



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES
LABORATORIO DE COGNICIÓN Y COMUNICACIÓN

Elaboración, aplicación y evaluación de un Manual para
fortalecer las habilidades discursivas en alumnos de
primaria desde un enfoque sociocultural

TESIS
QUE PARA OTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
PRESENTAN:

Ana Patricia Piza Aguilar
Diana Bárbara Carmona Atilano

DIRECTORA: Dra. Sylvia Margarita Rojas Ramírez
REVISORA: Mtra. María Eugenia Martínez Compeán



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mis padres, que con su infinito amor, comprensión, apoyo y valentía han sabido guiarme por los senderos de esta vida, mi vida.

A mis hermanos, que con su grandeza he forjado mi existencia.

A mis sobrinos, que con su curiosidad, ternura e ingenuidad me dan lecciones día a día.

A Marcos que con su sutileza he descubierto mi fortaleza.

Los amo

Ana

A los que me acompañaron, a quienes están y a quienes ya se han ido, con cariño e infinitas gracias.

Diana

Agradezco profundamente

A mis padres por su paciencia, dedicación y amor. Con ustedes he aprendido el valor, la sensibilidad, la solidaridad, la bondad, el esfuerzo, el respeto y la sinceridad.

A mis hermanos Virginia, Gabriel, Beatriz y Jaqueline por siempre estar a mi lado, con su mano para sostenerme, con su hombro para desahogarme y con su sonrisa para alegrarme.

A mis sobrinos por ser mi inspiración. Gracias familia por todo su apoyo para concluir este trabajo. A Marcos por compartir tu existencia conmigo, por los desvelos para terminar este proyecto, pero sobre todo por mostrarme la importancia no sólo hablar sino de hacer, de ser en lugar de pretender.

A todos mis amigos de la carrera y del LCC que compartieron su vida conmigo, a los que lo siguen haciendo pero también a los que por diversas razones dejaron de hacerlo. Con ustedes he vivido experiencias maravillosas.

A la Dra. Sylvia Rojas por brindarme su apoyo, su saber y su amistad. Un sincero agradecimiento.

A Leticia Paredes por su inmenso apoyo y amistad. Agradezco que me hayan puesto en el momento y lugar indicado.

Finalmente, aunque no por ello menos importante, a Diana porque hemos caminado, hemos caído, nos hemos levantado, pero sobre todo porque seguimos en el camino. Gracias por ser mi amiga.

Ana

Mis sinceros agradecimientos

En primer término a mi familia, porque sin su apoyo simplemente no hubiera empezado esta carrera.

También a mi segunda familia, agradezco la compañía en esta gran aventura de todos aquellos amigos con quienes conviví dentro de la hermosa casa que nos cobijó, mi indescriptible UNAM.

Por supuesto a MPCTI, el amor de mi vida, gracias por TODO, la realización de este trabajo también es tuya.

Mi gratitud para quienes insistieron en la culminación de este trabajo, Adriana Marín, Edgar Torres y especialmente a mi revisora personal, Lorena Meza, gracias por estar siempre ahí "My síis".

Asimismo, a la Dra. Sylvia Rojas Drummond y al LCC por brindarme la oportunidad de aprender tantas cosas y de conocer a compañeros de vida muy especiales.

Por último, agradezco que exista la excepción que confirma la regla... porque, aunque muchos nos advertían que las tesis en pareja terminan con las amistades, sin embargo aferradas a la nuestra corroboramos la solidez del vínculo que nos une: MIL GRACIAS "ANITA".

Diana

Nuestra gratitud

A los apoyos recibidos de DGAPA y CONACYT durante la elaboración de esta tesis.

A la escuela primaria "Cuicuilco", por las facilidades recibidas para la realización de este proyecto.

De igual forma, a los docentes y alumnos participantes, gracias por las enseñanzas compartidas.

A nuestra directora y nuestra revisora: Dra. Sylvia Rojas R. y Mtra. María Eugenia Martínez C. respectivamente, así como a los sinodales: Dr. Gerardo Hernández R., Dr. Omar Torreblanca N. y Dra. Nancy Mazón P., gracias por comprometerse con la ardua tarea de revisar este trabajo con profesionalismo y guiarnos con sus opiniones.

A Omar, por sus comentarios, comprensión y guía en esta última recta de elaboración, tu apoyo fue invaluable.

Ana y Diana

Índice

Resumen.....	1
Introducción.....	3
PRIMERA PARTE	
Capítulo I. Marco teórico.....	9
1. Discurso.....	11
1.1 Discurso en el aula.....	16
1.1.1. Discurso oral.....	17
1.1.2. Discurso escrito.....	22
Comprensión lectora.....	23
Composición escrita.....	34
2. La enseñanza de la comprensión lectora, composición escrita y expresión oral.....	48
3. Los Textos.....	56
4. Trabajo colaborativo y solución de problemas.....	62
5. Elaboración y evaluación de Material Didáctico.....	66
Capítulo II. Método.....	75
Capítulo III. Resultados.....	87
Capítulo IV. Conclusiones.....	119
SEGUNDA PARTE	
Capítulo V. “Manual para fortalecer habilidades discursivas en alumnos de primaria”	137
Referencias.....	391
Anexos.....	399
Anexo 1. Ejemplo de la primera versión del manual, obtenida durante la fase de producción.	

- Anexo 2. Lista de cotejo empleada para valorar la primer versión del Manual a partir de las videograbaciones.
- Anexo 3. Cuestionario para los alumnos, utilizado en la evaluación de la primer versión del Manual.
- Anexo 4. Cuestionario para docentes y facilitadores, utilizado en la evaluación de la primer versión del Manual.
- Anexo 5. Ejemplo de la segunda versión del Manual, obtenida después de la evaluación del primer piloteo.
- Anexo 6. Entrevista para alumnos empleada en la evaluación de la segunda versión del Manual.
- Anexo 7. Entrevista para docentes empleada en la evaluación de la segunda versión del Manual.
- Anexo 8. Entrevista para facilitadores empleada en la evaluación de la segunda versión del Manual.
- Anexo 9. Lista de cotejo empleada para valorar las características de la segunda versión del Manual impreso.

Lista de figuras

- Figura 1. Estructuras y procesos del lector
- Figura 2. Componentes implicados en la lectura
- Figura 3. Modelo de los procesos cognitivos en la escritura de Flower y Hayes
- Figura 4. Modelo de composición escrita de Hayes
- Figura 5. Relaciones que se establecen a partir de la interacción profesor, alumno y contenido.
- Figura 6. Procesos que resultan a partir de la interacción alumno, profesor y contenido.
- Figura 7. Clasificación de los textos

Lista de tablas

- Tabla 1. Diferencias entre escritores inmaduros y maduros
- Tabla 2. Clasificación de los textos por trama y función

PRIMERA PARTE

Capítulo I. Marco Teórico

Capítulo II. Método

Capítulo III. Resultados

Capítulo IV. Conclusiones

RESUMEN

Resumen

En la vida cotidiana para participar en la diversidad de situaciones sociales se hace uso de la lengua oral y escrita, es por ello que entre los principales objetivos de la educación se encuentra que los alumnos se desarrollen como lectores, escritores y hablantes eficaces.

Por esta razón, el propósito del presente trabajo consistió en la elaboración, implementación, evaluación y refinamiento de un manual que contribuyera al fortalecimiento de habilidades discursivas como la expresión oral, la comprensión lectora y la composición escrita en los alumnos de primaria que participaban en la innovación educativa *Aprendiendo Juntos (AJ)* desde una perspectiva sociocultural.

Para ello se utilizó el diseño de investigación-acción que incluye cuatro ciclos: 1) detección, clarificación y diagnóstico; 2) diseño y elaboración de la propuesta de manual; 3) implementación y evaluación de la propuesta de manual y 4) retroalimentación de la propuesta.

En el diagnóstico se exploraron las características, necesidades e intereses de los involucrados, para posteriormente diseñar la primera versión del manual con los contenidos, organización y diseño pertinentes. Esta primera propuesta se implementó y evaluó con base en cuatro criterios: las intenciones educativas, los elementos favorecedores del aprendizaje, la atención a la pluralidad estudiantil y los aspectos formales. La muestra consistió en 18 alumnos, 3 docentes y 3 facilitadores a los que se les aplicó un cuestionario. Además se videograbaron 3 triadas mientras empleaban el manual, y después se analizaron con la ayuda de una lista de cotejo. Los resultados encaminaron al diseño de la segunda versión del manual que fue igualmente implementada y evaluada por 9 alumnos, 3 docentes y 3 facilitadores bajo los cuatro criterios mencionados anteriormente. En este caso se entrevistó a los participantes y se

Resumen

valoraron las características del manual a partir de una lista de cotejo. Con base en estos resultados se realizó la versión final del manual.

A manera de conclusión se determinó que debido a sus características de formato, contenido y enfoque que lo subyace, el presente trabajo constituye un material que fomenta el uso funcional del lenguaje a partir de la interacción de la comunidad escolar.

INTRODUCCIÓN

Introducción

“Si es deshonroso no poder defenderse con el cuerpo,
más lo es no valerse de la razón y de la palabra,
específicas del hombre”
Aristóteles

Todos los días interactuamos con las personas de forma oral, escrita o pictográfica entre otras. Desde niños aprendemos que a través de la palabra podemos mostrar nuestras inquietudes, necesidades, sentimientos e ideas. De hecho, el lenguaje es el medio por el que las personas se comunican y desempeña una función central en el progreso de las sociedades y del conocimiento, así como en el desarrollo personal de los seres humanos.

Leer, escribir, escuchar y hablar son prácticas sociales que implican una intención y en respuesta a dicha intención se produce “la creación de la palabra propia” (Bakhtin 1981, en Kalman 2005, pág. 11), es decir se forman significados propios a partir de lo que se ha escuchado, hablado o leído de otros que conforman nuestro entorno. De esta manera, el pensamiento es social antes que individual, ya que es el resultado de la apropiación de los modos discursivos así como de las experiencias compartidas.

En este orden de ideas, las personas emplean el lenguaje con base en su participación en distintas prácticas sociales y no depende únicamente de los hábitos o de los aspectos individuales, sino que en gran medida está vinculado con el lugar que ocupan en las relaciones sociales, tanto institucionales como culturales, además de la restricción o acceso que tengan a la lectura, la escritura o el habla (Hernández, 2004).

De esta manera, el aprendizaje de habilidades discursivas como la comprensión lectora, la composición escrita y la expresión oral, será el resultado de la interacción de las personas en múltiples eventos, de diversos conocimientos, de comportamientos letrados así como de la búsqueda de autonomía para atender las exigencias sociales e institucionales (Hernández, 2003).

Cabe mencionar que estas tres habilidades discursivas también implican actividades cognitivas complejas donde intervienen varios elementos, la coordinación de distintos procesos -algunos automáticos y otros conscientes- así como el movimiento del pensamiento en el que se selecciona, utiliza y modifica el conocimiento que se posee.

Sin embargo, las habilidades discursivas no se adquieren con el simple paso del tiempo. A pesar de que el lenguaje constituye una herramienta sobre la que se fundamenta el aprendizaje y que es inherente para la vida diaria o actividad académica, se observa que en ocasiones los acercamientos cotidianos con el discurso oral y escrito se hacen de forma intuitiva o poco eficiente. Por ello es necesario que la apropiación de dichas habilidades se inicie en edades tempranas y en diversos ámbitos como son la familia, la escuela y la comunidad.

Como se sabe, uno de los objetivos de la educación es promover y favorecer que las personas aprendan a emplear el lenguaje de manera deliberada a partir de su participación en actividades sociales que les permitan el acceso a los diferentes discursos sociales y comportamientos letrados (Kalman, 2005).

En congruencia con esta premisa, la escuela representa el espacio propicio para la enseñanza formal y sistematizada de dichas habilidades. Su finalidad es formar personas capaces de utilizar de manera adecuada y funcional el discurso oral y escrito, no obstante ¿realmente sabemos comunicarnos a través de estas herramientas?

Hay que tener presente que para fomentar la apropiación de estas habilidades discursivas, las prácticas educativas tienen que ir más allá del mero depósito de información en los educandos, es decir se tienen que propiciar la escritura, lectura y el habla para pensar, aprender, comunicar y construir el conocimiento (Hernández, 2006). Dicha construcción del conocimiento escolar implica el cambio del conocimiento cotidiano al conocimiento científico, donde el primero no sustituye al segundo, sino que se parte del conocimiento cotidiano para lograr el conocimiento científico (Moreno, 2009).

Además es necesario que el profesor y el alumno empleen el discurso de manera consciente para crear y recrear el conocimiento de forma compartida, puesto que ambos son portadores de conocimiento.

Por ello es preciso que las prácticas escolares se encaminen a enseñar el uso del lenguaje situado, es decir el discurso en interacción, y a emplear el conocimiento discursivo a partir de la adecuación del texto al contexto. Esto implica una enseñanza discursiva centrada tanto en el texto como en el contexto, donde los estudiantes son capaces de descubrir los tipos de conocimiento implicados así como sus variaciones discursivas (van Dijk, 2002).

De lo anterior se desprende que la enseñanza de las habilidades discursivas es relevante para el desarrollo de los individuos y las sociedades, sin embargo requiere de ciertas características para lograr su apropiación. Tradicionalmente la escuela se encarga de la enseñanza formal de las cuatro habilidades indispensables para la comunicación: leer, escribir, hablar y escuchar, no obstante aunque se incluyen actividades para su práctica, en ocasiones no son suficientes para lograr un aprendizaje significativo y funcional. Por esta razón se han propuesto programas extracurriculares que se enfocan a la conformación de espacios para el fortalecimiento de la comprensión lectora, la composición escrita y la oralidad.

Al respecto, en el programa *Aprendiendo Juntos (AJ)* dirigido por la Dra. Sylvia Rojas Drummond, coordinadora del Laboratorio de Cognición y Comunicación de la Facultad de Psicología de la UNAM, cobra relevancia la enseñanza del uso funcional del lenguaje y la tecnología. Este proyecto propone la construcción de escenarios educativos donde intervienen tres agentes: *la comunidad universitaria*, constituida por académicos y estudiantes universitarios; *la comunidad escolar*, conformada por directivos, maestros y alumnos de la primaria donde se llevó a cabo el programa; y *la comunidad local*, compuesta principalmente por los padres de familia.

Introducción

El principal objetivo del programa es propiciar la interacción social, la comunicación oral y escrita, la resolución conjunta de problemas y el uso de herramientas computacionales. Para ello se acondicionó un aula en una escuela primaria oficial, donde los grupos de 4º, 5º y 6º grado, acudían extracurricularmente durante un ciclo escolar a un promedio de 24 sesiones semanales de 90 minutos cada una. Cabe mencionar que las actividades dentro del programa se realizaban en plenaria o en pequeños grupos (dos o tres alumnos).

En este proyecto educativo también se emplean diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje como son el aprendizaje colaborativo, el tutelaje cognoscitivo – el andamiaje, el modelaje, la participación guiada-, la creación de ambientes para la práctica y la reflexión metacognitiva.

El programa se encuentra organizado en tres módulos: colaboración y solución de problemas, habilidades psicolingüísticas básicas y habilidades psicolingüísticas avanzadas.

En el módulo de colaboración y solución de problemas se pretende que los alumnos fortalezcan sus habilidades para trabajar en equipo así como sus estrategias para resolver conflictos. En cambio en el módulo de habilidades psicolingüísticas básicas se busca que los estudiantes adquieran habilidades necesarias para comprender y producir textos de manera colaborativa. En el módulo de habilidades psicolingüísticas avanzadas se promueven las habilidades de producción de textos, en cuarto grado se dirigen a los textos narrativos, en quinto grado se orientan a los textos comunicativo-argumentativos y en sexto grado se enfocan a los textos expositivos. Al finalizar su participación en el ciclo escolar, el aprendizaje obtenido y el trabajo realizado en los módulos se comparten con la comunidad escolar (Rojas-Drummond, 1999; Rojas-Drummond y cols. 2006).

El interés de las autoras en la enseñanza de las habilidades discursivas las llevó a su inmersión en el programa AJ, durante la cual se observó que para el proceso de enseñanza-aprendizaje se requería utilizar como complemento diversos materiales y recursos didácticos tales como acetatos, libros, revistas, juegos y páginas web, entre otros.

Ahora bien, aunque la innovación educativa contaba con apoyos didácticos se identificó la necesidad de elaborar un manual dirigido a los alumnos que integrara de manera eficaz actividades y materiales para la implementación del Programa AJ.

De esa forma, el objetivo de esta tesis consistió en la elaboración de un material impreso para fortalecer las habilidades de expresión oral, comprensión lectora y composición escrita de los alumnos participantes en el Programa AJ, desde una perspectiva sociocultural.

Para realizar esta propuesta fue preciso tomar en cuenta tanto los objetivos del programa AJ así como los propósitos del plan de estudios vigente. Al respecto es pertinente mencionar que actualmente en México se está implementando la Reforma de Integración de la Educación Básica (RIEB), que tiene como base la articulación de la educación básica por lo que se propone una línea formativa coherente con las características y los fines de la educación y el sistema educativo de nuestro país. Dicha reforma comenzó en 1992 con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación (ANME) donde se establecía una serie de acciones que conducirían a la transformación de la educación como son la mejora e innovación de las prácticas y propuestas pedagógicas, así como de la gestión de la Educación Básica.

En este contexto, en el 2004 se estableció la reforma para el currículo de la educación preescolar, en el 2006 de secundaria y en el 2010 de la educación primaria. Estas reformas curriculares se consolidaron en el *Plan de Estudios 2011 para la Educación Básica*, en el que se proponen los lineamientos para la elaboración de materiales educativos, mismos que son acordes con esta propuesta.

El presente trabajo se divide en dos partes: la primera se compone a su vez de cuatro capítulos. El primer capítulo aborda el marco teórico que gira en torno a cinco temáticas: el discurso; la promoción de la comprensión lectora, la composición escrita y la expresión oral; los textos; el trabajo colaborativo y finalmente la elaboración y evaluación de material didáctico.

En el segundo capítulo se explicita el método que se siguió para la elaboración del manual. Dicho proceso consistió en tres fases: la primera corresponde a la elaboración de la primera versión del manual; la segunda involucra el diseño de la segunda versión del manual y la última corresponde con la realización de la versión final. Con base en el diseño de investigación-acción, las dos primeras fases se subdividen a su vez en los siguientes ciclos: 1) detección, clarificación y diagnóstico; 2) diseño y elaboración de la propuesta de manual; 3) implementación y evaluación de la propuesta de manual y 4) retroalimentación de la propuesta.

En el tercer capítulo se exponen los resultados de las evaluaciones a las dos primeras versiones del manual. Posteriormente, en el cuarto capítulo se presentan las conclusiones derivadas de esta investigación.

Finalmente, en la segunda parte se presenta la versión final del manual. Este material está conformado por tres módulos. El primero de ellos se encamina a fomentar las habilidades y actitudes para trabajar en equipo así como las estrategias para solucionar un problema. En cambio, los dos módulos restantes se dirigen a fortalecer la comprensión de textos, la composición escrita y la expresión oral de los textos narrativos y periodísticos respectivamente.

Capítulo I.

MARCO TEÓRICO

I. Marco Teórico

“Y apropiarse de la lengua hablada y escrita tiene como condición justamente... lograr autonomía y desarrollar el sentido de uno mismo como actor social, es decir, como sujeto capaz de actuar, influir y dar forma a la historia de sí mismo y del mundo.”
Gregorio Hernández, 2005

Es innegable que las personas son seres sociales por lo que a diario participan en diversas prácticas que requieren que se compartan y construyan múltiples conocimientos para lograr sus objetivos. Por ello es fundamental que se apropien de habilidades, conocimientos y actitudes que les permitan comunicarse de manera adecuada y eficaz tanto con los demás como con ellos mismos, es decir, a hablar o escribir de manera apropiada, a comprender lo que se escucha o lo que se lee, a expresar de forma adecuada los pensamientos y sentimientos, a saber argumentar, persuadir y convencer a través del diálogo o de un texto (Lomas, 2002).

En la comunicación se involucran procesos sociales, cognitivos y afectivos inseparables unos de otros. Requiere de procesos sociales debido a que se basa en la interacción social, es decir, del intercambio, negociación y confrontación de ideas, creencias y valores. Del mismo modo se llevan a cabo operaciones mentales que no siempre se manifiestan o son observables en las conductas. Finalmente, pero no por ello menos importante, en la comunicación están presentes los estados de ánimo, afectos y emociones (Ehninger, Monroe, y Gronbeck, 1978).

El lenguaje es un mediador entre las personas, no obstante el sólo conocimiento de las palabras y la gramática de una lengua no garantizan el éxito en la comunicación puesto que las personas están inmersas en una cultura, pertenecen a distintos medios sociales y a diversos grupos ideológicos (Espíndola 1999). Las palabras pueden significar algo más de lo que dicen y para su interpretación son necesarios múltiples factores como la familiaridad con la lengua, el contexto, las marcas de entonación y los constructos culturales (Blum-Kulka, 2001).

Cabe señalar que para la elaboración de esta propuesta se tomó como base la teoría sociocultural, por lo que a continuación se explicará el papel del lenguaje desde esta perspectiva.

Lev S. Vygotsky, forjador de la teoría sociocultural, señaló que el lenguaje es un proceso histórico y cultural a partir del cual el niño adquiere no sólo las palabras sino también las intenciones que portan dichas palabras y las situaciones en que están inmersas. Este autor enfatizó que la naturaleza del lenguaje es social, es decir que surge como un producto cultural antes que individual debido a que es adquirido y apropiado por medio de la interacción con aquellos que nos rodean (Vygotsky, 1996). El lenguaje, por ser un mediador entre las personas y el entorno, permite el desarrollo de las funciones superiores propiamente humanas así como el desarrollo cultural ya que a través de él se tiene acceso al conocimiento que la humanidad ha creado, utilizando a su vez el lenguaje mismo para construirlo (Rivière, 1985).

En palabras de Mercer (1996a), el lenguaje además de ser un *instrumento psicológico*, que se usa para organizar el pensamiento individual, razonar, planificar y revisar las acciones; es un *instrumento cultural* que permite compartir y desarrollar el conocimiento de manera conjunta. A través del lenguaje se toma conciencia de uno mismo, se interpreta la realidad y se adquiere un papel social dentro de un grupo.

Es oportuno aclarar que cuando se habla de comunicación generalmente se hace referencia a tres conceptos que se interrelacionan: lenguaje, lengua y discurso. El lenguaje puede definirse como el sistema de signos estructurados que denota un significado (Morris, 1985). Por su parte, la lengua es la manera en que un grupo o sociedad utiliza el lenguaje verbal acorde a su región, forma de vivir y comportarse (Fonseca, 2000). Por último, el discurso es el uso individual y situado, o como lo menciona Van Dijk (2001) es la forma de usar el lenguaje en una situación con un contexto y propósito específicos.

1. Discurso

Aprender implica, entre otros aspectos, apropiarse paulatinamente de las formas de hablar, leer y escribir tomando en cuenta las necesidades de los contextos sociales y culturales en que se está inmerso. Es por ello que la investigación educativa se ha interesado en el estudio de dichos procesos, no obstante la diversidad de perspectivas han dado lugar a distintas explicaciones sobre los mismos. Por ejemplo, en la década de los setentas los estudios se centraban en los macroprocesos sociales, como la influencia de las estructuras educativas en el aprendizaje, o en cuestiones individuales como el coeficiente intelectual (Nussbaum y Tusón, 2002).

Más tarde con las aportaciones de paradigmas como el sociocultural se exaltó la importancia de la interacción en la construcción de significados, modificando la visión del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es así como en las últimas décadas el discurso escolar se ha convertido en una parte fundamental para entender los procesos de enseñanza y aprendizaje “del por qué, qué y cómo aprenden o no aprenden los alumnos y del por qué y cómo los profesores contribuyen o no contribuyen a promover tal proceso” (Coll y Edwards, 1996, p. 2). De esta forma las investigaciones realizadas bajo esta perspectiva plantean como foco principal las relaciones entre el discurso en la clase, el aprendizaje y el desarrollo de los procesos cognitivos (Van Dijk, 2001a; Mercer, 1996b; Coll y Edwards, 1996).

El discurso es un proceso colectivo de construcción mediante el cual los participantes pueden crear significados compartidos, “no es meramente la representación del pensamiento en el lenguaje: más bien es un modo social de pensar” (Mercer, 1996a, p. 11), que se caracteriza por ser:

- Una actividad dirigida a la consecución de objetivos.
- Un proceso contextualizado que tiene lugar en un espacio y tiempo determinado y con interlocutores que comparten una base social.

- Un procedimiento dinámico y abierto de construcción de significados.
- Un sistema simbólico complejo y organizado.
- Una destreza que implica dominar el uso de los diferentes géneros discursivos en los distintos contextos.
- Un modo social que presenta variaciones dialécticas (geográficas, sociales, etc.) y funcionales (objetivo-subjetivo, formal-informal, etc.).
- Un medio para comunicar las representaciones mentales o los puntos de vista sobre la realidad (Calsamiglia, 2002; Cassany, 1999).

Las personas utilizan activamente el discurso no sólo como hablantes, escritores, oyentes o lectores aislados sino como miembros de grupos, profesiones, organizaciones, comunidades, sociedades y culturas (Van Dijk, 2001a). Por tanto, el discurso es un fenómeno práctico, social y cultural, que expresa y al mismo tiempo modela el contexto. Para Van Dijk (2001b) además de ser una manifestación lingüística es una acción debido a que cuando se habla o escribe, al mismo tiempo que se enuncian palabras, se realizan actos específicos en un contexto social.

Por tanto, las funciones del discurso estarán guiadas por determinadas estructuras textuales. Su significado así como su función se deriva del hecho de que se use en público o en privado, de manera informal o institucional, entre amigos o desconocidos, en distintos espacios (como la calle, la casa, la oficina, etc.) así como en las diferentes etapas de la vida (Van Dijk, 1983).

Géneros discursivos

Cuando se habla de géneros discursivos se hace referencia a los rasgos discursivos específicos que comparten un grupo de textos o conversaciones para responder a situaciones comunicativas precisas. Cada género se caracteriza no sólo por su estructura sino también por su vocabulario, sintaxis, así como por sus recursos retóricos y estilísticos (Besson, Canelas-Trevisi, Dolz, Mugarabí y Schneuwly, 1996).

Los géneros discursivos tienen una organización global y convencional llamada superestructura. Así los relatos se ordenan siguiendo una categoría narrativa: exposición, desarrollo, resolución, valoración y epílogo. De forma parecida, las argumentaciones usualmente se dividen en un número de premisas, que se pueden analizar más detenidamente, y una conclusión (Van Dijk, 2001a).

Por su parte, Bajtín distingue los géneros primarios de los géneros secundarios. Los primeros se usan en la interacción cotidiana, mientras que los segundos se utilizan en “situaciones altamente desarrolladas de comunicación cultural” (Hernández, 2005, p. 95), y los géneros secundarios se forman a partir de la asimilación de los primarios.

Dos modos discursivos

Van Dijk (2001a) menciona que cuando se aborda el discurso se hace referencia a dos modalidades que se interrelacionan: *el habla y el texto*. El habla o discurso oral es el producto del acto de la conversación por lo que se producen y escuchan sonidos (fonemas) y como tal se emiten enunciados. Mientras que el texto o discurso escrito es el resultado del acto de la escritura, ante ello se producen y observan símbolos gráficos (grafemas) y el resultado son las oraciones.

Ambos son modos de realización del discurso contextualizados, que a su vez son dependientes del entorno sociocultural por lo que presentan similitudes y diferencias. Debido a las similitudes que existen entre la forma en como las personas hablan y escriben ó como escuchan y leen, es posible utilizar el término “destinatario” para indicar tanto a los lectores como a los oyentes y “emisor” para denominar al escritor y al hablante (Renkema, 1999).

Las diferencias entre el discurso oral y escrito tienen su base en las características de producción y de procesamiento de cada modalidad, en las funciones sociales que cumplen y en las situaciones en que se llevan a cabo (Calsamiglia, 2002). La escritura es permanente por lo que las personas pueden recuperar, reflexionar, analizar y

apropiarse de los conocimientos así como confrontar sus ideas con las que se proponen en el escrito. Su producción tiene un tiempo y espacio propios lo que permite realizar actividades de reflexión, planificación, organización y revisión. En el discurso escrito, la interacción es distante, con ello desaparece la inmediatez de la comunicación y la posibilidad de usar signos que no sean estrictamente gráficos y representaciones lingüísticas. No obstante la comunicación se logra porque tanto escritor como lector tienen un marco contextual común. Además el escritor evoca mentalmente a su interlocutor, actividad que guía la escritura de su texto, y a su vez el interlocutor responde al diálogo iniciado por el escritor a través de la construcción de sus ideas (Fonseca, 2000; Pinales y Lagunas, 1999).

En cambio, las conversaciones se distinguen por su dinamismo, espontaneidad y rapidez para expresar las ideas. El habla ocurre entre personas que están involucradas en una situación compartida y en interacción inmediata. Los hablantes y oyentes se comunican por medio de los elementos lingüísticos, paralingüísticos (prosodia, entonación de la voz, etc.) y no lingüísticos (los gestos y ademanes), que son parte del contexto visible (Tusón, 2002).

La actividad cognitiva que se pone en juego en ambas modalidades discursivas es igualmente dinámica. Recientes estudios ponen de manifiesto que algunas funciones que se consideraban propias de la lengua escrita, como la capacidad autorreflexiva, se utilizan también en muchos usos orales de la lengua. Estas investigaciones además, revelan que aunque en el discurso hablado es más evidente la actividad que en el discurso escrito, no significa que los procesos que se ponen en juego al leer o escribir sean más pasivos (Camps, 2002; Van Dijk, 2001). Producir o comprender el lenguaje implica el uso de representaciones y operaciones mentales. Requiere del conocimiento sobre el lenguaje y del entorno así como estrategias convenientes que permitan atribuir un significado a lo que se dice, se escucha, se lee o se escribe (Van Dijk, 1983).

Cronológicamente, el lenguaje oral se manifestó antes que el escrito, no obstante en culturas como la nuestra, la permanencia de los conocimientos ha sido posible mediante la escritura. Diversos historiadores han asentado que las primeras sociedades se comunicaban por medio del lenguaje oral y que la memoria jugaba un papel importante en la transmisión de los conocimientos. Sin embargo, ante la necesidad de dejar constancia de las transacciones que se realizaban en la antigüedad y para liberar a la memoria de cargas excesivas surge la escritura. Así el lenguaje escrito tiene como función primordial comunicar, conservar y transmitir el conocimiento a lo largo del tiempo y del espacio. De lo anterior se deriva el valor social que ha adquirido la escritura, que en ocasiones es mayor que la oralidad (Carlino y Santana, 1996).

Para Vygotsky (1996) el lenguaje escrito es un sistema simbólico de segundo grado que poco a poco se va convirtiendo en un simbolismo directo. Consideraba al lenguaje escrito como la representación de la lengua oral, y este último a su vez como la representación de la realidad. Sin embargo de manera gradual el vínculo oral desaparece y se forma una relación directa entre la realidad y el lenguaje escrito. El lenguaje escrito se desarrolla pasando de los dibujos de las cosas a los dibujos de las palabras, y dado que los signos escritos funcionan como representaciones de los símbolos verbales, la comprensión de lo escrito pasa a través del lenguaje hablado, y con la práctica este camino intermedio desaparece, convirtiéndose el lenguaje escrito en directo. Es lo que se conoce como *prehistoria del lenguaje escrito en niños* (Vygotski, 1979 en Clemente y Domínguez, 1999).

