonal. Revise la disposición gráfica de los formularios: subrayados, recuadros, líneas, negritas, cursivas, etc.
3	9. Presentación de un programa de radio sobre distintas culturas del mundo	Asegúrese de que para la selección de información sobre las culturas del mundo, seleccionen, jerarquicen y ordenen de acuerdo con las necesidades del guión. Recuérdeles que durante ese proceso deben aprender a desechar el material innecesario y sólo enfocarse en lo esencial.	Motive a los estudiantes a utilizar las herramientas tecnológicas para buscar y seleccionar información, pero no únicamente textos, procure que también se documenten con videos, fotografías, entrevistas radiofónicas, etc.	Durante todo el proyecto, solicite que en cada sesión algunos alumnos lean en voz alta y utilicen recursos prosódicos, esto los preparará para que ellos mismos evalúen sus aciertos y deficiencias. Para grabar el programa, considere pedir ayuda al profesor de Informática o a algún padre de familia que sea hábil en el manejo o edición de voz.	Enfatice la necesidad de reconocimiento de la diversidad lingüística; en la página del INALI encontrará material variado sobre la diversidad lingüística en México. Utilícelo para motivar la apreciación y respeto de las lenguas como ejes pilares de las culturas.
4	12. Historietas para resolver problemas de la comunidad.	Dedique unos minutos de cada sesión para realizar ejercicios que fomenten la creatividad; por ejemplo, pida que lean dos veces una noticia del periódico, y que después la escriban nuevamente desde el punto de vista de uno de los involucrados.	Si considera que los estudiantes necesitan reforzar sus habilidades en dibujo, solicite el apoyo del profesor de Artes. Dedique algunos minutos de una sesión a revisar con ejemplos algunos estilos de historietas clásicas, esto lo puede hacer mediante una presentación en PowerPoint.	Es recomendable que las historietas se compartan con la comunidad escolar y, si es posible, con padres de familia y vecinos. Pidan apoyo de la escuela para imprimirlas y distribúyanlas en sus comunidades. Sería propicio hacer una mesa de discusión donde sus propuestas sean escuchadas.	Prepondere el uso de lenguaje coloquial en las historietas, esto permitirá que su difusión tenga más alcance.

Estrategias didácticas para el ámbito de Participación social

Bloque	Proyecto	Conocimientos, habilidades y actitudes			
		Proceso de lectura	Producción de textos escritos	Participación en eventos comunicativos orales	Actitud hacia el lenguaje
5	14. Publicación de artículos de opinión.	Solicite que identifiquen los argumentos y postura de los autores que revisarán en los artículos de opinión. Retome los conocimientos de proyectos anteriores.	Fomente el uso de recursos discursivos que sirvan para persuadir al lector. Pida que antes de escribir el borrador, planifiquen y estructuren su artículo considerando el tema, su postura crítica, los datos, los argumentos y las referencias bibliográficas.	Al publicar sus artículos de opinión se enfrentarán a críticas; es necesario que sepan sortearlas. Procure que además de fomentar la capacidad crítica, este proyecto les sirva para ganar confianza cuando tengan que defender su postura frente a otros.	Impulse el empleo de las formas discursivas para analizar la información, tomar una postura crítica y, con base en ello, decidir.

Lecturas adicionales

Con el propósito de ampliar la oferta de materiales para trabajar en el salón de clase, a continuación encontrará dos propuestas de textos impresos o electrónicos correspondientes a cada tipo textual que podrá trabajar en los proyectos del ámbito de Participación social.

Proyecto 3. Publicación de encuestas sobre el efecto de los mensajes publicitarios

Texto 1 (Reporte de investigación)

La experiencia internacional en el estudio de la publicidad en jóvenes

Dentro de los estudios internacionales consultados en torno a las significaciones y usos de la publicidad en jóvenes que parecen más significativos de destacar, están los realizados por Ritson y Elliott (1999) y por Mitchell, Maklin y Paxman (2007). En el primer caso, se plantea que la publicidad es utilizada más en un sentido de agente socializador que como una herramienta de información para el consumo de productos.

La relevancia de estudiar los usos de la publicidad en adolescentes estuvo dada por considerar que este grupo es particularmente activo en el uso social de los diferentes medios de comunicación y porque, en el caso de la publicidad, presentan una fuerte incorporación de estos contenidos en su interacción social.

Dentro de los principales resultados que entregó este estudio, realizado en seis colegios del noroeste de Inglaterra, se destaca el rol cultural que cumple la publicidad en cuanto fuente de noticias en las conversaciones; se comentan los «jingles», se cuentan los *spots* e incluso se memorizan. Paralelamente, la conversación sobre publicidad facilita y fortalece las relaciones interpersonales y al interior del grupo de referencia.

Estar en desconocimiento de la publicidad los alejaría semánticamente del grupo.

A través de esta aceptación de la publicidad como una forma básica de interacción social, los jóvenes utilizan sus contenidos independientemente del producto o servicio publicitado. En efecto, la ausencia de referencias hacia el producto consumido constituye un importante hallazgo, ya que ilustraría, empíricamente, que la publicidad es consumida más allá del producto mismo. Esto confiere al concepto de publicidad un estatus más complejo, ya que sería un producto cultural que a través de la experiencia, interpretación, metáfora y rituales, confiere significados tanto personales como grupales.

El segundo estudio analizado busca identificar los usos sociales de la publicidad en jóvenes entre 20 y 25 años que han crecido insertos en una cultura mediática. Su propósito central fue identificar los significados que se asocian a la publicidad más allá del consumo del producto, lo que cobra especial importancia si se considera a la publicidad como una de las experiencias más difundidas de la cultura contemporánea. Desde esta perspectiva, la publicidad entregaría a sus consumidores temas en común, a través de los cuales desempeñaría un rol de cohesión social, al incluir temáticas que ayudan a la conversación entre los jóvenes en sus propios contextos en los que, para participar, el conocimiento de determinadas temáticas publicitarias es fundamental.

Esto explica, que uno de los principales usos sociales de la publicidad sea la utilización de *slogans* de campañas televisivas en su habla cotidiana. La hipótesis que trabajó esta investigación para explicar este hecho fue que en las campañas la presencia de publicidad de medios en décadas anteriores era, significativamente, menor a la actual, por lo que su impacto y recuerdo puede haber sido mucho mayor que el actual.

Metodología

La muestra a analizar estuvo compuesta por jóvenes de entre 15 y 24 años, residentes en la ciudad de Santiago y pertenecientes a los estratos socioeconómicos alto (ABC1) y bajo (D), según el mapa de estratificación social de Chile. Se optó por estos dos estratos por considerarlos los más coherentes con los objetivos de esta investigación, en cuanto a que garantizan la heterogeneidad sociocultural del mundo juvenil. Ambos estratos permiten distinguir e identificar, claramente, dos polos, lo que ayuda a establecer las diferencias más significativas entre ambas realidades socioeconómicas funcionamiento de los grupos. La variable edad se dividió en dos subgrupos etarios (16 a 18 años y 20 a 23 años).

La composición final de los grupos, en función de los criterios descritos anteriormente, fue la siguiente:

Grupo	Edad	Estrato socioeconómico
1	16-18	Alto
2	16-18	Bajo
3	20-23	Alto
4	20-23	Bajo

Tabla 1. Composición de grupos de discusión.

Con el objetivo de estimular la discusión grupal, los moderadores de los grupos contaron con un archivo de spots publicitarios seleccionados de acuerdo con criterios de notoriedad en medios expresados en GRP (Gros Rating Point), con lo que se buscó asegurar el conocimiento y familiaridad con los mensajes.

Resultados

Consumo y valoración de la publicidad

En primer lugar, se observa un amplio conocimiento acerca de las diferentes formas de publicidad, asociándola, fundamentalmente, al conocimiento de determinados productos, el que es incorporado en los temas de conversación con sus pares. En el caso particular del estrato socioeconómico bajo, las mujeres utilizan la publicidad, fundamentalmente, como un medio para obtener información de ofertas y liquidaciones de temporada, lo que da cuenta de una alta credibilidad en los contenidos publicitarios desde el punto de vista de su información comercial. Pese a esto, esta dimensión informativa y comercial de la publicidad no reduce el interés respecto a su capacidad de persuasión. En efecto, las mujeres de estrato bajo establecerían un análisis de tipo motivacional y racional donde se buscarían las razones que explican sus propios actos más allá de una racionalidad estrictamente comercial. Es decir, se advierte un análisis profundo de sus propios actos de compra y de su relación con la publicidad. Esta racionalidad comercial también se advierte en el caso de los menores de 18 años de estrato bajo, donde una de las principales utili-

dades asociadas a la publicidad está dada por su capacidad de informar sobre los descuentos y ofertas. Lo anterior contrasta, significativamente, con lo que ocurre en los estratos altos, donde si bien no existe una identificación con algún tipo de publicidad en particular, su valoración está dada por su valor estético, asociado, fundamentalmente, a los spots televisivos y a las piezas gráficas expuestas en revistas y en la vía pública.

Otro aspecto interesante de destacar del estrato bajo que contrastaría con el estrato alto, es su marcada preferencia por la publicidad en televisión. Esto estaría determinado porque captaría mejor la atención por su capacidad para involucrar una mayor cantidad de sentidos en la recepción de los mensajes asociados, tanto en lo relativo a la cantidad de información, como a los aspectos estéticos que implica contar una historia en un formato audiovisual. De esta forma, la publicidad en televisión ofrecería mayores posibilidades de participación y conexión en sus mensajes con sus emociones.

En el caso específico de los estratos altos, se busca y valora la publicidad selectiva de acuerdo con sus intereses. Esto explica que la información específica relativa al producto, se busque, directamente, en su página web, circunscribiendo la publicidad en medios tradicionales a la vinculación que esta genera con la realidad, con hechos que, efectivamente, les pueden llegar a suceder, con sus emociones y valoraciones.

Esta vinculación de la publicidad con la vida cotidiana se advierte en la incorporación de determinados spots en su habla habitual. Esto se da, fundamentalmente, a través de su disensión humorística, incorporando sus frases en la interacción con sus pares y en determinadas pautas de comportamiento entregadas por la publicidad.

Paralelamente, esta incorporación se observa al constituirse la publicidad en un referente totalmente validado a la hora de seleccionar su vestimenta, incorporando nuevas tendencias en su repertorio de piezas de vestir. Sin embargo, esta incorporación de los referentes publicitarios se realiza a partir de su resignificación, la que se plasma desde su particular punto de vista, lo que supone una valoración de su propia originalidad.

En definitiva, los usos de la publicidad se asocian, por una parte a los aspectos vinculados al marketing propiamente como tal, donde prevalece una aproximación crítica hacia el mensaje y, por otra, a las escenas de la vida cotidiana, donde su aproximación sería de carácter afectivo, al incorporar sus contenidos en los procesos de socialización. Es decir, la publicidad se presenta como un referente cultural y comercial plenamente validado en cuanto medio de información, lo que su pone una importante fortaleza, si se entiende a la publicidad como un soporte de intercambio de bienes simbólicos.

Fuente: Enrique Vergara y Maite Rodríguez, “El impacto social y cultural de la publicidad entre los jóvenes chilenos”, en *Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, 35, XVIII, Santiago de Chile, 2010, pp. 113 y 114.