Actualmente ya no se concibe al lenguaje escrito como una transcripción del habla sino como un sistema de representación gráfica del lenguaje (Ferreiro, 1986, citado en Carlino y Santana, 1996). Este sistema simbólico tiene como función representar expresiones lingüísticas con significado, y por tanto guarda relación con el lenguaje oral no obstante tiene propiedades específicas que van más allá de la correspondencia de sonidos.

Los intentos por tipificar el discurso son una manifestación del interés que se tiene por conocer la forma cómo se usa la lengua. Sin embargo es conveniente tener mesura al momento de establecer dichas diferencias ya que en ocasiones se toman como parámetro las dos formas prototípicas de cada modalidad: la conversación espontánea y el texto expositivo. Con ello se puede llegar a pensar que la elaboración de un texto escrito requiere de condiciones específicas como la concentración y el silencio o que puede llegar a ser más razonado, elaborado y estructurado. Igualmente se puede tener la creencia de que la oralidad es iterativa, que rompe con la sintaxis o que es espontánea. Ciertamente la funcionalidad y la forma tanto del habla como del texto dependerán de las situaciones y de los usos sociales así como de los propósitos que se quieran conseguir.

A partir de la concepción de que el discurso es una *manifestación lingüística, una acción* y un *proceso cognoscitivo* producto de la *interacción* (van Dijk, 2001a), a continuación se abordará el discurso oral y escrito en un contexto específico: el aula de clases.

1.1 Discurso en el aula

Por mucho tiempo la investigación educativa se centró en estudiar la forma en que la escuela difundía el conocimiento y las ideologías, así como los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje. Sin embargo en las últimas décadas el foco de la investigación ha estado en aspectos como el papel que juega el lenguaje en el aula. El creciente interés sobre lo que se hace y se dice en las aulas ha sido resultado de nuevos enfoques educativos, como la perspectiva sociocultural, que plantean la enseñanza como la construcción del conocimiento por parte de los alumnos, y no simplemente como la mera transmisión de ellos.

Como se advierte, el salón de clases “ya no es sólo el escenario físico del aprendizaje escolar, sino es un escenario comunicativo donde se habla y se escucha...

donde se lee y se escribe...” (Lomas, 2002, p. 10). Por tanto, el aula es un lugar activo donde las formas discursivas están presentes; donde se recrean las prácticas de comunicación e interacción de la sociedad a la cual pertenecen; donde se desarrollan una serie de acontecimientos que le son característicos, y al igual que en otros contextos, los protagonistas tienen expectativas y características socioculturales determinadas y persiguen unos fines específicos que guían su actuar (Nussbaum y Tusón, 2002).

Ahora bien ¿de qué forma el lenguaje interviene en los procesos de enseñanza y aprendizaje? Al respecto se puede decir que el discurso constituye un instrumento de transmisión, representación y construcción del conocimiento; conforma un objeto de evaluación con el cual se puede expresar lo que se sabe o no; es una herramienta de construcción y expresión de la identidad individual y colectiva; y permite la construcción de formas de participación, y por consiguiente, de las relaciones sociales (Nussbaum y Tusón, 2002). Es así como el discurso es el medio por excelencia para lograr los objetivos educativos y como lo mencionan Coll y Edwards (1996, p. 2) su “potencialidad se debe tanto a su naturaleza semiótica como a su capacidad para insertarse en la actividad conjunta que desarrollan tanto profesores y alumnos en el transcurso de las actividades escolares”.

A continuación se abordará en primer lugar el discurso oral y en seguida el discurso escrito. Cabe mencionar que se realiza dicha separación para puntualizar aspectos fundamentales de cada forma discursiva pero con el reconocimiento de que en el aula se combina tanto la comunicación oral como la escrita.

1.1.1 Discurso oral

Si se reflexiona sobre las prácticas educativas se podrá observar que gran parte del proceso de enseñanza y aprendizaje se basa en los intercambios verbales que se producen entre los profesores y los alumnos así como entre los propios alumnos. Los profesores explican, preguntan, responden, analizan, ponen orden, entre otras acciones.

Por su parte los estudiantes exponen, debaten, responden, conversan, trabajan de manera grupal o en pequeños equipos, etc. (Tusón, 2002). Como se podrá advertir, las manifestaciones orales en el aula son diversas y responden a variadas situaciones comunicativas. No cabe duda que el uso oral del lenguaje está presente en la cotidianidad escolar pero ¿será necesaria una enseñanza explícita del discurso oral en la escuela?

Para responder a esta interrogante se tienen que considerar dos aspectos. El primero se refiere a la concepción de que la oralidad se adquiere de forma natural. Si bien es cierto que las personas aprenden a hablar a temprana edad y que llegan a la escuela con ciertas habilidades orales, también es cierto que este conocimiento se limita a conversaciones espontáneas dejando de lado otras situaciones comunicativas donde se requiere de un uso oral formal y elaborado (Palou y Bosch, 2005; Lomas, 2001).

El segundo aspecto está estrechamente relacionado con su funcionalidad en el contexto escolar. Anteriormente se creía que las conversaciones entre los alumnos entorpecían las actividades escolares. En cambio ahora se sabe que el uso del discurso representa una herramienta eficaz para las actividades académicas. Los alumnos no se encuentran en silencio y en espera de que se les enseñe, sino que por el contrario hablan, escuchan, leen y escriben, intercambian significados y construyen el conocimiento conjuntamente (Mercer, 1997).

Con base en los aspectos anteriormente descritos se concreta que efectivamente se requiere de una enseñanza explícita y sistemática de la lengua oral. No obstante, la promoción de la oralidad ha sido relegada debido al prestigio que goza el discurso escrito, a la creencia de que las personas desarrollan la lengua oral de forma natural así como a la falta de instrumentos didácticos que no sólo conlleven a una enseñanza intuitiva sin objetivos ni actividades claras, sino que permitan a los alumnos mejorar dichas competencias (Nussbaum y Tuson, 2002).

Es por ello que conviene reconsiderar la forma en que se lleva a cabo la enseñanza de la oralidad en las aulas. Anteriormente la enseñanza del discurso oral se dirigía a la adquisición de la estructura fonológica y morfosintáctica de la lengua. Esto se reflejaba en el tiempo destinado a la revisión de la morfología de las palabras, el análisis sintáctico de las oraciones y a la corrección de la pronunciación de las palabras (del Río, 1998). Sin embargo como resultado de los estudios realizados por disciplinas como la pragmática, la sociolingüística, la etnografía de la comunicación, el análisis del discurso y la psicología del lenguaje se puso de manifiesto que el conocimiento de la gramática, a pesar de su importancia, no representa una garantía para el desarrollo de las habilidades comunicativas por parte de los alumnos.

De esta manera se pugnó por centrar la enseñanza en el uso social y comunicativo de la lengua y se hizo hincapié en el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los alumnos (Nussbaum y Tusón, 2002).

Por tanto, cuando se habla de *competencia comunicativa* se hace referencia a los conocimientos, habilidades y actitudes que permiten que una persona logre comunicarse efectivamente en contextos culturalmente significativos, es por ello que en un acto comunicativo entran en juego las condiciones sociales y culturales de los participantes (Hymes, 1972 citado en Palou y Bosch, 2005; Fernández de la Torre, 1999).

Como se puede advertir, las manifestaciones orales del lenguaje no son caóticas ni desordenadas, por el contrario presentan normas condicionadas al uso sociocultural. Estas normas se refieren a cuándo hablar o cuándo callar, con quién dialogar y de qué forma dirigirse o qué lenguaje usar de acuerdo a la situación comunicativa. Por lo que es conveniente hablar de usos adecuados o no adecuados a una situación concreta y a los propósitos de los hablantes (del Río, 1998).

No hay que dejar de lado que en el proceso comunicativo, entendido como un proceso de construcción conjunta de interpretaciones e intenciones, también se requieren de la cooperación y de la negociación de los participantes para evitar que surjan conflictos o malentendidos que puedan afectar o evitar una comunicación efectiva (Espíndola, 1999).

En el ámbito escolar, la comunicación que se suscita conserva características propias de este proceso, pero también posee rasgos que la distinguen y que a su vez dirigen las actividades educativas. Es frecuente que los grupos sean numerosos y es complicado conseguir algún turno para hablar. De forma similar cuando se trabaja en pequeños grupos se dificulta la interacción o la que se realiza no es la adecuada.

Mercer propone que cuando se trabaja en pequeños grupos las reglas conversacionales base representan una manera eficaz de dirigir dichas conversaciones y las define como “convenciones que emplean los usuarios del lenguaje para mantener unos tipos particulares de conversación” (Mercer, 2001, p. 49). No obstante para que cumplan con sus funciones sociales y cognitivas deben de hacerse explícitas, comprenderse y ponerse en práctica por los participantes. Las reglas que propone este autor son las siguientes:

- Proporcionar información
- Solicitar información
- Retomar las experiencias que son comunes con los interlocutores
- Justificar las ideas
- Evaluar la información que se aporta

Como ya se mencionó, la escuela representa un contexto privilegiado para el desarrollo del lenguaje sin embargo en ocasiones suele proporcionar oportunidades de participación restringidos cuantitativa y cualitativamente. Habitualmente el docente es quién indica cuando hablar y cuando no hacerlo. Por su parte, los alumnos se expresan oralmente para responder a preguntas o realizar algún tipo de exposición oral sobre un

tema académico y pocas veces se crean situaciones que impliquen la conversación en pequeños grupos. Por ello, es preciso que se organicen actividades escolares con valor pragmático y funcional, donde el propósito no sólo sea que los alumnos conversen más sino que amplíen su competencia oral (del Río, 1998).

Sin embargo, no todas las formas de habla que se producen durante el trabajo conjunto promueven la colaboración y la construcción conjunta del conocimiento. Mercer (1996b y 1997) ha identificado tres formas de habla: el habla disputacional, el habla acumulativa y el habla exploratoria.

El habla disputacional se caracteriza porque los participantes están en desacuerdo y quieren imponer su punto de vista. La relación es competitiva, los intercambios consisten en afirmaciones y en discusiones de puntos dudosos o refutaciones y a menudo se toman decisiones de forma individual. El segundo tipo, *el habla acumulativa*, se da cuando los participantes construyen el conocimiento mediante la acumulación de las ideas. La relación es de confianza y solidaridad pero no es crítica. Se caracteriza por las repeticiones, las confirmaciones y las elaboraciones. Por último, *el habla exploratoria* es aquella en la que los participantes comparten sus puntos de vista, los evalúan de manera crítica y constructiva tratando de llegar a un acuerdo conjunto. En este tipo de conversación se solicitan y se proporcionan opiniones con justificaciones y se refutan las ideas.

Mercer (1997) propone que el habla exploratoria es la más adecuada para promover la resolución de conflictos intelectuales ya que cuando los alumnos presentan sus ideas de forma clara y explícita desarrollan habilidades como la argumentación y la solución de problemas. No obstante para que se presente este tipo de conversación es necesario que los integrantes tengan claro el propósito de la actividad, que comuniquen sus ideas, que las actividades sean diseñadas para facilitar la cooperación y no la competencia y que se promueva el uso de las reglas conversacionales base.

Recientemente se ha planteado otro tipo de habla que complementa la descripción anterior, se trata del *habla co-constructiva*. Este tipo de habla ocurre cuando los participantes llegan a un acuerdo a partir de la conciliación de las ideas pero sin dar argumentos. Está orientada hacia la elaboración conjunta de representaciones en actividades de trabajo en pequeños grupos, dirigidas a resolver problemas de diversa naturaleza en una variedad de contextos educativos. Incluye actos comunicativos como clarificación de metas, pedir y dar opiniones, elaboración conjunta, elección estratégica de material y llegar a acuerdos (Mazón, 2006).

En síntesis, para la enseñanza del discurso oral se deben considerar tanto los aspectos normativos y gramaticales como los aspectos pragmáticos y socioculturales (como la apertura y finalización de los intercambios, las normas de cortesía, los turnos de habla y las formas de negociación). El aprendizaje del discurso oral es, por tanto, un proceso consciente que implica el conocimiento reflexivo sobre la lengua y sus usos sociales. Asimismo es preciso que se mejore la calidad de las interacciones en el aula, con el fin de proveer a los estudiantes de un contexto óptimo para el desarrollo de sus competencias comunicativas.

1.1.2. Discurso escrito

La comprensión lectora y la composición escrita¹ constituyen dos prácticas sociales que permiten acceder a la cultura escrita. Aunque la escuela es la encargada de favorecer las condiciones para su aprendizaje formal, su utilidad va más allá del ámbito escolar. El discurso escrito ocupa un lugar primordial en el currículo educativo ya que representa un instrumento de reflexión o como lo menciona Lomas “una herramienta de comunicación entre las personas y entre las culturas” (2002, p. 16). Sin embargo, aprender a leer o escribir no significa dominar el código de escritura y memorizar una

¹ Por razones estilísticas, en el presente trabajo se usan de forma indistinta los términos lectura y comprensión lectora. Asimismo no se hace diferencia entre escritura, expresión escrita y composición escrita. Sin embargo se prefiere utilizar la denominación *composición escrita* así como el término *comprensión lectora* porque, como lo menciona Cassany (1999), implican tanto el proceso como el producto.

técnica, sino la apropiación de una herramienta cultural que permite la organización y elaboración de nuevos significados (Solé, 2004).

En los siguientes apartados se abordarán, en primer lugar, la comprensión lectora seguida de la composición escrita. Cabe mencionar que se parte de una concepción del discurso escrito como actividad social, sin embargo se enriquece con las aportaciones del enfoque cognitivo.

COMPRESIÓN LECTORA

A partir de los años setentas la investigación sobre la lectura dio prioridad a revelar los procesos básicos que intervienen cuando las personas leen o cuando aprenden a leer. De esta forma, las primeras explicaciones se basaban en cuestiones cognitivas sin embargo no se tomaban en cuenta las condiciones sociales y culturales en que se da dicho proceso. En la década de los ochentas se reconceptualizó el proceso de la comprensión lectora por lo que actualmente es concebida como una práctica sociocultural, en donde el contexto, las valoraciones culturales sobre la lectura, las características de los textos, los motivos sociales y personales para leer, así como las habilidades y estrategias para acercarse a un texto juegan un papel importante (Clemente y Domínguez, 1999; Just y Carpenter, 1980).

En el plano cognitivo, en las últimas décadas las concepciones sobre la comprensión lectora han evolucionado y con ello los modelos que explican el proceso de la lectura. Los primeros modelos asumían que una vez que se podía leer todas las palabras de un texto, la comprensión de su significado estaba asegurada. Estas posturas, denominadas *modelos bottom up* (de abajo-arriba), defienden que la lectura conlleva un procesamiento de la información de tipo secuencial y jerárquico ascendente, esto es, el lector procesa los elementos del texto comenzando con la identificación de las grafías, continuando en sentido ascendente hacia unidades lingüísticas más complejas como lo son las palabras o las frases. La enseñanza, de acuerdo con este modelo, enfatiza el

conocimiento y uso competente de las reglas de correspondencia entre los sonidos y las grafías, lo que resulta imprescindible para acceder a los textos y su significado. El papel del lector se centra en la decodificación del significado que se encuentra en el texto independientemente del conocimiento que posea (Sánchez, 1989; Alegria, 1985; Laberge y Samuels, 1974).

Como reacción a esta visión surgen nuevas formas de entender la lectura, subrayando la importancia de los conocimientos previos y las experiencias del lector en detrimento de las características del texto. Estas posturas son conocidas como *modelos top down* (de arriba-abajo) porque consideran que el proceso comienza con las anticipaciones que realiza el lector sobre el contenido del texto a partir de sus expectativas, conocimientos y recursos cognitivos. Es un proceso secuencial y jerárquico pero descendente, esto es, a partir de las hipótesis que se realicen, el texto es manipulado para su verificación. Es un modelo que integra los conocimientos lingüísticos y las habilidades comunicativas. Con esto, se cuestiona la utilidad de enseñar las habilidades de decodificación y se insiste en el reconocimiento global de las palabras (Goodman, 2006; Smith, 1983; Goodman, 1976).

Ambas posturas muestran claras diferencias que intentan ser conciliadas con *el modelo interactivo*. Este modelo considera que los procesos se llevan a cabo paralelamente y con una relación bidireccional, es decir, que intervienen simultáneamente procesamientos descendentes y ascendentes, dependiendo del dominio lingüístico del lector, sus conocimientos previos y habilidades lectoras, del tema y dificultad del texto así como del contexto en que se realiza la lectura. Este enfoque pone de manifiesto que el significado no sólo está en el texto sino que es el lector el que lo construye. Bajo esta perspectiva, la enseñanza se centra en que los alumnos aprendan a usar los textos y las estrategias que hagan posible la interpretación de su contenido (Solé, 2007; Clemente y Domínguez, 1999; Lesgold y Perfetti, 1981).

Los modelos cognitivos presentados explican cómo se llevan a cabo los procesos durante la lectura, pero antes de continuar es preciso cuestionar ¿qué es la comprensión lectora? Al respecto Hernández menciona que la *comprensión lectora* “es un proceso constructivo efectuado por el lector en conjunción con los discursos escritos y el contexto sociocultural donde éste ocurre” (2005, p. 93). En este caso la interpretación del discurso escrito requiere de la conjunción de tres elementos que se interrelacionan: el lector, el texto y el contexto en el que se lleva a cabo la actividad.

El lector emprende el proceso de lectura con las estructuras cognitivas y afectivas así como con los diferentes procesos que le permitan comprender el texto. Cuando se habla de estructuras se hace referencia a las características del lector con independencia de la lectura, mientras que los procesos son las actividades cognitivas que se ponen en juego durante la lectura. Las estructuras cognitivas se refieren a los conocimientos lingüísticos y del entorno, que están organizados en forma de esquemas mentales. En cambio, las estructuras afectivas incluyen las actitudes ante la lectura e intereses del lector (Irwing, 1986 citado en Colomer, 2002). En cuanto a los procesos implicados en la lectura más adelante se hará una revisión detallada de ellos.

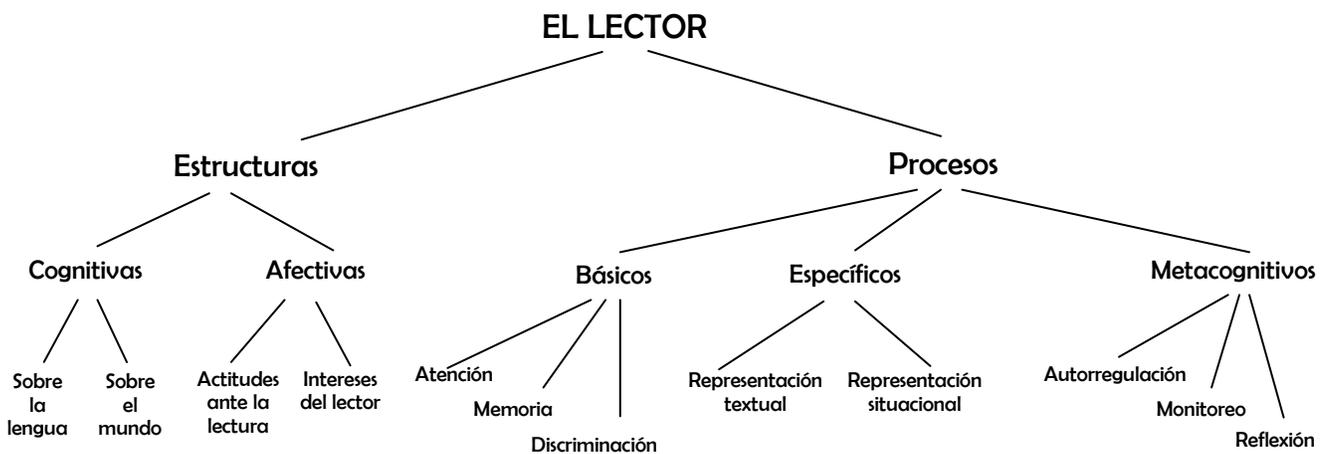


Figura 1. Estructuras y procesos del lector (adaptado de Luceño, 2000).

El texto constituye otro elemento e incluye, como se verá más adelante, la intención del autor, el contenido del mensaje y la forma en como está organizado. El

texto es permanente, por lo que el lector puede releerlo, manipularlo y organizarlo de acuerdo a sus propósitos. El último componente, *el contexto*, comprende las condiciones de la lectura: las que se fija el lector, las derivadas del medio social y cultural, así como las del entorno físico (Luceño, 2000).

Procesos implicados en la comprensión lectora

Durante la comprensión lectora se llevan a cabo procesos de tres tipos: los que no son específicos a esta actividad, conocidos como *procesos básicos*, los que son *específicos de esta actividad* y los *metacognitivos*. La atención, discriminación y memoria, entre otros, son un ejemplo de los primeros (Solé, 2002). Por otro lado, y en lo que concierne a los procesos específicos, Kintsch y Van Dijk (1978) proponen que la interpretación de un texto se realiza a partir de dos tipos de representaciones: la textual y, al mismo tiempo, la situacional.

La representación textual o base del texto es la construcción del significado a partir de las características e información del texto por medio de la construcción de proposiciones, el ordenamiento de las ideas del texto, la extracción del significado global y la interrelación global de las ideas. Esta representación incluye tres niveles de estructuración: la microestructura, macroestructura y superestructura de los textos.

La microestructura es la identificación de las ideas elementales del texto y el establecimiento de una continuidad temática entre ellas. Esta continuidad temática se produce cuando el lector es capaz de vincular la información nueva que está procesando con la representación de fragmentos anteriores del texto. Este nivel permite establecer la coherencia local de un texto.

La macroestructura es la construcción del significado global del texto. Permite darle una coherencia global al contenido por medio de la diferenciación de las ideas y de establecer una relación jerárquica entre ellas. Asimismo, facilita la reducción de

toda la información del escrito a unas cuantas ideas a través de las macroestrategias o macrorreglas, que son la supresión, generalización y construcción o integración. La supresión es la omisión de la información que no es relevante, que se repite o que utiliza como ejemplo. La generalización es la sustitución de varios conceptos o ideas por otro supraordenado. El concepto que se obtiene debe ser la generalización más pequeña o inmediata superior posible y sólo hace referencia a los conceptos que se quieren sustituir. La construcción es cuando, con base en los conocimientos previos, se elaboran o abstraen ideas que no están explícitas en el texto.

La superestructura textual se refiere a la organización formal de los textos o la interrelación de las ideas de un texto. Dichas formas son las siguientes:

1. Superestructura descriptiva (definición). Consiste en caracterizar un fenómeno.
2. Superestructura causal (causa-efecto). Es aquella en donde se articula el contenido bajo dos categorías: antecedentes y consecuentes, donde los primeros son una condición suficiente y necesaria para que los consecuentes aparezcan. Se puede reconocer esta forma mediante el uso de palabras como: por esta razón, la causa fundamental es, la explicación, entre otras.
3. Superestructura comparativa (semejanzas o diferencias). Es cuando se contraponen dos o más fenómenos, haciendo notar sus diferencias y semejanzas. Algunos conectores son: a diferencia, mientras que, son iguales, se parecen, etc.
4. Superestructura de respuesta (problema-solución). Consiste en organizar la información en torno a dos clases: problema y solución. Algunas señales que indican la presencia de esta organización son: un problema que debe resolverse es..., las soluciones que se proponen son..., las medidas que deben tomarse, entre otras.
5. Superestructura secuencial (colección). En esta forma de organización la información puede ser agrupada en una secuencia temporal o mediante un lazo asociativo específico. Algunos ejemplos de conectores son: hay varias clases... tipos, en primer lugar... en segundo lugar.

En un texto se pueden presentar más de una de estas formas de organización, sin embargo, una de ellas predominará. Para reconocer la superestructura de un texto los lectores utilizan la *estrategia estructural*, que es el reconocimiento del patrón organizativo del texto a través de palabras clave o señales que aparecen en el texto. Una vez que se reconoce la organización, este patrón se utiliza para asimilar la información derivada del texto, ordenándola en categorías y creando una representación en la memoria semejante a la estructura del texto, lo que facilita recordarla posteriormente (Meyer, 1985).

La representación situacional es la construcción, por parte del lector, de un modelo mental sobre la situación que el texto describe, a través de la integración de sus conocimientos previos con las ideas que proporciona el texto (Van Dijk y Kintsch, 1983). En resumen “la comprensión de un texto requiere penetrar en el significado del texto y, al mismo tiempo construir un modelo de la situación tratada en él” (Sánchez, 1993, p. 59). La figura 2 muestra de forma esquemática los procesos de la comprensión lectora que se acaban de describir.

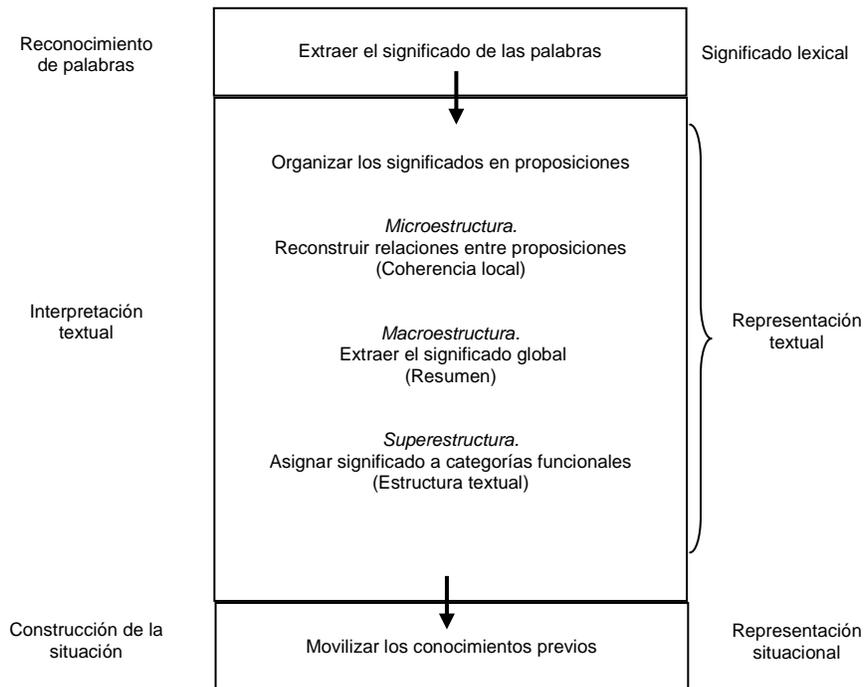


Figura 2. Componentes implicados en la lectura (adaptado de Orrantía y Sánchez, 1994).

Otro proceso que juega un papel de suma importancia es la *metacognición* ya que ofrece información sobre cómo se está llevando a cabo la lectura y acerca de lo que se está entendiendo, además permite estar alerta e indica cuando no se ha comprendido. Con ello el lector podrá realizar las acciones necesarias para reorientar la lectura en caso de que sea necesario (Tunmer, Herriman y Nesdale, 1988).

Estrategias para la comprensión lectora

La comprensión lectora como actividad cognitiva compleja requiere del uso de diversas estrategias. Palincsar y Brown (1984, citado en Solé, 2002) mencionan que una vez que se adquieren las habilidades para decodificar, la comprensión lectora depende de las siguientes tres condiciones:

1. Las características de los textos, la familiaridad con su superestructura así como del vocabulario, sintaxis y cohesión interna del texto.
2. Los conocimientos previos que el lector posea sobre el tema. El conocimiento previo se encuentra organizado en esquemas de conocimiento interiorizado. Los esquemas, por su parte, son definidos como estructuras estables pero flexibles y sujetas a revisión, que definen lo que es para nosotros un objeto, una acción, una situación o un acontecimiento y constituyen el contexto cognitivo en el que se integran las experiencias. Dichos esquemas permiten darle un significado al entorno, elaborar inferencias, dirigir el proceso de interpretación, organizar el recuerdo y usar la información (Sánchez, 1993). Cuando una persona realiza una lectura, debe utilizar los esquemas de conocimiento adecuados para integrar y atribuir significados a la información que contiene el texto. Debido a que los esquemas son dinámicos pueden sufrir desde leves hasta profundas modificaciones así como enriquecimientos continuos. Por tanto, la lectura implica un considerable movimiento intelectual en el que se selecciona, utiliza y modifica el conocimiento que se posee (Solé, 2002).

3. Las estrategias que se utilizan para comprender y retener la información así como para detectar los errores y encontrar su solución. Las estrategias son concebidas como acciones que los lectores llevan a cabo para construir significados (Sánchez, 1993). Con base en ello, Palincsar y Brown (1984, citado en Solé, 2002) mencionan que un lector requiere de estrategias que le permitan:
 - a. Establecer objetivos claros de lectura. Esto implica comprender los objetivos explícitos e implícitos de la lectura
 - b. Usar los conocimientos previos adecuados. Es decir, activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido.
 - c. Elaborar inferencias o anticipaciones así como revisar y comprobar la comprensión mientras se lee. La anticipación es una aportación que realiza el lector durante el proceso de lectura. En ella el lector formula una hipótesis acerca de la información que encontrará en el texto tomando en cuenta algún aspecto del texto o de la situación de lectura en función de sus conocimientos, intereses y propósitos. En la medida en que lee, verifica esta anticipación y si se percata que la información del texto contradice su hipótesis, reformulará y elaborará otra (Carlino y Santana, 1996).
 - d. Evaluar la coherencia interna del texto así como analizar los textos. Esto implica conocer la procedencia, la intencionalidad y las condiciones en las cuales se produjo el texto.
 - e. Identificar la idea principal, además de sintetizar y ampliar el conocimiento obtenido a través de la lectura.

Las estrategias que se utilizan durante el proceso lector están estrechamente relacionadas con las funciones de los lectores eficientes que Freebody y Luke (1990, citado en Wray y Lewis, 2000) proponen y que son: descifrar (¿qué dice?), participar (¿qué significa?), usar (¿qué se puede hacer con esa información?) y analizar los textos (¿qué efecto produce?).

Enseñanza recíproca

Uno de los sistemas de aprendizaje cooperativo que promueve la comprensión lectora es el que desarrollaron Palincsar y Brown (1984), denominado *enseñanza recíproca*. Consiste en que los alumnos se reúnan en grupos pequeños y lean juntos un párrafo. En primer lugar, el profesor es quien hace preguntas sobre la información para que los participantes las respondan, después realiza un resumen del párrafo con sus propias palabras, clarifica y discute las dificultades o dudas con las que se encuentren y finalmente predice la información del siguiente párrafo, todo ello con ayuda de los alumnos. No obstante a lo largo de la actividad el profesor cede progresivamente la responsabilidad a los alumnos para que sean ellos quienes elaboren las preguntas, resuman, aclaren las dudas y prevean la nueva información.

Como se puede apreciar, en la enseñanza recíproca se promueven explícitamente cuatro estrategias lectoras: cuestionar, resumir, clarificar y predecir. Este sistema permite que los participantes por medio del modelado, asesoramiento y andamiaje pronostiquen la información que van a encontrar e integren lo que se presenta en el texto con sus conocimientos previos y de esta manera construyan conocimientos nuevos. Asimismo permite la interacción continua y la responsabilidad en los alumnos. Es por ello que el papel del docente se centra básicamente en modelar las estrategias, guiar la práctica de los alumnos, proporcionar retroalimentación y facilitar el uso de dichas estrategias en otras situaciones.

Tipos de lecturas

Diversos autores mencionan que no existe una sola clasificación de la lectura ya que se lee dependiendo de la situación, el texto y los objetivos. De esta forma se puede realizar una lectura oral, donde se lee en voz alta ya que se desea que un emisor comparta con un receptor lo que contiene un texto; o también se puede leer en silencio, es decir sin expresar de viva voz lo leído por lo que la construcción del sentido del texto es personal.