Texto 2 (Entrevista)

Descubre códigos de poder

Clotaire Rapaille ha trabajado con marcas y corporaciones poderosas, los estudios de este psicólogo y antropólogo francés, nacionalizado estadounidense, han aportado a la construcción de marcas con poder en todo el mundo, para lograr que por medio de la publicidad activen las «improntas» inconscientes, que determinan las decisiones o las preferencias de un comprador.

Para ello, el científico se valió de sus conocimientos y experiencia clínica con niños autistas, lo que le permitió desarrollar grupos de estudio que consiguen extraer el código cultural que abre la llave de los instintos de supervivencia, los cuales encajan a la perfección en el correspondiente arquetipo cultural que, de modo inconsciente, determina a cada ser humano.

Conocido como el gurú de la antropología del consumidor, Clotaire Rapaille concedió una entrevista a la revista *Marketing News* en su primera visita a Colombia, invitado por la revista *Dinero* para el Shoppower 2009.

¿Para qué sirve conocer los códigos culturales en la construcción de marcas?

Si la compañía identifica el código de la marca y conoce el código cultural del público al que se dirige, entonces la gente se identifica con los mensajes en la comunicación.

El principal problema que enfrentan las empresas cuando llevan un mismo producto de un país a otro es que no se puede vender de igual manera en Francia, Argentina, Brasil, Colombia o México, porque son culturas diferentes.

Para mí es necesario conocer las propiedades de la marca, porque logra ser poderosa cuando se encarga de combinar sus propiedades con elementos de la cultura.

Las marcas que tengan el loable propósito de contribuir a la cultura mundial deben percibirse como únicas.

Por ejemplo, el champán *Viuve Clicquot*, que se vende alrededor del mundo, tiene algo exclusivo y es que le permite a la gente comunicarse con esa dimensión muy francesa de celebración. Tanto es así que cuando alguien quiere celebrar no dice tomemos vino rojo, vino blanco o cerveza, sino tomemos champán. Esto demuestra que la marca es propietaria de una experiencia común a todos.

¿Cuál es el aporte de conocer los códigos para aquellas compañías que poseen gran diversidad de segmentos y perfiles?

Cuando se conoce el código de la marca, se identifican diferentes dimensiones. Voy a citar un ejemplo: una persona está en una reunión de negocios en un lugar muy lujoso de Nueva York, con servidumbre, buenas bebidas y menaje de plata, es decir, en un entorno de estrato alto. Se termina este evento y el individuo sale a la calle, donde hay nieve, viento, lluvia, y no encuentra un taxi. Esta circunstancia ha llevado a la persona en cuestión de segundos de un estado alto a uno bajo, en el que predomina defender la vida.

La gente en diferentes niveles tiene el código de la marca, por lo que hacer una segmentación por estratos y niveles sociales es obsoleto.

¿Cómo se construye valor agregado?

Para esto se requiere que el constructor se enfoque en la dimensión única que lo identifica. Por ejemplo, cuando voy a comprar un BMW estoy comprando más que un carro porque la marca me dice alemán, ingeniería y perfecto; es una dimensión importante en el momento de comunicar. Así es como la persona que está encargada de la marca siempre debe proteger tal dimensión.

El problema que afrontan varias marcas es que tratan de hacer demasiadas cosas al mismo tiempo, debido a que no tienen la dimensión única, principal y primordial para construir experiencias.

¿Conocer el código de la marca puede ayudar a identificar las propiedades, características y valores que se deben comunicar al consumidor para estar con él en cualquier circunstancia?

Exactamente, porque se encuentra la contribución de la marca a los diferentes niveles de la población, sobre todo porque hay medios que llegan a todos los estratos, como la televisión, radio e internet.

Hace 200 años, la gente de un determinado lugar o nivel no se comunicaba con los otros, pero hoy todo el mundo conoce todo; incluso es posible que personas con bajo poder de compra sueñen con conseguir un mejor nivel de vida. Por eso se encuentran personas que a pesar de no tener carro, saben qué es un BMW o un Rolls Royce.

¿Qué es código de una compañía?

Las personas que trabajan en una compañía tienden a reaccionar inconscientemente de acuerdo con el código de esa empresa. Cuando la empresa no respeta este código, la gente de mayor valor se va y es así como se pierde a los funcionarios más importantes, porque el código es esencia.

¿El código se construye o se identifica?

A veces se necesitan siglos para construirlo. El código está en la mente de la gente. Cada persona que forma parte de una cultura tiene ese código inconscientemente, pero la manera de preparar la comida, enseñar al niño a estar limpio o de trabajar es una forma de transmitir esa cultura.

¿Cuáles son los requisitos de una compañía para trabajar con base en códigos?

Con la identificación de los códigos se conoce lo más importante. Muchas veces ha pasado que cuando se descubre a la gente le parece que es algo muy obvio, porque después que se identifica el código la aceptación es increíble; en varias oportunidades ha pasado que se preguntan ¿cómo no nos dimos cuenta antes?

Es como el caso de los microbios. En la época de Napoleón los cirujanos operaban en la guerra sin lavarse las manos y por eso moría el 99% de los hombres, pero después de descubrir los microbios es obvio lavarse las manos antes de cualquier cirugía. Es igual con los códigos, porque las acciones consecuentes son muy obvias.

¿Es necesario conocer los códigos para planear y crear estrategias?

Exactamente, porque he visto tantas empresas y organizaciones que gastaron mucho dinero para planear y crear estrategias fuera de los códigos, que habría sido mejor que encendieran cigarrillos con esos billetes.

¿Existen diferentes códigos culturales para cada región?

Hay diferentes niveles en el conocimiento de códigos culturales. Brasil es distinto de los demás países de América del Sur, y aunquelas naciones donde se habla castellano tienen cosas en común, durante siglos de existencia se han construido diferentes. Por ello, es obvio que no podemos ir a venderles algo a los argentinos tratándolos como si fueran brasileños o colombianos. Por ejemplo, entre los alemanes y franceses hay odios ancestrales, pero es posible que estas barreras se esfumen cuando se comprenda la contribución que cada cultura da a los otros. Es así como se puede ver que los alemanes disfrutaban mucho de la comida francesa y los franceses aprecian inmensamente la tecnología alemana, pero lo que nunca funcionaría sería vender comida alemana a los franceses.

Fuente: *Marketing News*, Año 4, Núm. 20, 2009.

Proyecto 6. Elaboración de formularios para realizar un trámite

Texto 1 (Formulario)

SOLICITUD DE CREDENCIAL

FECHA _____
ID _____
NIP _____

TRÁMITE QUE REALIZA

NUEVA	ACTUALIZACIÓN	REPOSICIÓN	SUSTITUCIÓN
-------	---------------	------------	-------------

I. DATOS GENERALES

NOMBRE _____
A. PATERNO _____ A. MATERNO _____ NOMBRE(S) _____

FECHA DE NACIMIENTO ____/____/____ TEL. PARTICULAR _____ TEL. MÓVIL _____
DD MM AAAA

CALLE Y NO. _____

COL. _____ DEL. / MUN. _____ C.P. _____

EDAD

NIÑO	JOVEN	ADULTO	ADULTO MAYOR
------	-------	--------	--------------

 OCUPACIÓN

ESTUDIANTE	AMA DE CASA	EMPLEADO	DESEMPLEADO	OTRA
------------	-------------	----------	-------------	------

ESCOLARIDAD _____ INSTITUCIÓN EDUCATIVA _____

CORREO ELECTRÓNICO _____

DÍA Y HORA PARA CORROBORAR DATOS _____

NOTA: Después de tres llamadas realizadas sin haber corroborado su información el trámite será cancelado.

II. DATOS DEL TUTOR

NOMBRE _____
A. PATERNO _____ A. MATERNO _____ NOMBRE(S) _____

TEL. PARTICULAR _____ OTRO TELÉFONO _____

CALLE Y NO. _____

COL. _____ DEL. / MUN. _____ C.P. _____

III. INTERESES LECTORES (Seleccione los temas de su preferencia)

INFORMÁTICA	PSICOLOGIA	FILOSOFÍA	RELIGIÓN	CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
ECONOMÍA	DERECHO	EDUCACIÓN	IDIOMAS	MATEMÁTICAS
FÍSICA	QUÍMICA	BIOLOGÍA	MEDICINA	ARQUITECTURA
INGENIERIA Y TECNOLOGÍA	GASTRONOMÍA	ARTES	CINE	HISTORIA Y GEOGRAFÍA
LITERATURA	MÚSICA	ADMINISTRACIÓN	CONTABILIDAD Y FINANZAS	MERCADOTECNIA Y PUBLICIDAD

IV. INFORMACION PARA EL USUARIO

IMPORTANTE: Leer con atención las siguientes indicaciones.

- La credencial es personal e intransferible.
- La duración del préstamo a domicilio de los libros es de 7 días con opción a 2 renovaciones más, por el mismo número de días, dando con esto un máximo de 21 días -siempre y cuando el material no este reservado por otro usuario-.
- En el caso de los recursos de la Sala Braille, Multimedia y Música el préstamo es de 2 días sin opción a renovación.
- La cantidad máxima de recursos solicitados es de 3 por persona.
- La renovación del préstamo se puede realizar en los módulos de préstamo y devolución de la biblioteca, vía telefónica al 91 57 28 00 exts. 4049, 4084, 4098 y 4099 o a través del sitio web www.bibliotecavasconcelos.gob.mx
- Antes de que se realice el préstamo y llevarse el material a domicilio, verifique el estado físico de los materiales –manchas, marcas, rayones, subrayado, roto o mutilado- y comuníquelo al bibliotecario en el módulo de préstamo y/o devolución, debido a que si el material se regresa con algún daño la responsabilidad recaerá en usted como usuario.
- En el supuesto de que extravíe o maltrate el material bibliográfico, está obligado a la reposición de un ejemplar nuevo con las mismas características al que se le prestó. Si se trata de una obra agotada se otorgará otra opción de título con la que pueda reponer el adeudo.
- Debe notificar a la Biblioteca, cualquier cambio de sus datos personales -domicilio, teléfono, etcétera-.
- Si se demora en la devolución de material se suspenderá el servicio de préstamo a domicilio 1 día por cada día de atraso más la sanción correspondiente:
 - Primera y segunda sanción, suspensión de una semana.
 - Tercera sanción, suspensión de 1 mes.
 - Cuarta sanción, suspensión de 3 meses.
 - Quinta sanción, suspensión de 6 meses.

NOTA: En el periodo de su sanción no podrá realizar préstamos, renovaciones y/o reservas.

Al firmar esta solicitud me comprometo a respetar los lineamientos y sanciones que la Biblioteca Vasconcelos establece para los usuarios de este servicio.

FIRMA DEL USUARIO

FIRMA DEL TUTOR

Fuente: Biblioteca Vasconcelos, Conaculta: <http://goo.gl/5R0tDm>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Texto 2 (Ficha de inscripción)

FORMATO DE SOLICITUD DE INSCRIPCIÓN A NUEVO INGRESO

INSTRUCCIONES: Completar el siguiente formulario desde la computadora tecleando sobre las respuestas o llenar con letra de molde marcando con una X los recuadros. UTILIZAR MAYÚSCULAS EN TODAS LAS RESPUESTAS.

NOMBRE COMPLETO:
APELLIDO PATERNO APELLIDO MATERNO NOMBRE (S)

FOTOGRAFÍA AQUÍ

CARRERA SOLICITADA PLANTEL:
 TÉCNICO AGROPECUARIO
 TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN Y CONTABILIDAD RURAL
 TÉCNICO EN INFORMÁTICA

CARRERA SOLICITADA EXTENSIÓN:
 TÉCNICO AGROPECUARIO

SEXO: MASCULINO FEMENINO **EDAD:** AÑOS

NACIONALIDAD:
 MEXICANA EXTRANJERA

ENTIDAD FEDERATIVA:
PAIS DE ORIGEN:
EN CASO DE SER EXTRANJERO, PRESENTAR DOCUMENTO OFICIAL EXPEDIDO POR EL INM

FECHA DE NACIMIENTO:
CURP:

ESTADO CIVIL: SOLTERO(A) CASADO(A) UNIÓN LIBRE **¿TIENE HIJOS?** SÍ NO **¿CUÁNTOS?:**

NOMBRE DE LA ESCUELA SECUNDARIA DE PROCEDENCIA:
CCT: CLAVE DEL CENTRO DE TRABAJO DE LA SECUNDARIA DE PROCEDENCIA:
PROMEDIO GLOBAL DE SECUNDARIA:

DISCAPACIDAD: SÍ NO EN CASO DE TENER, ESPECIFIQUE CUAL:

ALERGIAS: SÍ NO SI CONTESTÓ POSITIVAMENTE, DESCRIBA A QUÉ ES ALÉRGICO:

¿PADECE DEL CORAZÓN?: SÍ NO **¿PADECE EPILEPSIA?** SÍ NO

¿OTRA ENFERMEDAD?: SÍ NO SI CONTESTO POSITIVAMENTE, ESPECIFIQUE CUÁL:

¿CUENTAS CON SERVICIO MÉDICO?: SÍ NO **DEPENDENCIA:**
NÚMERO DE AFILIACIÓN:

FORMATO DE SOLICITUD DE INSCRIPCIÓN A NUEVO INGRESO

DOMICILIO ACTUAL DEL ALUMNO:

ENTIDAD FEDERATIVA: MUNICIPIO O DELEGACIÓN:

CALLE: No EXT.: No INT.:

COLONIA: CÓDIGO POSTAL:

TELÉFONO DE CASA: CORREO ELECTRÓNICO:

TELÉFONO CELULAR: FACEBOOK:

PARA USO EXCLUSIVO DEL DEPARTAMENTO DE SERVICIOS ESCOLARES

ORIGINAL PARA COTEJAS Y COPIAS	DOCUMENTOS SOLICITADOS	DOCUMENTOS ENTREGADOS
3	CERTIFICADO DE SECUNDARIA	
3	ACTA DE NACIMIENTO	
3	CURP AL 200%	
3	COMPROBANTE DE DOMICILIO	
3	CARTILLA DE SALUD	
	6 FOTOGRAFÍAS T/INF. BCO. Y NEGRO DE FRENTE EN PAPEL MATE	
3	FORMA FM3 EN CASO DE EXTRANJEROS	

Nota: No habrá cambios de grupos por ningún motivo.

.....
RECIBÍÓ Y REVISÓ

.....
NOMBRE Y FIRMA DEL ALUMNO

PÁGINA 2 DE 2

Fuente: Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 146, DGB: <http://goo.gl/sbFgH6>. (Consulta:15 de enero de 2014.)

Proyecto 9. Presentación de un programa de radio sobre distintas culturas del mundo

Texto 1 (Reportaje)

Perú: la radio como herramienta para la educación inclusiva y multicultural

Por Paula Iuliano y Patricio Leguizamón, Radio Mochila.

«Cuando me vine del campo a la ciudad no sabía hablar castellano, la profesora no me entendía... la de castigos que me ganaba. Yo debía odiar mi cultura», cuenta Isabel y trata de imaginar cuán distinta hubiera sido su infancia con el Proyecto de Radio con Niños y Niñas del Cusco de la Asociación Pukllasunchis, que hoy integra.

En el aula, una mañana a la hora pautada, uno de los niños prende la radio. Los compañeros y las compañeras preparan las orejas. El programa está por comenzar. A la noche, en sus casas, volverán a escucharlo junto a sus familias. Es probable que los comuneros y comuneras de las sierras del Cusco jamás pensarán que algún día escucharían por la radio las vocecitas de sus hijos e hijas. Mucho menos que sería en quechua y que el programa se escucharía también en la ciudad.

Sisichakunaq Pukllani, es el nombre en quechua de ese programa, uno de los varios que forman parte del proyecto. El juego de las hormiguitas es su traducción en castellano. Nació en 2003, cuando en Pukllasunchis, un equipo multidisciplinario de comunicadores, educadores y antropólogos, buscaban nuevas ideas para seguir aportando, como desde los 80, al cambio de la educación del Perú desde un enfoque intercultural e inclusivo. Unir la cultura, la educación y la comunicación fue la propuesta... ¿pero cómo? Con la ayuda de una cómplice perfecta ligada a las culturas orales: la radio.

Los niños y niñas de diez escuelas públicas rurales ubicadas en distintas comunidades de la región son los protagonistas de Sisichakunaq Pukllanin. No sólo porque sus voces son las que salen al aire, sino porque también participan activamente en todo el proceso. Definen la idea, elaboran la preparación y no paran hasta la realización. Entrevistan a sus abuelos, a sus madres, a integrantes de la comunidad. Indagan sobre los conocimientos ancestrales y sobre los rituales, sobre sus historias y tradiciones. Luego, en el aula, deciden juntos qué contarán y de qué manera.

Cuando el relato está listo, esperan con ansiedad la fecha en que el equipo de radio de Pukllasunchis llega, grabador en mano, y comienza la acción.

Y cuando es el día la escuela se convierte en escenografía. Los niños y niñas se visten para caracterizar a los personajes. Allí están las ovejitas, en cuatro patas y con un retazo de cuero del animal en sus espaldas. Más allá, un niño-abuelo encorvado y con bastón. Si en el relato hay una gran tormenta, saltan sobre una chapa. Son pequeños y enormes creativos para generar efectos.

El proyecto tiene en claro que la interculturalidad tiene que ver con relacionarse de igual a igual, que cada cultura respete a la otra con sus singularidades. Por eso, no sólo valora su lengua y sus historias, también respeta su cosmovisión en sus modos de acercarse al grabador. Desde su forma de concebir el espacio-tiempo, las chicas y chicos van a poner no solamente su voz, sino todo el cuerpo en el relato. Estos pequeños radialistas no van hacia el micrófono. Lo atraen con su calidez.

Esta experiencia expone lo importante y necesario que es contarse, comunicarse, a cualquier edad. Y saber que otros, quizá distintos, quizá con otra forma de ver el mundo, escuchan. Demuestra también que la radio es un canal para seguir aprendiendo sobre la cultura ajena y sobre la propia, para fortalecer la identidad y la autoestima.

Los ojitos brillosos y las sonrisas cuando se alían con el micrófono es la muestra de que algo cambió en esa escuela, de que las niñas y niños se amigaron con su cultura. Y cuando la doñita en el mercado o el joven taxista de la ciudad sintonizan Sisichakunaq Pukllanin, se nota que algo también está cambiando en la sociedad cusqueña.

Fuente: Revista Cara y Señal, Amarc Alc, disponible en: Reflector, la luz en el audiovisual. <http://reflector.tal.tv/es/noticias/america-latina/peru/espanol-peru-la-radio-como-herramienta-para-la-educacion-inclusiva-y-multicultural>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Texto 2

Producción de programas

En el terreno de la comunicación radiofónica, la producción está estrechamente ligada al concepto de programa, en tanto que, globalmente entendida, afecta a todo el engranaje que debe ponerse en marcha para la emisión de cualquier espacio, por pequeño que sea. No obstante, es obvio que, en función de la envergadura del producto que se pretenda emitir, el proceso de producción será más o menos complejo. De hecho, no es lo mismo producir un informativo de actualidad de 60 minutos de duración que una anuncio publicitario de 20 segundos, como tampoco supone la misma dedicación la preparación de un magazine diario, que siempre sigue una estructura más o menos similar, que la de un dramático radiofónico, para cuya materialización se precisará, entre otras cosas, de una buena selección de músicas, de efectos sonoros, de voces, así como de la confección de un guión exhaustivo.

En las emisoras de radio, la mayoría de los programas cuentan con el respaldo de un cuerpo de productores/as. Ellos/as son las personas que se encargan, por ejemplo, de concertar entrevistas, de contactar con los tertulianos, de buscar toda la documentación necesaria para la emisión de un reportaje, de preparar los temas musicales que formarán parte del espacio para el que trabajan, de seleccionar efectos sonoros, etc. Este cuerpo de profesionales pasa muchas veces inadvertido, pero sin su dedicación sería prácticamente imposible la emisión de muchos de los productos que conforman la oferta de las distintas emisoras.

La producción implica, igualmente, la puesta en práctica de las diferentes técnicas. Ten en cuenta que si se ignoran las características específicas del medio, si se desconocen las posibilidades del lenguaje radiofónico y su riqueza expresiva, o si se sabe poco acerca de los aspectos relativos a la realización o la confección de un guión, difícilmente se estará en condiciones de afrontar una buena producción.

Por otra parte, y precisamente por esa estrecha relación que la producción guarda con los programas, los procesos que se deben poner en marcha están muy condicionados por los llamados géneros programáticos, es decir, por las formas de transmisión de los contenidos.

Sin embargo, en muchas ocasiones el concepto de género se utiliza como un mero sinónimo de gran contenido, por lo que es relativamente fácil encontrar alguna bibliografía sobre medios audiovisuales en la que se afirme, por ejemplo, que los principales géneros radiofónicos y televisivos son: los Informativos, los Educativos, los Documentales, los Infantiles, los Deportivos, los Religiosos, los Culturales, etc. Como podrás comprender, nosotros no compartimos clasificaciones similares a ésta, ya que, en función de lo que hemos explicado, está claro que un mismo género (es decir, una misma forma de transmisión), puede afectar a contenidos distintos. Sin ir más lejos, en el apartado la programación radiofónica hablamos de *radiofórmulas* musicales y de *radiofórmulas* informativas, lo que supone formas de transmisión similares para contenidos bien dispares. Igualmente, en la oferta

radiofónica actual es posible sintonizar magazines de entretenimiento, magazines musicales e, incluso, magazines religiosos. De hecho, el Magazine es un género que se distingue y se diferencia de otras formas de transmisión de los contenidos porque formalmente incorpora diversas secciones o espacios.

Fuente: Media Radio, Ministerio de cultura. Disponible en: <http://goo.gl/UGPjUm>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Proyecto 12. Historietas para resolver problemas de la comunidad

Texto 1 (Historieta)



Fuente: Bernard J. García, Huertoman, lo último en Superhéroes, Agricultura ecológica y vida urbana saludable. Cómics II, Octubre, 2011. Disponible en: <http://goo.gl/5RkMlM>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Texto 2 (Ensayo)

El medio narrativo del cómic

Existe cierta polémica sobre lo que se considera el más antiguo antecedente del cómic. Muchos son los que apuntan a Egipto y creen que los jeroglíficos y los dibujos son su antecedente más primitivo. Algunos otros creen que su origen puede remontarse a Las Cantigas de Santa María de Alfonso X el Sabio. En cambio, existe un acuerdo casi unánime sobre el cómic, tal y como lo conocemos actualmente, *The Yellow Kid* en 1895. Décadas más tarde, este medio

narrativo se convirtió en un producto independiente de la prensa gracias a W. R. Hearst, que fundó su primera agencia de distribución. Tras la Gran Depresión, comenzó a aparecer un cómic más elegante y más realista, por ejemplo, *Tarzán* de Burne Hogarth, *Príncipe Valiente* de Harold Foster o *Tintín* de Hergé. También fue esta la época del surgimiento de los superhéroes, Superman, Batman, Capitán América... Actualmente es un medio en el que convive una amplia variedad de estilos y su público se caracteriza por la heterogeneidad.