Sin embargo, si se realiza una clasificación de la lectura atendiendo su finalidad se puede encontrar la lectura informativa, de estudio y de entretenimiento. La lectura informativa implica revisar rápidamente el texto, por lo que básicamente se realiza cuando se necesita encontrar fácilmente cierto tipo de información. En este caso el lector requiere habilidades para consultar índices, listas, ficheros así como interpretar datos. Por otro lado, la lectura con fines de estudio o de trabajo debe ser detallada pero manteniendo un ritmo adecuado. Para realizar este tipo de lectura se requiere que el lector critique y organice los conocimientos o que busque información complementaria. En cambio, la lectura recreativa también es detallada pero está encaminada a apreciar el texto en su conjunto (Sánchez, 2009).

Siguiendo esta misma línea, Solé (2007) menciona que la comprensión lectora va a depender en gran medida del propósito que se establezca. De esta forma se puede:

- *Leer para obtener información precisa.* En este tipo de lectura el objetivo consiste en buscar y encontrar datos de interés. Es por ello que la discriminación y la selección son procesos de suma importancia.
- *Leer para seguir instrucciones.* El propósito con este tipo de lectura es saber cómo realizar cierto proceso o cómo elaborar algo, por lo que es necesario comprender el texto en su totalidad.
- *Leer para obtener una información de carácter general.* Con este tipo de lectura no se busca alguna información en concreto ni se requiere saber a detalle lo que dice el texto, sino que se desea tener una visión amplia o las ideas generales de un documento.
- *Leer para aprender.* La intención consiste en ampliar los conocimientos que se poseen. En este caso se puede leer un texto por decisión propia o porque ha sido solicitado por otra persona. Cuando se persigue esta finalidad, la lectura es lenta

y repetida ya que se busca profundizar en el texto. El lector lleva a cabo un proceso en donde relaciona lo que sabe con lo que necesita o quiere saber; se autointerroga sobre lo que lee; selecciona y amplía sus conocimientos; revisa los términos que le resultan nuevos o complicados; efectúa recapitulaciones, síntesis y generalizaciones; y usa estrategias de aprendizaje como subrayar, elaborar esquemas, tomar notas, realizar resúmenes, entre otros.

- *Leer por placer.* La importancia de este tipo de lectura radica en la experiencia emocional que se consigue a partir de la inmersión en el texto.
- *Leer para comunicar un texto a un auditorio.* La finalidad es que las personas a quienes se dirige la lectura comprendan el mensaje que se emite. En este caso el lector, para hacer amena y comprensible la lectura, suele usar recursos como la entonación, las pausas, la calidad en la dicción o el énfasis en determinados aspectos. Este tipo de lectura es formal y requiere que el lector comprenda el texto por lo que es preciso que tenga los conocimientos suficientes o, en su caso, que realice una lectura previa.
- *Leer para practicar la lectura en voz alta.* Este tipo de lectura se lleva a cabo con mayor frecuencia en el ámbito escolar. Con ella se pretende que los alumnos lean con claridad, rapidez, fluidez, pronunciación apropiada, entonación adecuada y respetando las normas de puntuación.
- *Leer para informar que se ha comprendido.* Con este tipo de lectura, que de igual manera se realiza en la escuela, se busca comprobar hasta qué punto se ha comprendido el texto leído.

Es sustancial que los educandos comprendan que no es lo mismo leer para disfrutar que leer para obtener información de carácter general. De igual manera es distinto una lectura en voz alta que una lectura en silencio. En cada tipo de lectura se usarán estrategias lectoras específicas, algunas comunes pero otras diferentes, y la selección de las mismas dependerá del propósito y el contexto en el que se realice.

Al respecto Pereda (2005) propone que la comprensión lectora está estrechamente relacionada con el comportamiento lector y que este último es el resultado de por lo menos cuatro variables: la estructura de los textos (qué leer), el contexto sociocultural (dónde leer), los elementos cognoscitivos (cómo leer) y los factores circunstanciales (por qué leer).

En esta sección se abordaron los modelos cognitivos que han surgido en las últimas décadas con respecto a la lectura con el fin de conocer la evolución sobre su conceptualización. En este mismo plano se explicitaron los elementos que interactúan en la comprensión lectora: el lector, el texto y el contexto. También se describieron los procesos que se llevan a cabo durante la comprensión textual, enfatizando el modelo de van Dijk y Kintsch. Posteriormente se explicaron algunas estrategias que se utilizan en el proceso lector. En seguida se abordó brevemente la enseñanza recíproca y finalmente se señalaron los tipos de lectura que se pueden realizar dependiendo de las situaciones comunicativas y los propósitos de cada persona. En el siguiente apartado se revisará otro aspecto del discurso escrito: la composición escrita.

COMPOSICIÓN ESCRITA

La escritura, al igual que la lectura, es una práctica social que se realiza en diversos contextos: familiar, social, escolar, empresarial, etc. Implica conocer unos símbolos y usarlos dependiendo de las características de dichos contextos, de las personas a las que se dirige, así como de la finalidad que se persigue. A través de la escritura se puede interactuar y comunicar con otras personas, es decir tiene una *función comunicativa*. Pero además se pueden expresar conocimientos, ideas, sentimientos y creencias ya que también tiene una *función representativa o ideacional*. Estas dos funciones no son exclusivas del lenguaje escrito, a pesar de observarlas con mayor claridad en la expresión escrita, por tanto otros sistemas simbólicos, como el lenguaje oral, también pueden presentarlas (Miras, 2000).

De igual manera se considera que la escritura es una herramienta en la que están implicados aspectos sociales, culturales, cognitivos y afectivos, de modo que a continuación se abordarán brevemente cada uno de ellos.

Aspectos socioculturales de la escritura

La teoría sociocultural concibe el pensamiento y el conocimiento no sólo como individuales sino también como sociales ya que son producto de la apropiación de las formas discursivas y de la experiencia e interacción con los demás. Asimismo se reconoce al individuo como parte constituyente de la cultura por lo que cada vez más investigaciones se centran en los aspectos sociales y culturales del uso de la lengua. Por ejemplo enfoques como la sociolingüística o el análisis del discurso le han otorgado gran importancia a los aspectos de la interacción social entre el escritor y el lector, los factores sociales en la composición escrita, así como el papel que juegan las situaciones comunicativas en la actividad de escribir. De esta manera, las aportaciones de Vygotsky y Bajtin, principalmente, han contribuido ampliamente a la concepción del lenguaje como actividad social y cultural y, por consiguiente, a explicar la naturaleza social del proceso de escritura (Camps, 2002).

Vygotsky defendía que el uso del lenguaje escrito es autónomo respecto al contexto en que se produce, es decir, los destinatarios no comparten el mismo espacio y tiempo que el escritor. Este autor denominó a este proceso *descontextualización*. Actualmente se señala que el lenguaje escrito no es propiamente descontextualizado sino que su uso representa la inserción del lenguaje en un nuevo contexto en donde el escritor y lector no comparten la situación comunicativa en la cual se lleva a cabo la producción del texto (Camps, 2002).

Por su parte, Bajtin (Hernández, 2005; Camps, 2002) menciona que la escritura no sólo es social por su origen sino también por su naturaleza dialógica y polifónica. La escritura es *dialógica* porque implica la comunicación entre el escritor y el lector. A

pesar de que estos dos actores no comparten el mismo espacio, y en ocasiones ni el mismo tiempo, dicha interacción comunicativa se efectúa debido a que comparten un contexto sociocultural. Asimismo, el escritor al elaborar su texto se encuentra en un continuo diálogo con sus posibles destinatarios ya que se anticipa a sus probables respuestas; y a su vez los lectores responden al escritor reorganizando sus esquemas cognitivos. La escritura es *polifónica* porque cada texto que se escribe no es el primero ni es independiente de otros, sino que es el reflejo de diversos textos anteriores.

En ese sentido, Wertsch (1993, citado en Hernández, 2005) propone que los textos son resultado de la evocación, interpretación y reelaboración de las ideas de otros escritores. Este proceso, conocido como *intertextualidad*, puede ser explícito e implícito. Cuando los textos muestran evidencias notables sobre la presencia de las ideas de otros autores (como las citas) se habla de una intertextualidad explícita. En el caso de los escritos donde no se distingue con facilidad las referencias de otras personas se concluye que la intertextualidad es implícita.

En esta misma línea, Bex (1996 citado en Benítez, 2006) menciona que la intertextualidad es un fenómeno de dos caras ya que es parte construcción de los escritores y parte construcción de los lectores.

Modelos cognitivos sobre la composición escrita

Las investigaciones realizadas en el plano cognitivo con respecto a la escritura surgen en Estados Unidos a finales de los años setenta como respuesta a las interrogantes sobre los procesos mentales que se llevan a cabo al elaborar un texto y que no siempre se manifiestan en el producto. En el presente trabajo se retoman tres aproximaciones teóricas: el modelo de Flower y Hayes (1981), los modelos de Scardamalia y Bereiter (1992) y el modelo de Hayes (1996 en Benítez, 2006).

El modelo de Flower y Hayes

Uno de los trabajos más reconocidos es el que realizaron Linda Flower y John Hayes (1981) y que tuvo como propósito caracterizar los procesos cognitivos que se suscitaban durante la generación de un texto. Estos autores definieron la escritura como un problema retórico a resolver y que se puede estudiar considerando el punto de vista psicológico. A partir del análisis de las producciones verbales que emitían los escritores expertos durante la escritura de un texto, identificaron tres aspectos que influyen en gran medida en dicho proceso: la memoria a largo plazo, el contexto en el cual tiene lugar la producción textual y los procesos cognitivos implicados en la composición. La siguiente figura muestra de forma esquemática este modelo.

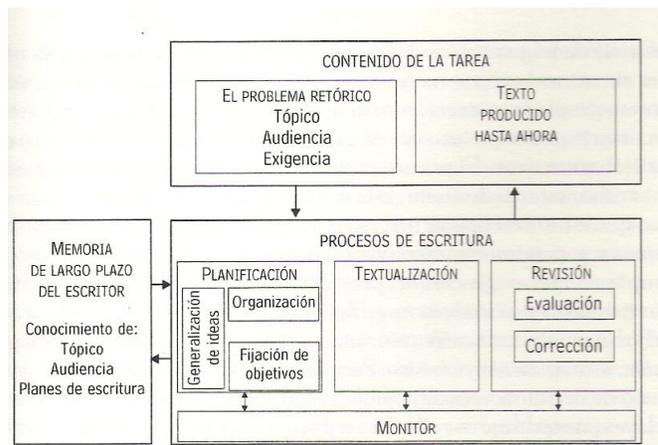


Figura 3. Modelo de los procesos cognitivos en la escritura de Flower y Hayes (Benítez, 2006).

De acuerdo con este modelo, la composición escrita ocurre en un contexto conformado por la información y las experiencias que se almacenan en la memoria a largo plazo, las estrategias y objetivos que se han utilizado en ocasiones anteriores y por la tarea de escritura. En este caso se habla de un modelo recursivo y cíclico, así como de procesos y no de productos finalizados (Benítez, 2006).

Como se observa en la figura 3, *la memoria a largo plazo* hace referencia a los conocimientos que las personas poseen sobre el tema que desean escribir, las características de la audiencia a la cual dirigirán el escrito y las convenciones de la lengua escrita. *El contenido de la tarea*, que representa otro aspecto, implica el problema retórico y el texto que se ha producido hasta ese momento. El problema o situación retórica se compone, a su vez, de la audiencia, el tópico y el propósito (o exigencia). Estos tres componentes básicos son fundamentales para producir un texto. Por último, la composición escrita involucra la presencia de los siguientes *procesos cognitivos*:

- *Planificación.* En este proceso el escritor se forma una representación interna de lo que desea comunicar e implica la creación de un plan que en esencia incluye, de forma jerarquizada, las metas para conseguir la consecución de la tarea cognitiva. A partir del establecimiento de las metas se instauran los objetivos que permiten desarrollar criterios mediante los cuales se examinará el texto que se escribirá; se generan ideas sobre el contenido a través de la recuperación de la información desde la memoria a largo plazo o en fuentes externas; y se organizan dichas ideas, ya sea temporal o jerárquicamente, de acuerdo con la temática, los posibles lectores y el tipo de texto que permita conseguir la meta.
- *Textualización.* En este proceso las ideas producidas y organizadas anteriormente son plasmadas en papel o en un ordenador. En este caso los factores grafomotores, sintácticos, semánticos, léxicos, textuales y contextuales intervienen en el momento de la escritura del texto. En este caso la información generada puede hacer referencia a una variedad de sistemas simbólicos (por ejemplo sensaciones imaginarias o kinestésicas).
- *Revisión.* Por medio de este proceso el texto producido hasta ese momento se perfecciona a partir de dos acciones: *la evaluación y la corrección.* Mediante la lectura consciente se valoran las ideas transcritas, se compara

el texto obtenido con el texto deseado, asimismo se detectan y corrigen los errores sintácticos, semánticos y pragmáticos.

Los procesos que se describieron líneas arriba no se dan por etapas, de manera que se puede estar usando uno y empezar a aplicar otro. No obstante, el paso de un proceso a otro está controlado por un *monitor*, que es un mecanismo que está conformado en gran medida por los hábitos de trabajo, el estilo de escritura así como los objetivos del escritor. Además dichos procesos se pueden emplear en la escritura del texto completo o de un párrafo y se requiere de la reflexión sobre la composición escrita para resolver de forma estratégica el problema retórico (Flower y Hayes, 1981).

Algunos autores consideran que este modelo presenta ciertas limitaciones, por ejemplo Miras (2000) menciona que a pesar de que se señala el carácter recursivo de los procesos implicados, el modelo es hasta cierto punto lineal y secuencial. Otra limitante es que postula que los escritores novicios realizan el mismo proceso que los escritores expertos pero de manera incompleta o parcial, además de que los segundos consideran aspectos del problema retórico que los primeros no toman en cuenta.

Los modelos de Scardamalia y Bereiter

Por otro lado, el trabajo de Marlene Scardamalia y Carl Bereiter (1992) se centró en conocer la forma en cómo los estudiantes adquieren las habilidades para manejar las complejidades de la producción escrita. Estos autores proponen que la composición escrita se puede caracterizar mediante dos modelos: decir el conocimiento y transformar el conocimiento.

El modelo de *decir el conocimiento* es el proceso de escritura que realizan los escritores principiantes a partir de la representación de lo que quieren escribir. Una vez que el escritor recupera de su memoria lo que sabe sobre el tema y el tipo de texto que requiere la situación comunicativa, escribe progresivamente las ideas que le van

surgiendo. Por lo general la última idea desencadena la siguiente y el proceso continúa hasta que se agoten las ideas almacenadas en la memoria o se termine el texto, que comúnmente es de forma abrupta o con fórmulas estereotipadas. Este procedimiento, denominado “pensar-decir” se caracteriza porque el escritor no relaciona el contenido del texto con las exigencias de la situación retórica y se limita a decir los saberes “que de forma más o menos secuencial van surgiendo de su mente” (Camps, 2002, p. 129).

Con este modelo se plantea que la composición textual puede llevarse a cabo sin la necesidad de una planeación o del establecimiento de un objetivo que guíe la generación del texto así como de los procedimientos que se utilizarán. En este caso, el escritor se construye una representación mental de la tarea y la memoria juega un papel primordial ya que el escritor busca en ella las ideas que va a plasmar. La composición escrita realizada bajo el modelo de decir el conocimiento es considerada como limitante, aunque no necesariamente produce malos escritores o textos deficientes (Sánchez y Borzone, 2009; Benítez, 2006).

En el segundo modelo, *transformar el conocimiento*, además de tomar en cuenta aspectos como el tema y el género (*espacio del contenido*) para la elaboración de su texto, el escritor considera al lector, sus posibles reacciones y el efecto que quiere lograr en ellos (*espacio retórico*). Esta interacción entre el espacio del contenido (qué decir) y el espacio retórico (cómo decirlo) conlleva a la reestructuración de las ideas y a su transformación con el fin de adecuarlas a la situación comunicativa requerida. Para Scardamalia y Bereiter (1992) en este modelo los escritores revisan y reflexionan continuamente mientras escriben hasta que consiguen el texto requerido.

Estos dos modelos, de acuerdo con los autores, no deben entenderse como dos niveles o estadios en el desarrollo de la competencia escrita. Por lo que el *modelo de decir el conocimiento* no es una fase que necesariamente desemboca en el *modelo de transformar el conocimiento*. De igual forma, la maduración no juega un papel crucial en el paso de un modelo a otro, sino los distintos tipos de aprendizaje de la escritura. Es

así como los procesos de enseñanza y aprendizaje de la composición escrita tendrán sentido en un contexto educativo si se enfatiza el papel activo y constructivo del alumno (Arias y García, 2006).

Como resultado de su investigación, Scardamalia y Bereiter (Benítez, 2006) dividen a los escritores en inmaduros y maduros. *Los escritores inmaduros* se enfrentan a la tarea de escribir con el modelo *decir el conocimiento* y el texto producido refleja completamente lo que está en su mente. En cambio *los escritores maduros* son los que realizan la tarea con el modelo *transformar el conocimiento*, por lo que el texto obtenido corresponde sólo a una parte de su representación mental. En la tabla 1 se enumeran las principales diferencias entre estos dos tipos de escritores.

ESCRITOR INMADURO	ESCRITOR MADURO
Escribe como “algo natural”	Escribe como “algo problemático”
Conducta compositiva lineal	Conducta compositiva recursiva
Dice el conocimiento	Transforma el conocimiento
No desarrolla un plan global	Desarrolla un plan global
No se fija objetivos	Se fija objetivos incluso más allá del texto mismo
Se contenta con cualquier resultado que tenga su producción	No se contenta con cualquier resultado que tenga su producción
Ejerce un control sin intención	Su control es mediante la solución de problemas
Crea ideas por asociación	Se forma estados iniciales de conocimiento apropiado a la tarea
Composiciones basadas en experiencias personales	Se plantea la composición como un análisis
Retórica ausente	Retórica presente
Se apoya en habilidades de producción ya existentes	Busca nuevas fuentes
Su producción es limitada y reproductiva	No se limita a reproducir contenidos
Utiliza pocos conectores	Utiliza una diversidad de conectores, elipsis y frases adverbiales
Organización arbitraria	Organización planificada

Tabla 1. Diferencias entre escritores inmaduros y maduros (Benítez, 2006)

Los trabajos de Flower y Hayes así como de Bereiter y Scardamalia coinciden en la distinción que hacen entre escritores “novicios y expertos”, en el caso de los primeros autores, y de “maduros e inmaduros”, en el caso de los segundos; en el énfasis que ponen en la revisión del texto; en la importancia de la planificación y del establecimiento de objetivos y metas; y el cuidadoso manejo de la interacción entre espacios retóricos y de contenido de acuerdo con la transformación del conocimiento y la definición del problema retórico para un eficaz producto escrito final (Benítez, 2006).

El modelo de Hayes

En la década de los noventa, el psicólogo John Hayes, ya sin la colaboración de Linda Flower, publica una propuesta que incluye modificaciones al modelo presentado en la década de los ochenta. En este modelo *el contexto de la tarea y el individuo* adquieren mayor importancia y son presentados en dos bloques (ver figura 4). Para el primer bloque, el contexto de la tarea, se incluye tanto *el contexto social* (formado por la audiencia y los colaboradores) como *el contexto físico* (constituido por el texto elaborado hasta ese momento y el medio de producción). El segundo bloque, denominado el individuo, está organizado por cuatro factores: la motivación, la memoria de trabajo, los procesos cognitivos y la memoria de largo plazo (Benítez, 2006).

Este modelo también es recursivo y se puede observar que los dos bloques principales, el contexto de la tarea y el individuo, se influyen mutuamente. En este modelo, el autor enfatiza el papel central que juega la memoria de trabajo; incluye representaciones visuales-espaciales y lingüísticas; otorga mayor importancia a la motivación y al afecto; y se reorganizan los procesos cognitivos: la planificación ahora se denomina *reflexión*, la textualización es designada como *producción del texto* y la revisión es nombrada *interpretación textual* (Camps, 2002).

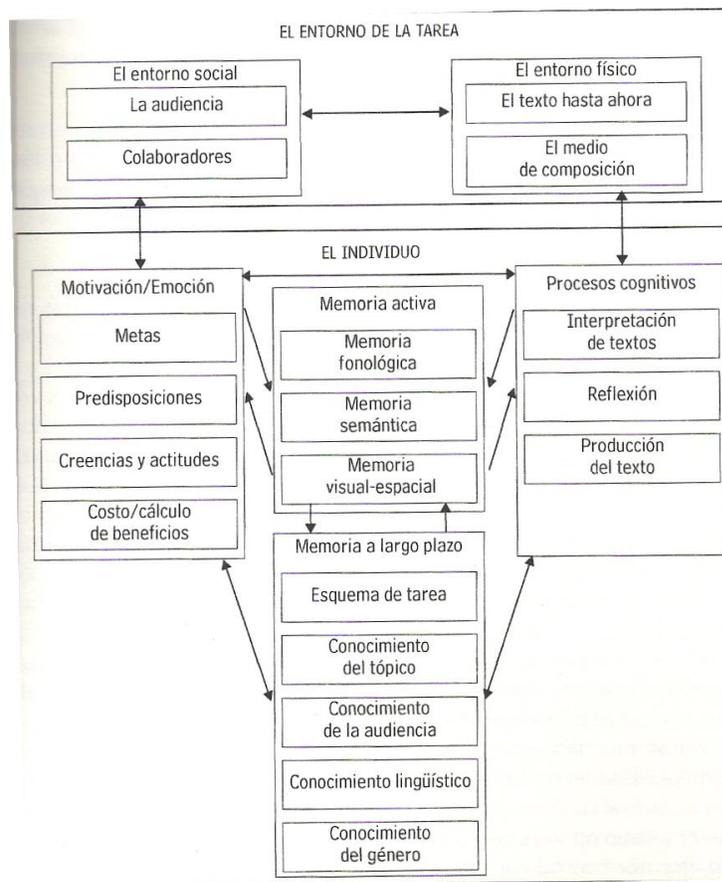


Figura 4. Modelo de composición escrita de Hayes (Benitez, 2006).

Para Hayes (1996, en Camps, 2002), la motivación implica los siguientes aspectos:

1. *La naturaleza de la motivación en la producción escrita*, que se puede manifestar no sólo en las reacciones a los objetivos de corto plazo, sino también en las reacciones a los objetivos de largo plazo.
2. *La interacción entre los objetivos* presentes durante el proceso de escritura y que determinan el curso de la acción que seguirá el escritor.
3. *La elección de los métodos y las estrategias* que apoyarán al escritor para evitar cometer errores y para realizar el menor esfuerzo.
4. *Las reacciones afectivas hacia la lectura y la escritura* que posea el escritor.

En lo que respecta a los procesos cognitivos, Hayes (1996, Benítez, 2006) explica que en *la interpretación textual* se crean representaciones internas en donde la lectura, la comprensión auditiva y el escaneo de gráficos juegan un papel importante. En *la reflexión* se parte de las representaciones internas para crear otras representaciones a partir de la solución de problemas, la toma de decisiones y la elaboración de inferencias. Para este psicólogo, la solución de problemas es definida como una serie de actividades que establecen una serie de pasos para lograr un objetivo. También expresa que la toma de decisiones es necesaria cuando las personas tienen que evaluar alternativas y elegir entre ellas. Asimismo señala que la elaboración de inferencias es un proceso por medio del cual se genera nueva información a partir de la información previa. Finalmente, en *la producción del texto* se retoman las representaciones del contexto de la tarea y se compone un texto hablado, escrito o gráfico.

Junto a los procesos antes mencionados, Hayes sostiene que *la revisión, la comprensión lectora y la evaluación* están presentes en la composición escrita. Cuando el escritor lee para revisar un texto además de preocuparse por el mensaje, también atiende aspectos como el estilo, la redundancia, la organización, por ejemplo. En este caso se lee para detectar problemas textuales y mejorarlos, es decir, se *evalúa* el texto.

Además de este tipo de lectura hay otras dos formas de lectura que están presentes durante la producción de un texto: *la lectura de textos fuente y la lectura para entender tareas*. La primera forma de lectura puede facilitar la elección de un tópico sobre el que se puede escribir y de esta manera proporcionar información sobre dicho tema. Asimismo es un apoyo para la formación de la identidad de un escritor y para la organización espacial del texto. Por otro lado, la lectura para entender tareas es crucial ya que en la medida que se comprenda el tipo de texto que se requiere en la actividad asignada, será el texto producido (Benítez, 2006).

La memoria a largo plazo es otro elemento que juega un papel primordial ya que es donde se almacena el conocimiento léxico, gramatical, genérico, topical, entre otros. En este caso sus componentes son los esquemas de la tarea, el conocimiento del tópico, el conocimiento de la audiencia, el conocimiento lingüístico y el conocimiento del género discursivo (Arias y García, 2006).

Finalmente, Hayes menciona que las convenciones sociales y las interacciones sociales dan forma a lo que se escribe, a la manera en que se escribe así como a las personas a quienes se escribe. También afirma que el auge del procesador de textos y la Internet han modificado en gran medida la planificación y edición de un texto, por lo que el medio que se usa para escribir puede influir más que los procesos cognitivos (Benítez, 2006).

Factores afectivos en la composición escrita

En el ámbito afectivo, los estudios se han dirigido a conocer qué emociones del escritor (aprensión, ansiedad, etc.) y qué características del contexto (el tiempo asignado a la escritura, el ambiente, etc.) facilitan la composición escrita o, por el contrario, contribuyen al bloqueo mental. Por ejemplo Daly (1985 citado en Benítez, 2006) propone que los *sentimientos disposicionales*, que son tendencias perdurables hacia el gusto o el disgusto de componer, el alejamiento o el acercamiento hacia las tareas de escritura así como el gozo o temor a las mismas, definen en gran medida el desempeño del escritor. Al respecto, este autor comenta que la aprensión es un factor que favorece o disminuye el bloqueo en la producción escrita por lo que distingue entre escritores de baja aprensión y escritores de alta aprensión. Los primeros escritores se caracterizan por incluir más palabras (pronombres, proposiciones, adjetivos, frases, etc.), elaborar oraciones más complejas, construir un mayor número de párrafos e invertir más tiempo en la planificación y revisión de sus escritos, en comparación con los escritores que presentan alta aprensión.

Para Daly la aprensión durante la composición escrita puede presentarse a partir de las siguientes causas: la falta de habilidades apropiadas para la producción escrita; las reacciones negativas de los profesores hacia los problemas mecánicos o de contenido; la naturaleza de la tarea de escritura; la tendencia a asociar la composición con consecuencias adversas; la percepción de que los profesores son fuente de castigos; las comparaciones públicas de los escritos que avergüenzan o ridiculizan; la presencia de modelos inadecuados; la autopercepción como escritores deficientes; y la escasa correspondencia del texto elaborado con lo que se había planeado o se había expresado verbalmente. Con respecto a este último punto, este autor sostiene que una persona que no presenta aprensión ha reconocido que la composición requiere un gran esfuerzo y que el texto final puede diferir de lo que se concibió o expresó previamente (Benítez, 2006).

Por su parte, Larson (1985 citado en Benítez, 2006) señala que tanto el sobreentusiasmo como el subentusiasmo son estados emocionales que afectan la producción escrita eficaz. En el caso del *sobreentusiasmo*, los escritores se describen abrumados, nerviosos, enojados, atemorizados y advierten que en algunos casos se presentan voces interiores que critican todo lo que realizan. En este estado emocional se puede presentar tanto la ansiedad como el temor.

La ansiedad es un estado caracterizado por una extrema excitación que incluye niveles altos de adrenalina, aumento del ritmo cardiaco y mayor tensión muscular. En el plano cognitivo, la ansiedad está asociada a la atención difusa y a la disminución de la capacidad para retener la información en la memoria a corto plazo. Se presenta cuando la actividad de escribir sobrepasa las habilidades de la persona o cuando los desafíos se perciben muy grandes. El temor, a diferencia de la ansiedad, es un estado que se presenta cuando los escritores tienen miedo a fallar o a no ser capaces de plasmar todo lo que desean comunicar.

En cambio en el *subentusiasmo* están presentes la apatía, el desinterés, la depresión y el aburrimiento. Este último estado ocurre cuando no hay desafíos en la tarea de escritura o cuando el estudiante no percibe el trabajo como interesante, además se asocia con una atención reducida y procesos de razonamiento más lentos por lo que el rendimiento de los alumnos declina.

Entre estos dos estados emocionales se encuentra el *entusiasmo óptimo* con el que los estudiantes pueden componer de manera efectiva, presentan periodos de mayor creatividad y tienen como resultado emociones positivas. El entusiasmo óptimo se puede lograr cuando los alumnos tienen claros los objetivos, la forma en cómo lograr dichos objetivos y nivelan las exigencias de la tarea con los conocimientos y habilidades que poseen (Benítez, 2006).

En este apartado se mencionó que la escritura tiene tanto una función comunicativa como ideacional. Asimismo se explica que en la composición escrita están implicados aspectos socioculturales, cognitivos y afectivos. En primer lugar, se explicaron las aportaciones de autores como Vygotsky y Bajtin, ya que contribuyen a asentar las bases para concebir la escritura como una herramienta sociocultural, polifónica y dialógica. En seguida se expusieron los modelos cognitivos de Flower y Hayes, Bereiter y Scardamalia así como de Hayes. En estos modelos se mencionan los procesos cognitivos que se llevan a cabo durante la producción escrita así como los factores que intervienen en ella. Finalmente se presentaron las aportaciones de Daly y Larson que mencionan los estados emocionales que favorecen la escritura eficaz.

2. La enseñanza de la comprensión lectora, composición escrita y expresión oral

Como se señaló al inicio de este trabajo, Vygotsky (1996) expresó que la naturaleza de las funciones superiores es social porque se encuentran mediadas por herramientas que proporciona la cultura: los signos. De la misma forma se enfatiza que el desarrollo de las funciones superiores requiere de la apropiación por parte de las personas de dichos instrumentos y signos en un contexto de interacción. A este proceso se conoce como aprendizaje. Para Vygotsky, el desarrollo y aprendizaje se encuentran ligados íntimamente puesto que mediante este último se logran cambios evolutivos internos (desarrollo), pero además el aprendizaje se consigue cuando es acorde al nivel de desarrollo en que se encuentra el niño. Por esta razón el aprendizaje y el desarrollo, de acuerdo con esta postura, pueden entenderse como un espiral ascendente.

Desde la corriente sociocultural se concibe que el aprendizaje ocurre primero en un plano *interpsicológico o social*, ya que es mediado por la influencia de los otros y por la participación en prácticas sociales, para después darse en un plano *intrapsicológico o individual*, esto es, sucede la apropiación de los signos e instrumentos externos. De esta forma, la construcción del pensamiento se realiza conjuntamente a la participación social y como resultado de ella (Kalman, 2005, Díaz Barriga y Hernández, 2000).

Con base en lo anterior y en lo que respecta a las habilidades discursivas², en las sociedades occidentales la escritura, la lectura y la oralidad son igualmente importantes, por tal motivo en el ámbito educativo se debe proporcionar el mismo espacio, tiempo y dedicación a la enseñanza y aprendizaje de estas formas discursivas. Aprender la lengua implica aprender a usarla de forma adecuada en las diversas prácticas sociales, por lo que la alfabetización conlleva “manipular el lenguaje de una manera deliberada” (Kalman, 2004, p. 12).

² En este trabajo se consideran como *habilidades discursivas* la *comprensión lectora, composición escrita y expresión oral*.