Antes de comenzar a profundizar en este trabajo hemos de aclarar qué es un cómic y delimitar el significado de este medio narrativo. Muchos son los teóricos y expertos que han definido el concepto de cómic sin llegar a un acuerdo. Aquí enumeramos las más significativas.

Milagros Arizmendi precisa sobre el cómic: «Es una expresión figurativa, una narrativa en imágenes que logra una perfecta compenetración (e interrelación) de palabra y dibujo gracias, fundamentalmente, a dos convenciones: la viñeta (que distingue la continuidad del relato en el tiempo y en el espacio) y el globo (que encierra el texto y delimita al protagonista).

Manuel Fernández y Óscar Díaz lo definen como: «Una forma de expresión, a menudo un medio de comunicación de masas, que integra imágenes secuenciadas dibujadas, textos y unos códigos o recursos específicos. Su finalidad es persuadir entreteniéndolo».

Por su parte, Roman Gubern considera que el cómic es una: «Estructura narrativa formada por la secuencia progresiva de pictogramas, en los cuales pueden integrarse elementos de escritura fonética».

En cambio, Elisabeth K. Baur (1978:23) habla de: «Forma narrativa cuya estructura no consta sólo de un sistema, sino de dos: lenguaje e imagen».

La mayoría de los autores y expertos del cómic ponen de manifiesto la relación de este medio narrativo con otros ámbitos culturales o artísticos. A continuación, los más significativos:

«Por el carácter icónico-literario de su lenguaje, los comics aparecen relacionados de alguna manera con el teatro, la novela, la pintura, la ilustración publicitaria, la fotografía, el cine, la televisión y los rasgos estilísticos del mundo objetual en que viven inmersos sus propios creadores.» (Gubern 1972:83)

Asimismo, Will Eisner, uno de los máximos defensores del cómic como noveno arte, hace la siguiente consideración: «La historieta es un medio único en su género, con estructura y personalidad propias, que puede tratar cualquier tema, por intrincado que sea».

También, Luis Miguel Artabe lo define como: «Estructura narrativa formada por dibujo y texto, encerrados en bloques llamados viñetas, y que utilizan para la comunicación del mensaje un lenguaje iconográfico característico.»

Por lo tanto, nosotros definimos el cómic como: «Una estructura narrativa secuenciada que combina elementos verbales e icónicos con una relación entre sí, y debido a sus características, la mayoría compartidas con otros ámbitos culturales y artísticos, podemos considerarlo un medio de narración independiente».

El lenguaje del cómic

Daniele Barbieri habla de la existencia de varios lenguajes dentro de la narración gráfica, distinguiendo:

- Lenguajes de imagen (ilustración, caricatura, pintura, fotografía y gráfica)
- Lenguajes de temporalidad (narrativa, música y poesía)
- Lenguajes de imagen y temporalidad (teatro, cine y cine de animación)

Por su parte, Mauro Rollán Méndez y Eladio Sastre Zarzuela distinguen dos tipos de lenguajes: el lenguaje icónico (visual) y el lenguaje verbal. En cambio, Manuel Fernández y Óscar

Díaz creen que el cómic está formado por varios componentes:

1. Componentes icónicos: Aquí se incluyen elementos visuales como:
 - La viñeta: su tamaño y su forma condicionan su valor expresivo.
 - Los planos: el autor incorpora su visión subjetiva, se trata de la misma tipología utilizada en el ámbito cinematográfico, pueden ser:
 - ◆ Gran plano general (GPG)
 - ◆ Plano general (PG)
 - ◆ Plano de conjunto o entero (PC o PE)
 - ◆ Plano americano (pa)
 - ◆ Plano medio (PM)
 - ◆ Primer plano (PP)
 - ◆ Plano detalle (PD)
 - Los puntos de vista: el autor puede elegir entre picado, normal o contrapicado.
 - Los estereotipos de los personajes: héroes, borrachos, ladrones, millonarios, sabios... Cada tipo de personaje o su estado de ánimo tiene unos elementos universales característicos.
 - Los símbolos cinéticos: las líneas cinéticas para sugerir movimiento, las nubes de polvo, la descomposición de la figura en contornos múltiples o en instantáneas, etc.
 - Las metáforas visualizadas: una bombilla encendida para sugerir movimiento, corazones alrededor de los enamorados, signos de admiración para expresar asombro...
 - El color y la luz.
2. Componentes literarios:
 - La cartela, didascalia o cartucho: recurso que se utiliza para introducir un texto aclaratorio, explicar el dibujo de una viñeta, facilitar la continuidad de la historia o insertar comentarios.
 - Los globos o bocadillos: delimitan una zona de la viñeta donde aparece un texto que expresa el diálogo o el pensamiento del personaje.
 - Formado por un rabillo y un cuerpo, puede variar en su forma atendiendo así a un código expresivo: líneas quebradas, contorno ondulado, líneas temblorosas o interrumpidas...
 - El texto: la tipografía, el tamaño de las letras y su disposición también se usan como recursos expresivos.
 - Las onomatopeyas: la representación de los sonidos no verbales pueden situarse fuera o dentro de la viñeta, normalmente se aplican los mismos recursos expresivos que en el texto.
3. Componentes narrativos: Para narrar una historia se utilizan diferentes elementos y recursos en la organización de las viñetas de un cómic, muy similares al montaje cinematográfico.
 - El plano-contraplano: se alternan primeros planos.
 - El zoom: el acercamiento o el alejamiento a o un objeto o personaje.
 - El raccord: cuando un dibujo comienza en una viñeta y termina en otra.
 - Los saltos en el tiempo a través de la elipsis (a través del fundido o el encadenado), el *flash-back* o el *flash-forward*.

Fuente: Isabel García Martínez "El cómic como recurso didáctico en el aula de lenguas extranjeras", Universidad de Cantabria, Santander, 2013. Disponible en: <http://goo.gl/226GPH>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Proyecto 14. Publicación de artículos de opinión

Texto 1 (Artículo de opinión)

La ética de la responsabilidad

José Emilio Pacheco fue muchas cosas –narrador, traductor, guionista...– pero, sobre todo, una: poeta. Y de los grandes. Escribir era para él el cuento de nunca acabar, la tarea de Sísifo, pues, como Valéry y Juan Ramón, no aceptaba la idea de *texto definitivo*: “mientras viva –decía– seguiré corrigiéndome”. Y así ha sido porque se negó a capitular ante la avasalladora imperfección y, partidario del duro y exigente labor *limae*, continuó *reescribiendo* y *reescribiéndose* siempre, porque lo que buscaba era la iluminación que producen determinados momentos perceptivos en los que el poema capta la epifanía del instante, al convertir la sensación del tiempo en voz : Vuelve a mi boca, sílaba, lenguaje/ que lo perdido nombra y reconstruye./ Vuelve a tocar, palabra, el vasallaje/ que con tu propio fuego te destruye./ Regresa, pues, canción hasta el paraje/ en donde el tiempo acaba mientras fluye./ No hay monte o muro que su paso ataje:/ lo perdurable, no el instante, huye. Su obra –que él vivió y sintió como *work in progress*– nunca estuvo acabado del todo sino, como los relojes, *en estado de marcha* y tan en marcha que me cuesta creer que su cuerda se haya detenido ya. Durante años –nos conocimos en Viena a comienzo de los años ochenta– he asistido maravillado a esa sucesión y simultaneidad de sus registros: simbolismo, culturalismo, surrealismo, coloquialismo, minimalismo... todo se daba a la vez en él, porque, como muy pronto supo ver Vargas Llosa, José Emilio fue, desde sus inicios, un creador perfectamente formado, con una visión lúcida y personal de la realidad, y dotado de facultades expresivas nada comunes. Por influjo de Juan José Arreola, empezó escribiendo prosa, pero se le impuso la poesía a la que nunca dejó de serle fiel. Excelente conocedor de la música popular rimada, supo encontrar un espacio entre el realismo coloquial de Sabines y la antipoesía de Nicanor Parra, creando esa antipoesía conversacional latinoamericana que ha descrito muy bien Daniel Torres. Pero, conocedor de la alta cultura y la gran tradición en el sentido fijado por Eliot, reconoció sus deudas con todos sus maestros (Gorostiza, Paz, Cernuda, Cardenal) porque, en su opinión, un poeta debe tanto a los poetas que lo precedieron como a sus contemporáneos y a los que vienen después. Su concepto del libro era menos mallarmeano que simbolista: agrupaba sus unidades de dicción en secciones y sin ironía consideraba que *Tarde o temprano* era su primer libro que había tardado veinte años en escribir. Heraclítico en su uso de la paradoja y el oxímoron, también lo fue en su idea de lo temporal: nada persiste contra el fluir del día. Próximo al haiku de Tablada, llamó al mar espejo roto/ de la luna desierta y vio en él el cotidiano nacimiento del mundo. La dicotomía fue para él –como para Quevedo– la base de su estructura mental: *su forma mentis*. Y, como Borges, ni supo ni quiso decir no a los virgilianismos tan abundantes en su obra: desde *Vuelan como palomas/ los instantes./ Y otra vez/ cae el silencio* hasta su título *El silencio de la luna* (1994). *No me preguntes cómo pasa el tiempo*, escrito entre 1964 y 1968, recoge algunos de sus mejores poemas de madurez, entre los que destacan su interpretación de su país en *Transparencia de los enigmas* y *Manuscrito de Tlatelolco*, *Alta traición*, *Ya todos saben para quién trabajan*, que es una excelente muestra de la mejor poesía social, *Venecia*, *Pompeya*, *Conversación romana*... Veía y vivía cada poema como un ser vivo que también envejece y en *Irás y no volverás* (1969-1972) todavía le dio a su obra una vuelta de tuerca: *Contraelegía* puede verse como su poética, aunque Pacheco tuvo muchas más –entre otras ésta: *No tu mano:/ la tinta/ escribe a ciegas/ estas pocas palabras*. No hay un José Emilio Pacheco sino muchos y varios que se completan y autocorrigen los unos a los otros sin cesar: *Islas a la deriva* (1973-1975) ensaya uno; *Desde entonces* (1975-1978) otro; y el de *Los trabajos del mar* (1983) otro más. En *Miro la tierra* (1986) ensaya el poema solidario; en *Ciudad de la memoria* (1989), la magia de

la crítica; en *La arena errante*, la mirada del otro con ese gran poema, Ulan Bator, dedicado al síndrome de Down. Defensor como Pedro Salinas, abogó por la eñe en *Siglo pasado* (desenlace) (2000), y en *La edad de las tinieblas* (2009) optó por el poema en prosa en un cruce de Conrad y Valente. Como dice Noé Jitrik, sus poemas no dejan dormir porque son insomnes; y hacen pensar, porque son pensamiento ellos mismos. El último Pacheco era un poeta ético, con un sentido colectivo del texto, que nos hacía ver el otro lado de los seres y de las cosas y apostaba por una ética de la responsabilidad política, social y ecológica. Sin él nuestra lengua ha perdido muchas de sus modulaciones, pero ni uno solo de los contenidos que él supo forjar.

Fuente: Jaime Siles, “La ética de la responsabilidad” en: La jornada, Opinión, 24 de enero de 2014. Disponible en: <http://goo.gl/alwnZR>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

Texto 2 (Artículo de opinión)

La fraternidad de los cuadernos

- Dibujar es aprender a mirar, es adiestrar los canales que conectan la pupila, el cerebro, la mano.

Hay admiraciones puras y admiraciones envidiosas. La admiración pura es la que nos despierta aquello que está más allá de nuestras capacidades o de nuestras ambiciones. La admiración envidiosa es la que lleva dentro como una pepita un poco amarga la pena de no saber hacer aquello que se admira. Yo tengo una admiración pura por pintores, directores de cine, arquitectos, poetas, compositores, virtuosos de un instrumento musical. Lo que ellos hacen es inaccesible para mí. Puedo disfrutarlo sin la menor necesidad de emulación imaginaria, con el puro deslumbramiento de quien contempla desde la seguridad de su butaca a un equilibrista. La admiración envidiosa la reservo para el que hace algo que me gusta mucho y que razonablemente yo también podría haber hecho. Por eso no envidio a un pintor, pero sí a un dibujante, y no a un gran pianista, pero sí a ese conocido que aprendió lo bastante como para tocar en casa, sin la entrega agotadora y la neurosis solitaria del músico profesional, pero con ese conocimiento que solo se adquiere desde el interior de un arte, desde su práctica asidua. Tengo un amigo en Nueva York que se jubiló hace unos años de un trabajo de ejecutivo bancario y ahora dedica una gran parte de sus días a estudiar violonchelo. Fui a su casa y cuando vi en su estudio el chelo sobre su soporte, junto al atril de las partituras, sentí una envidia que no se me ha pasado. Mi amigo no va a dar conciertos, ni a competir con otros músicos, ni falta que le hace, igual que un corredor o un ciclista aficionado no sentirán la frustración de no batir ningún récord. Pero su relación con la música va a ser mucho más honda y más placentera que la mía, porque sabrá disfrutar no solo del resultado final, sino de lo que es mucho más importante, el proceso que lleva a él, los saberes necesarios para que suceda. Con frecuencia los juicios de un experto en un arte pueden ser demasiado vagos y demasiado tajantes: asistir a una conversación entre dos artistas, dos pintores o dos músicos, es asomarse a la maravilla modesta de lo concreto, como oír hablar a cualquiera de su oficio, a un jardinero o un albañil o un mecánico, cualquiera que tenga la inteligencia de las manos y sepa cómo funcionan por dentro las cosas.

Soy capaz de admirar sin ninguna reserva a un director de cine porque no me imagino dirigiendo una película. De un pintor me siento algo más cerca, porque veo que el suyo es un trabajo más descansado y solitario, en el que no hace falta darse grandes madrugones, ni estar rodeado de mucha gente y muchos aparatos en sitios inverosímiles. De los pintores no me da envidia el oficio, pero sí, y una envidia bastante insana, los espacios desmesurados de sus talleres, en los que suelen haber un desorden entre de charnilerías y carpinterías, y una luz poderosa y serena de exposición al norte. En los talleres de los pintores uno puede encontrar-

se cosas estrambóticas, y como pasan muchas horas a solas en ellos se acaban pareciendo a torreones de faros y a refugios de náufragos en los que se han ido acumulando hallazgos desorbitados y arbitrarios. Me acuerdo del taller de mi amigo Juan Vida en Granada, con varios balcones sucesivos que daban a la Carrera de las Angustias, con un gran radiocasete rodeado de trapos viejos, botes de pintura, tarros llenos de pinceles, con un gran sillón abatible y casi ortopédico de barbería antigua, con su reposacabezas de cuero y sus manivelas y palancas de hierro. Plantado en medio del taller el sillón irradiaba una autoridad episcopal, y Juan se sentaba en él para considerar a distancia el cuadro que estuviera pintando, o para escuchar la música del radiocasete o el rumor fluvial de la gente y los pájaros en las copas de los árboles de la Carrera.

A quienes les tengo envidia de verdad es a los dibujantes. Hay capacidades que están más repartidas de lo que parece. Igual que muchísima gente podría aprender a tocar con solvencia un instrumento musical, o cultivar la voz, o escribir con claridad y precisión, o a practicar un ejercicio saludable, estoy seguro de que una educación plástica temprana revelaría en muchas personas una capacidad al menos aceptable para el dibujo.

En los cuadernos de los dibujantes están las imágenes del mundo, el diario visual y el 'collage' de la vida. Dibujar es aprender a mirar; es adiestrar los canales neurológicos que conectan la pupila, el cerebro, la mano. El dibujo es manejar la herramienta simple y prodigiosa del lápiz, permanecer alerta a las variaciones sutiles en la materialidad del papel, su resistencia, su suavidad, su aspereza. Yo llevo siempre conmigo un cuaderno, y no me separo de él hasta que no he llenado todas sus páginas, pero no hay casi nada que me dé más envidia que los cuadernos de los dibujantes. Los míos son cuadernos monótonos en los que no hay nada más que palabras, si acaso la entrada de algún concierto, o la de un museo, o una hoja o un tallo de hierba. En los cuadernos de los dibujantes están las imágenes del mundo, el diario visual y el collage tangible de la vida, la crónica instantánea de la mirada. El ilustrador Enrique Flores se va intrépidamente de viaje a los sitios más improbables del planeta y vuelve con cuadernos prietos de acuarelas y dibujos, visiones de la India o de Cuba o de África que se habrán fijado con más precisión en su memoria porque las ha inscrito en el papel. El diseñador Pep Carrió lleva exhaustivos diarios visuales que le recuerdan a veces a uno aquellos cuadernos en los que Durero dibujaba paisajes y sueños. Pep Carrió usa cuadernos rayados, agendas en las que cada página tiene la marca de una fecha, y eso acentúa la cotidianidad disciplinada de su tarea, el compromiso del empeño diario. La inspiración salta ante el desafío del papel en blanco, que es al mismo tiempo límite seguro y pura posibilidad. Una hoja se llena orgánicamente de ramificaciones de árbol que brotan de la cabeza de una silueta humana. El gozo de recortar y pegar acentúa la destreza manual del dibujo. Pep Carrió tiene una pasión por las acumulaciones dispares que le recuerda a uno las cajas de Joseph Cornell, un talento para los choques visuales que viene de Max Ernst y de René Magritte, un humorismo y un amor esmerado por las caligrafías meticulosas del dibujo aprendidos tal vez de Paul Klee.

A medias con Isidro Ferrer, Carrió acaba de publicar un libro de dibujos en cuadernos que se titula *Abierto todo el día*. El encuentro de dos artistas tan diferentes entre sí resalta la singularidad de cada uno, la fraternidad profunda del oficio. Los cuadernos pertenecen al mundo, para algunos obsoleto, de lo que puede tocarse y olerse, del papel y la tinta, pero gracias a una aplicación despliegan al mismo tiempo inusitadas posibilidades digitales: cobran movimiento, tienen música, dejan oír las voces de los dos artistas. Cada página es como una chistera de mago o una caja de tentetieso, y contiene al menos un descubrimiento: máscaras, monigotes, árboles, animales, listas de nombres, figuras y signos como de jeroglíficos. Cómo no va uno a tenerle envidia a quien hace esos cuadernos.

Fuente: Antonio Muñoz Molina, *El País*, Cultura, sección *Ida y vuelta*, 4 de enero de 2014.
Disponible en: <http://goo.gl/Z8VJmh>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

6 Evaluaciones tipo PISA

Bloque 1. Primer bimestre

Lee el siguiente texto y responde las preguntas.

De las formas de la naturaleza a las matemáticas

Jorge Antonio Castillo M.,
Faustino Sánchez G. y Pablo Padilla L.

Forma, función y crecimiento en los seres vivos

[1] En el libro *Sólo cuentos*, de Rudyard Kipling, se encuentra la historia “Cómo obtuvo el leopardo sus manchas”. Según ésta, el felino originalmente era del color de la arena, lo mismo que su amigo etíope, lo cual les permitía cazar a los otros animales cuando vivían en la pradera. Por consejo del sabio mandril, los dos deciden cambiar su apariencia: el hombre toma un color negro y convence al leopardo de que se deje pintar unas manchas con la pintura que le ha sobrado; así fue como el leopardo adquirió las manchas de su pelambre.

[2] La historia sugiere preguntas aparentemente sencillas, pero que no tienen respuestas fáciles: ¿cómo y por qué surgen estructuras biológicas que tienen cierto orden espacial? ¿Es posible entender la gran complejidad de las formas y estructuras en los seres vivos? ¿Qué mecanismos hacen posible que surjan estructuras espacialmente ordenadas en la naturaleza?

[3] La embriología estudia el desarrollo del embrión, desde la fertilización hasta el nacimiento. La morfogénesis se ocupa del origen de las formas y patrones en la naturaleza. En el contexto de la embriología es central la pregunta de cómo se origina a partir de una sola célula, el cigoto, la gran variedad de estructuras, tipos celulares y la enorme diversidad de posibles funciones que desempeñan los organismos. Y no sólo tiene un interés teórico, sino que en la práctica está relacionada con el estudio de las células madre y la posible regeneración de tejidos u órganos y de enfermedades como el cáncer.

[4] Para individuos que se originan de la fecundación de un óvulo por un espermatozoide, la división del huevo en dos, cuatro, ocho y más células da lugar a un arreglo esférico de éstas, todas aparente-

mente idénticas: la mórula. En algún momento, las células de la mórula dejan de ser todas iguales. Estudios recientes hacen ver que este cambio de identidad ocurre en etapas muy tempranas, casi desde las primeras divisiones, pero que los cambios no son aparentes, sino que se dan a nivel genético, es decir, debido a los genes que están “encendidos” o “apagados”, por decirlo de manera coloquial. [...]

[5] El mecanismo de formación de patrones está controlado genéticamente. Pero, ¿cómo es que la información genética se traduce en forma y función? Aquí la contribución de Turing es muy significativa, pues permite relacionar la información genética con el contexto fisicoquímico del desarrollo. Los modelos matemáticos juegan un papel esencial, pues el sólo poseer la información genética “en bruto”, es decir, la estructura del código, no es suficiente para entender los mecanismos del desarrollo y de la evolución. A partir de la secuenciación del genoma de varias especies, y en particular del ser humano, se pensó que se tendrían respuestas inmediatas a muchas preguntas fundamentales. La realidad ha mostrado ser más compleja: será imposible desentrañar las relaciones y los mecanismos de control básicos del desarrollo en los seres vivos sin usar herramientas matemáticas y computacionales de modelación.

[6] El zoólogo escocés D’Arcy Wentworth Thompson, en su obra *On growth and form*, se adelanta a su tiempo al considerar que la emergencia de patrones espaciales en la naturaleza es resultado de un proceso de autoorganización cuyo origen son los procesos físicos propios de cada sistema. Su planteamiento no deja lugar a dudas: “Célula y tejido, concha y hueso, hoja y flor, también son materia y, obedeciendo las leyes de la física, sus partes se mueven, se moldean, se ajustan. Los problemas de

cómo se genera la forma son, en primera instancia, problemas matemáticos; los de su crecimiento, problemas físicos.” [...]