La escuela es el lugar, aunque no la única instancia, donde comúnmente se inicia la enseñanza formal de la lengua, y como tal su misión es propiciar las bases para el uso del lenguaje en los diversos contextos sociales, así como la forma de responder a las convenciones, demandas y relaciones sociales (Orrantia, 1981). Para ello, el proceso de apropiación del lenguaje se ubica “en el contexto de la participación en actividades sociales, poniendo énfasis en la construcción del conocimiento mediado por diferentes perspectivas, saberes y prácticas aportadas por los participantes en los eventos de interacción” (Kalman, 2004, p. 14).

En toda situación de enseñanza-aprendizaje hay tres elementos primordiales: el alumno, el docente y el contenido curricular. La conjunción de estos elementos se le conoce como triángulo didáctico o educativo (Fons, 2006).

Michel de Saint Onge (en Sánchez, 2010) expresa que el triángulo didáctico es una herramienta que permite que el profesor organice las actividades que se llevarán a cabo en una situación didáctica, con el propósito de que el alumno adquiera nuevas capacidades. Para ello el maestro involucra al alumno, el contenido y sus propias capacidades de mediación. Como se advierte en la figura 5, entre el alumno y el contenido se establece una relación de estudio, en cambio entre el alumno y el profesor hay una relación de mediación y finalmente entre el profesor y el contenido se observa una relación didáctica.

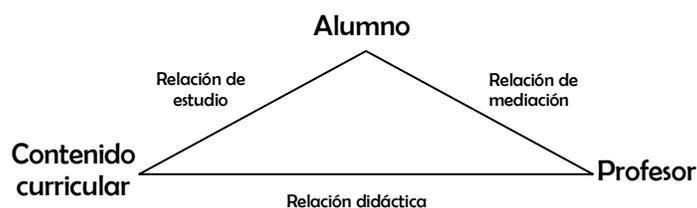


Figura 5. Relaciones que se establecen a partir de la interacción profesor, alumno y contenido.

Por su parte, Jean Houssaye (en Sánchez, 2010) menciona que en la actividad educativa hay una tendencia para establecer una relación estrecha entre dos polos del triángulo: profesor-alumno, profesor-contenido o alumno contenido. Con base en ello se pueden identificar los siguientes tres procesos:

- *Aprender*. La relación se instituye entre el alumno y el contenido, en este caso el profesor tiene un papel de acompañante de la situación de aprendizaje.
- *Educación*. El énfasis se da en la relación entre profesor y alumno, por lo que el contenido se deja de lado.
- *Enseñar*. La relación se establece entre el profesor y el contenido, de esta forma la relación con los alumnos es prescindida (ver figura 6).

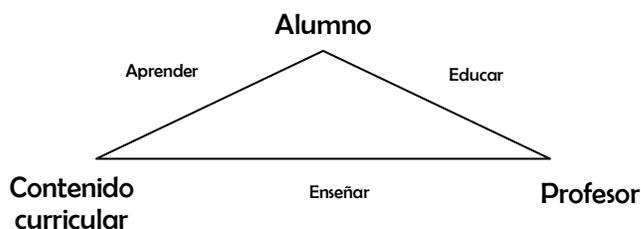


Figura 6. Procesos que resultan a partir de la interacción alumno, profesor y contenido

En lo que respecta al aprendizaje, Wray y Lewis (2000) mencionan que es:

- *Un proceso que se basa en la interacción entre lo que se sabe y lo que se va a aprender*. El aprendizaje significativo se produce cuando se parte de los conocimientos que ya se tienen sobre algún tópico, para que se “construya” sobre ellos la nueva información.
- *Un proceso social*. El conocimiento se construye en colaboración con los demás, es decir se establece una conciencia compartida (en grupo se elabora un conocimiento de grado superior al que se construye individualmente) y una conciencia prestada (cuando se trabaja con otros, las habilidades y conocimientos de los más competentes sirven de apoyo para elaborar el propio conocimiento).
- *Un proceso situado en un contexto*. Lo que se aprende está estrechamente relacionado con el contexto en el cual se produce.

- *Un proceso metacognitivo.* Para aprender se requiere de un control consciente sobre los propios procesos cognitivos en determinadas tareas.

El aprendizaje en algunos casos es autónomo y en otros es crítico. Puede ser espontáneo, cuando es aleatorio, libre, individual y autónomo; pero también puede ser dirigido, cuando es institucional, sistemático y requiere de disposición, tiempos, espacios y procesos definidos (Moreno, 2009).

Debido a la gran pluralidad de estímulos y de conocimientos se puede decir que no existe sólo un tipo aprendizaje sino una diversidad. Por esta razón Ignacio Pozo (1996) menciona que el aprendizaje puede ser:

- *Conductual.* Se refiere a las emociones, conductas o normas implicadas en un suceso.
- *Verbal.* Se lleva a cabo cuando se realiza un cambio conceptual.
- *Social.* Esta relacionado con las habilidades, representaciones y actitudes sociales.
- *Procedimental.* Se presenta cuando implica la apropiación de técnicas, procedimientos o secuencias de acciones.

Con base en esta concepción del aprendizaje surge una interrogante ¿cómo puede la educación formal propiciar que los alumnos participen eficazmente en las prácticas de lectura, escritura y oralidad? Para lograr dicho objetivo se requiere de la conjunción de los siguientes aspectos.

En primer lugar es necesario propiciar la creación de *contextos de aprendizaje*. Los contextos de aprendizaje implican todo aquello que los participantes en una conversación conocen y comprenden más allá de lo que se explicita, es lo que da sentido a lo que dicen. Dichos contextos deben tomar en cuenta el conocimiento extraescolar que aporta cada sujeto y tender puentes entre éste y los conocimientos escolares que se comparten (Edwards y Mercer, 1988). De esta forma es fundamental que los alumnos comprendan que el uso del lenguaje es necesario no sólo para la escuela, sino también para desempeñarse en su entorno; que encuentren un sentido

funcional a la lectura, escritura y expresión oral; que empleen el lenguaje para comunicar aspectos de interés en su vida cotidiana y que estén en contacto con materiales impresos o digitales de todo tipo y en todo momento.

Otro aspecto se refiere a la planeación de las actividades a través de *proyectos globales* (Kaufman, 1995). Un proyecto es considerado como “una microsituación de enseñanza en el transcurso de la cual el docente organiza y plantea las situaciones de clase que permitirán a los alumnos aproximarse a un tipo de conocimiento³(...) Es un proceso de elaboración colectivo de los niños con sus docentes” (Castedo, 1994, p. 6, citado en Kaufman, 1995) que permite el desarrollo de dichas habilidades de forma integral.

En el trabajo por proyectos se facilita la integración del conocimiento y su aplicación a situaciones de la realidad mediante la asignación de una tarea con objetivos específicos o bajo una enseñanza programada (conocimiento explícito) relacionados con un tópico problema real (conocimiento tácito) como afirman (Díaz-Barriga, 2005 y De Fillipi, 2001, citados en Álvarez, 2010).

Para que el trabajo por proyectos favorezca el desarrollo de habilidades también se requiere de una secuencia didáctica que incluyan la planeación del proyecto didáctico, la búsqueda de la información y recursos pertinentes así como la selección de las estrategias y actividades que deben estar ligadas al currículo. Además se considera el tiempo para realizar dichas actividades y el trabajo académico diario de manera que guíen a los docentes y estudiantes. Al respecto se han identificado tres etapas para la puesta en marcha de un proyecto educativo: planificación, desarrollo y comunicación de resultados (Brooks-Young, 2005 y SEP, 2006, citados en Álvarez 2010).

En el caso de la enseñanza de las habilidades discursivas es necesario que los proyectos globales estén incluidos en una situación comunicativa precisa con destinatarios reales; que se incluyan diferentes tipos de discurso; que haya una

³ La palabra en cursiva es un cambio que realizaron las autoras de este trabajo

exploración de los distintos modelos textuales; que incluya situaciones que permitan sucesivas aproximaciones discursivas; que se expliciten y se confronten las ideas; que sistematicen el conocimiento y que se valore el tiempo de la planeación y revisión de textos, en el caso de la escritura, así como en el uso y reflexión de las estrategias de comprensión lectora (Kaufman, 1995).

Un tercer factor está relacionado con los *usos funcionales de la lengua escrita en la sociedad*. Retomando a Tolchinsky (1990, en Colomer, 2002), los *usos sociales* de la lengua escrita son tres: el uso práctico, que está relacionado con su empleo constante en la vida cotidiana, es decir para vivir de forma autónoma; el *uso científico*, que permite acceder y potenciar el conocimiento y las formas superiores de pensamiento; y el *uso literario*, que está encaminado a apreciar las formas retóricas, poéticas y estéticas del lenguaje y acceder a la experiencia literaria. No hay que dejar de lado que las personas son lectores y escritores en la medida en que lo necesiten. Por lo que una condición fundamental para la enseñanza del lenguaje es otorgarle el sentido como práctica social y cultural que posee, de manera que los estudiantes comprendan que el lenguaje es un medio de comunicación, de acceso al conocimiento y de esparcimiento.

El cuarto aspecto se refiere a que toda propuesta didáctica que tenga como finalidad la promoción de la competencia comunicativa debe considerar los aspectos gramaticales de la lengua, es decir, sus formas, sus reglas y las múltiples posibilidades para expresar significados, pero sin dejar de lado la diversidad de situaciones comunicativas (Carlino y Santana, 1996).

El quinto aspecto está encaminado a proporcionar información sobre las diversas estrategias (de lectura, escritura y expresión oral), además de explicar cuándo es apropiado usarlas. Si se hace evidente dicha información se puede orientar a los aprendices a apropiarse de las estrategias y a utilizarlas de forma autónoma, tanto en la escuela como en otras situaciones cotidianas (Pozo, 1996; Orrantia, 1981).

Otro factor, que constituye el sexto, indica que la enseñanza de la lengua debe guiarse hacia el dominio expresivo y comprensivo de los diversos textos así como su adecuación en las diversas situaciones en las que se dan los intercambios comunicativos. Es decir, se debe tomar en cuenta la diversidad textual, desde los textos más usuales (como las noticias, instructivos, etc.), pasando por los textos que implican el disfrute del lenguaje (como novelas, cuentos, etc.) hasta los textos más formales (informes, ensayos, etc.). El conocimiento de los tipos de textos también permite a los docentes guiar su enseñanza ya que cada uno de ellos conlleva una forma distinta de organización y normas propias de comunicación (Lomas, 2002). Asimismo, si en los niveles básicos de educación se trabaja con un variedad de textos en niveles superiores los alumnos ya habrán tenido la oportunidad de puntualizar y manipular la organización discursiva interna de los textos y de esta manera se evitaría la complicación que implica comprender y relacionar diversos textos con una estructura discursiva sofisticada (Taberosky, 1992, en Kaufman, 1995).

El séptimo aspecto se refiere a identificar y explicitar los objetivos que se pretenden conseguir en las distintas actividades. Con ello se le otorga sentido a lo que se realiza y se guían las acciones, por ejemplo consultar fuentes de distinto tipo, elaborar esquemas, resúmenes y mapas conceptuales, resolver dudas de comprensión, integrar información, utilizar elementos de citación adecuados, organizar y revisar la información o analizar el proceso realizado así como el aprendizaje logrado (Solé, 2004).

El octavo elemento que es ineludible se refiere a los aspectos afectivos y motivacionales ya que representan factores que son inherentes a las personas. Escribir, leer o expresarse oralmente adquirirá importancia cuando se les asigne un valor que se considere relevante para cada uno de nosotros. De esta manera es necesario que los alumnos le atribuyan un sentido personal y social a dichas habilidades discursivas (Miras, 2000). Cabe recordar que la motivación para escribir o leer está estrechamente relacionada con la función que se le atribuye al texto que se comprende o produce en

relación con el contexto social (Camps, 2002). Al respecto, Solé (2002) menciona que la motivación real es una experiencia interna que surge a partir de que los alumnos comprenden que su aprendizaje es un medio para ampliar las posibilidades de comunicación, satisfacción y acceso al conocimiento.

Finalmente, la enseñanza debe articularse en torno a secuencias didácticas complejas que impliquen la conjunción de actividades de lectura, escritura y producciones orales con el propósito de que desarrollen, por un lado, las operaciones cognitivas específicas de cada habilidad discursiva así como sus usos sociales, y por otro, la apropiación de los conocimientos necesarios para progresar en el dominio de las mismas (Camps, 2002). Por secuencia didáctica se entiende la forma en cómo se articulan las distintas actividades de enseñanza y aprendizaje con la intención de que se adquiera cierto contenido. A partir de esta secuenciación se establece la forma de enseñar y aprender así como la relación entre las diversas actividades (Fons, 2006).

En lo que respecta al papel del docente, desde la perspectiva sociocultural se menciona que su rol es fungir como guía y mediador entre los contenidos curriculares y la actividad de apropiación de los mismos que realizan los alumnos. Es por ello que el profesor es el “experto” que proporciona andamiaje, instruye, modela, demuestra y cede gradualmente la responsabilidad a los “aprendices” (Díaz Barriga y Hernández, 2000).

El término de zona de desarrollo está estrechamente relacionado con el papel del docente. Este concepto fue enunciado por Vygotsky (1979, en Hernández, 1999) para hacer referencia a la distancia o al intervalo cognitivo entre lo que el aprendiz puede hacer a partir de sus propios medios e instrumentos cognoscitivos como producto de su desarrollo, llamado nivel de desarrollo real, y lo que esté puede aprender con la ayuda de otro u otros más expertos que él, nombrado como nivel de desarrollo más próximo o potencial.

De esta forma, si se desea enseñar a partir de la creación de zonas de desarrollo próximo, es importante que se establezcan situaciones de andamiaje. De acuerdo con esta noción, el experto propone estratégicamente una serie de ayudas y apoyos precisos a través de los cuales el aprendiz va elaborando las construcciones necesarias para aprender los saberes. Cabe mencionar que los apoyos que facilite el experto tienen que cumplir con tres características: ajustarse a las necesidades de aprendizaje, ser transitorio y ser explicitado (Bruner, en Hernández, 1999).

En párrafos anteriores se expuso que el conocimiento de los distintos textos es un factor importante para favorecer el aprendizaje de la comprensión lectora, la producción de textos y la expresión oral, por lo que a continuación se presentará una breve síntesis de las características de los textos.

3. Los textos

Los textos son instrumentos semióticos que se estructuran de acuerdo con los géneros discursivos. Son intertextuales, ya que se elaboran a partir de otros, pero también originales porque a partir de esa diversidad textual el escritor construirá su realidad (Hernández, 2005). El texto es producto de una actividad humana, la composición escrita, y tiene una función que se enmarca en un contexto social. Mediante ellos el escritor informa, convence, seduce, entretiene, sugiere emociones y sentimientos, mientras que para los lectores representan un material disponible para ser interpretado.

Los textos están compuestos por uno o varios párrafos relacionados entre sí, que a su vez están constituidos por uno o varios enunciados, de igual forma, relacionados entre sí y ordenados de acuerdo a una idea común. En ellos se distinguen tres aspectos fundamentales: el fondo o tema, que es el asunto o contenido que se quiere comunicar; la forma o estilo, que es el modo de expresar las ideas; y la estructura, que es la distribución y el orden de las ideas (Sánchez, 2009).

De igual manera para que un texto cumpla con su función de comunicar debe reunir tres propiedades. La primera de ellas es la *adecuación* que consiste en adaptar la comunicación al tema que se quiere abordar, a las intenciones comunicativas y al grado de formalidad con la que el autor desea escribir. La segunda propiedad es la *coherencia* y concierne al significado del texto a partir del equilibrio entre fondo, forma y estructura. Es decir, se refiere a la relación congruente entre el contenido, la manera de expresarlo y la organización de las ideas para que no se pierda el sentido de lo que se quiere comunicar. El último aspecto es la *cohesión* y consiste en que las palabras, las oraciones y los párrafos sean enlazados de tal forma que se proporcione un sentido global al texto sin disgregaciones (Vidal, 2010).

Aunado a los tres aspectos que conforman un texto mencionados por Sánchez (2009), Vidal (2010) detalló las características internas que definen los textos, que son: contenido, léxico, modos discursivos, estructuras textuales y marcas discursivas. A continuación se explica brevemente cada una de ellas.

El Contenido puede ser objetivo, es decir cuando se ajusta al tema y por lo tanto contiene únicamente lo más importante; o subjetivo, cuando el contenido se ajusta al estilo de quién lo redacta.

En el léxico se incluye el lenguaje culto, el coloquial, el científico y el vulgar. El primero se usa para dirigirse a personas con un nivel alto de conocimientos, por lo que se identifica por su riqueza de lenguaje y su pronunciación correcta. El lenguaje coloquial se utiliza para comunicar un texto a una generalidad, de esta forma es necesario que sea de fácil comprensión. En el científico o técnico se requiere de un lenguaje unívoco y connotativo, que no dé lugar a dobles interpretaciones. Finalmente el lenguaje vulgar es usado para comunicar un mensaje a personas de considerable confianza.

Los textos requieren de modos discursivos como: la *definición* (nombrar el significado de un objeto o enunciado), la *demonstración* (dar evidencias de un hecho), la *comparación* (señalar las semejanzas y diferencias entre unos elementos), la *especificación* (precisar las características de un hecho o cosa), la *enumeración* (hacer un recuento de las partes de una cosa o un hecho), la *refutación* (réplica de un argumento), la *ejemplificación* (tomar como parámetro una cosa para realizar o citar otra igual), la *referencia* (indicar aspectos relacionados con una cosa o hecho), la *recapitulación* (recordar el orden de los hechos), la *ampliación* (anexar argumentos) y la *síntesis* (ir de lo simple a lo complejo de forma breve).

En cuanto la estructura textual, que es la forma en como se organiza el discurso, los textos puede ser:

1. *Descriptivos*. En esta estructura se especifican las cualidades, propiedades y características de los objetos, las personas o los procesos a través de una selección de sus rasgos distintivos. Los recursos más importantes son los adjetivos y los sustantivos ya que los sustantivos nombran y clasifican los objetos mientras que los adjetivos proporcionan la información de las características distintivas.
2. *Dialogados*. Se utiliza generalmente para emitir réplicas.
3. *Narrativos*. Presentan hechos o acciones inscritos en una sucesión temporal y/o causal. Lo importante es la acción ya que a través de ella los personajes que la realizan y el ambiente donde se lleva a cabo adquieren valor (Ochs, 2001).
4. *Argumentativos*. Utiliza el lenguaje para justificar u objetar un punto de vista con el propósito de asegurar un acuerdo en las ideas. En este género se comentan, explican, demuestran o confrontan ideas, creencias, opiniones, conocimientos o valores. Se presenta cuando

alguien expone su punto de vista y otro que lo refuta, o bien, en textos donde una persona presenta uno o varios argumentos. Una aseveración más su sustento es lo que se conoce como argumento (Van Eemeren y Grootendorst, 2001).

5. *Expositivos*. Se usa para explicar un tema, una cosa o un suceso. Presenta contenidos que provienen de las ciencias en general y predominan las oraciones estructuradas con sujeto, verbo y predicado. Incluyen frases claras, carentes de ambigüedad sintáctica o semántica.

En último lugar, las marcas discursivas son conectores que tienen la función de enlazar las ideas para darle un sentido global al texto y pueden ser generales, enumerativas, conclusivas, continuativas, de causa, adición, oposición, revisión, corrección, ejemplificación, recapitulación, conclusión, entre otras (Gill y Whedbee, 2001).

De acuerdo con diversos autores existe una gran complejidad para realizar una clasificación de los textos, sin embargo puede realizarse atendiendo distintos criterios (Sánchez, 2009), por ejemplo:

- Por la forma del lenguaje, los textos pueden ser en prosa o en verso.
- Por su estructura, pueden basarse en la narración, la descripción, la exposición, la argumentación y el diálogo.
- Por su finalidad, se encuentra que los textos pueden ser científicos, periodísticos, literarios, formales, personales, normativos o publicitarios.
- Por sus rasgos comunicativos y estructurales, se pueden clasificar en personales, expositivos, funcionales, persuasivos o recreativos.

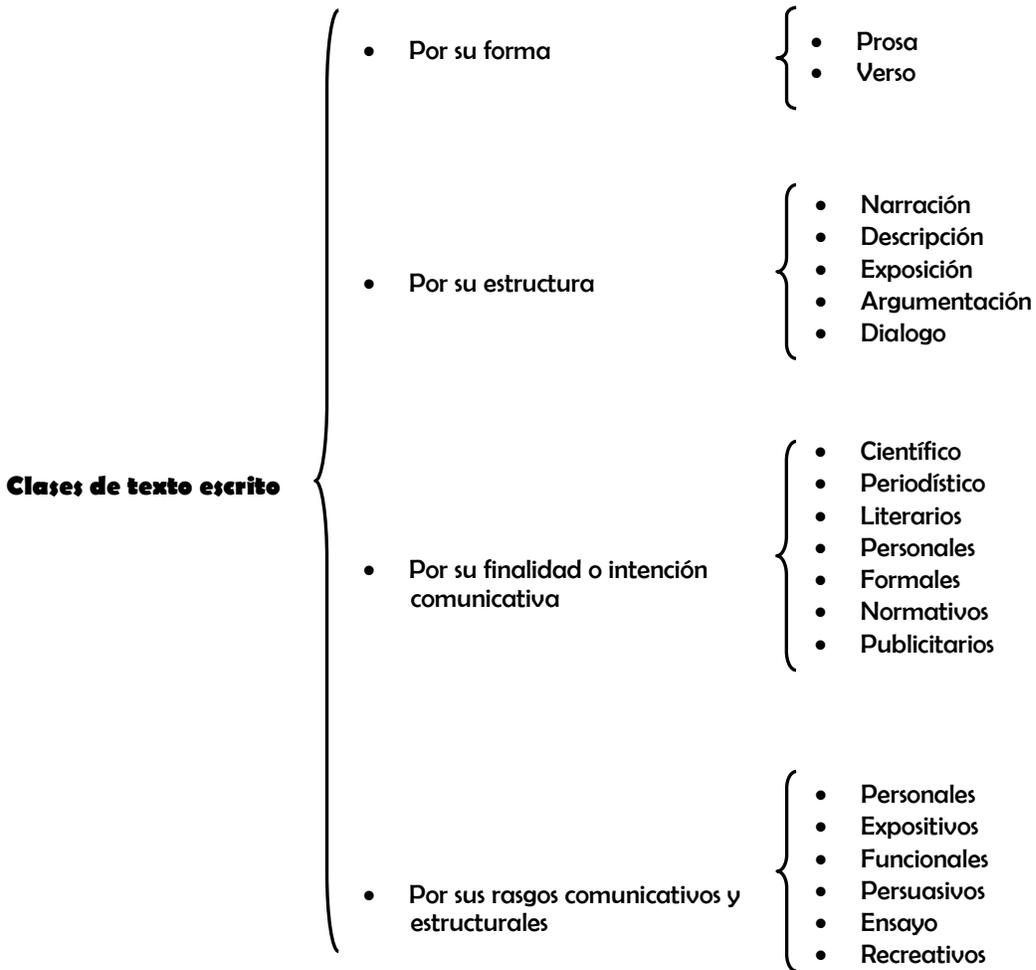


Figura 7. Clasificación de los textos (tomado de Sánchez, 2009).

Por su parte Kaufman y Rodríguez (2001) proponen una clasificación partiendo de dos aspectos esenciales: *la función del lenguaje y la trama predominante de los textos*. En cuanto al primer aspecto, las autoras retoman cuatro de las seis funciones propuestas por Jakobson (1984, en Kaufman, 1995): informativa, literaria, apelativa y expresiva. El segundo aspecto que retoman es la trama, que es definida como la forma en que se organizan las ideas en los textos. A partir de esta organización los textos pueden ser narrativos, argumentativos, descriptivos y/o conversacionales. Con el cruce de estos dos aspectos, las autoras elaboraron un cuadro de doble entrada en donde

ubicaron, si bien no todos los textos, sí los que se usan con mayor frecuencia en la escuela (ver tabla 2).

Función Trama	Informativa	Expresiva	Literaria	Apelativa
Descriptiva	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Definición ◆ Nota de enciclopedia ◆ Informe de experimentos 		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Poema 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aviso ◆ Folleto ◆ Afiche ◆ Receta ◆ Instructivo
Argumentativa	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Artículo de opinión ◆ Monografía 			<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aviso ◆ Folleto ◆ Carta ◆ Solicitud
Narrativa	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Noticia ◆ Biografía ◆ Relato histórico ◆ Carta 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Carta 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Cuento ◆ Novela ◆ Poema ◆ Historieta 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aviso ◆ Historieta
Conversacional	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Reportaje ◆ Entrevista 		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Obra de Teatro 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aviso

Tabla 2. Clasificación de los textos por trama y función (tomado de Kaufman y Rodríguez, 2001).

De esta manera el reconocimiento de los elementos, las propiedades, las características y la clasificación de los textos coadyuvará a la promoción de la competencia comunicativa ya que tanto el profesor como los estudiantes sabrán que no es lo mismo leer o escribir una noticia, una novela, un instructivo o una nota enciclopédica. Conjuntamente con lo anterior, es pertinente que se promueva el uso efectivo de los diversos textos en las diferentes situaciones comunicativas, pero sobre todo se tiene que permitir el acceso a los diversos portadores textuales. Esto permitirá en gran medida que los alumnos seleccionen las estrategias que más se ajusten a un discurso y situación determinados (Kaufman y Rodríguez, 2001).

Aunque el conocimiento de las características de los diversos textos constituye uno de los principales aspectos para el fortalecimiento de las habilidades discursivas, también existen otros factores que se deben considerar, mismos que se abordan a continuación.

4. Trabajo colaborativo y solución de problemas

En el ámbito educativo, las actividades conjuntas ofrecen oportunidades para que los alumnos desarrollen habilidades interpersonales y de razonamiento que difícilmente se logran cuando trabajan aisladamente. Estas prácticas educativas reciben el nombre de aprendizaje cooperativo⁴.

Como respuesta a esto, investigadores neovygotskyanos como Mercer, Coll y Edwards, entre otros (Mercer, 1996b), han encaminado sus estudios a comparar el trabajo en parejas y en grupos pequeños versus el trabajo individual. Algunos de esos resultados han mostrado la eficacia del aprendizaje colaborativo, pero en otras se muestra que bajo algunas condiciones el trabajo con los pares es menos efectivo que el trabajo individual.

En un estudio llevado a cabo por Light (1993, citado en Mercer, 1996b) se encontró que en tareas que implican el trabajo en pares, el uso del lenguaje es para elaborar un plan y hacerlo explícito, tomar decisiones, negociar y discutir facilita la solución de problemas y la comprensión. Otras investigaciones mencionan que no necesariamente el trabajo con alguien más competente ayuda al aprendizaje ya que en ocasiones lo entorpece debido a que el más competente domina en la toma de decisiones así como en el uso de las estrategias que se utilizan (Light y Littleton, 1993, citado en Mercer 1996b).

Para Johnson, Johnson y Holubec (1999, p. 14) el aprendizaje cooperativo es ... el empleo didáctico de grupos reducidos con el fin de que los alumnos trabajen juntos para optimizar su propio aprendizaje y el de los demás.

⁴ Cabe aclarar que aunque algunos autores diferencian el aprendizaje colaborativo, el cooperativo y el trabajo en equipo, para los fines de esta propuesta se utilizarán como sinónimos.

De acuerdo con lo anterior, el aprendizaje cooperativo consiste en el trabajo en pequeños grupos donde la base es la interacción comunicativa significativa entre sus integrantes. Al respecto Coll y Solé (1990, p. 320, citado en Díaz Barriga y Hernández, 2000) mencionan que la *interacción educativa* “evoca situaciones en las que los participantes actúan simultánea y recíprocamente en un contexto determinado, en torno a una tarea o un contenido de aprendizaje. Con el fin de lograr unos objetivos más o menos definidos”. Por lo anterior, la acción conjunta, los intercambios comunicativos y de afectos positivos, así como la promoción del respeto y apoyo entre los alumnos coadyuvarán a que formen un significado compartido.

En el ámbito educativo se identifican tres tipos de grupos de aprendizaje cooperativo: los grupos formales, los grupos informales y los grupos de base. El primer tipo, *los grupos formales*, funcionan desde una hora o sesión a varias semanas de clase. En estos grupos, los alumnos trabajan juntos para realizar la tarea asignada relacionada con el programa de estudios. En cambio *los grupos informales* operan durante unos pocos minutos y tienen como límite lo que dura una clase o sesión. En ellos el profesor intenta crear un clima propicio para aprender, explorar, generar expectativas o cerrar una clase. Por último, los *grupos de base* tienen un funcionamiento de largo plazo, es decir, duran al menos un año o ciclo escolar. Por lo general son heterogéneos, con miembros permanentes cuyo propósito es que unos a otros se apoyen, alienten y ayuden para que cada uno consiga un buen rendimiento (Díaz Barriga y Hernández, 2000).

Para que estos grupos sean auténticamente de aprendizaje cooperativo es ineludible que cumplan con los siguientes componentes:

- Interdependencia positiva. Implica que los integrantes perciban un vínculo entre ellos por lo que coordinan sus esfuerzos para completar la tarea asignada.
- Interacción promocional cara a cara. Involucra la interacción, intercambios verbales y retroalimentación significativos entre los participantes.

- Responsabilidad y valoración social. Constituye las valoraciones individuales y grupales para proporcionar retroalimentación u ofrecer apoyos cuando se requiera.
- Habilidades interpersonales y de manejo de grupos pequeños. Incluye habilidades sociales como: conocimiento de uno mismo, confianza entre compañeros, comunicación efectiva, aceptación de la individualidad, apoyo mutuo y la resolución de conflictos de manera constructiva.
- Procesamiento en grupo. Circunscribe que cada uno de los integrantes sea consciente, reflexivo y crítico sobre el proceso grupal en sí mismo.

Por su parte, el docente tiene que realizar cuatro acciones concretas para cerciorarse que el aprendizaje cooperativo sea efectivo:

1. *Toma de decisiones previas a la enseñanza.* En este paso se definen los objetivos conceptuales y actitudinales, la distribución y número de integrantes de cada grupo, el tiempo de trabajo, la disposición del aula, el uso de los materiales didácticos y el rol de cada miembro del grupo.
2. *Explicación de la actividad que se realizará.* En este rubro se asignan las tareas de manera clara y las técnicas grupales que se habrán de aplicar en las lecciones.
3. *Coordinación de la lección.* El docente supervisará a los grupos e intervendrá cuando sea necesario.
4. *Evaluación.* El docente organizará las actividades posteriores a la lección las cuales incluyen la valoración de la calidad y cantidad del aprendizaje así como de la eficacia de los grupos de aprendizaje (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

A pesar de los beneficios perceptibles y sustentables que ofrece el aprendizaje cooperativo, es substancial que no se deje de lado la promoción de la enseñanza individual, entendida como la enseñanza en donde se permite que cada alumno trabaje con autonomía y a su propio ritmo (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

A manera de síntesis, el aprendizaje cooperativo propicia que los alumnos dialoguen, intercambien significados y que resuelvan conjuntamente las tareas. Implica que aprendan a regular la conducta personal, a conocer el entorno y sobre todo a usar estrategias de colaboración que hagan posible el intercambio comunicativo. Como se advierte, el aprendizaje cooperativo conduce a una mayor perseverancia por alcanzar los objetivos, a la generación de relaciones interpersonales positivas y a un mayor beneficio intelectual. Estos resultados lo distinguen de otros métodos de enseñanza y constituye una herramienta eficaz para el rendimiento escolar de los alumnos (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

Debido a que el trabajo colaborativo está estrechamente relacionado con el conflicto, se requiere de procedimientos y habilidades para manejarlo de manera constructiva para que de esta forma se consiga el buen funcionamiento de los grupos de aprendizaje.

SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

La solución de problemas puede definirse como un proceso conductual, cognitivo, afectivo y social a través del cual un individuo o un grupo intenta identificar, descubrir o inventar medios efectivos para enfrentar las dificultades que encuentra en la vida diaria (D'Zurilla, citado en Hidalgo y Abarca, 1999).

Un modelo de solución de problemas ampliamente difundido es el que propone D'Zurilla y Goldfried (citado en Hidalgo y Abarca, 1999), que incluye cinco elementos:

1. *Orientación al problema.* Consiste en aumentar la sensibilidad al problema y centrar la atención en él para dar pauta a su resolución.
2. *Definición del problema y formulación.* Es un proceso de evaluación en que se recoge información relevante para clarificar la naturaleza de la dificultad. Se fijan metas realistas y se analiza la importancia que tiene su solución.

3. *Generación de alternativas de solución.* Tiene como propósito que las personas propongan el mayor número posible de alternativas.
4. *Toma de decisiones.* En este paso se evalúan las diversas alternativas y se selecciona la que se considera con mejores resultados.
5. *Implementación de la solución y verificación.* Tiene como finalidad evaluar los resultados así como la comprobación de la efectividad de la alternativa.

Cada uno de estos elementos tiene una función específica dentro del proceso; cuando son aplicados efectivamente a un problema particular, maximizan la probabilidad de encontrar la solución y verificarlo.

Paul Light (citado en Mercer, 1997) sugiere que el hecho de utilizar el lenguaje para hacer explícitas las intenciones, para tomar decisiones y para interpretar la retroalimentación parece facilitar la solución de problemas.

5. Elaboración y evaluación de material didáctico

Gran parte de la información que se usa en la escuela se obtiene de los materiales didácticos, es por ello que constituyen un recurso útil que favorece el aprendizaje de conocimientos, habilidades y actitudes. Idealmente se pretende que el aprendizaje se lleve a cabo a partir de situaciones reales, pero en ocasiones esto no es posible por lo que el material didáctico sustituye la realidad o sirve como un elemento valioso cuando la situación no es idónea para ello (Moreno, 2009).

Los materiales didácticos son una herramienta que tiene como finalidad enseñar o instruir, sin embargo no se tiene que perder de vista que son recursos que apoyan un proyecto educacional. En palabras de San Martín, los materiales didácticos son “artefactos incorporados en estrategias de enseñanza que coadyuvan a la reconstrucción del conocimiento, aportando significaciones parciales de los conceptos curriculares” (1991, p. 16 citado en Parcerisa, 2010). Por esta razón, el empleo adecuado

de dichos materiales requiere de los conocimientos disciplinares y pedagógicos del docente, de lo contrario esta herramienta podría convertirse en un sustituto del profesor y perdería su esencia, es decir, ya no fungiría como un elemento auxiliar (Parcerisa, 2010).

Los materiales y recursos didácticos igualmente se han agrupado y clasificado con base en diversos criterios. De esta manera se puede encontrar que, dependiendo de su aplicación, los materiales didácticos se clasifican en: tradicionales, audiovisuales y tecnológicos (Corrales y Sierras, 2002).

Por otro lado, Molina y colaboradores (2010) mencionan que los materiales didácticos también pueden ser categorizados de acuerdo con los elementos con que se elaboran, por lo tanto se pueden clasificar en:

- *Materiales impresos.* Son aquellos que usan como soporte fundamentalmente el papel.
- *Materiales concretos.* Son producidos con una diversidad de materiales manipulables como la madera, el plástico, el cartón, entre otros, por lo que los estudiantes pueden desplazar, mover, girar, articular dichos recursos.
- *Materiales Informáticos.* Son construidos a partir de un soporte tecnológico, esto es implica que su diseño se realizará utilizando las tecnologías de información y comunicación (TIC).

En el presente trabajo se desarrolla una propuesta de material impreso por lo que a continuación se explicarán con más detalle. Los materiales impresos son recursos que están producidos por algún tipo de mecanismo de impresión y pueden ser libros, manuales de estudio, folletos, carteles, etc. Reúnen características como la claridad en su redacción, brevedad y adecuación en su presentación. Los materiales impresos son fáciles de obtener y de usar, pueden ser complemento de otros recursos, son graduales en su dificultad temática y como se ha mencionado, ayudan al educador. Sin embargo

se pueden presentar algunas desventajas, por ejemplo, el contenido temático es preestablecido y en ocasiones se complica la promoción de la enseñanza crítica (Corrales y Sierras, 2002).

Al respecto, Corrales y Sierras (2002) indican que en la educación formal se pueden encontrar:

- *Materiales dirigidos a los profesores.* Que incluyen los recursos que son elaborados con el fin de explicar u orientar a los docentes en el desarrollo de programas o proyectos curriculares.
- *Materiales dirigidos los alumnos.* Que son elaborados con el propósito de proporcionar algún tipo de experiencia que posibilite el aprendizaje de los alumnos.

ELABORACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO

Para elaborar material didáctico impreso es importante que se consideren los cuatro niveles de organización que se describen a continuación. En el primer nivel, es decir en el básico, se consideran aspectos referentes a la organización de contenido como son los conceptos, proposiciones y temas que lo integran. En el siguiente nivel se revisan elementos relacionados con la secuencia de la temática, la cual se caracteriza por el uso de diversas ayudas que facilitan el acceso a dicho contenido como son la introducción, los títulos y subtítulos, las definiciones, los ejemplos, las preguntas de orientación contestadas dentro del mismo texto y los apoyos gráficos. En el tercer nivel se atienden factores que implican la estimulación de la actividad del participante con la finalidad de que se utilice el conocimiento adquirido para dar respuesta a diversas actividades intercaladas estratégicamente como son los ejercicios, los análisis de casos, los cuestionarios y las autoevaluaciones. En el último nivel se consideran aspectos referentes a la comprensión del lenguaje, por lo que se incluyen elementos como el tipo de lenguaje que se usa y la composición gráfica (subrayados, cursivas, variaciones en el tamaño de las letras, entre otros). Cabe aclarar que estos cuatro niveles de

organización están entrelazados en el texto, de esta manera la identificación de cada uno de ellos puede ser imprecisa (Parcerisa, 2010).

Por su parte, Moreno (2009) explica que cuando se quiere elaborar algún material didáctico se deben tomar en cuenta los objetivos de aprendizaje y las características cognoscitivas, psicológicas, afectivas, sociales y culturales de los educandos. Además propone que el diseño gráfico es una herramienta de gran utilidad en el momento de la producción de los materiales didácticos, por lo que se tiene que reflexionar sobre:

- *Los aspectos generales de los materiales.* Cuando se quiere comunicar un mensaje se puede organizar de distintas maneras y es necesario hacer varios bosquejos para encontrar el mejor, tomando en cuenta la información y su tamaño. En este punto es necesario tener claro cuál es el objetivo, a quién va dirigido y cómo se quiere comunicar el mensaje.
- *El diseño.* Se refiere al plan por medio del cual se elaborará el proyecto. Es el proceso de creación y elaboración y se puede clasificar en diseño gráfico, diseño de productos y diseño ambiental. Algunos elementos del diseño que se tienen que tomar en cuenta son: la forma, el espacio y el color, respetando siempre el ritmo, la proporción, la jerarquía, el énfasis, el balance y la unidad.
- *La Forma-Espacio.* En este aspecto se considera el formato que utilizará la presentación de la información dependiendo de las circunstancias en que se leerá, así como la economía, la producción y la distribución.
- *La composición-diagramación.* Se trata de la organización equilibrada y estética de los elementos del impreso por lo que es necesario que se considere:
 - Que el orden de los elementos sea el adecuado
 - Que el tamaño de todas las hojas sea el mismo
 - Que las aperturas de unidad o capítulo comiencen en página impar.

- Que demasiados espacios blancos le quitan carácter al diseño, y la escasez de ellos produce saturación.
 - Que se tiene que dejar la misma altura al principio de todos los capítulos o unidades.
 - Que se coloque las ilustraciones o gráficos cerca del texto al que están relacionados.
- *Los gráficos–imágenes.* Se considera el número, el tipo y el tamaño adecuados de los gráficos o las imágenes para explicar las instrucciones, llamar la atención, explicar conceptos o ejemplificar.
 - *La jerarquía–énfasis.* Aquí se determina cuál es el punto de interés del mensaje y se enfatiza por medio de un color contrastante, una línea distinta, una forma diferente o un fondo plano. Por medio de estos distintivos se van creando jerarquías o énfasis en la información.
 - *El color.* Es necesario tomar en cuenta la armonía que se crea utilizando la misma gama de colores cuando se trata de temas relacionados o bien el contraste al combinar colores de diferentes gamas para resaltar alguna idea.
 - *La tipografía.* Es preferible tener un estilo de letra constante a menos que se quiera resaltar alguna idea, además que el espaciado y la alineación sean los correctos y sobretodo utilizar un tipo de letra fácil de leer.
 - *Los costos–presupuestos.* En este punto se toma en cuenta el costo del proyecto, su utilidad y el número de ejemplares que se realizarán.
 - *Los procesos–producción.* Este aspecto hace referencia a la necesidad de prever soluciones alternativas ante los problemas que se puedan presentar, tener retroalimentación, juzgar cuáles son los aspectos prioritarios así como revisar lo elaborado anteriormente y analizar cada etapa con el propósito de mejorar constantemente. Durante la producción son necesarias la planificación, redacción, revisión, impresión y, finalmente, la encuadernación.

EVALUACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO

La evaluación es el proceso sistemático que consiste en recopilar información, analizarla, juzgarla y tomar decisiones consecuentes. Es por ello que la evaluación de los materiales didácticos resulta imprescindible para la elaboración, el empleo y la selección adecuada de los mismos.

Algunos autores (Catenazzi, Aedo, Díaz y Sommarug, 1997) recomiendan que la evaluación de los materiales didácticos tiene que ser formativa y sumativa. La *evaluación formativa* tiene como propósito reconocer, a partir de determinados criterios, los aspectos que necesitan ser mejorados. Con este proceso de evaluación se brindan sugerencias para la corrección por lo que es necesario que se realice en cada una de las fases del proceso de elaboración. En cambio, la *evaluación sumativa* se efectúa al término del proceso de creación, ya que se dedica a identificar los efectos y resultados obtenidos una vez que se ha utilizado el material evaluado. Así la evaluación resulta ser un proceso esencial para el desarrollo de materiales didácticos.

Parcerisa (2010) propone que para evaluar los materiales didácticos se toman en cuenta cuatro aspectos: las intenciones educativas (qué se pretende enseñar), los elementos favorecedores del aprendizaje (qué elementos se incluyen para promover el proceso de construcción del aprendizaje), la atención a la pluralidad (cómo atiende la diversidad estudiantil) y los aspectos formales (cuáles son las características del material).

La evaluación de los materiales didácticos en función de las intenciones educativas, justamente por su finalidad mediadora entre intenciones y aprendizajes, permite analizar a qué objetivos del currículo responde y cómo lo logra. Para ello es preciso verificar:

- Los objetivos que se pretenden alcanzar.
- La adecuación de los objetivos curriculares a los destinatarios del material.
- La coherencia entre los contenidos temáticos y los objetivos.

- El tipo de contenido (conceptual, procedimental, actitudinal o de convivencia) que promueve.
- La coherencia de las actividades con los objetivos.
- La coherencia de las actividades de evaluación con los objetivos.

En cambio con la evaluación de los materiales didácticos en función los elementos favorecedores del aprendizaje, se analiza:

- La adecuación del nivel lingüístico
- La densidad informativa (como la reiteración de temas presentados de distinta manera).
- La secuencia de la presentación de la información (por ejemplo las introducciones que facilitan la conexión con el conocimiento previo, los elementos facilitadores de la motivación, la diferencia entre información relevante y secundaria, así como los resúmenes y síntesis para facilitar la comprensión).

En este tipo de evaluación también se cualifica el tipo de actividades que lo constituyen, es decir, qué actividades tienen como propósito la exploración de los conocimientos previos, cuáles ayudan a la motivación, cuáles facilitan la reflexión y cuestionamiento, cuáles promueven la construcción del conocimiento, la ejercitación, la síntesis, así como el trabajo Individual o grupal.

Por otro lado, la evaluación en función de la atención a la pluralidad tiene como objetivo identificar en qué grado las actividades, tanto las diseñadas para el aprendizaje como las realizadas para la evaluación, toman en cuenta las diferentes capacidades, conocimientos, habilidades, estilos cognitivos, ritmos de aprendizaje, intereses e historias personales de los educandos.

Finalmente, la evaluación en función de los aspectos formales estima las características físicas y la presentación del material, por lo que su foco de atención son el formato, el diseño, la legibilidad y la manejabilidad.

Con base en estos criterios se puede determinar que existen materiales adecuados o no adecuados para un determinado proyecto educativo. La adecuación de cierto material didáctico no necesariamente está relacionada con la totalidad de un proyecto educativo. De hecho la evaluación del mismo nos permite identificar y valorar en que fase del proyecto educativo se encuentra su incidencia así como las funciones que puede cumplir en dicho proyecto. Generalmente, la adecuación del material va a depender del momento del proyecto educativo en que se use o los objetivos que se quieren alcanzar ya que en ocasiones se va a requerir un material informativo y en otras un material de sensibilización (Parcerisa, 2010).

A partir de dicha evaluación se puede seleccionar el material didáctico que se considere adecuado para nuestros objetivos educativos. Para ello, Corrales y Sierras (2002) recomiendan que el material didáctico seleccionado sea ameno, directo y específico; que esté escrito para comunicar y no para impresionar; que se adapte al lector al que está dirigido; que esté planificado y que incluya ayudas visuales para las cuestiones complicadas.

Para finalizar el capítulo de la revisión teórica que sustenta el presente trabajo, a continuación se hace una breve síntesis de los temas abordados.

La comunicación humana es fundamentalmente compartir, lograr significados comunes, ejercer influencia recíproca, vivir en relación con los otros y tener una interacción continua. Es por ello que el desarrollo y aprendizaje de las personas está basado en la constante interacción entre ellos y su entorno. El lenguaje es el principal medio de comunicación y funciona como mediador de la actividad cultural además de que ayuda a identificar, comprender, expresar y a compartir los sentimientos, emociones y pensamientos.

Si la escuela es concebida como un centro donde las nuevas generaciones tienen la oportunidad de aprender las reglas fundamentales de la convivencia, la educación

de estas generaciones también requiere el aprendizaje del uso funcional del discurso para las distintas interacciones sociales.

La enseñanza y aprendizaje de las habilidades discursivas, que son la comprensión lectora, la composición escrita y la expresión oral; requieren la creación de contextos de aprendizaje, donde las actividades se realicen a partir de proyectos globales que incluyan secuencias didácticas que interrelacionen el uso funcional de la lengua en la sociedad. Resulta de suma importancia que tanto aprendices como expertos reconozcan los objetivos que guiarán el quehacer educativo, que tengan acceso y contacto con la diversidad textual, que consideren los aspectos gramaticales de la lengua en las diferentes situaciones comunicativas y que identifiquen el momento y la situación apropiados para usar las numerosas estrategias para leer, escribir y hablar.

Para alcanzar los fines educacionales, en el aula se utilizan diversos materiales y recursos didácticos, ya que se emplean para orientar las clases en el aula y, en general, para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se pueden encontrar materiales impresos, concretos e informáticos, sin embargo sus resultados dependerán en gran medida del objetivo y diseño que presenten dichos materiales.

No cabe duda que la elaboración, selección y evaluación de los materiales didácticos son tareas diarias en el ámbito educativo. Para su elaboración es necesario que se considere los objetivos de aprendizaje, las características e intereses de los estudiantes así como las bases del diseño gráfico. En cambio para evaluar los materiales didácticos se deben atender cuatro aspectos: las intenciones educativas, los elementos favorecedores del aprendizaje, la atención a la pluralidad y sus aspectos formales.

Los temas descritos sirvieron de base para la elaboración de esta propuesta, cuyo proceso se explica en el siguiente capítulo.

Capítulo II.

MÉTODO

II. Método

Planteamiento del problema

Como se explicitó en el marco teórico, el desarrollo de habilidades discursivas es de suma importancia para la vida personal y social de los seres humanos ya que a través de ellas se relacionan con los demás, interactúan con la cultura, expresan pensamientos y sentimientos, desarrollan y organizan sus ideas y por supuesto aprenden.

Por lo anterior toman relevancia los programas en que se promueve la enseñanza de dichas habilidades, tales como el programa *Aprendiendo Juntos (AJ)*, desarrollado por la Dra. Sylvia Rojas Drummond en el laboratorio de Cognición y Comunicación de la Facultad de Psicología de la UNAM, marco en el cual se realizó el presente trabajo.

Durante la puesta en práctica de esta innovación educativa se observó la necesidad de contar con un manual dirigido a los alumnos participantes en el programa AJ, que incluyera de manera organizada y estratégica los materiales, actividades y saberes necesarios para promover la apropiación de las habilidades discursivas. Este material además de ser una herramienta dirigida a los alumnos, también representaría un instrumento que apoyara la labor del docente y del facilitador.

A partir de la identificación de esta necesidad se plantearon las siguientes preguntas ¿Qué características debe contener un manual cuya intención es fortalecer la comprensión lectora, composición escrita y expresión oral en los estudiantes que participan en el Programa *Aprendiendo Juntos*? y ¿Qué proceso conduce a la elaboración de dicho material didáctico?

Objetivos

Con base en lo anterior, el presente trabajo considera como propósito general la elaboración, implementación, evaluación y refinamiento de un manual para fortalecer la comprensión lectora, la composición escrita y la expresión oral en los alumnos de primaria que participan en el Programa *Aprendiendo Juntos* a partir de una perspectiva sociocultural. Además se pretende que dicho material educativo sea acorde con las intenciones educativas presentes en el plan de estudios vigente, cuente con elementos favorecedores para el aprendizaje, atienda la pluralidad estudiantil y contenga aspectos formales pertinentes.

Objetivos específicos

- Realizar un diagnóstico que incluya la identificación de las necesidades, intereses y características de los alumnos, así como de los profesores y los facilitadores participantes en el Programa *AJ*.
- Implementar el manual en una muestra de estudiantes, docentes y facilitadores.
- Evaluar la pertinencia del material didáctico mediante entrevistas, cuestionarios y listas de cotejo impresos a alumnos, docentes y facilitadores para valorar la eficacia del manual.

Escenario

La implementación del Programa *AJ* se llevó a cabo en una escuela primaria pública ubicada en la delegación Tlalpan, al sur del Distrito Federal. Para cumplir con sus finalidades se acondicionó un salón que contaba con:

- 12 mesas modulares con tres sillas cada una
- 12 computadoras
- Una biblioteca con portadores de texto como libros, revistas, periódicos y cd-room.

- Un pizarrón blanco
- Un proyector de acetatos

La disposición de ocho mesas era en forma de herradura y las cuatro restantes se encontraban en el centro. En cada mesa se hallaba una computadora, por lo que las triadas o díadas se sentaban frente a ella. En cuanto a la biblioteca su ubicación estaba a un costado del pizarrón. Este último daba hacia la parte abierta de la herradura formada por las mesas.

Participantes

Para la realización de esta propuesta se contó con la colaboración de los tres agentes involucrados en la puesta en práctica del Programa *A/*: estudiantes, docentes y facilitadores. Por tanto, el único criterio de inclusión fue su participación en dicha innovación educativa y sus características se detallan a continuación:

- *Alumnos.* Esta porción de la población está formada por niños y niñas cuyas edades oscilan entre los nueve y doce años y que cursan el cuarto, quinto y sexto grado de primaria. Dichos alumnos se agruparon en triadas heterogéneas, de acuerdo con dos criterios: por género y por promedio escolar. En cuanto al primero se reunían dos niños y una niña o dos niñas un niño. En lo referente al segundo criterio se integraban con tres estudiantes cuyos promedios escolares fueran bajo, medio y alto.
- *Docentes.* Este sector está conformado por cinco mujeres y un hombre que impartían clases a los alumnos participantes en el programa *A/*.
- *Facilitadores.* Se integra por estudiantes e investigadores universitarios que realizaban actividades en el Laboratorio de Cognición y Comunicación de la Facultad de Psicología de la UNAM, y son los expertos que guiaban la implementación del Programa *A/* en los tres grados escolares antes mencionados.

Selección de la Muestra

Debido a la naturaleza de esta investigación se utilizó una muestra de *casos-tipo* conformada por los distintos participantes del programa *A/* a quienes se tenía acceso, con el propósito de recoger diversas perspectivas que enriquecieran y brindaran información de calidad para la elaboración, evaluación y refinamiento del manual.

La muestra de docentes, facilitadores y triadas que participaron en la evaluación de la primera y la segunda versión del manual se eligió por medio del siguiente procedimiento: se asignó a cada triada un número, mismo que se escribió en una papeleta para ser colocada en una bolsa negra. Enseguida una persona sacó tantos papeles como número de triadas participarían en la evaluación. Para la selección de los docentes y de los facilitadores se siguió el mismo proceso. De esta forma el número de participantes que conformó la muestra se explicita en seguida.

	Grado escolar	Población		Muestra		
		Niños	Niñas	Niños	Niñas	Triadas seleccionadas
Primera versión del manual	4°	27	30	3	3	2
	5°	26	29	3	3	2
	6°	29	31	3	3	2
Segunda versión del manual	4°	28	27	2	1	1
	5°	27	30	1	2	1
	6°	26	29	1	2	1

Tabla 2.1 Alumnos que participaron en la evaluación de la primera y segunda versión del manual

	Grado escolar que imparte	Población	Muestra	
			Hombres	Mujeres
Primera versión del manual	4°	2	-	1
	5°	2	1	-
	6°	2	-	1
Segunda versión del manual	4°	2	-	1
	5°	2	-	1
	6°	2	-	1

Tabla 2.2 Docentes que participaron en la evaluación de la primera y segunda versión del manual

	Grado escolar que apoya	Población	Muestra	
			Hombres	Mujeres
Primera versión del manual	4°	3	1	-
	5°	3	-	1
	6°	3	-	1
Segunda versión del manual	4°	4	1	-
	5°	4	-	1
	6°	4	-	1

Tabla 2.3 Facilitadores que participaron en la evaluación de la primera y segunda versión del manual

Diseño

Este trabajo se basa en la metodología cualitativa por lo que se empleó el diseño de investigación-acción, que incluye cuatro ciclos: 1) Detección, clarificación y diagnóstico del problema de investigación, 2) Elaboración de un plan para resolver la problemática, 3) Implementación y evaluación de la propuesta de manual y 4) Retroalimentación de la propuesta de manual. Se optó por este diseño ya que permite resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas. Además se puede obtener y analizar información que guíe la toma de decisiones acerca de programas, procesos y reformas estructurales (Hernández, 2010).

Procedimiento

La elaboración del manual se llevó a cabo en distintas fases y ciclos. La primera fase corresponde a la elaboración de la primera versión del manual. La segunda fase es la elaboración de la segunda versión del manual y la última concierne a la elaboración de la versión final que se presenta. A su vez las dos primeras fases se subdividen en los siguientes ciclos, propios del diseño investigación-acción:

1. Detección, clarificación y diagnóstico del problema de investigación, es decir se realizó la detección de las necesidades y las características de la población a la que se dirige el material didáctico, así como la identificación del proceso que se lleva a cabo para su elaboración, los elementos didácticos que debe contener y las características favorecedoras del aprendizaje que se tenían que considerar.

2. Elaboración de un plan para resolver la problemática. En este caso se realizó la planificación y el diseño del manual.
3. Implementación y evaluación de la propuesta de manual.
4. Retroalimentación de la propuesta del manual.

ELABORACIÓN DE LA PRIMERA VERSIÓN DEL MANUAL

CICLO I. DETECCIÓN, CLARIFICACIÓN Y DIAGNÓSTICO

En este ciclo se conoció, revisó e implementó durante un periodo escolar el programa *A/*. Mediante la observación participante se examinaron las características, motivaciones e intereses de la población a la que se dirige este trabajo; se identificaron las dificultades y fortalezas en la promoción de la lengua oral y escrita, así como las necesidades de docentes y alumnos.

Además, se realizó una revisión teórica sobre las estrategias discursivas que se pretendían fortalecer, la elaboración y evaluación de material didáctico así como las características y enfoques de programas afines a *A/*. También se obtuvo retroalimentación por parte de los facilitadores e investigadores que participaban en el programa quienes expusieron experiencias diversas que enriquecieron este proyecto.

CICLO II. ELABORACIÓN DE UN PLAN Y DISEÑO DE LA PROPUESTA DE MANUAL

A partir del diagnóstico se elaboró un plan en el que se determinaron:

- ✚ Los objetivos generales y específicos de la propuesta
- ✚ Las acciones necesarias para realizar el manual así como su secuencia
- ✚ La calendarización de las actividades
- ✚ Los recursos requeridos para realizar la propuesta y
- ✚ La distribución de las tareas a las personas correspondientes

Después de realizar la planeación de las actividades se continuó con el diseño del manual. Para ello en primer lugar se precisaron los objetivos, el contenido temático, las actividades, la organización y secuencia de los temas, así como el formato del manual.

Enseguida se seleccionaron los materiales y textos acordes con los objetivos planteados y se redactó el contenido del manual. Cabe mencionar que para la elaboración de las unidades didácticas se consideraron las finalidades educativas, así como las características, los intereses y los conocimientos previos de los estudiantes que participaban en la innovación educativa.

Con estas acciones se obtuvo la primera versión del manual (ver ejemplo en el Anexo 1) con las siguientes características:

- ✚ Se basaba en una metáfora llamada "Mundo mágico de Dórquidim", con la que se pretendía introducir un aspecto lúdico y mantener el interés de los alumnos en las actividades de los distintos módulos.
- ✚ Las actividades incluían acertijos, dilemas y planeación de actividades cotidianas como una fiesta, la entrega de trabajos escolares, la presentación de una obra de teatro, la construcción de objetos, por ejemplo.
- ✚ La organización consistía en:
 1. Índice
 2. Bienvenida
 3. Guía para su uso. La guía no sólo explicaba la organización del manual, sino además planteaba que la participación de los estudiantes se desarrollaría a partir de un juego en el que ellos funcionarían como los aventureros que tenían que desarrollar una serie de habilidades para luchar contra la ignorancia.
 4. Contenido. Estaba dividido en tres partes: Cuarto grado, que tenía la finalidad de producir un texto narrativo; Quinto grado en el cual se escribían textos comunicativo-argumentativos y Sexto grado en donde prevalecían los textos expositivos. Cada uno incluía la explicación de la metáfora y la meta a alcanzar. A su vez cada grado contenía las siguientes secciones: laberinto de colaboración y solución de problemas, que promovían dichas habilidades; laberinto de psicolingüísticas básicas, que

buscaba fortalecer la comprensión lectora y el laberinto de psicolingüísticas avanzadas que pretendía encaminar a los alumnos en la producción de textos. A lo largo de las actividades de cada laberinto se hallaban pistas encaminadas a brindar apoyo a los estudiantes; palabras clave que fungían como enlace ente las actividades y el refugio de información; así como preguntas de reflexión.

5. Refugio de Información. Esta sección estaba destinada a proporcionar información conceptual puntualizada de la temática abordada en cada uno de los laberintos.
6. Pasaporte. En este espacio los alumnos podían escribir sus reflexiones, experiencias o aprendizajes.
7. Respuestas Sugeridas. Se proponían algunas respuestas a los ejercicios.

CICLO III. IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MANUAL

Una vez elaborada la primera versión se continuó con la fase de evaluación. Para llevar a cabo este proceso se seleccionaron seis triadas, dos de cada grado escolar, y se realizó un piloteo del primer módulo del manual. Tres de estas triadas, una de cada grado escolar, fueron videograbadas mientras usaban el manual como apoyo didáctico durante una sesión, y se analizaron posteriormente con la ayuda de una lista de cotejo (Anexo 2). Al finalizar, se les solicitó a las seis triadas que contestaran un cuestionario compuesto por doce reactivos (Anexo 3).

Aunado a lo anterior, se presentó la misma sesión de la propuesta de manual a un docente titular y a un facilitador del programa A/ de cada grado escolar y posteriormente se les aplicó un cuestionario que giraba en torno a la pertinencia de las intenciones educativas, elementos favorecedores del aprendizaje y aspectos formales (Anexo 4).

CICLO IV. RETROALIMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE MANUAL

Los resultados obtenidos se analizaron con el propósito de conocer las fortalezas y las áreas de mejora del manual. La información recabada con esta evaluación se detallará más adelante en el capítulo de Resultados.

ELABORACIÓN DE LA SEGUNDA VERSIÓN DEL MANUAL

CICLO I. DETECCIÓN, CLARIFICACIÓN Y DIAGNÓSTICO

Las opiniones de los alumnos, docentes y facilitadores que se obtuvieron con la evaluación de la primera versión del manual confluyeron para la detección de las correcciones necesarias para la segunda versión, por lo que se llevó a cabo un nuevo proceso de reflexión y acción, en el que se repitieron los ciclos anteriores.

CICLO II. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE MANUAL

Para la elaboración de esta versión del manual con base en la retroalimentación, se definieron redefinieron las acciones que condujeran a la mejora del manual, así como los recursos, distribución de las tareas y su calendarización. Asimismo se revisaron los objetivos, el contenido temático, las actividades, la organización, los textos y el formato del manual.

Con base en lo anterior se obtuvo la segunda versión del manual (ver un ejemplo de una sesión en el Anexo 5) que se caracterizaba por:

- ✚ Contener actividades acordes con el manual del facilitador del programa *A/* vigente, por lo que algunas actividades que se tenían previamente diseñadas fueron modificadas o descartadas. El cambio más representativo fue incluir en el manual las instrucciones para usar software educativo. Esto implicó vincular y combinar el material impreso con el uso de la computadora.
- ✚ Continuar con el uso de la metáfora mágica, sin embargo en este caso se hacía alusión al empleo de software educativo.
- ✚ Mantener la organización de la versión anterior.

CICLO III. IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MANUAL

Para la evaluación de la segunda versión del manual se entrevistó a una muestra de profesores, facilitadores y alumnos, quienes utilizaron esta versión del manual durante una sesión del programa, con el fin de examinar su eficacia y viabilidad (Anexos 6, 7 y 8). Los participantes fueron:

- ✚ 9 alumnos (una triada de cada grado escolar).
- ✚ 3 profesores (uno de cada grado escolar).
- ✚ 3 facilitadores (uno de cada grado escolar).

Aunado a lo anterior se analizaron las características del manual impreso con la ayuda de una lista de cotejo (Anexo 9).

CICLO IV. RETROALIMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DEL MANUAL

Los resultados precisaron las mejoras que se requerían realizar pero también mostraron las fortalezas que tenía el material didáctico. Dichos datos se detallan en el siguiente capítulo.

Cabe mencionar que con base en las valoraciones vertidas se efectuaron los ajustes necesarios y se concretó la tercera versión del manual, misma que se presenta en la segunda parte de este trabajo.

Recolección y análisis de los datos

Para la recolección de datos en la evaluación de la primera y segunda versión del manual se empelaron los siguientes materiales:

- ✚ Videocámara
- ✚ Grabadora
- ✚ Primera y segunda versiones del manual impresas

Aunado a lo anterior, los instrumentos que se utilizaron son la observación participante, los cuestionarios, las entrevistas y las listas de cotejo. La *Observación participante*, caracterizada por la interacción entre el investigador y los informantes en

su ambiente cotidiano (Zapata, 2005), fue utilizada a lo largo de todo el proceso de la investigación para recolectar de manera sistemática datos que encaminaran a la toma de decisiones.