El mecanismo de Turing

[7] Alan Turing, en *The chemical basis of morphogenesis*, de acuerdo con Thompson —a quien leyó en su infancia—, propone un mecanismo morfogénico que se convirtió en piedra angular en la modelación matemática de la emergencia de **patrones** en la naturaleza. Centra su atención en dos procesos básicos: la reacción química de sustancias (a las que llama morfógenos) y la difusión de éstas por el tejido. El mecanismo morfogénico de Turing se origina de un estado de concentración de los morfógenos que es estacionario (no cambia con el tiempo) y homogéneo (no varía en el espacio), y estable ante perturbaciones temporales, pero inestable ante perturbaciones espaciotemporales. Una vez que éste se dispara, habiendo transcurrido un tiempo “suficientemente grande”, culmina en la distribución espacial no homogénea de los morfógenos, que es “ordenada”. Con este enfoque se ha estudiado la emergencia de patrones en sistemas químicos, biológicos y físicos; por ejemplo, un sistema para describir los patrones de coloración en la concha de un molusco. [...]

La filotaxia de Fibonacci

[8] La palabra filotaxia viene de las raíces griegas *phyllos*, hoja, y *taxis*, orden, por lo que podríamos decir que significa “el orden de las hojas”. En un sentido más general, este concepto podría aplicarse al orden en el que aparecen los brotes (ramas, hojas, pétalos,

etcétera) en las plantas. Si uno observa la disposición que tienen las florecillas del girasol, se da cuenta de que forman arreglos cuya disposición espacial no es arbitraria: los surcos tienen la forma de espirales logarítmicas, y el número de estas curvas es grande. Sin embargo, su número no es arbitrario: las que abren hacia la izquierda y las que lo hacen hacia la derecha son dos números consecutivos de la sucesión de Fibonacci clásica: 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34, 55... Desde temprana edad, este problema atrajo la atención de Turing, y en la etapa final de su vida abonó de forma notable a su comprensión. [...]

Conclusiones

[9] Hay mucho qué decir sobre investigaciones actuales y futuras relacionadas con la propuesta de Turing. Por ejemplo, en ella las superficies sobre las que emergen los patrones son fijas; es decir, su geometría y tamaño no cambian al pasar el tiempo. Un ejemplo muy vistoso que se ha citado en la literatura reciente es un pez del género *Pomacanthus*. Algunas variedades de éste exhiben franjas dorso-ventrales sobre un fondo azul oscuro. A medida que el pez crece, se desarrollan nuevas franjas más angostas y, gradualmente, se van insertando entre las franjas preexistentes.

[10] Terminamos este trabajo señalando que la modelación matemática en morfogénesis y en la emergencia de patrones en ciencias químico-biológicas es un campo de investigación activo, de actualidad y relevancia tanto desde el punto de vista matemático como de las ciencias que le dan origen.

Fuente: Jorge A. Castillo M., Faustino Sánchez G. y Pablo Padilla L. “De las formas de la naturaleza a las matemáticas” en *Ciencia. Revista de la Academia Mexicana de Ciencias*. Volmen 64, número 4, octubre-diciembre 2013, pp. 64-71.

1. El autor de *The chemical basis of morphogenesis* es...
 - a. Rudyard Kipling
 - b. Alan Turing
 - c. D'Arcy Wentworth Thompson
 - d. Fibonacci

2. De acuerdo con el texto, se encarga del estudio del origen de las formas y patrones en la naturaleza:
 - a. La embriología
 - b. La genética
 - c. La morfogénesis
 - d. La filotaxia

3. ¿Cuál de los siguientes conceptos significa “el orden de las hojas”?
 - a. Fibonacci
 - b. *Phyllis*
 - c. Morfógeno
 - d. Filotaxia

4. En el párrafo 7, el término en negritas significa:
 - a. defensor.
 - b. planta que se hace de un injerto.
 - c. modelo que sirve de muestra para sacar otra cosa igual.
 - d. metal que se toma como tipo para la evaluación de la moneda.

5. A partir del texto puede inferirse que Alan Turing se ha interesado desde joven en el estudio...
 - a. de la botánica.
 - b. del código genético humano.
 - c. de los patrones en la naturaleza.
 - d. de la sucesión de Fibonacci en los girasoles.

6. ¿Cuál de las siguientes ciencias no tiene relación con el tema del texto?
 - a. Matemáticas
 - b. Filosofía
 - c. Química
 - d. Medicina

7. Por su estructura, el texto se organiza en:
 - a. inicio, nudo y desenlace.
 - b. hipótesis, argumentación y resultados.
 - c. introducción, desarrollo y conclusiones.
 - d. planteamiento, premisas, tesis y observaciones finales.

8. ¿Cuál de las siguientes oraciones hace referencia al tema principal del texto?
 - a. La modelación matemática en morfogénesis y en la emergencia de patrones en ciencias químico-biológicas es un campo de investigación activo.
 - b. Hay mucho qué decir sobre investigaciones actuales y futuras relacionadas con la propuesta de Turing.
 - c. El mecanismo de formación de patrones está controlado genéticamente.
 - d. Los modelos matemáticos juegan un papel esencial.

9. ¿Cuál de las siguientes oraciones representa la conclusión principal del texto?
 - a. Hay mucho qué decir sobre investigaciones actuales y futuras relacionadas con la propuesta de Turing.
 - b. Los problemas de cómo se genera la forma son, en primera instancia, problemas matemáticos; los de su crecimiento, problemas físicos.
 - c. Los modelos matemáticos desempeñan un papel esencial, pues el sólo poseer la información genética “en bruto”, es decir, la estructura del código, no es suficiente para entender los mecanismos del desarrollo y de la evolución.
 - d. La modelación matemática en morfogénesis y en la emergencia de patrones en ciencias químico-biológicas es un campo de investigación activo, de actualidad y relevancia tanto desde el punto de vista matemático como de las ciencias que le dan origen.

10. A partir de la estructura del texto se concluye que se trata de un:
 - a. ensayo.
 - b. reportaje.
 - c. artículo de opinión.
 - d. reporte de investigación.

Bloque 2. Segundo bimestre

Lee el siguiente texto y responde las preguntas.

Prólogo

[1] Este prólogo será breve. Muy, pero muy breve. Y será breve porque soy un intruso en una aventura ajena. Y como indiscreto testigo de una hermosa creación, no deseo interrumpir la íntima conexión que en breve generarán nuestros pequeños lectores con nuestros nóveles escritores. Mi papel, en definitiva, es el papel de puente entre esos niños y los autores. Y como todos saben, no hay nada más, pero más aburrido, que un puente de papel prologando un libro.

[2] Por eso es que **escuetamente** les informo que este es el primer libro que publicamos en nuestra editorial cartonera Cuenteros, Verseros y Poetas. Y este hecho nos pone doblemente orgullosos. Primero por sacar nuestro primer libro cartonero a la calle y segundo porque quienes reciben este primer libro son chicos con muchas ganas de leer, de escribir y

de volar con la imaginación. Porque leer es elevarse. Leer es edificar nuestra formación cultural. Leer es prepararnos para poder entender mejor las cosas que nos pasan en la vida. Leer es... no sé muy bien qué más es leer porque como les dije antes, yo soy un puente bastante aburrido y, como todos saben, los puentes aburridos tenemos muy mala memoria. Pero con mala memoria y todo no quiero dejar de decir que esta es la historia de una pasión. Una hermosa y avasallante pasión: la pasión por los libros.

[3] Bienvenidos a nuestro mundo, al mundo de la orgullosa resistencia de un grupo de escritores quienes, con todo en contra, deciden leer, escribir y luchar por un sueño. Un sueño que queremos compartir con todos ustedes.

[¡Que lo disfruten!

Alberto Sarlo

Miembro bastante versero de la Cooperativa Cartonera
"Cuenteros, Verseros y Poetas"

Fuente: Alberto Sarlo (comp.) (2010). *Antología de cuentos infantiles*. Buenos Aires. Cooperativa Cartonera "Cuenteros, Verseros y Poetas", pp. 5-6.

1. El autor del prólogo se considera un _____ entre los niños y los autores.
 - a. puente de papel
 - b. presentador
 - c. indiscreto testigo
 - d. intruso
2. ¿Cuántos libros, además del que se prologa con el texto, ha publicado la editorial Cuenteros, Verseros y Poetas?
 - a. Tres
 - b. Dos
 - c. Uno
 - d. Ninguno
3. De acuerdo con el texto, gracias a la lectura podemos prepararnos para entender mejor...
 - a. nuestra cultura.
 - b. la pasión por los libros.
 - c. las cosas que pasan en la vida.
 - d. la resistencia de un grupo de escritores.
4. El autor del libro se describe a sí mismo como un intruso en una aventura ajena porque...
 - a. él es el narrador de los cuentos antologados.
 - b. escribió varios de los textos del libro.
 - c. relata las historias de un grupo de escritores.
 - d. sólo escribió el prólogo, pero ninguno de los cuentos del libro.
5. De acuerdo con el texto, ¿que tienen en común los cuentos seleccionados para la antología?
 - a. Fueron escritos por chicos experimentados.
 - b. Su autor es Alberto Sarlo.
 - c. Han sido escritos para un público infantil.
 - d. El tema principal es la pasión por los libros.
6. En el párrafo 2, la palabra en negritas puede reemplazarse por...
 - a. despejadamente.
 - b. en forma libre.
 - c. sin rodeos.
 - d. sin prisas.
7. En el prólogo anterior, el autor explica:
 - a. el orden que se eligió para presentar los textos.
 - b. las características que comparten los autores de los cuentos.
 - c. los temas que se tratan en los textos antologados.
 - d. la vida de los escritores cuyos cuentos integran la antología.
8. El autor del prólogo se dirige a los lectores en forma...
 - a. directa.
 - b. formal.
 - c. indirecta.
 - d. informal.
9. ¿Cuál es la estructura que corresponde al prólogo anterior?
 - a. [1] presentación de los autores; [2] descripción de los escritores de la antología; [3] características de los lectores; [4] despedida.
 - b. [1] presentación del autor; [2] descripción del público al que se dirige la antología; [3] características de los autores; [4] despedida.
 - c. [1] descripción del público al que se dirige la antología; [2] características de los autores; [3] presentación del autor; [4] despedida.
 - d. [1] presentación del autor; [2] características de los lectores; [3] descripción del público al que se dirige la antología; [4] despedida.
10. El autor del prólogo utiliza la primera persona para dirigirse a los lectores, con lo cual denota:
 - a. que es buen escritor.
 - b. la importancia de su prólogo.
 - c. que es sincero.
 - d. compromiso con el texto.

Bloque 3. Tercer bimestre

Lee el siguiente texto y responde las preguntas.

Destilación por arrastre de vapor

Alumna: Alejandra Aguilar Villalobos
28 de febrero de 2012

[1] Introducción. La destilación por arrastre de vapor es una técnica aplicada en la separación de sustancias poco solubles en agua. Se emplea para separar una sustancia de una mezcla que posee un punto de ebullición muy alto y que no se descompone al destilar. También se emplea para purificar sustancias contaminadas por grandes cantidades de impurezas resinosas y para separar disolventes de alto punto de ebullición de sólidos que no se arrastran.

[2] La presión del vapor de un líquido es literalmente la presión del gas (o del vapor) que se recoge sobre el líquido en un envase cerrado a una temperatura dada. La teoría molecular cinética sugiere que la presión del vapor de un líquido depende de su temperatura. Consecuentemente, la presión del vapor de un líquido también aumenta con la temperatura.

[3] Los métodos físicos de purificación son: destilación, extracción, sublimación, cristalización y cromatografía.

Propósito. Destilar por arrastre de vapor la esencia de una especia.

Material

- 1 matraz Kitasato de 250 ml
 - 1 tapón núm. 6 monohoradado
 - 1 vaso de precipitados de 100 ml
 - 1 juego de química con juntas esmeriladas
 - 3 soportes universales
 - 3 pinzas para soporte
 - 2 anillos de hierro
 - 2 telas de asbesto
 - 1 mechero de Bunsen
 - 3 matraces Erlenmeyer de 100 ml
 - 1 probeta de 100 ml
 - 1 pipeta de 10 ml
 - 1 mortero con pistilo
 - 1 tubo de vidrio para el tapón horadado
- Mangueras para refrigerante, trozos de manguera para conexiones

Reactivos

- Especias de cocina (3-5)
- Éter etílico
- Sulfato de sodio anhidro
- Solución saturada de cloruro de sodio

Procedimiento

1. Montar el aparato de destilación.
2. Elegir una especia para destilarla (en nuestro caso, clavo) y triturarla en el mortero; colocarla en el matraz de arrastre. Agregar un pequeño exceso de agua (10% aprox.).
3. Colocar 150 ml de agua en el matraz Kitasato.
4. Una vez que el aparato esté montado, conectar el brazo lateral del Kitasato y taparlo para que la corriente de vapor fluya hasta la muestra.
5. El destilado será una mezcla de esencias que pueden separarse del agua mediante extracción con éter en el embudo de separación. Agregar el éter al recipiente y verter la mezcla en el embudo de separación.
6. Permitir la separación de las fases y recoger la fracción etérea, que puede secarse con el sulfato de sodio anhidro.
7. Dejar evaporar el éter y obtener la muestra de aceite esencial (de clavo).

Resultados. Obtuvimos una muestra de aceite esencial de clavo. El clavo puede ser utilizado externamente; la riqueza en eugenol de su aceite esencial resulta muy importante como bactericida, antifúngico y antiséptico, hasta el punto que se ha visto en estudios realizados *in vitro* que su poder desinfectante es tres veces superior al fenol.

Conclusión. En esta práctica pudimos aprender a montar un aparato de destilación. También pudimos observar cómo se realiza una destilación por arrastre de vapor y los pasos que se deben seguir para obtener un aceite esencial. En este caso usamos clavo y obtuvimos su aceite esencial.

Fuente: Adaptación de: <http://quimicaorganica1alejandraaguilar.blogspot.mx/2012/01/reporte-de-practica-no1.html>.
(Consulta: 15 de enero de 2014.)

1. Según el procedimiento, el mortero se emplea para:
 - a. destilar las especias.
 - b. obtener el aceite esencial.
 - c. triturar las especias.
 - d. separar el aceite esencial.

2. ¿Qué técnica se emplea para separar sustancias que son poco solubles en agua?
 - a. Trituración
 - b. Destilación por arrastre de vapor
 - c. Extracción con éter
 - d. Secado con sulfato de sodio anhidro

3. La sublimación es un método físico de purificación, al igual que...
 - a. la destilación y la trituración.
 - b. la decantación y la cromatografía.
 - c. la destilación y la cromatografía.
 - d. la decantación y la trituración.

4. En el paso 1 del procedimiento, el verbo “montar” puede remplazarse por...
 - a. subir.
 - b. cubrir.
 - c. armar.
 - d. amartillar.

5. ¿Cuáles son las *fases* a las que se refiere el paso 6 del procedimiento?
 - a. El clavo y el aceite esencial
 - b. Las esencias y el agua
 - c. El éter y las esencias
 - d. El agua y el éter

6. ¿Cuál es la oración más importante de los resultados de la práctica?
 - a. Obtuvimos una muestra de aceite esencial de clavo.
 - b. El clavo puede ser utilizado externamente.
 - c. La riqueza en eugenol de su aceite esencial resulta muy importante como bactericida, antifúngico y antiséptico.
 - d. Se ha visto en estudios realizados *in vitro* que su poder desinfectante es tres veces superior al fenol.

7. ¿Qué estructura sigue el párrafo 1 de la introducción?
 - a. I. Definición de la separación de sustancias; II. Uso principal de este método; III. Usos comerciales de este método.
 - b. I. Definición de la destilación por arrastre de vapor; II. Uso principal de este método de separación de sustancias; III. Otros usos del método de separación de sustancias.
 - c. I. Definición del arrastre de vapor; II. Uso principal en las ciencias; III. Otros usos del vapor.
 - d. I. Definición de la destilación y sus usos; II. Uso principal de este método de separación de sustancias; III. Usos poco frecuentes del método de separación de sustancias.

8. En la conclusión, la autora de la práctica...
 - a. resume las actividades realizadas, los resultados y el aprendizaje obtenido.
 - b. da a conocer los resultados obtenidos al realizar el experimento.
 - c. narra su experiencia al trabajar con los materiales y reactivos.
 - d. refuerza el objetivo y los resultados de la práctica.

9. ¿Cómo se corresponden los resultados de la práctica con el objetivo?
 - a. En los resultados se resume la manera en que se alcanzó el objetivo de la práctica.
 - b. En el objetivo se plantea una propuesta de trabajo y en los resultados se expone la manera en la que se realizó éste.
 - c. En los resultados se menciona el objetivo y se explican las razones por las que éste no se logró alcanzar.
 - d. En el objetivo se plantea lo que se debe lograr al realizar la práctica y en los resultados se afirma haberlo hecho.

10. ¿A qué tipo de texto corresponde esta práctica?
 - a. Informativo
 - b. Narrativo
 - c. Instructivo
 - d. Descriptivo

Bloque 4. Cuarto bimestre

Lee el siguiente texto y responde las preguntas.

Un ladrón novato

(Salen a escena dos ladrones vestidos lo más cómicamente posible. Van a hacer un atraco. Uno de ellos es novato y medio tonto. Va ridiculizando los gestos del jefe. Se supone que entran en un piso).

JEFE: Bueno... parece ser que no hay nadie. Supongo que el coche lo habrás dejado bien seguro para que nadie se lo lleve.

NOVATO: Descuide, jefe, le quité el aire a las ruedas.

JEFE: ¡Animal! Y si viene la poli, ¡cómo vamos a escapar?

NOVATO: Para eso he traído un pito.

JEFE: ¿Y para qué queremos un pito, listillo?

NOVATO: Para salir pitando, jefe.

JEFE: ¿Y si la poli nos cierra el paso?

NOVATO: Descuide, jefe, que yo ya he pensado en todo. Para ese caso he traído estas canicas.

JEFE: ¡Hombre, eso está bien! ¡Para que se resbalen cuando salgan corriendo a perseguirnos!

NOVATO: No, jefe, no. Son para jugar con ellas en la cárcel, porque seguro que de ésta no nos escapamos.

JEFE: Nada, no tienes remedio. Esta noche la vamos a pasar moradas. Menos mal que te habrás traído la pistola que te dije, ¿no?

NOVATO: Eso sí, mire, aquí la tiene.

JEFE: ¿Cómo? ¡Una pistola de agua!

NOVATO: Si, jefe. Como usted me dijo que trajera la pistola por si había fuego... Para el fuego lo mejor es... una pistola de agua.

JEFE: Ya veo que eres un idiota. Anda, estate quieto ahí y déjame trabajar. Tú quédate ahí quietecito simulando.

(Se oyen pasos que se acercan. Aparece una señora que va cruzando el escenario).

SEÑORA: ¡Por fin he llegado a casa! Vengo reventada del trabajo. Ahora mismo voy a acostarme, que ya es muy tarde.

(El novato hace ruido).

SEÑORA: *(Desde dentro).* ¿Quién anda ahí?

(El jefe le da un empujón al novato e imita el maullido de un gato. La señora queda conforme. Al poco rato el novato vuelve a hacer ruido).

SEÑORA: ¿Hay alguien ahí?

(El jefe hace señas al novato para que éste haga algo).

NOVATO: ¡No se preocupe! ¡Siga durmiendo!

Miauuuu, soy otro gato, que ha venido a hacer compañía al de antes.

(La señora sale corriendo con un garrote. El jefe le da al novato y la dueña, a los dos).

Fuente: María José Martín Fernández, "Un ladrón novato" en: <http://www.actiludis.com/wp-content/uploads/2009/01/un-ladron-novato.pdf>. (Consulta: 15 de enero de 2014.)

1. ¿Quién imita por primera vez la voz de un gato?
 - a. El jefe
 - b. El novato
 - c. La señora
 - d. La policía

2. Al final del texto, ¿quién golpea al novato?
 - a. El jefe
 - b. La señora
 - c. El jefe y la señora
 - d. Él mismo se golpea

3. ¿De dónde ha regresado la señora que llega a su casa?
 - a. La tienda
 - b. El supermercado
 - c. La recámara
 - d. El trabajo

4. La expresión “salir pitando” significa que los ladrones deberán:
 - a. tocar un silbato.
 - b. huir sin ser vistos.
 - c. irse apresuradamente.
 - d. hacer ruidos distractores.

5. En la frase que se encuentra resaltada en negritas, los signos de exclamación hacen ver que el personaje se encuentra...
 - a. triste.
 - b. enojado.
 - c. asustado.
 - d. sorprendido.

6. El término “piso”, resaltado en el primer párrafo del texto puede reemplazarse por...
 - a. cuarto.
 - b. departamento.
 - c. mansión.
 - d. negocio.

7. ¿Qué nombre reciben las oraciones entre paréntesis y en cursivas que aparecen en el texto, por el tipo de texto del que se trata?
 - a. Aclaraciones
 - b. Anotaciones
 - c. Aposiciones
 - d. Acotaciones

8. Es la función de las oraciones entre paréntesis que están presentes en el texto.
 - a. Describen cada uno de los ambientes en los que se desarrolla la historia.
 - b. Indican el estado de ánimo de los personajes para que puedan ser representados.
 - c. Advierten y explican todo lo relativo a la actuación de los personajes y al servicio de la escena.
 - d. Anotan y señalan la entrada y salida de los personajes del escenario y los lugares en donde se desarrolla la historia.

9. ¿Por qué se titula la lectura “Un ladrón novato”?
 - a. El personaje principal es el novato.
 - b. Se narra el primer robo de un ladrón nuevo.
 - c. El conflicto principal lo ocasiona el personaje del ladrón sin experiencia.
 - d. La obra trata sobre las situaciones que motiva la inexperiencia de un ladrón novato.

10. La finalidad de la autora es provocar en el lector...
 - a. sorpresa, ya que al final los ladrones son descubiertos.
 - b. enojo, al mostrar a dos ladrones que se aprovechan de una mujer sola.
 - c. risa, porque los personajes son ridiculizados en cuanto a sus acciones y diálogos.
 - d. temor, al desarrollar la acción en un lugar oscuro, de noche y con personajes temibles.

Bloque 5. Quinto bimestre

Lee el siguiente texto y responde las preguntas.

Los teléfonos celulares, ¿se han convertido en un Frankenstein?

Por Andrew Keen

[1] Una vez más, el Congreso Mundial de Teléfonos Móviles, el evento de telefonía más extravagante del mundo, se lleva a cabo en Barcelona. Sin embargo, realmente deberían de organizarlo en Ginebra, cerca de donde Mary Shelley inventó a Frankenstein.