En cambio, los *Cuestionarios*, que representan un instrumento para explorar el tópico del planteamiento del problema a través de preguntas elaboradas con anticipación y formuladas siempre en el mismo orden y con los mismos términos (Zapata, 2005), se conformaban de doce preguntas abiertas en el caso de los alumnos, y de quince para los docentes y facilitadores, además del apartado para sugerencias incluido en ambos casos. Con ellos se pretendía obtener la valoración de los participantes sobre la pertinencia de la primera versión del manual (Anexos 3 y 4).

Por otro lado, con las *entrevistas* se evaluó la segunda versión del manual debido a que permitieron que los participantes expresaran su perspectiva, clasificación, sentir e interpretación acerca del material didáctico. Las entrevistas que se realizaron fueron focalizadas al incluir una serie de preguntas semi-estructuradas que estaban orientadas a conocer la apreciación de los participantes sobre las características y la funcionalidad del manual (Anexos 6, 7 y 8). Cabe aclarar que la entrevista llevada a cabo con los estudiantes consta de dieciséis preguntas, en el caso de los docentes incluye veinticinco reactivos, en cambio para los facilitadores se emplearon veintiseis interrogantes. Las respuestas obtenidas fueron anotadas, y en el caso de los docentes se audiograbaron con previa autorización.

Finalmente, debido a que las *listas de cotejo* auxilian en la observación, análisis y categorización de rasgos de comportamiento o de productos, se utilizaron para valorar, mediante veinte criterios, la pertinencia de la primera versión del manual a partir de las videograbaciones realizadas durante la implementación. Además, se empleó otra lista de cotejo con cuarenta aseveraciones para examinar las características de la segunda versión del manual impreso (Anexo 9).

Una vez obtenidos los datos, el análisis se centró en cuatro categorías: intenciones educativas, elementos favorecedores del aprendizaje, atención a la pluralidad de estudiantes y aspectos formales. Estos rubros se consideraron en las dos evaluaciones y para cada participante. Además se recurrió a la *triangulación de datos y fuentes* (Hernández, 2010) para validar la información.

Capítulo III.

RESULTADOS

III. Resultados

El propósito de este trabajo es la elaboración de un manual para fortalecer las habilidades discursivas en alumnos de primaria participantes en el Programa *Aprendiendo Juntos (AJ)*. Para alcanzar este objetivo fue necesario realizar evaluaciones a las dos propuestas de manual que se diseñaron previamente a la versión final que se presenta en este trabajo. En este capítulo se presentan los resultados obtenidos en la evaluación de la primera y segunda versión del manual con respecto a los siguientes cuatro aspectos: intenciones educativas, elementos favorecedores del aprendizaje, atención a la pluralidad de estudiantes y aspectos formales (Parcerisa, 2010).

Estos aspectos fueron analizados y validados a partir de la triangulación de las concepciones vertidas por cada agente -alumnos, docentes y facilitadores- y mediante la aplicación de cuestionarios, entrevistas, y dos listas de cotejo, una para revisar las videograbaciones y otra para analizar el material impreso.

EVALUACIÓN DE LA PRIMERA VERSIÓN DEL MANUAL

Durante la aplicación de la primera versión del manual, en la que las investigadoras fungieron como facilitadoras, participaron seis triadas sin embargo se llevaron a cabo videograbaciones a tres de ellas mientras interactuaban con el manual. Adicionalmente se aplicaron cuestionarios a las seis triadas, tres docentes y tres facilitadores para indagar su opinión acerca del material didáctico. Por ello, en primer lugar se realiza una revisión de los datos obtenidos con los cuestionarios por cada agente y en seguida se muestra la información recabada mediante la revisión de los videos con el apoyo de una lista de cotejo.

Cabe precisar que la evaluación del manual a partir de los cuatro aspectos mencionados líneas arriba se realizó de la siguiente manera:

Rubros	Instrumentos	Cuestionarios	Lista de cotejo (videograbaciones)
1. Intenciones Educativas		X **	X
2. Elementos favorecedores del aprendizaje		X	X
3. Atención a la pluralidad de estudiantes			X
4. Aspectos formales		X	X

** Este aspecto se incluyó únicamente en el cuestionario de docentes y facilitadores.

I. Cuestionarios de los alumnos

Los cuestionarios, que estaban conformados por doce reactivos, se aplicaron para evaluar dos aspectos: los elementos favorecedores del aprendizaje y los aspectos formales del material didáctico. A continuación se muestran los resultados obtenidos.

a) Elementos favorecedores del aprendizaje

Categoría	Pregunta	4°	5°	6°	% Promedio
Apropiación del nivel lingüístico	¿El vocabulario es adecuado?	83% lo consideró adecuado	83% lo consideró adecuado	67% lo consideró adecuado	77.6 % vocabulario adecuado
	¿El manual fue claro y comprensible?	83% respondió que es claro y comprensible	100% contestó que es claro y comprensible	100% contestó que es claro y comprensible	94.3 % claro y comprensible
	¿Entendiste fácilmente todo lo que estaba escrito en el manual?	83% lo entendió fácilmente	67% lo entendió fácilmente	83% lo entendió fácilmente	77.6 % entendió fácilmente
Correcta densidad informativa	¿Te pareció que algunas partes del manual se repitieron?	100% le pareció que no es repetitivo	67% le pareció que no es repetitivo	100% le pareció que no es repetitivo	89 % no es repetitivo
Pertinencia de la secuencia de los temas	¿El manual te facilitó la realización de las actividades?	100% respondió que le facilitó las actividades	83% respondió que le facilitó las actividades	100% respondió que le facilitó las actividades	94.3 % facilitó las actividades
Inclusión de actividades para promover estrategias y habilidades.	¿El manual te permitió llevar a cabo la actividad de manera sencilla?	100% lo consideró adecuado	100% lo consideró adecuado	100% lo consideró adecuado	100% actividades sencillas
	¿El uso del personaje guía te facilitó el aprendizaje?	100% contestó que le facilitó el aprendizaje	100% contestó que le facilitó el aprendizaje	83% contestó que le facilitó el aprendizaje	94.3 % facilitó el aprendizaje

b) Aspectos formales

Categoría	Pregunta	4°	5°	6°	% Promedio
Formato	¿Qué opinas sobre la presentación del manual?	<i>67% la consideró apropiada</i>	<i>83% la consideró apropiada</i>	<i>67% la consideró apropiada</i>	<i>72.3 % presentación apropiada</i>
Diseño	¿Las imágenes te parecieron adecuadas?	<i>100% le parecieron adecuadas</i>	<i>67% le parecieron adecuadas</i>	<i>83% le parecieron adecuadas</i>	<i>83.3 % imágenes adecuadas</i>
	¿Los espacios para contestar fueron suficientes?	<i>100% respondió que son suficientes</i>	<i>33% respondió que son suficientes</i>	<i>100% respondió que son suficientes</i>	<i>77.6 % espacios suficientes</i>
Legibilidad	¿El tamaño y estilo de letra fueron los adecuados?	<i>83% los consideró adecuado</i>	<i>67% los consideró adecuado</i>	<i>100% los consideró adecuado</i>	<i>83.3 % tipografía adecuada</i>
Manejabilidad	¿Fue fácil para ti la manipulación del manual?	<i>83% contestó que lo manipuló fácilmente</i>	<i>67% contestó que lo manipuló fácilmente</i>	<i>67% contestó que lo manipuló fácilmente</i>	<i>72.3 % fácil de manipular</i>

Entre los datos que se obtuvieron se destaca que el manual presentaba demasiado texto y algunas ideas no eran claras para los alumnos, además las preguntas que se planteaban implicaban excesivo tiempo y espacio para la escritura de su respuesta y en ocasiones esto provocaba aburrimiento o distracción. Sin embargo algunos recursos como el uso de apoyos visuales y el personaje guía resultaron adecuados y motivadores, adicionalmente, todos los alumnos coincidieron en que el manual les facilita la realización de las actividades.

Cabe destacar que las puntuaciones más bajas se encuentran en el aspecto de la presentación y manejabilidad del manual, en cambio las más altas se muestran en el aspecto de inclusión de actividades para promover estrategias y habilidades, así como la pertinencia de la secuencia de los temas.

II. Cuestionarios de los docentes

Por otra parte, los cuestionarios que se aplicaron a los docentes guiaron la evaluación en tres aspectos: intenciones educativas, elementos favorecedores del aprendizaje y aspectos formales.

a) Intenciones Educativas

Categoría	Pregunta	4°	5°	6°
Coherencia entre actividades y objetivos	¿Las actividades son acordes con los objetivos planteados?	<i>Acordes</i>	<i>Acordes</i>	<i>Acordes</i>
Coherencia entre contenidos y objetivos	¿Considera que hace falta que el manual se enfoque en algún contenido para cumplir con los objetivos?	<i>No hace falta</i>	<i>No hace falta</i>	<i>No hace falta</i>

b) Elementos favorecedores del aprendizaje

Categoría	Pregunta	4°	5°	6°
Apropiación del nivel lingüístico	¿Considera que el vocabulario empleado en el manual es el adecuado?	<i>Adecuado</i>	<i>Adecuado</i>	<i>Algunas secciones requieren adecuar el vocabulario</i>
	¿Cree que la redacción del manual es clara y comprensible?	<i>Sí es clara y comprensible</i>	<i>Sí es clara y comprensible</i>	<i>En algunas partes requiere clarificar la redacción</i>
Correcta densidad informativa	¿Le parece que el manual es repetitivo?	<i>No es repetitivo</i>	<i>No es repetitivo</i>	<i>No es repetitivo</i>
	¿Las explicaciones del manual le parecen suficientes y adecuadas?	<i>Si son suficientes y claras</i>	<i>Si son suficientes y claras</i>	<i>Algunas secciones requieren de más explicaciones</i>
Pertinencia de la secuencia de los temas	¿La organización del contenido del manual facilita la realización de las actividades?	<i>Si facilita la realización de las actividades</i>	<i>Si facilita la realización de las actividades</i>	<i>Si facilita la realización de las actividades</i>
Inclusión de actividades para promover estrategias y habilidades.	¿Qué puede comentar acerca del uso del personaje guía?	<i>Es un elemento importante para mantener el interés y la creatividad</i>	<i>Es atractivo para los alumnos</i>	<i>Representa una pieza clave para la propuesta</i>
	¿Considera que las actividades del manual promueven el aprendizaje?	<i>Si lo promueve</i>	<i>Si lo promueve</i>	<i>Ayuda a que los alumnos aprendan</i>
	¿El manual fomenta la autonomía en los alumnos y sirve de apoyo para el facilitador?	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>

c) Aspectos formales

Categoría	Pregunta	4°	5°	6°
Formato	¿Qué opina acerca de la presentación del manual?	<i>Es adecuada</i>	<i>Es atractiva para los alumnos</i>	<i>Es llamativa</i>
Diseño	¿Le parece que las imágenes son adecuadas para motivar y fomentar el aprendizaje o distraen?	<i>Fomentan y motivan</i>	<i>Ayudan para que los alumnos se motiven</i>	<i>Permite que los alumnos centren su atención en la actividad</i>
	¿Los espacios para que escriban los alumnos son adecuados?	<i>Adecuados</i>	<i>Adecuados</i>	<i>Adecuados</i>
Legibilidad	¿Qué opina sobre el tamaño y estilo de letra utilizados?	<i>Son adecuados</i>	<i>Son adecuados</i>	<i>Son adecuados</i>
Manejabilidad	¿El manual se puede manipular con facilidad?	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>

De manera general, los docentes expresaron que el formato de las actividades de los laberintos⁵ era adecuado y que facilita el aprendizaje de los contenidos, pero consideraron que faltaba información declarativa de las estrategias que se espera fortalecer así como la necesidad de adecuar el lenguaje utilizado en algunas secciones.

Además entre las sugerencias que proporcionaron los docentes se apreciaron propuestas como la elaboración de una historieta, misma que se incluyó en el diseño de la segunda versión. También comentaron que el manual resultaba ser un material adecuado ya que los alumnos pueden leerlo las veces que sean necesarias en caso de que no hayan entendido durante las sesiones.

⁵ En las dos primeras versiones de esta propuesta, el manual se encontraba organizado en tres laberintos, que incluían las actividades para promover habilidades de colaboración y solución de problemas, psicolingüísticas básicas y psicolingüísticas avanzadas. Sin embargo para la tercera versión estos laberintos se reorganizaron y fueron denominados Módulos.

III. Cuestionarios de los facilitadores

De igual forma, las aportaciones de los facilitadores se dirigieron a tres aspectos: intenciones educativas, elementos favorecedores del aprendizaje y aspectos formales del manual.

a) *Intenciones Educativas*

Categoría	Pregunta	4°	5°	6°
Coherencia entre actividades y objetivos	¿Las actividades son acordes con los objetivos planteados?	<i>Son acordes</i>	<i>Son acordes</i>	<i>Son acordes</i>
Coherencia entre contenidos y objetivos	¿Considera que hace falta que el manual se enfoque en algún contenido para cumplir los objetivos?	<i>No es necesario</i>	<i>No</i>	<i>Poner mayor énfasis en el trabajo en equipo</i>

b) *Elementos favorecedores del aprendizaje*

Categoría	Pregunta	4°	5°	6°
Apropiación del nivel lingüístico	¿Considera que el vocabulario empleado en el manual es el adecuado?	<i>Es necesario adecuar el vocabulario, reducir los tecnicismos y hacerlo más sencillo</i>	<i>Adecuado</i>	<i>En algunas secciones se requiere adaptar el vocabulario a la población</i>
	¿Cree que la redacción del manual es clara y comprensible?	<i>En algunas partes necesitan corregir la redacción</i>	<i>Se comprende y es clara</i>	<i>Algunas instrucciones son confusas</i>
Correcta densidad informativa	¿Le parece que el manual es repetitivo?	<i>En algunas partes es redundante</i>	<i>No es repetitivo</i>	<i>Algunas explicaciones son repetitivas</i>
	¿Las explicaciones del manual le parecen suficientes y adecuadas?	<i>Algunas explicaciones son extensas</i>	<i>Si son suficientes y claras</i>	<i>Algunas instrucciones son largas</i>
Pertinencia de la secuencia de los temas	¿La organización del contenido del manual facilita la realización de las actividades?	<i>Facilita la realización de las actividades</i>	<i>Si facilita la realización de las actividades</i>	<i>Facilita la realización de las actividades</i>
Inclusión de actividades para promover estrategias y habilidades.	¿Qué puede comentar acerca del uso del personaje guía?	<i>Es adecuado para los fines del programa</i>	<i>Es una forma lúdica que ayuda a mantener el interés</i>	<i>Permite que los alumnos se involucren en las actividades</i>
	¿Considera que las actividades del manual promueven el aprendizaje?	<i>Promueve el aprendizaje</i>	<i>Promueve el aprendizaje</i>	<i>Promueve el aprendizaje</i>
	¿El manual fomenta la autonomía en los alumnos y sirve de apoyo para el facilitador?	<i>Representan un apoyo para el facilitador</i>	<i>Es un material que apoya en las sesiones</i>	<i>Sirve de apoyo para el facilitador y el docente</i>

c) *Aspectos formales*

Categoría	Pregunta	4°	5°	6°
Formato	¿Qué opina acerca de la presentación del manual?	<i>Visualmente está un poco saturado</i>	<i>Es atractivo para los alumnos</i>	<i>Algunas secciones tienen demasiadas imágenes y texto</i>
Diseño	¿Le parece que las imágenes son adecuadas para motivar y fomentar el aprendizaje o distraen?	<i>A algunas imágenes les falta claridad y nitidez</i>	<i>Son atractivas para los alumnos</i>	<i>Son adecuadas para las actividades</i>
	¿Los espacios para que escriban los alumnos son adecuados?	<i>Determinados espacios son reducidos</i>	<i>Varias secciones tienen espacios que no son adecuados</i>	<i>En algunas partes es necesario ampliar los espacios.</i>
Legibilidad	¿Qué opina sobre el tamaño y estilo de letra utilizados?	<i>Son adecuados</i>	<i>Son convenientes para los alumnos</i>	<i>Se ajustan a las necesidades de los alumnos</i>
Manejabilidad	¿El manual se puede manipular con facilidad?	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>En ocasiones se dificulta</i>

Por su parte, los facilitadores expresaron que algunas ideas eran redundantes o confusas por lo que sugerían que el vocabulario fuera más sencillo y con menos tecnicismos para que se adaptara a la población. En cuanto al diseño mencionaron que algunos segmentos estaban saturados de imágenes y texto, lo que dificultaba centrar la atención en la actividad. Sin embargo comentaron que el uso de actividades lúdicas y personajes guías resultaban ser efectivos y atractivos para los alumnos, además de que la organización de las actividades facilitaba el aprendizaje.

IV. Lista de cotejo (revisión de videograbaciones)

Las videograbaciones realizadas durante el piloteo de la primera versión fueron revisadas con el apoyo de una lista de cotejo para analizar la pertinencia de las características del manual. Dicha lista de cotejo consta de veinte aseveraciones que abarcan los cuatro aspectos a evaluar, como se muestra a continuación:

a) Intenciones educativas

Categoría	Criterio	4°		5°		6°	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
Coherencia entre actividades y objetivos	Durante las actividades demuestran las habilidades a fortalecer.		X	X		X	
	i. Trabajo colaborativo		X	X		X	
	ii. Estrategias de solución de problemas		X	X		X	
	iii. Habla exploratoria y co-constructiva	X		X		X	
	iv. Estrategias de comprensión lectora	X		X		X	
	v. Estrategias de composición escrita	X		X		X	
Coherencia entre evaluación y objetivos	Utilizan la autoevaluación para reflexionar y mejorar su aprendizaje.		X	X		X	

b) Elementos favorecedores del aprendizaje

Categoría	Criterio	4°		5°		6°	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
Apropiación del nivel lingüístico	Entienden el lenguaje utilizado	X		X		X	
Correcta densidad informativa	La información presentada es suficiente para realizar las actividades.	X		X		X	
Pertinencia de la secuencia de los temas	La introducción promueve que los alumnos expresen conocimientos previos		X	X		X	
	Los alumnos identifican la información relevante	X		X			X
Recursos motivadores	El uso de personajes en algunas actividades los motiva.	X		X		X	
Inclusión de actividades para promover estrategias y habilidades	Realizan las actividades señalizadas con los logos.	X		X		X	
	Responden las preguntas de reflexión.	X			X	X	
	Discuten y llegan a acuerdos antes de contestar por escrito las preguntas.		X	X		X	

c) *Atención a la pluralidad de estudiantes*

Categoría	Criterio	4°		5°		6°	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
Pluralidad de conocimientos y capacidades	Todos los integrantes del equipo comprenden las instrucciones presentadas		X	X		X	
Pluralidad de intereses	La mayoría de los alumnos muestran interés en las actividades.	X		X		X	
Pluralidad de habilidades	Las actividades permiten que cada integrante aporte las distintas habilidades con las que cuenta.	X		X		X	
Pluralidad de personalidades	El manual favorece la colaboración y el intercambio de opiniones de todos los participantes		X	X		X	
Pluralidad de historias personales	Los ejemplos son comprendidos por todos los alumnos.	X		X		X	

d) *Aspectos formales*

Categoría	Criterio	4°		5°		6°	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
Legibilidad	La tipografía utilizada facilita la lectura.	X		X		X	
Diseño	Requieren de más espacio para responder	X		X		X	
	Utilizan las imágenes de acuerdo con la función planeada:						
	a) Anclaje -----	X		X		X	
	b) Relevo o información adicional -----		X	X		X	
	c) Identificación de actividad -----	X		X		X	
	Los recursos gráficos les permiten distinguir la información relevante de la secundaria.	X		X			X
Manejabilidad	Manipulan fácilmente el material.		X	X		X	

De manera general, el manual cumple con los objetivos de aprendizaje y cuenta con elementos favorecedores pertinentes, debido a que fomentó la práctica de las habilidades discursivas de los alumnos. Sin embargo se muestra que en cuarto grado es necesario mejorar lo referente al trabajo colaborativo, solución de problemas y la promoción de la reflexión. Además es preciso incluir recursos gráficos adicionales para resaltar la información relevante y adecuar el lenguaje para que en su mayoría comprendan las actividades. También se observa que en los tres grados se requiere de mayor espacio para escribir las respuestas o realizar las actividades.

A manera de síntesis, en la siguiente tabla se muestra la información más relevante obtenida con los cuestionarios y la lista de cotejo, en ella se pueden comparar los principales datos recabados de los tres agentes participantes.

SÍNTESIS DE RESULTADOS DE LA PRIMER EVALUACIÓN			
Aspectos evaluados	Alumnos	Docentes	Facilitadores
Las intenciones educativas	En general cumple con los objetivos pero hay que mejorar la promoción de la reflexión así como la práctica del trabajo colaborativo.	A todos los docentes les pareció que en general el manual cumple con las intenciones educativas.	Los facilitadores expresaron que las actividades son acordes con los objetivos pero es necesario poner más énfasis en el contenido de trabajo en equipo.
Los elementos favorecedores del aprendizaje	Cuenta con elementos favorecedores adecuados, sin embargo es necesario adecuar el lenguaje utilizado, mejorar algunas introducciones para que cumplan su propósito e incluir más elementos gráficos para resaltar la información relevante.	La mayoría de los docentes piensa que el manual facilita el aprendizaje y es atractivo. Algunos sugieren que el lenguaje debe adecuarse y es necesario incluir más información declarativa en ciertas secciones.	Recomendaron adaptar el vocabulario de algunas secciones y corregir la redacción en ciertas instrucciones, además de que les parecieron muy extensas y repetitivas algunas explicaciones.

SÍNTESIS DE RESULTADOS DE LA PRIMER EVALUACIÓN (Continuación)			
Aspectos evaluados	Alumnos	Docentes	Facilitadores
La atención a la pluralidad de estudiantes	En general todos los alumnos mostraron agrado por el manual ya que les facilitó la realización de las actividades. Sin embargo es necesario que promueva más explícitamente la participación de todos los integrantes así como adecuar algunas instrucciones para que sean comprensibles.	Aunque este aspecto no se abordó en las preguntas, un profesor mencionó que la ventaja del manual es que si un alumno no entiende cierto tema, puede volver a leer el manual las veces que sea necesario para aprenderlo.	Este aspecto no se incluyó en las interrogantes del cuestionario pero opinan que por sus características el manual será atractivo para todos los alumnos.
Los aspectos formales	Se deben ampliar algunos espacios para contestar las preguntas, además es necesario adecuar y mejorar algunas imágenes para que cumplan con su función. La tercera parte de los alumnos manifestó que se le dificultó la manipulación del manual y que la presentación no era adecuada.	Todos los aspectos formales evaluados les parecieron pertinentes.	Encontraron algunas secciones saturadas de imágenes y texto, además de que ciertos espacios para las respuestas los consideraron reducidos. Un facilitador mencionó que en ocasiones se dificultaba su manipulación.

Conforme a los resultados obtenidos se refinó la propuesta de manual dando paso a la segunda versión con las características mencionadas en el método.

EVALUACIÓN DE LA SEGUNDA VERSIÓN DEL MANUAL

Para la evaluación de la segunda versión del manual se entrevistaron a nueve alumnos (una triada de cada grupo), tres docentes y tres facilitadores para conocer su opinión acerca del material didáctico. Aunado a lo anterior se valoraron las características de la propuesta de manual impresa a partir de una lista de cotejo.

En este caso, la evaluación del manual conforme a los cuatro aspectos señalados se efectuó de la siguiente manera:

Rubros \ Instrumentos	Entrevistas	Lista de cotejo (manual impreso)
1. Intenciones Educativas	X	X
2. Elementos favorecedores del aprendizaje	X	X
3. Atención a la pluralidad de estudiantes	X**	X
4. Aspectos formales	X	X

**Este aspecto se incluyó únicamente en las entrevistas de docentes y facilitadores

I. Entrevistas a los estudiantes

Se entrevistó a una triada de cada grado escolar con el propósito de conocer su opinión con respecto al manual. Las entrevistas fueron realizadas en el aula destinada al programa *A/* y cada una duró veinte minutos aproximadamente. La entrevista consta de dieciseis preguntas y los datos se presentan en seguida.

a) *Intenciones educativas*

Preguntas	4°	5°	6°
¿Tuviste dificultades para entender la información del manual?	<i>66 % entendió la información del manual sin dificultades</i>	<i>100 % entendió la información del manual sin dificultades</i>	<i>66 % entendió la información del manual sin dificultades</i>
¿Qué opinas sobre las actividades con las que revisaste tu trabajo?	<i>66% les parecieron adecuadas, un alumno mencionó que no está de acuerdo con las opiniones que sus compañeros dijeron de su trabajo.</i>	<i>100 % les parecieron adecuadas y a dos de ellos les gustó evaluar a sus compañeros.</i>	<i>66 % les parecieron adecuadas, y les ayudó a darse cuenta de sus errores.</i>
¿Consideras que el manual te ayudó a practicar tus habilidades para trabajar en equipo, comprender lo que lees y escribir mejor?	<i>100 % menciona que sí, porque tuvieron que leer, hacer resúmenes y escribir su cuento.</i>	<i>100 % piensa que sí, porque discutieron para llegar a acuerdos y hacer los trabajos.</i>	<i>100 % cree que sí por las distintas actividades que tuvieron que hacer.</i>

b) Elementos favorecedores del aprendizaje

Preguntas	4°	5°	6°
¿Qué opinas sobre los proyectos que tienes que realizar en cada laberinto?	<i>100% les gustaron porque era divertido imaginar un cuento y jugar con la computadora</i>	<i>100% opina que están bien porque aprendieron a hacer un periódico</i>	<i>66% les parecieron que eran adecuadas, pero un estudiante dijo que había que leer mucho</i>
¿Las actividades se te hacen atractivas, o no?	<i>100% piensa que son atractivas</i>	<i>100% les parecieron atractivas</i>	<i>66% las consideró atractivas, uno dijo que le gustaría más si no tuviera que leer tanto.</i>
¿Qué opinas de los textos que se incluyen?	<i>100% opina que están bien porque son divertidos</i>	<i>100% piensa que son adecuados por los temas y porque son cortitos.</i>	<i>66% les parecieron bien porque son interesantes, pero uno dijo que son muchos.</i>
¿Qué dificultad tuviste para realizar las actividades?	<i>66% no presentó ninguna dificultad, sólo a uno de ellos se le dificultaron las instrucciones de simsafari (software)</i>	<i>100% no tuvo ninguna dificultad</i>	<i>33% sin dificultad, a dos alumnos se les hizo difícil entender todas las instrucciones del juego de computadora.</i>
¿La presentación de las actividades te ayudó a recordar conocimientos relacionados con los temas?	<i>100% manifestó que sí le servían para imaginar cosas que ya conocía.</i>	<i>66% opina que sí le ayudó a recordar lo que ya sabían, pero un estudiante mencionó que sólo algunas veces.</i>	<i>100% mencionó que sí les ayudó a recordar conocimientos.</i>
¿Lograste identificar fácilmente la información relevante de los temas?	<i>100% piensa que sí, porque aprendió lo más importante para comprender y a hacer un cuento.</i>	<i>100% opina que sí la identificó porque estaba en cuadritos y letras distintas.</i>	<i>100% considera que sí la identificó porque estaba todo claro.</i>
¿Crees que trabajar en equipo te ayuda a mejorar tu aprendizaje?	<i>66% opina que sí, un estudiante dice que no siempre.</i>	<i>100% considera que sí, porque se ayudan entre todos.</i>	<i>100% opina que sí porque entre todos es más fácil.</i>
¿Alguna parte del manual te pareció que tiene demasiada información?	<i>33% considera que está bien, dos estudiantes piensan que hay demasiadas instrucciones para el simsafari (software).</i>	<i>100% piensa que no tiene demasiada información.</i>	<i>33% cree que está bien, dos alumnos opinan que hay muchas instrucciones del juego de computadora, y algunos textos son muy largos.</i>

c) Aspectos formales

Preguntas	4°	5°	6°
¿Las imágenes son adecuadas o no?	<i>100% le parecieron imágenes adecuadas</i>	<i>100% cree que las imágenes están bien</i>	<i>100% opina que las imágenes son adecuadas</i>
Tomando en cuenta el aspecto físico del manual, el contenido, las imágenes, los colores y el tipo de letra ¿te parece atractivo o no?	<i>100% piensa que el manual es atractivo</i>	<i>100% manifiesta que el manual es atractivo</i>	<i>100% dijo que el manual era atractivo</i>
¿Los logotipos te ayudaron a identificar las distintas actividades?	<i>100% menciona que sí identificó las actividades con los logos</i>	<i>100% dijo que sí identificó las actividades con los logos</i>	<i>100% manifiesta que sí identificó las actividades con los logos</i>

d) Sugerencias

Preguntas	4°	5°	6°
¿Qué fue lo que más te gustó del manual?	<i>66% dijo que todo, y uno especificó que ponerle nombre al guía y que los ayudara a hacer el trabajo</i>	<i>100% mencionó que estaba bonito y padre, específicamente con muchas imágenes.</i>	<i>66% le gustó jugar en la computadora y el otro alumno mencionó que estaba divertido.</i>
¿Qué fue lo que menos te gustó del manual?	<i>66% dijo que nada, pero uno mencionó que era cansado y aburrido tener que escribir las opiniones de todos y las respuestas de todas las preguntas.</i>	<i>66% dijo que todo estaba bien, y un alumno mencionó que en algunas partes la letra era muy chiquita y no se entendía bien.</i>	<i>33% mencionó que nada, pero los otros dos alumnos mencionaron que eran muchas instrucciones del juego de computadora y los textos muy largos.</i>

En general, los resultados mostraron que a los alumnos les pareció atractivo el manual, especialmente en lo que respecta al uso de los personajes guía, las imágenes y el uso del software. Sin embargo éste último representaba un distractor porque los estudiantes realizaban las actividades del juego computacional sin reflexionar ni fortalecer sus habilidades de colaboración y solución de problemas. En la mayor parte de las actividades el lenguaje utilizado es pertinente, pero en algunas secciones se presentaban dificultades para su entendimiento, como en las instrucciones para el uso del software educativo.

Por otro lado, los alumnos manifestaron que en algunos casos era tedioso escribir todas las respuestas a las preguntas de reflexión así como en la “zona de opiniones”, que es el espacio para tomar acuerdos. Además conforme a lo que expresaron, es

necesario adecuar algunos de los textos y mejorar los criterios para la evaluación entre ellos (co-evaluación). También se realizaron sugerencias en cuanto al tipo y tamaño de la letra.