[2] ¿La razón? Con la creciente adicción a nuestros teléfonos móviles estamos en peligro de crear un monstruo que cada vez es más y más difícil de controlar. ¿Exagero? Veamos: ¿cuándo fue la última vez que saliste sin tu *smartphone*? ¿Cuánta información esencial, y me refiero a cosas personales que no quisieras que nadie más viera, guardas en tu teléfono móvil?

[3] Compañías como Nokia, HTC, Samsung y LG expondrán los beneficios de su tecnología, que, según ellos, te empodera. Pero la verdad es que estos aparatos, cada vez más inteligentes, en realidad nos debilitan. Prueba de ello es la tenebrosa realidad de que sin ellos sería más complicado poder enfrentar la vida diaria.

[4] Ya conocemos algunas de las desventajas de los celulares. Por ejemplo, en noviembre pasado, la epidemióloga y escritora americana, Dra. Devra Davis, me habló sobre su investigación respecto al hecho de que nuestros celulares pueden provocarnos cáncer. Después apareció Robert Vamosi, experto en seguridad, quien me explicó cómo nuestros gadgets móviles abonan a que podamos ser espiados. Vaya, hasta escribió un libro que tituló *Cómo nos traicionan nuestras tecnologías: El lado oscuro de nuestro encajamiento con las nuevas tecnologías*.

[5] Vamosi no exagera al hacer referencia a este tema. Existe todo un ecosistema que se está desarrollando alrededor de nuestros aparatos móviles diseñados para espiarnos. El *Wall Street Journal* publicó una serie de estremecedoras series tituladas “Lo que ellos saben”, en las cuales revelaba cómo nuestros *smartphones* podían registrar cada uno de nuestros movimientos. Y es que parece que cada día se revela un nuevo

escándalo relacionado con la información que circula por los móviles.

[6] El verdadero problema con estos teléfonos es su creciente inteligencia. Los celulares del mañana están a punto de convertirse en verdaderos sabelotodos. Para el 2015 no sólo habrá siete billones de aparatos móviles en el mundo, sino que serán cada vez más parecidos al cerebro humano. “Hablamos de una verdadera interrelación entre el mundo digital y el virtual”, le dijo el futurista Richard Hammond a CNN. “Necesitamos traer más cerebros al aparato para que podamos proveer más información relevante cuando se necesite, basada en inteligencia artificial. Porque ese es el tipo de tecnología que aproxima al aparato con nuestras propias capacidades de razonamiento”.

[7] ¿Pero realmente queremos que nuestros celulares tengan nuestras *capacidades de razonamiento*? ¿Realmente queremos crear aparatos móviles a nuestra imagen y semejanza? No, sospecho que no es lo que queremos. Especialmente si, como lo dijeron a CNN expertos de móviles y de la industria, esto llega a implicar que las compañías puedan escuchar a escondidas e incluso grabar cada aspecto de nuestra vida que compartamos o registremos a través de nuestros teléfonos móviles. Me pregunto si en algún momento los celulares, cada vez más inteligentes y autónomos, incorporarán una tecnología tan sofisticada que ya no puedan ser diferenciados de nosotros mismos. ¿En qué punto nos encontramos del mundo descrito por el escritor ruso-americano Gary Shteyngart en su obra *Historia verdadera de un amor súper triste*, según la cual todos llevamos con nosotros un objeto llamado *apparat*, capaz de identificar los detalles más íntimos de la vida de un extraño?

[8] Robert Harris, autor de varios *best sellers*, basó su más reciente *thriller*, *The Fear Index*, en Ginebra, lugar donde ocurre la historia del Frankenstein de Shelley. Harris se imagina un mundo repleto de compu-

tadoras que se apoderan del razonamiento humano; un escenario mucho más espantoso sería aquél en el que los algoritmos, reducidos a su mínima expresión, pudieran meterse en nuestros aparatos móviles.

[9] Hammond llega a sugerir que esta inteligencia será tan parecida a la nuestra que se convertirá en parte de nosotros. Después nos advierte de un futuro en el que la realidad virtual llegará a tal grado que podremos utilizarla debajo de nuestra piel. Pero entonces, ¿qué podemos hacer, cómo podemos evitar que nuestros celulares se conviertan en extensiones tipo Frankenstein de nosotros mismos?

[10] Sí; se necesita una legislación que nos defienda de nuestros aparatos espías. Estoy a favor, por ejemplo, de la ley de los derechos de privacidad del Presidente Barack Obama, y particularmente con su legislación de “No rastrear”, que anunció la semana pasada. Pero la creciente omnipresencia de nuestros aparatos móviles no es sólo un tema político. La doctora Devra Davies sugiere “*practicar el teléfono seguro*” para disminuir el riesgo de contraer cáncer. Esto implicaría desenredarnos de nuestros aparatos móvi-

les. Significa revelarnos ante el poder que tienen sobre nosotros, recordarles quién es el que manda.

[11] Lo más importante es que tenemos que dejar de obsesionarnos con los celulares. Se tenía proyectado que unas 60,000 personas acudieran al Congreso Mundial de Teléfonos Móviles con la firme intención de contemplar los nuevos teléfonos. Pero recuerda: todos los productos que se presentan en Barcelona sólo son teléfonos. Por el solo hecho de tenerlos no nos pueden hacer más jóvenes, ricos, viriles o inteligentes. Además, es obvio que no nos dan más poder. El verdadero sentimiento de poder llegaría a nosotros gracias al hecho de lograr tener control de nuestros teléfonos móviles. Como lo argumenta William Power, autor del excelente libro *La Blackberry de Hamlet*, sería importante que nos desconectáramos de ellos al menos una vez a la semana. Es tan sencillo como apagar el *smartphone*. De esa forma, nunca podrán ser tan inteligentes como nosotros.

Fuente: Andrew Keen, “Los teléfonos celulares, ¿se han convertido en un Frankenstein?” en: <http://goo.gl/bZez4>. (Última consulta: 20 de diciembre de 2013.) (Adaptación.)

1. Es el experto en seguridad que explica al autor cómo nuestros teléfonos celulares ayudan a que podamos ser espiados.
 - a. Andrew Keen
 - b. Devra Davis
 - c. Robert Vamosi
 - d. Gary Shteyngart

2. Se imagina un mundo lleno de computadoras que se apoderan del razonamiento humano.
 - a. William Power
 - b. Devra Davies
 - c. Richard Hammond
 - d. Robert Harris

3. Es una de las desventajas de los celulares que se menciona en el texto.
 - a. Pueden provocar cáncer.
 - b. Aíslan al usuario del resto de la sociedad.
 - c. Disminuyen la interacción entre padres e hijos.
 - d. Permiten localizar a una persona gracias al sistema de rastreo.

4. El autor sostiene que los teléfonos celulares pueden convertirse en un Frankenstein porque...
 - a. el Congreso Mundial de Teléfonos Móviles no debería llevarse a cabo en Barcelona, sino en Ginebra
 - b. con la creciente adicción a ellos y el aumento de su inteligencia, cada vez se vuelven más difíciles de controlar y, por el contrario, adquieren poder sobre nosotros.
 - c. en el futuro, la realidad virtual llegará a tal grado que podremos utilizarla debajo de nuestra piel, como una extensión de nosotros mismos.
 - d. ha leído el *thriller* titulado *The Fear Index*, que se desarrolla en Ginebra.

5. La postura del autor frente al poder que tienen los teléfonos celulares es...
 - a. a favor, pues menciona que se han convertido en un monstruo que es cada vez más y más difícil de controlar.
 - b. en contra, ya que dice que sería importante que nos desconectáramos de ellos al menos una vez a la semana.
 - c. en contra, porque dice que los celulares pocas veces son tan inteligentes como nosotros.
 - d. a favor, puesto que señala que sin ellos sería más complicado poder enfrentar la vida diaria.

6. ¿Cuál es la propuesta que da el autor para evitar que los teléfonos puedan ser tan inteligentes como nosotros?
 - a. Apagarlos.
 - b. Crear una legislación que nos defienda de nuestros aparatos espías.
 - c. Practicar el teléfono seguro.
 - d. Recordarles quién es el que manda.

7. El propósito comunicativo del autor al escribir el texto es...
 - a. convencer al lector de que es necesario dejar de utilizar los celulares por una cuestión de salud.
 - b. proponer estrategias para evitar ser espiados por los teléfonos u otros aparatos móviles.
 - c. argumentar en contra del uso indiscriminado de los teléfonos móviles y los riesgos que implica.
 - d. persuadir al lector de que debe restársele el poder que se les ha dado a los teléfonos celulares.

8. Por sus características, ¿qué tipo de texto es éste?
 - a. Informativo
 - b. Narrativo
 - c. Argumentativo
 - d. Descriptivo

9. ¿Qué relación existe entre los párrafos 3 y 4?
 - a. Argumento – Ejemplo
 - b. Contraste de ideas
 - c. Premisa – Conclusión
 - d. Confirmación de postura

10. En el párrafo 10, el autor plantea una propuesta de solución a una de las problemáticas planteadas en el texto. ¿En qué párrafo se expone tal problemática?
 - a. 3
 - b. 6
 - c. 7
 - d. 9

7 Respuestas de las evaluaciones tipo PISA

Bloque 1

1. b)
2. c)
3. d)
4. c)
5. c)
6. b)
7. c)
8. a)
9. d)
10. a)

Bloque 2

1. a)
2. d)
3. c)
4. d)
5. c)
6. c)
7. b)
8. a)
9. b)
10. d)

Bloque 3

1. c)
2. b)
3. c)
4. c)
5. b)
6. a)
7. b)
8. a)
9. d)
10. d)

Bloque 4

1. a)
2. c)
3. d)
4. c)
5. d)
6. b)
7. d)
8. c)
9. d)
10. c)

Bloque 5

1. c)
2. d)
3. a)
4. b)
5. b)
6. a)
7. d)
8. c)
9. b)
10. c)

8 Respuestas de las evaluaciones tipo PISA del libro del alumno

Bloque 1

1. b)
2. a)
3. d)
4. d)
5. b)
6. c)
7. c)
8. b)
9. c)

Bloque 4

1. d)
2. b)
3. a)
4. a)
5. b)
6. c)
7. a)
8. d)
9. a)

Bloque 2

1. a)
2. a)
3. d)
4. c)
5. a)
6. b)
7. c)
8. c)
9. b)

Bloque 5

1. d)
2. b)
3. d)
4. d)
5. c)
6. a)

Bloque 3

1. a)
2. d)
3. c)
4. c)
5. c)
6. a)
7. a)
8. c)
9. b)

En **Pearson Educación** estamos conscientes de la relevancia que tiene su trabajo como profesor de secundaria y la complejidad que implica cada tarea desempeñada tanto en el aula, como en la preparación del curso y de cada clase, la elaboración de evaluaciones y la revisión de trabajos.

Así, con la finalidad de apoyar su labor docente, realizamos la presente obra para que durante el desarrollo de los proyectos, guíe a sus alumnos en el uso de la lengua española para que lean, interpreten y produzcan diferentes tipos de textos y se comuniquen con claridad en cualquier situación. Con este fin la guía incluye:

- La descripción del enfoque de la asignatura.
- Un avance programático por bimestre.
- Estrategias didácticas para desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes propias del ámbito de estudio, el de literatura y el de participación social.
- Lecturas adicionales por ámbitos.
- Una evaluación bimestral tipo PISA.

Confiamos en que este material facilitará su labor docente y propiciará que sus alumnos se comuniquen apropiadamente en diferentes contextos.