II. Entrevistas a Docentes

La entrevista que se realizó a los docentes consta de veinticinco preguntas guía y tenían una duración máxima de treinta minutos pues se llevaron a cabo durante el receso en el aula regular de los alumnos. Los resultados al respecto se exponen a continuación.

a) Intenciones educativas

Preguntas	4°	5°	6°
¿Considera que el manual ayuda a cumplir con los objetivos de aprendizaje planteados?	<i>Si, con el manual se pueden cumplir los objetivos que se han planteado. De hecho considero que permite que los alumnos aprendan las habilidades.</i>	<i>Si porque el contenido ayuda a que aprendan a leer y escribir los textos que se enseñan.</i>	<i>Si, solo que la parte del uso del juego de computadora es muy amplia y a los alumnos se les dificulta identificar lo que se espera que aprendan.</i>
¿Considera que el manual corresponde con el plan de estudios? ¿Por qué?	<i>Si, está muy ligado con español.</i>	<i>Si, retoma el contenido temático de español y el uso de las tecnologías.</i>	<i>Si corresponde con el plan de estudios.</i>
¿Considera que las actividades propuestas son pertinentes para lograr los objetivos planteados para cada laberinto?	<i>Si, las actividades son pertinentes además son lúdicas.</i>	<i>Si, ayuda a que los alumnos aprendan los temas.</i>	<i>Sí, pero como lo había comentado la parte del uso de la computadora es muy largo y los alumnos se pierden un poco.</i>
¿Agregaría otra actividad?	<i>No, considero que es adecuado</i>	<i>No</i>	<i>No, pero disminuiría la sección del uso del juego de computadora.</i>
¿Considera que las actividades de evaluación son pertinentes con los objetivos de aprendizaje?	<i>Si, están muy ligadas</i>	<i>Si, son adecuadas</i>	<i>Si son pertinentes. Porque guía a los alumnos a evaluar su avance.</i>
¿Cree que las evaluaciones promueven la reflexión y autorregulación de los educandos?	<i>Si promueve la reflexión pero no tanto la autorregulación... porque no se hace hincapié en este aspecto.</i>	<i>Las actividades si promueven la reflexión y también ayudan a que se autorregulen por ejemplo la evaluación de los proyectos.</i>	<i>Si, de hecho la bitácora es una actividad interesante y que les ayuda a los alumnos a reflexionar.</i>
¿Realizaría algún cambio en las actividades de evaluación?	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>Sólo reduciría la sección del uso del juego de computadora.</i>

b) Elementos favorecedores del aprendizaje

Preguntas	4°	5°	6°
¿Qué opina sobre el lenguaje que se utiliza?	<i>Me agrada como está dirigido a los alumnos, es muy accesible</i>	<i>Es adecuado para los alumnos aunque algunas partes como la explicación del juego para la computadora es un poco larga.</i>	<i>Es adecuado pero en la sección del juego de computadora es extenso y en momentos no es claro.</i>
¿Piensa que la información presentada es suficiente para realizar las actividades y lograr los objetivos o le parece demasiada información?	<i>Si es suficiente y adecuada.</i>	<i>De manera general es adecuada, pero en la explicación del uso del juego para la computadora es muy amplia.</i>	<i>Si es suficiente pero lo repito la sección del juego de computadora es demasiada.</i>
¿Considera que la organización de la información y las actividades facilita el aprendizaje de las habilidades?	<i>Si lo facilita porque va de lo más sencillo a lo más complejo.</i>	<i>De manera general la organización de las actividades es adecuada.</i>	<i>Considero que la secuencia de alguna manera facilita que los alumnos aprendan sobre los textos.</i>
¿Qué opinión tiene sobre los proyectos que deben realizar los estudiantes en cada laberinto?	<i>Me agradan, son muy atractivos para los alumnos.</i>	<i>Son interesantes y engloban los aprendizajes que se promueven.</i>	<i>Los proyectos son adecuados para los textos que están enseñando.</i>
¿Piensa que las preguntas intercaladas representan un elemento que promueve la comprensión, o no?	<i>Las preguntas ayudan a que los alumnos reflexionen.</i>	<i>Si promueven la comprensión ya que los guía hacia un tema en específico.</i>	<i>Las preguntas propician que los alumnos comprendan de una mejor manera los temas... pero en especial los tipos de textos.</i>
¿Qué opinión tiene sobre las actividades propuestas para el manual, permiten fortalecer las habilidades, o no?	<i>Opino que las actividades los guían (a los alumnos) en su aprendizaje... logran su objetivo</i>	<i>Si les ayuda a fortalecer sus habilidades sobre todo de lectura y escritura.</i>	<i>Son adecuadas para enseñar a leer y escribir estos textos... pero para usar la computadora no son tan adecuadas.</i>

c) Atención a la pluralidad de estudiantes

Preguntas	4°	5°	6°
¿Piensa que el contenido temático es adecuado para los estudiantes a los que se dirige?	<i>Sí son adecuados, de hecho están muy ligados con la materia de español.</i>	<i>Sí es adecuado</i>	<i>Sí porque se promueve la lectura y escritura de textos básicos y que se revisan en clase.</i>
¿Cree que las actividades podrán ser realizadas por la pluralidad de sus estudiantes, tomando en cuenta los distintos ritmos de aprendizaje con que cuentan?	<i>No totalmente porque tengo alumnos que se les dificulta leer y escribir.</i>	<i>Sí lo pueden utilizar todos mis alumnos pero para algunos no serán fáciles algunas actividades o no entenderán algunas instrucciones sobre todo para el juego de la computadora.</i>	<i>Sí pueden ser realizadas por mis estudiantes... aunque a algunos se les hará difícil entender la sección del juego de computadora.</i>
¿Le parece que las formas de evaluación incluidas en el manual podrán ser llevadas a cabo por todos sus estudiantes?	<i>Sí pueden ser realizadas por todos mis alumnos.</i>	<i>Por supuesto que las pueden hacer los alumnos.</i>	<i>Sí porque son fáciles de entender y realizar.</i>
¿Considera que la organización y formato del manual pueden ser motivantes, o no, para sus educandos?	<i>Sí es motivante sobre todo las imágenes y los colores.</i>	<i>Sí porque tiene imágenes que llaman la atención.</i>	<i>Es motivante pero algo extenso en la sección del juego de computadora.</i>

d) Aspectos formales

Preguntas	4°	5°	6°
¿La tipografía del manual le pareció legible y acorde con la población a la que se dirige?	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>
¿Considera que existe un equilibrio entre la información, las imágenes, y los espacios para respuestas contenidos en el manual? ¿Por qué?	<i>Sí es equilibrado. Porque no se nota mucho texto o muchas imágenes.</i>	<i>Sólo en la explicación del juego (para la computadora) es muy amplia.</i>	<i>Hay un equilibrio en estos aspectos, lo que ayuda a que sea llamativo el manual.</i>
¿Qué opina sobre las imágenes y colores utilizados?	<i>Son adecuados y llaman la atención.</i>	<i>Las imágenes son importantes para mantener el interés de los alumnos.</i>	<i>Ayudan a que los alumnos identifiquen los temas y las ideas centrales... por ejemplo los colores les ayudan a centrar su atención en las actividades.</i>
¿Existe algún contenido que debería resaltarse?	<i>Tal vez el trabajo en equipo.</i>	<i>No</i>	<i>No, pero disminuiría la sección del juego de computadora.</i>
¿Incluiría otro elemento gráfico para ejemplificar, resaltar o sintetizar algún contenido?	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>
¿Le parece que el formato impreso del manual facilita la realización de las actividades?	<i>Sí</i>	<i>Sí... de alguna manera es flexible y ayuda a entender las sesiones.</i>	<i>Sí</i>

e) *Sugerencias*

Preguntas	4°	5°	6°
¿Qué mejoras realizaría al manual?	<i>Agregaría más trabajos en equipo.</i>	<i>Sugiero que disminuyan las explicaciones del juego para la computadora.</i>	<i>Mejoraría la sección del uso del juego de computadora.</i>
Tiene algún comentario o sugerencia	<i>Que se siga usando este material con los alumnos ya que se puede adaptar a las necesidades que puedan surgir.</i>	<i>No, ninguna</i>	<i>Es un buen material que ayuda a los alumnos a entender de mejor manera los textos.</i>

Como se puede observar entre los aspectos más destacados se encuentra el hecho de que los docentes señalaron de manera general que el manual era flexible y que se podía adaptar a las necesidades que surgieran en las sesiones. Además expresaron que el vocabulario empleado era adecuado y que las imágenes constituían un elemento importante para mantener el interés de los alumnos. No obstante comentaron que en algunas actividades, sobre todo en el laberinto de colaboración y solución de problemas, las instrucciones eran largas en cuanto al uso de los juegos computacionales.

III. Entrevistas a los facilitadores

En el caso de los facilitadores la entrevista se basó en veintiseis preguntas, duró en promedio treinta minutos y se realizaron en las instalaciones del Laboratorio de Cognición y Comunicación de la Facultad de Psicología de la UNAM. Los datos obtenidos a partir de las entrevistas a tres facilitadores se muestran en la siguiente tabla.

a) *Intenciones educativas*

Preguntas	4°	5°	6°
¿Considera que el manual ayuda a cumplir con los objetivos de aprendizaje planteados?	<i>Sí, cumple con los objetivos del programa... porque las actividades guían a los alumnos y a los facilitadores.</i>	<i>Sí ayuda a cumplir con los objetivos... porque los objetivos están claros, se les dice a los alumnos que hacer y cómo hacerlo y se les da retroalimentación a su trabajo.</i>	<i>Sí porque están definidos los objetivos al inicio del manual y en cada laberinto (módulo).</i>
¿Considera que el manual corresponde con el plan de estudios?	<i>Sí, de hecho los temas que conforman el programa están basados en el plan de estudios.</i>	<i>Por supuesto, son temáticas que se revisan en las clases regulares y que en el programa se refuerzan.</i>	<i>Sí, el contenido se basa en el currículo.</i>
¿Considera que las actividades propuestas son pertinentes para lograr los objetivos planteados para cada laberinto?	<i>Sí, únicamente las actividades del laberinto de solución de problemas necesitan mejorarse para que cubran los objetivos.</i>	<i>Si son pertinentes</i>	<i>Si... porque guían a los alumnos a aprender las habilidades que se enseñan en cada laberinto.</i>
¿Agregaría otra actividad?	<i>No pero depuraría el laberinto de solución de problemas.</i>	<i>No, las actividades que proponen son adecuadas para los objetivos.</i>	<i>Tal vez agregaría más actividades en el laberinto de colaboración.</i>
¿Considera que las actividades de evaluación son pertinentes con los objetivos de aprendizaje?	<i>Sí son pertinentes</i>	<i>Si... los apartados de evaluación son congruentes con los objetivos.</i>	<i>Sí porque cubren varios aspectos de la evaluación.</i>
¿Cree que las evaluaciones promueven la reflexión y autorregulación de los educandos?	<i>Sí, sobre todo la bitácora los ayuda a reflexionar.</i>	<i>Sí</i>	<i>Promueven la reflexión pero no mucho la autorregulación.</i>
¿Realizaría algún cambio en las actividades de evaluación?	<i>Incluiría evaluaciones del trabajo grupal.</i>	<i>No, son adecuadas.</i>	<i>La encaminaría (la evaluación) un poco más hacia la autorregulación</i>

b) Elementos favorecedores del aprendizaje

Preguntas	4°	5°	6°
¿Qué opina sobre el lenguaje que se utiliza?	<i>En algunas partes no es claro y puede confundir a los estudiantes, sobre todo en el laberinto de colaboración y solución de problemas.</i>	<i>Es adecuado para los chicos, es claro y las explicaciones están acordes a su edad.</i>	<i>De manera general, usan un lenguaje accesible para los alumnos, pero algunas explicaciones son muy amplias.</i>
¿Piensa que la información presentada es suficiente para realizar las actividades y lograr los objetivos o le parece demasiada información?	<i>En el caso del laberinto de solución de problemas, la información es muy amplia, y en laberinto de psicolingüísticas básicas hace falta información.</i>	<i>El laberinto de colaboración y solución de problemas tiene bastantes instrucciones para usar el programa (de computadora) y en momentos ya no se sabe cuál es el objetivo o qué se tiene que hacer.</i>	<i>El laberinto de colaboración tiene mucha información.</i>
¿Considera que la secuencia de la información facilita el aprendizaje de las habilidades?	<i>Sí, es adecuada</i>	<i>Sí, facilita el aprendizaje</i>	<i>Sí, además se corresponde muy bien con las sesiones</i>
¿Considera que la organización de las actividades facilita el aprendizaje de las habilidades?	<i>Sí, la organización es adecuada.</i>	<i>Sí lo facilita</i>	<i>Sí, están bien organizadas las actividades igual que la información.</i>
¿Qué opinión tiene sobre los proyectos que deben realizar los estudiantes en cada laberinto?	<i>Están bien</i>	<i>Son congruentes con el programa (AI)</i>	<i>Son proyectos que engloban el aprendizaje de las habilidades.</i>
¿Piensa que las preguntas intercaladas representan un elemento que promueve la comprensión, o no?	<i>Si guía a los alumnos a la reflexión y la comprensión.</i>	<i>Si promueven la comprensión como una especie de andamiaje.</i>	<i>Si son elementos que ayudan a la comprensión.</i>
¿Qué opinión tiene sobre las actividades propuestas para el manual, permiten fortalecer las habilidades o no?	<i>Son adecuadas, permiten el aprendizaje de las habilidades, nada más mejoraría el laberinto de colaboración y solución de problemas.</i>	<i>Son interesantes y están congruentes con el programa (AI).</i>	<i>En general son apropiadas. Y en caso del laberinto de colaboración sólo hay que redefinir las instrucciones y las actividades.</i>

c) Atención a la pluralidad de estudiantes

Preguntas	4°	5°	6°
¿Piensa que el contenido temático es adecuado para los estudiantes a los que se dirige?	<i>Sí, además es acorde con el programa (A.)</i>	<i>Sí es adecuado para ellos y para su edad.</i>	<i>Es adecuado porque se revisan los aspectos generales de las habilidades.</i>
¿Cree que las actividades podrán ser realizadas por la pluralidad de los estudiantes tomando en cuenta los distintos ritmos de aprendizaje con que cuentan?	<i>Sí, pueden ser realizadas por la mayoría de los alumnos siempre que cuenten con habilidades de lectura y escritura básica.</i>	<i>Sí, son actividades que están acordes con los chicos. Tal vez los alumnos que no sepan leer y escribir muy bien pueden tener problemas.</i>	<i>La mayoría de las actividades si pueden ser realizadas por la mayoría de ellos (los alumnos), pero las actividades del uso de software educativo no todos las pueden hacer, sobre todo los que no tienen computadora en casa.</i>
¿Le parece que las formas de evaluación incluidas en el manual podrán ser llevadas a cabo por todos los estudiantes que participan en el programa?	<i>Sí, a menos de que tengan problemas para leer y escribir.</i>	<i>Sí, son actividades comprensibles para ellos.</i>	<i>No creo que tengan problemas para realizarlas.</i>
¿Considera que la organización y formato del manual pueden ser motivantes o no para sus educandos?	<i>Sí, es un material que tiene diversos elementos gráficos</i>	<i>Sí, los colores, las imágenes y los tipos de letras lo hacen llamativo.</i>	<i>Sí... únicamente el laberinto de colaboración es un poco extenso.</i>

d) Aspectos formales

Preguntas	4°	5°	6°
¿La tipografía del manual le pareció legible y acorde con la población a la que se dirige?	<i>Sí, aunque en algunas partes el tamaño de letra es muy pequeño... por ejemplo en las instrucciones para usar el software.</i>	<i>Sí es legible</i>	<i>Es adecuada para los alumnos.</i>
¿Considera que existe un equilibrio entre la información, las imágenes, y los espacios para respuestas contenidos en el manual?	<i>En algunas partes hay demasiado texto... por ejemplo en el laberinto de habilidades colaboración.</i>	<i>Me parece que hay un equilibrio</i>	<i>Le falta un poco, porque en ocasiones saturan la página de texto, imágenes y elementos gráficos.</i>
¿Qué opina sobre las imágenes y colores utilizados?	<i>Algunas imágenes necesitan mayor definición y claridad.</i>	<i>Agregaría más imágenes y los colores son adecuados.</i>	<i>En algunas secciones faltan imágenes y en otras no son necesarias, por ejemplo en el laberinto de psicolingüísticas básicas</i>
¿Existe algún contenido que debería resaltarse?	<i>Haría énfasis en cómo pueden usar las habilidades en su vida cotidiana.</i>	<i>Resaltaría las estrategias para solucionar problemas.</i>	<i>Sí las habilidades de lectura y escritura para cada texto.</i>
¿Incluiría otro elemento gráfico para ejemplificar, resaltar o sintetizar algún contenido?	<i>No, sólo mejoraría la calidad de las imágenes.</i>	<i>No</i>	<i>No. Sólo haría más armónico los elementos que han colocado</i>
¿Le parece que el formato impreso del manual podría facilitar la realización de las actividades?	<i>Sí, aunque en el programa (AJ) usamos las computadoras. Podría ser útil en el aula regular de clases.</i>	<i>Sí puede facilitarlas</i>	<i>Sí, sobre todo en los espacios donde no se usan las computadoras.</i>

e) Sugerencias

Preguntas	4°	5°	6°
¿Qué mejoras realizaría al manual?	<i>Quitaría las instrucciones del software educativo, no es acorde con su manual ya que puede distraer a los alumnos.</i>	<i>Agregaría textos actuales</i>	<i>Reduciría la información del laberinto de colaboración y ligaría un poco más los dos de psicolingüísticas (básicas y avanzadas)</i>
Tiene algún comentario o sugerencia	<i>Es un buen material, sólo redefiniría el laberinto de colaboración y psicolingüísticas básicas.</i>	<i>El contenido es apropiado para el programa y es un material llamativo.</i>	<i>Puede ser un material de utilidad en otros espacios además de AJ</i>

En lo que respecta a las entrevistas realizadas a los facilitadores se distingue principalmente que el material didáctico ayuda a cumplir con los objetivos planteados en el programa AJ y que las actividades promueven el aprendizaje así como la reflexión. De igual forma, se apunta que la secuencia de las actividades y la información son adecuadas. Otro aspecto valorado positivamente es la inclusión de elementos gráficos que permiten ejemplificar, resaltar o sintetizar los contenidos y las habilidades a desarrollar.

Empero, los facilitadores comentaron que la longitud de algunas instrucciones no era adecuada, en especial cuando se trataba del uso del software educativo les parecía extensa. Al respecto mencionaron que el laberinto de colaboración y solución de problemas requería mejoras tanto de diseño como de contenido. Además sugirieron enfatizar el uso de las habilidades discursivas en la vida cotidiana.

IV. Lista de cotejo (revisión de manuales impresos)

Además de las entrevistas con los tres agentes, se revisó y valoró el material impreso a partir de una lista de cotejo integrada por cuarenta criterios que abarcan los cuatro aspectos, es decir las intenciones educativas, los elementos favorecedores del aprendizaje, la atención a la pluralidad de estudiantes así como los aspectos formales.

A continuación se muestra una tabla donde se agrupan los elementos evaluados de acuerdo a las características que presentaba la segunda versión del manual.

a) Intenciones educativas

Categoría	Criterio	4°		5°		6°	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
Adecuación de objetivos a destinatarios	La introducción plantea adecuadamente los objetivos para que los alumnos los comprendan.	X		X		X	
Coherencia entre contenidos y objetivos	La introducción presenta algún organizador que muestre la relación de las unidades temáticas con los objetivos.		X		X		X
	El contenido es acorde con los propósitos de aprendizaje.	X		X		X	
Tipo de contenido	Los laberintos promueven los tres tipos de aprendizaje (conceptual, procedimental y actitudinal).	X		X		X	
	La información incluye conceptos simples y complejos.		X		X		X
	El contenido incluye: a) definiciones ----- b) explicaciones ----- c) ejemplificaciones -----	X X X		X X X		X X X	
Coherencia entre evaluación y objetivos	El manual contiene preguntas e indicaciones que promueven la autoevaluación y coevaluación.	X		X		X	
	La evaluación es acorde con los propósitos de aprendizaje.	X		X		X	

b) Elementos favorecedores del aprendizaje

Categoría	Criterio	4°		5°		6°	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
Apropiación del nivel lingüístico	Adecuación del lenguaje en cuanto a:						
	a) vocabulario-----	X		X		X	
	b) gramática-----	X		X		X	
	c) estilo-----		X		X		X
	Las actividades incluyen indicaciones comprensibles.	X		X		X	
Correcta densidad informativa	Contiene información pertinente para los destinatarios.		X		X		X
Pertinencia de la secuencia de temas	Existen elementos textuales que resaltan la información relevante como encabezados y elementos significativos en los márgenes.	X		X		X	
	El manual tiene introducción.		X		X		X
	El manual incluye una presentación que explica la forma de usarlo.	X		X		X	
	El manual incluye índice.		X		X		X
	La organización de los contenidos facilita la comprensión.	X		X		X	
	La forma en que se intercalan las actividades es adecuada.	X		X		X	
Inclusión de actividades para promover estrategias y habilidades	Tiene actividades en las que es necesaria la aplicación del contenido conceptual.	X		X		X	
	Incluye actividades que promueven la transferencia del conocimiento a nuevas situaciones.	X		X		X	
	Presenta actividades para la reflexión.	X		X		X	
	Tiene actividades que propician el trabajo colaborativo.	X		X		X	
	Las actividades incluyen criterios que puedan guiar la valoración de su aprendizaje.		X		X		X
Recursos motivadores	Presenta elementos motivadores específicos (acertijos, personajes guías y aspectos lúdicos)	X		X		X	

c) *Atención a la pluralidad de estudiantes*

Categoría	Criterio	4°		5°		6°	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
Pluralidad de historias personales	Los contenidos se adaptan al contexto sociocultural de los integrantes del equipo.	X		X		X	
Pluralidad de conocimientos	El contenido del manual se adecua a los conocimientos que tienen los alumnos.	X		X		X	
Pluralidad de estilos aprendizaje.	Las actividades facilitan los tres estilos de aprendizaje.		X		X		X
Pluralidad de intereses	Sus recursos motivadores son acordes con los intereses de los alumnos participantes.	X		X		X	

d) *Aspectos formales*

Categoría	Criterio	4°		5°		6°	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
Formato	El formato impreso es de fácil manejo.	X		X		X	
Diseño	Hay armonía entre los márgenes, espacios en blanco, texto, colores e imágenes utilizados.		X		X		X
	Presenta variedad en los tipos de imágenes.	X		X		X	
	Incluye ilustraciones cotidianas relacionadas con la información del texto.	X		X		X	
	Contiene esquemas, gráficos, diagramas, mapas conceptuales que organicen las ideas.	X		X		X	
	Presenta tablas con información sintetizada en celdas.		X		X		X

Continuación de Aspectos formales

Categoría	Criterio	4°		5°		6°	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
Diseño	Las imágenes son pertinentes con la <i>función</i> que pretenden:						
	a) anclaje-----	X		X		X	
	b) relevo o información adicional-----		X		X		X
	c) identificación de la actividad-----	X		X		X	
	Contiene <i>elementos</i> gráficos secundarios como tramas o líneas que relacionen la información.		X		X		X
	Presenta <i>señalizadores</i> como flechas, subrayados o formas que resalten la información relevante.	X		X		X	
	Tiene <i>viñetas</i> que ayuden a organizar el contenido.	X		X		X	
	Utiliza <i>colores</i> para destacar o relacionar la información.	X		X		X	
Legibilidad	El tamaño y tipo de letra es legible.	X		X		X	
Manejabilidad	El manual es adaptable a las necesidades de las sesiones.	X		X		X	

Con base en la tabla anterior se sintetiza que el manual no incluye una introducción, ni un índice general. Además se distingue que el material no presenta un organizador que muestre la relación entre los objetivos, las actividades y los productos que se tienen que realizar en cada laberinto. De igual manera se observa que a pesar de incluir preguntas o indicaciones que conllevan a la valoración de su trabajo, no están planteadas explícitamente como actividades que promuevan la evaluación del aprendizaje adquirido así como de los productos elaborados.

En cuanto a la densidad informativa se encontró que, aunque la mayor parte del contenido es pertinente, la amplitud de la explicación del uso del software era inadecuada. También se identificó que, por las características del manual, se facilita primordialmente el estilo de aprendizaje visual no así los estilos auditivo y kinestésico.

En la siguiente tabla se muestra un resumen con la información relevante obtenida a partir de los diversos instrumentos y agentes participantes.

Aspectos evaluados	Entrevistas			Lista de cotejo
	Alumnos	Docentes	Facilitadores	Manual impreso
Las intenciones educativas	La información presentada les pareció comprensible sin embargo es necesario formalizar las actividades de evaluación.	Indicaron que el contenido y actividades del manual son pertinentes con las intenciones educativas.	Advirtieron que el manual es congruente con los objetivos del programa, pero proponen que el laberinto de colaboración y solución de problemas requiere mejoras.	El manual no cuenta con una introducción motivante ni incluye un organizador para relacionar las unidades temáticas con los objetivos.
Los elementos favorecedores del aprendizaje	Consideraron que faltaba claridad en las instrucciones de uso de los juegos computacionales y que era demasiada información. Además de que estimaron que es tedioso escribir todas las respuestas a las preguntas de reflexión.	Mencionaron que los elementos gráficos y secuencia de los temas hacen el manual atractivo y cumplen con los objetivos de aprendizaje. Sin embargo apuntan que las indicaciones del juego de computadora son extensas.	Apuntaron que es necesario adecuar el lenguaje que se utiliza en algunas secciones así como la densidad informativa del laberinto de colaboración y solución de problemas.	Se requieren ajustes en la pertinencia y densidad de la información del laberinto de colaboración. Además es preciso que el manual contenga un índice temático. Finalmente es importante ampliar las actividades de evaluación para los alumnos.
La atención a la pluralidad de estudiantes	Este aspecto no se evaluó por medio de la entrevista a alumnos.	Opinan que algunos alumnos podrían dificultar actividades, en especial los que tienen dificultades para leer y escribir.	Manifestaron que el manual puede ser empleado por la mayoría de los alumnos, aunque también previenen que los estudiantes que no cuenten con las habilidades básicas de lectura y escritura podrían tener dificultades en algunas actividades.	Se distingue que el material promueve primordialmente el estilo de aprendizaje visual.
Los aspectos formales	Expresaron agrado por los elementos gráficos empleados.	Manifestaron que los aspectos gráficos ayudan a que los alumnos centren su atención en las actividades y a entender las sesiones, además es flexible y atractivo.	Sugieren que se mejore el tamaño de letra en algunas secciones, así como la calidad de las imágenes.	Hacen falta elementos gráficos secundarios para enfatizar las relaciones entre la información.

Las valoraciones vertidas en la tabla anterior aunadas al refinamiento que a su vez se realizaba al Programa *AJ*, guiaron el diseño de la versión final del manual con los siguientes cambios:

- ✚ Eliminación de la metáfora mágica y del uso del software educativo.
- ✚ Organización en módulos y no por laberintos, independientemente del grado escolar. El manual finalizó con tres módulos: Solucionando nuestros problemas en equipo, Divirtiéndonos con los textos literarios y Comunicándonos a través de los textos periodísticos. En estos dos últimos se fusionaron lo que anteriormente se denominaban laberintos de habilidades psicolingüísticas básicas y avanzadas.
- ✚ Adaptación de algunas actividades y materiales para lograr una mayor congruencia entre las habilidades que se fomentan y el tipo de texto que se produce en cada módulo. Esto implicó una reformulación acerca del contenido debido a que las estrategias de comprensión lectora que se promovían en todos los grados estaban encaminadas a la comprensión de textos expositivos, dejando de lado las características de los textos literarios y periodísticos.

A continuación se presentan las características de la versión final que conforma la segunda parte de este trabajo.

Organización general

Con la definición del contenido temático y el objetivo del aprendizaje de cada actividad, el manual se estructuró en tres módulos los cuales a continuación se describen:

1. Solucionando Nuestros Problemas en Equipo. Tiene por objetivo fortalecer las habilidades de interacción constructiva a través del uso de los acuerdos para el trabajo colaborativo y las estrategias de solución de problemas. El proyecto global es la elaboración de una historieta.

2. Divirtiéndonos con los Textos Literarios. Este módulo está dirigido a fortalecer habilidades que permitan comprender y escribir cuentos, por tal motivo el proyecto global es la elaboración de una antología de cuentos.
3. Comunicándonos a través de los Textos Periodísticos. Este módulo se centra en la lectura y escritura colaborativa de textos periodísticos que se compilarán en un boletín escolar.

Además, en cada uno de los módulos se incluyeron los siguientes aspectos:

- ✚ *Trabajo por proyectos.* Las habilidades que se buscan fortalecer se enmarcan en la elaboración de proyectos globales significativos a partir de su planificación, desarrollo y divulgación. En la *planificación* los estudiantes identifican el propósito final de cada proyecto, se preguntan acerca de él y de los recursos necesarios. Durante el *desarrollo* realizan las actividades que conducen a la creación del producto final. Por último, en la *divulgación* presentan su producto a la comunidad escolar, realizando también una planeación para esta etapa.
- ✚ *Actividades que promueven la enseñanza-aprendizaje.* Para la presentación de las actividades se retoman las cuatro fases que propone Casellas (1996, en Fons, 2006): fase de exploración, fase de introducción del concepto o procedimiento, fase de estructuración y fase de aplicación.
- ✚ *Factores que implican la estimulación de la actividad de los alumnos.* Por ejemplo se incluyen preguntas encaminadas a explorar los conocimientos previos, brindar andamiaje durante las actividades, posibilitar la reflexión y la evaluación, así como centrar la atención hacia los contenidos y las habilidades que se quieren fortalecer.
- ✚ *Ciclo de acción-reflexión.* Se refiere a la organización de las actividades de tal forma que los alumnos reflexionen a partir de sus acciones.

- ✚ *Trabajo colaborativo.* Las actividades se plantean de tal forma que los alumnos trabajen en equipo con el fin de fortalecer las habilidades de expresión oral, comprensión y composición de textos.
- ✚ *Textos reales.* Los textos que se presentan fueron tomados, y en algunos casos adaptados, de portadores que se encuentran en el entorno de los alumnos como periódicos, revistas, libros o Internet. Para la elección de los textos se tomaron como criterios la extensión, el lenguaje empleado y la temática. Para este último aspecto se consideraron las necesidades e intereses de los alumnos con los que se trabajó.
- ✚ *Evaluación.* Se les presenta una serie de criterios de evaluación para valorar los productos que hayan elaborado en las diversas actividades, así como su desempeño y el aprendizaje logrado. Para ello se promueve la autoevaluación y la coevaluación.
- ✚ *Metacognición.* A través de la promoción del diálogo entre alumno-docente y alumno-alumno se intenta que estos últimos reflexionen sobre el conocimiento que construyeron y el proceso cognitivo que llevaron a cabo. También se busca que el conocimiento apropiado se generalice a diversas actividades dentro y fuera de la escuela.
- ✚ *Recursos gráficos motivacionales.* Consisten en presentar imágenes de personajes que representan los guías que los acompañarán durante los módulos, íconos que se utilizan para identificar el tipo de actividad que realizarán así como cuadros de texto que presentan instrucciones específicas e información relevante.

En cuanto al diseño gráfico del manual se tomaron en cuenta criterios como el uso de un lenguaje adecuado y familiar para los alumnos, dirigirlo en forma de diálogo, usar títulos y subtítulos tanto para organizar como para localizar fácil y rápidamente los temas y subtemas, incluir ilustraciones acordes al tema, notas al margen y emplear una tipología de letra clara y de tamaño adecuado (Werner y Bower, 1984). También se utilizaron algunas de las recomendaciones explicitadas por Diaz-Barriga y

Hernández (2002) como el uso de señalizaciones a partir de diversas tipologías de letras en negritas, subrayado, cursivas, etc. para enfatizar la información clave; organizadores gráficos, así como analogías y preguntas intercaladas con el fin de orientar y guiar la atención y el aprendizaje de los alumnos así como para facilitar la codificación y organización de la nueva información.

En este capítulo se presentaron los resultados de las evaluaciones de las versiones preliminares que dieron pauta a la elaboración de la última versión del manual así como las características que lo distinguen. En el siguiente capítulo se presentan las conclusiones que derivaron del trabajo realizado.

Capítulo IV.

CONCLUSIONES

IV. Conclusiones

Como se mencionó, el principal objetivo de este trabajo consistió en la elaboración, implementación, evaluación y refinamiento de un manual para fortalecer la comprensión lectora, la composición escrita y la expresión oral en los alumnos de primaria que participan en el Programa *Aprendiendo Juntos (AJ)* a partir de una perspectiva sociocultural.

De igual manera como se especificó anteriormente, la realización de esta propuesta conllevó, en primer lugar, a precisar en qué consisten dichas habilidades así como los procesos que subyacen a cada una de ellas, además se requirió puntualizar el papel que juegan en el ámbito educativo y los aspectos relacionados con su enseñanza. Asimismo fue necesario identificar las características que deben contener los materiales y recursos didácticos así como el proceso para su elaboración. Por tal motivo a continuación se describirán las conclusiones que derivaron con la realización de este trabajo, específicamente se hará referencia a tres aspectos:

- a. *La elaboración de material didáctico.* En este aspecto se reflexiona en torno a las siguientes fases: diagnóstico, diseño, evaluación y refinamiento.
- b. *Las características del manual.* Aquí se hace referencia al contenido, el formato y el enfoque educativo del material didáctico.
- c. *Limitaciones.* Se mencionan las dificultades que se presentaron durante la realización de esta investigación así como las recomendaciones que surgen para subsanarlas en posteriores trabajos.

a. *ELABORACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO*

A partir de la exploración documental se encontraron diversas propuestas para la elaboración de material didáctico, no obstante se identificaron tres fases o etapas comunes en dichas propuestas: *el diagnóstico, el diseño y la evaluación*. De hecho se observó que independientemente de la metodología que se utilice estas tres fases son el eje rector para la elaboración de materiales ya sean impresos o digitales.

En el caso del presente manual su elaboración se concibió como una problemática a resolver por lo que se optó por seguir el diseño de investigación acción. De esta forma además de las etapas mencionadas se realizó una etapa de retroalimentación o *refinamiento* del manual. Cabe explicar que para los fines de nuestro trabajo este procedimiento resultó ser eficaz ya que condujo a la elaboración del material didáctico que se muestra en la siguiente sección.

Con la realización de este proyecto se determinó que cuando se desea diseñar materiales didácticos se debe comenzar con un análisis de las necesidades, características e intereses de la población a la que se dirigirá dicho material. En complemento con lo anterior se debe continuar con la definición de los objetivos generales así como del contenido que se quiere incluir. A estas acciones en conjunto se les conoce como diagnóstico y planificación del diseño.

En congruencia con el paradigma educativo que subyace esta propuesta, se apunta que no basta con analizar de manera aislada a los estudiantes, que son a quienes se dirige el material didáctico, sino también es necesario contextualizar dicha población. Para ello se acudió a diversas fuentes además de los alumnos, como son los docentes, los facilitadores, incluso la revisión del plan de estudios vigente en el momento de la elaboración del manual, para caracterizar de manera integrada las necesidades e intereses de los participantes.

Aunado a lo anterior se determinó que con la realización del *diagnóstico* se puede elaborar un diseño pertinente del material didáctico. En lo que concierne a este trabajo, el diagnóstico coadyuvó a la realización de un primer diseño que integró los objetivos educativos, los propósitos y contenidos del programa A), así como las características, necesidades e intereses de los participantes. De igual forma se evidencia que la correcta planificación facilita la selección, el desarrollo y la organización del material básico y complementario, lo que constituye la base para la redacción del mismo.

Asimismo durante el *diseño* es fundamental incluir los aspectos relacionados con el contenido, el formato y el enfoque educativo. Además es indispensable que el contenido se estructure de lo simple a lo complejo y que contenga elementos como recursos gráficos, señalizadores y preguntas de reflexión para favorecer la apropiación del conocimiento.

Con respecto a la *evaluación*, para la primera versión del manual dicho proceso se realizó por medio de cuestionarios aplicados a los participantes del programa A/ y con una lista de cotejo. El uso de los cuestionarios permitió que los alumnos, los profesores y los facilitadores expresaran las fortalezas y debilidades que identificaban en el manual. Sin embargo una de las limitantes que se presentó con este instrumento fue la escasa posibilidad de ahondar en los detalles de las respuestas proporcionadas.

Por lo anterior, en la evaluación de la segunda versión del manual se optó por realizar entrevistas en lugar de los cuestionarios. Con ello se tuvo la posibilidad de profundizar en las respuestas de los participantes cuando así se requirió.

Con las aportaciones escritas y verbales de los participantes, como resultado de la evaluación, se identificó que la extensión y relevancia de la información que proporcionaban se relaciona con el grado de involucramiento que tenían en el programa. Por ejemplo, los docentes que mostraban más compromiso así como los estudiantes que tenían mayor interés en las sesiones fueron quienes brindaron respuestas amplias y significativas que contribuyeron a la mejora del material.

Por otro lado, la lista de cotejo que se empleó en la primera evaluación incluye los cuatro aspectos evaluados, sin embargo se juzgó conveniente utilizar una lista exhaustiva que valorara las características del manual de forma más detallada. Por esta razón para la segunda versión se diseñó una lista de cotejo que implicó aspectos que en la evaluación previa no se contemplaron.

De manera general se clarifica que con la estructuración y análisis de los resultados se puede identificar las fortalezas y las áreas de mejora de los materiales didácticos. En la presente investigación guiaron la realización de las modificaciones pertinentes antes de proceder a la edición definitiva del manual. Estas acciones corresponden con la etapa del *refinamiento*.

Sin embargo por la característica cíclica del procedimiento de elaboración de los materiales didácticos, éste puede extenderse indefinidamente, lo que dependerá en gran medida de las adecuaciones que se crean necesarias para el programa, los participantes y las condiciones en que sean empleados. De hecho la búsqueda de su perfeccionamiento puede llegar a ser permanente. Para este trabajo, con el refinamiento y la elaboración de la tercera versión del manual se concluyó con este proceso ya que se consideró que contaba con las características apropiadas para favorecer el aprendizaje de las habilidades discursivas.

Cabe explicitar que para la realización de esta investigación se contó con la valiosa colaboración de los docentes durante el diagnóstico, la implementación y evaluación del material, no así durante el diseño. Al respecto se concluye que también es pertinente su participación en esta fase ya que por sus conocimientos y experiencias como profesionales pueden apoyar en su adecuación y refinamiento.

En esta misma línea se hace hincapié en la importancia de la colaboración y retroalimentación entre los docentes y los diseñadores del material. De hecho se reconoce el papel primordial que tienen los profesores durante el diseño, la implementación y la evaluación del material, ya que a pesar de que no constituyen la

población a la que se dirige principalmente este manual, sí corresponde con la población que lo usará como apoyo en su práctica docente.

b. CARACTERÍSTICAS DEL MANUAL

Los materiales y recursos didácticos necesitan ostentar ciertos elementos para cumplir con su función dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para la elaboración y evaluación de esta propuesta se tomaron en cuenta cuatro aspectos: intenciones educativas, elementos favorecedores del aprendizaje, atención a la pluralidad estudiantil y aspectos formales. Durante el análisis de los resultados se identificó que los elementos favorecedores del aprendizaje, las intenciones educativas y los aspectos formales giraban en torno a dos aspectos: *el contenido y el formato* del manual, por lo que se consideró pertinente retomar estos dos últimos aspectos para realizar la discusión. Aunado a lo anterior, se estimó conveniente puntualizar como tercer aspecto el *enfoque educativo* que subyace al material didáctico.

En lo tocante al *contenido* se determinó la importancia de la adecuación de los objetivos curriculares a los destinatarios del material; la pertinencia del lenguaje; la inclusión de actividades con una secuencia apropiada y jerárquica que favorezca el aprendizaje progresivo; la preservación de la coherencia entre las actividades con los objetivos educativos y los propósitos del manual; la incorporación de introducciones para facilitar la conexión del nuevo conocimiento con el conocimiento previo; la inserción de elementos que ayuden a diferenciar entre la información relevante y la secundaria; la incorporación de síntesis, así como la inclusión de textos que respondan a las necesidades, intereses e inquietudes de los estudiantes y la presentación en primera instancia de textos que tengan una estructura y lenguaje sencillos para continuar con textos de mayor complejidad.

En congruencia con lo anterior, tanto en la primera como en la segunda evaluación del manual, los datos mostraron que la organización de las actividades, que van de lo más simple a lo más complejo, favorecen el aprendizaje. Asimismo se

distinguió que el manual contiene actividades que conducen al desarrollo del pensamiento crítico así como a la apropiación de habilidades discursivas en diversas situaciones tales como la lectura y escritura de textos periodísticos, las preguntas de reflexión intercaladas o el pasaporte.

Otra fortaleza fue la incorporación de actividades que tienen como propósito la exploración de los conocimientos previos, la reflexión, la construcción conjunta del conocimiento y la ejercitación del mismo, por ejemplo la zona de opiniones, rola tu rol, los cuestionamientos introductorios así como la escritura y lectura colaborativas. No obstante se distinguió que se requería incorporar actividades para favorecer la evaluación. Estos ajustes se plasmaron en la tercera versión del manual donde se integraron actividades de autoevaluación y co-evaluación para el aprendizaje, desempeño y las producciones escritas de los alumnos. También se re-organizaron las actividades encaminadas a fortalecer las habilidades de comprensión lectora y composición escrita para cada tipo de texto, de tal manera que siguieran un continuo dentro de cada módulo. Con ello se pretende evitar que su enseñanza y aprendizaje se realice de manera fragmentada.

Cabe mencionar que en las dos primeras versiones las habilidades discursivas se abordaban en distintos laberintos. Esto es, en el laberinto de psicolingüísticas básicas se fomentaban estrategias de comprensión lectora y por otro lado en el de psicolingüísticas avanzadas se incluían las estrategias de producción de textos literarios, argumentativos y expositivos, dependiendo el grado escolar. Además se observó que las estrategias de comprensión se enfocaban primordialmente a las habilidades requeridas para los textos expositivos, por lo que no se consideraban las estrategias apropiadas para comprender los textos narrativos o argumentativos. Con la nueva organización en cada módulo se integró la enseñanza de estrategias de composición escrita y comprensión lectora convenientes para cada tipo de texto.

En cuanto a la pertinencia del lenguaje, los supuestos teóricos mencionan que es vital adecuar la información que se presenta en el material didáctico a las características e intereses de los destinatarios. En lo que se refiere al manual, las evaluaciones mostraron que este aspecto representaba un punto débil debido a que en algunas secciones la información y las explicaciones eran extensas. Asimismo algunas ideas no eran lo suficientemente claras ya que se requerían de explicaciones, aclaraciones o parafraseos orales para que los estudiantes las comprendieran. Con esto se pone de manifiesto que si el lenguaje no es el apropiado, difícilmente el material didáctico cumplirá con su función y la eficacia de las demás características se verán afectadas.

Otro elemento que requiere de especial atención se refiere a la selección de los textos. A partir de las revisiones teóricas sobre las habilidades discursivas se determinó la importancia que representan los textos para la enseñanza de las mismas. Por esta razón es indispensable brindar –ya sea que se elaboren o se recopilen– textos claros, precisos y con dificultad gradual sobre todo cuando el propósito es enseñar dichas habilidades.

La elección de los textos periodísticos que conforman el presente manual constituyó una de las principales dificultades. En parte se debió a que se hallaron escasas fuentes y textos con dicho estilo dirigidos a la población infantil, de hecho son textos poco publicados. Y por otra parte en los textos que se encontraron no se distinguía de manera clara la estructura que los caracteriza. Cabe señalar que la elaboración de este proyecto se basó en la idea de que la enseñanza inicial de las diversas formas discursivas requiere de textos donde se distinga fácilmente su estructura sin embargo progresivamente se deben introducir textos que no necesariamente sigan la estructura textual de manera canónica. Con base en ello, los textos que se incluyeron en el módulo periodístico fueron adaptados. Finalmente se apunta que estas dificultades no se presentaron en los textos narrativos ya que son los que primordialmente se escriben para este segmento de la población, además de que en la mayoría de dichos textos se identifica la estructura que los define.

Por otro lado, en *los aspectos de formato* se determinó que usar apoyos visuales; incluir elementos motivadores; conservar el mismo tamaño en todas las hojas, la misma altura al principio de todos los capítulos o unidades, así como el equilibrio entre los espacios en blanco y el contenido; colocar las ilustraciones o gráficos cerca del texto con el cual están relacionados; evidenciar jerarquías o enfatizar la información importante por medio del uso del color, diversas figuras y distintas tipografías; además de elegir el formato adecuado para su presentación, son características que proporcionan manejabilidad y armonía visual al material didáctico. Estos aspectos no sólo lo hacen atractivo sino que además propician la organización e incorporación de la información en las estructuras cognitivas.

De esta manera se concluye que la inclusión de elementos motivadores y el uso de apoyos visuales para diferenciar entre la información relevante y secundaria, así como el establecimiento de jerarquías o énfasis en la información son componentes que coadyuvan a proporcionar una estructura didáctica y organización lógica al material educativo, además de que lo hacen agradable y atractivo.

Con los resultados de las evaluaciones también se identificó que el personaje guía representa un elemento motivador. Igualmente se distinguió que el uso de colores, de diferentes figuras y diversos estilos y tamaños de letra constituyen elementos facilitadores del aprendizaje. En correspondencia con esto se incluyó una tipografía que fuera fácil de leer, además de que se utilizó un estilo de letra como base y otros distintos para resaltar las ideas e información importante. En cuanto al espaciado y la alineación se procuró que brindaran equilibrio visual. A pesar de estas fortalezas también se observó que era indispensable perfeccionar e incluir algunos recursos gráficos para acrecentar la armonía visual del manual así como eliminar otros que pueden distraer a los estudiantes lo que permitió que centraran su atención.

Un elemento que en ambas evaluaciones se reconoció con deficiencias se refiere a los espacios para responder algunas preguntas y actividades. En la primera

evaluación se notó que la amplitud de dichos espacios era insuficiente. Esto conllevó a una reflexión sobre el tamaño idóneo para responder o realizar las actividades, de hecho constituye uno de los principales aspectos que se refinó en la segunda y tercera versión del manual. De igual manera, en la versión final se incluyeron al término de cada módulo hojas complementarias para realizar las producciones escritas que podrán utilizar los alumnos en caso de que sea necesario. Con esto también se evidencia que demasiados espacios blancos le quitan carácter al diseño y que la escasez de ellos produce saturación.

Debido a que las imágenes representan un elemento que puede favorecer el aprendizaje, en el manual se utilizaron para indicar instrucciones, llamar la atención, explicar o ejemplificar. Asimismo se procuró proporcionar un equilibrio en el número, el tipo, el tamaño y la calidad de las ilustraciones. Sin embargo, los resultados en las dos evaluaciones mostraron que en ciertos casos la calidad y el número de las imágenes no eran convenientes así que se optó por mejorar este aspecto.

Al respecto se determina que las imágenes también pueden realzar de manera notable cualquier material aunque no necesariamente incrementan el aprendizaje. Asimismo se corroboró que las imágenes favorecen el aprendizaje cuando provocan reacciones afectivas; promueven actitudes y valores; contextualizan, refuerzan, organizan, estructuran y transfieren la información contenida en el texto; hacen pensar y participar al lector; presentan un problema a resolver, las tareas a realizar, los procedimientos, las técnicas, las secuencias de fases y los pasos que deben ser ejecutados; y ponen a prueba competencias relacionadas con la observación y la discriminación visual.

Incluso se observó que los lectores principiantes, en comparación con los lectores expertos, requieren en mayor medida de imágenes sencillas, sin diseños sobrecargados o con demasiados colores ya que pueden distraer u obstaculizar su capacidad de discriminación.

Finalmente dos características a considerar son la presentación y manejabilidad del manual. Cabe destacar que el exceso de colores, demasiados tipos de letra y los diseños recargados dificultan la discriminación entre lo fundamental y lo complementario, además pueden llegar a impedir que se localice lo que se busca, provocar fatiga o confundir al lector. Aunado a lo anterior, se debe elegir un formato del material didáctico armónico y con calidad de impresión adecuada para lograr que cumpla con su función.

En lo que se refiere a estas características, para la presente propuesta se optó por elaborar un material impreso debido a que es el medio didáctico más utilizado en la transmisión y construcción cultural, incluso hay quienes lo consideran imprescindible en los sistemas de enseñanza presencial ya que los educandos y profesores han interiorizado su uso.

Otro factor que influyó para la realización de esta propuesta en formato impreso está relacionado con los conocimientos, habilidades, actitudes y el acceso a la tecnología que tiene la diversidad estudiantil. Es una realidad que no toda la población escolar cuenta con un ordenador o aparato tecnológico por lo que la elaboración del manual en un formato digital limitaría su alcance.

Es preciso señalar que a pesar de que vivimos en una época en la que prevalece el avance tecnológico aún se notan deficiencias en cuanto a su uso para potenciar el aprendizaje. La tecnología es hasta cierto punto un motivador ya que puede favorecer el aprendizaje a partir del estímulo de los diversos sentidos. De hecho las personas ya no sólo tienen que imaginar la información que se les está brindado sino que pueden verla, escucharla o hasta sentirla. La tecnología también puede promover la inteligencia simultánea y permitir mayor interacción con la información.

Sin embargo cuando no se usa como una herramienta sino como un fin se conducirá a una enajenación y pereza del pensamiento. Lo anterior se hizo evidente en la evaluación de la primera versión, donde algunos alumnos indicaron que deseaban que se incluyeran actividades para realizar en las computadoras. Aunado a que en el programa *A/* se integraron los juegos computacionales, en la segunda versión del manual se incluyeron actividades que remitían al uso de dichos juegos con el propósito de fortalecer la colaboración y solución de problemas. Empero los resultados de la segunda evaluación demostraron que era inadecuado, puesto que las instrucciones eran amplias y les parecían aburridas y confusas, además el uso que hacían del software no cumplía con las intenciones educativas, ya que enfocaban su atención en el juego, sin reflexionar ni practicar sus habilidades de colaboración y solución de problemas.

Se llegó a la conclusión de que dichos resultados se deben en gran medida a que los objetivos de los juegos no correspondían con los propósitos de nuestra propuesta. No obstante se identificó que al utilizar un software educativo como *La decisión de Gaby*, creado por la Open University, representa una herramienta que fomenta la reflexión, la colaboración y la solución conjunta, con ello se alcanzan los propósitos del proyecto.

Con base en estos resultados se corrobora la importancia de la pertinencia de las actividades en el diseño de cualquier material didáctico, ya que aunque el uso de los juegos computacionales pueda parecer atractivo e interesante para los alumnos, cuando no se insertan de manera adecuada no conducirán al logro de los objetivos planteados.

Por tanto para la tercera versión se optó por sustituir los juegos computacionales por actividades que condujeran al fortalecimiento de la colaboración y solución de problemas, así como por mantener y adaptar para la presentación impresa el software educativo *La decisión de Gaby*.

El último aspecto se refiere al *enfoque educativo* que subyace a los materiales didácticos. En este caso, el manual se fundamentó en la perspectiva sociocultural que pone de manifiesto que la apropiación de las habilidades discursivas surge de la interacción con los otros, por lo que no tienen que enseñarse alejadas de su uso real, sino enmarcadas en distintos contextos y considerando los diversos propósitos, destinatarios y comportamientos letrados.

Para lograr incorporar este enfoque al material educativo fue preciso:

1. Fomentar la participación social de los alumnos a partir de la implementación de espacios donde se hable, se lea y se escriba, aspectos que se promueven con las actividades que conforman el manual.
2. Propiciar prácticas que condujeran a la construcción conjunta de conocimientos. Un ejemplo es la zona de opiniones, la resolución de situaciones problemáticas en equipo, así como la lectura de textos y la elaboración, evaluación y corrección de sus producciones escritas que se realizan de forma colaborativa.
3. Partir del conocimiento que tienen los educandos con el propósito de guiarlo a la construcción de un conocimiento científico. Por ello se incluyeron introducciones que tienen como función explorar y movilizar el conocimiento con el que cuenta el alumno, así como actividades de explicación y consolidación de las habilidades discursivas.
4. Explicitar el objetivo de la actividad para que los alumnos realicen la tarea de comprensión, composición y expresión del discurso con mayor seguridad, misma que guiará la selección de las formas textuales, la organización, el tipo de léxico y los conectores convenientes para cada texto. En este caso se presentó el objetivo del manual, de cada módulo y de cada actividad ya sea de forma textual o a partir de organizadores gráficos.

5. Emplear proyectos globales para favorecer el aprendizaje. En el manual se incorporan proyectos que enmarcan las actividades de cada módulo, sin embargo estos pueden ser modificados, adaptados o en su caso emplear otros si la situación lo amerita, siempre y cuando se ajusten a las características de los educandos y las necesidades educativas. Lo mismo sucede con los textos ya que el docente puede valerse de otros que considere oportunos.
6. Destinar las producciones escritas a lectores reales. En este punto se propone la difusión de los textos elaborados por los alumnos en la comunidad escolar. Esto permite que la planeación, redacción y evaluación de las producciones escritas se dirijan a destinatarios concretos lo cual además puede ser un elemento motivante.

Por otro lado, a pesar de que las actividades que conforman el manual por sí mismas guían al lector hacia la apropiación de las habilidades no se pretende que sea totalmente de autocontenido, por lo que se recomienda que se use bajo la premisa de que constituye un apoyo al quehacer educativo, y como tal tendrá resultados favorables si se combina con estrategias de enseñanza como el modelado, andamiaje y participación guiada.

Al respecto la enseñanza de las habilidades discursivas requiere que el docente sea tanto experto como reflexivo en el uso del lenguaje en las diversas prácticas sociales, sólo de esta forma podrá explicitar y mostrar a sus alumnos las habilidades que se encuentren involucradas en el proceso de comprensión y producción discursiva. Aunado a lo anterior es de entera importancia que el profesor sea capaz de identificar las características de la diversidad textual que se encuentra en su entorno para que de esta manera pueda establecer junto con los alumnos los rasgos textuales que han de leer, escribir y hablar. Como se percibe, el papel del docente debe ser de facilitador, guía y modelador de sus alumnos.

Una última puntualización está relacionada con la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). En el Plan de Estudios para la Educación Básica 2011 se especifican los principios pedagógicos, los aprendizajes esperados, los estándares curriculares, los campos de formación y los lineamientos para la elaboración de material didáctico. Cabe mencionar que el manual está relacionado con el campo de formación *Lenguaje y Comunicación*, en el que se establece que los estudiantes deben usar con “eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo” (SEP, 2011). En este campo de formación se privilegian los procesos de lectura e interpretación de textos, la producción de textos escritos y orales, el conocimiento de las características, de la función y del uso del lenguaje, así como las actitudes hacia el lenguaje que favorecen su participación en los diversos eventos comunicativos.

En cuanto al diseño de los materiales educativos, la Dirección General de Materiales Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal estableció en el Plan de Estudios los lineamientos para su creación. Entre ellos se encuentra que las actividades deben estar orientadas al desarrollo de competencias; se debe propiciar la formalización de los conocimientos así como favorecer la evaluación a partir del análisis y la reflexión. También se especifica que se tiene que mantener la claridad expositiva y comprensiva del texto y las imágenes; cuidar que la redacción sea sencilla, breve y clara; además de que la proporción texto-imagen y la tipografía sean pertinentes para las capacidades lectoras de cada nivel y grado escolar (SEP, 2011). Como se puede advertir tanto los estándares curriculares como los lineamientos para la elaboración de materiales educativos son compatibles con esta propuesta por lo que resulta ser un material acorde con los fines educativos actuales.

De manera general se concluye que con el manual se pueden fomentar las habilidades de comprensión de lectura, producción escrita y expresión oral y potenciar las habilidades cognitivas más allá de la memorización y comprensión de conceptos, ya

que promueve que los alumnos integren los supuestos teóricos con la práctica, que activen sus conocimientos previos, que establezcan metas para lograr objetivos, y que reflexionen y evalúen su aprendizaje.

C. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Como se apunta en el marco teórico, la enseñanza de las habilidades discursivas tiene que estar fundamentada en el uso funcional del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Por esta razón una de las limitaciones del trabajo son los proyectos globales y los textos que se proponen. Esto se debe a que tanto los proyectos como los textos que se incluyeron y diseñaron están dirigidos a los participantes del programa AJ, por lo que no necesariamente responderán a las necesidades e intereses educativos de los docentes y educandos que posteriormente deseen utilizar el manual.

A pesar de ello, los textos y los proyectos sugeridos representan una oportunidad para aplicar las habilidades discursivas de manera funcional en una situación que involucre a la comunidad escolar. Aunado a lo anterior, con este manual se pretende que los docentes y las instituciones educativas realicen las adecuaciones pertinentes ya que son ellos los conocedores de las condiciones en que lo utilizarán, los objetivos educativos y las características de sus educandos.

Esto último cobra relevancia cuando salen a la luz críticas a los materiales didácticos impresos donde el principal argumento es que conducen a la desprofesionalización docente. De acuerdo con estas posturas, en diversas ocasiones el profesorado utiliza estos materiales como un sustituto de la planificación de la enseñanza, lo que contribuye a que no cumpla con su función docente. Para subsanar dicha limitación se debe insistir en que el manual representa una herramienta que conduce a la adaptación más que a la adopción de las actividades propuestas.

Otra crítica referida a los materiales impresos se relaciona con la falta de interacción durante su empleo debido a que comúnmente se lee en silencio, de cierta manera en soledad. Sin embargo este aspecto no se aplica a la presente propuesta puesto que las actividades, estrategias y formas de trabajo propician la interacción, la convivencia y la colaboración entre los usuarios del manual.

Por otro lado, en el manual se incluyen actividades encaminadas a promover la autoevaluación y coevaluación, no así la heteroevaluación de manera explícita por lo que esta última constituye otra limitante en este trabajo, aunque cabe precisar que sí se presentan sugerencias para que los alumnos acudan al docente o facilitador para que los apoye en la valoración de su trabajo. En este mismo tenor, la autoevaluación no se realiza en la totalidad de las actividades, sin embargo, las valoraciones del desempeño, de las producciones escritas y el aprendizaje logrados por los alumnos se presentan en momentos oportunos, y con ello se fomenta este aspecto.

Otra de las limitaciones que presenta el manual es la falta de referencias básicas y complementarias tanto impresas como digitales. Con ello se restringe la posibilidad de realizar revisiones futuras en caso de que los alumnos y los docentes requieran ahondar en algún tema. Por esta razón se considera que posteriormente este apartado debe ser incorporado. Finalmente para subsanar esta limitación se recomienda que los docentes y facilitadores utilicen los portadores de textos que se encuentren a su alcance.

En cuanto a las limitaciones en el proceso de elaboración de material didáctico se apunta en primera instancia que los instrumentos utilizados para evaluar la primera versión del material, es decir los cuestionarios, deben reformularse para que en la medida de lo posible incluyan los cuatro aspectos a valorar. Esto es porque con los cuestionarios que se emplearon en este trabajo no se abordó la atención a la pluralidad de estudiantes, además de que las intenciones educativas se valoraron únicamente con los cuestionarios de docentes y facilitadores.

En lo referente a la valoración de la atención a la pluralidad de estudiantes del manual representó un aspecto complejo de determinar. Esto se debe a que cuando se habla de pluralidad estudiantil se hace referencia a la diversidad de conocimientos, estrategias, habilidades, estilos cognitivos, ritmos de aprendizaje, personalidades, intereses e historias personales. En el caso de esta propuesta se pretendió dirigir a alumnos con una variedad de características, habilidades y estrategias, sin embargo sólo se conocían estos aspectos en los participantes del programa *A/* por lo que no se puede generalizar su uso a los alumnos con capacidades diferentes, con dificultades de aprendizaje o aptitudes sobresalientes.

Otra limitación es el hecho de que no se realizó una evaluación sumativa al manual, ya que únicamente se llevaron a cabo evaluaciones formativas. Como se describió en la revisión teórica, algunos autores explicitan la necesidad de que los materiales y recursos didácticos sean sometidos a dos evaluaciones: la formativa y la sumativa (Catenazzi, Aedo, Díaz y Sommarug, 1997). De esta forma resulta indispensable que se valore la tercera versión del manual con base en los cuatro aspectos expresados por Parcerisa (2010): las intenciones educativas, elementos favorecedores del aprendizaje, la atención a la pluralidad de estudiantes y los aspectos formales, como en las dos propuestas anteriores del material. Esta valoración sumativa puede proporcionar la información para identificar la efectividad y adecuación de la última versión del material y en caso de ser necesario se realicen las mejoras pertinentes.

Otro aspecto a considerar es la influencia de los conocimientos y habilidades de los alumnos que participan en el programa *A/* para las evaluaciones del material didáctico. Esto es porque al conocer el programa *A/* y estar familiarizados con las actividades es posible que hayan comprendido con mayor facilidad el contenido del manual. Sin embargo también sucedió que a partir de su experiencia fueran más críticos y presentaran mayores argumentos en sus opiniones.

Debido a que el propósito de este trabajo fue la elaboración del manual, la evaluación se centró en la pertinencia de su contenido y formato, por lo que se sugiere realizar futuras investigaciones dirigidas a la evaluación de los aprendizajes alcanzados a partir de la implementación del presente manual en distintos contextos, su influencia en el proceso enseñanza-aprendizaje, así como el proceso de apropiación de las habilidades discursivas con el uso de este manual como mediador del aprendizaje.

Para las personas que se interesen en este trabajo de investigación se sugiere elaborar un material didáctico a partir del conocimiento e involucramiento con la población a la que se quiere dirigir, que comprenda las finalidades educativas y las condiciones en que será utilizado el material. Además se sugiere que durante la fase diagnóstica y de evaluación se utilicen instrumentos apropiados y precisos que permitan valorar la efectividad del material didáctico.

También se recomienda abordar además de los textos literarios y periodísticos, los textos científicos y personales. Es bien sabido que no es lo mismo leer para disfrutar que leer para aprender, por lo que hay que tener claro que de la competencia de la lectura recreativa no se sigue en automático a la competencia para usar la lectura como instrumento de aprendizaje. Lo mismo sucede para la escritura de diversos tipos de texto, en estos casos las estrategias responsables de la comprensión y producción de textos deben ser usadas conscientemente.

Para finalizar se apunta que se optó por el formato impreso por las bondades que presenta como son la facilidad para manipularlo, llevarlo y acceder a él. Sin embargo es pertinente tomar en cuenta que actualmente se vive en una época en que las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) se han convertido en un gran apoyo, no sólo para la educación sino también para la vida cotidiana. Por ello resulta conveniente que como complemento la presente propuesta de manual se elabore en un soporte digital con la finalidad de participar en esta nueva cultura de la información.

SEGUNDA PARTE

Capítulo V.

“Manual para fortalecer habilidades discursivas en
alumnos de primaria”

Capítulo V.

***MANUAL PARA
FORTALECER HABILIDADES
DISCURSIVAS EN
ALUMNOS DE PRIMARIA***

Capítulo V.

“Manual para fortalecer habilidades discursivas en alumnos de primaria”

Esta segunda parte del trabajo está dedicada a presentar el manual que derivó de la investigación realizada. Dicho material se basa en la perspectiva sociocultural y tiene como propósito fortalecer la expresión oral, la comprensión lectora y la composición escrita en alumnos de primaria participantes en el Programa Aprendiendo Juntos (AJ).

Para lograr este objetivo, el manual integra una serie de características de contenido y de formato acordes con las intenciones educativas tanto del proyecto AJ como del plan de estudios 2011.

Aunado a lo anterior se incluyeron diversos elementos favorecedores del aprendizaje. Esto se hace evidente al integrar las actividades en secuencias didácticas englobadas en proyectos cuyo producto final tiene como destinatarios a la comunidad escolar. Dichos proyectos requieren la realización de diferentes actividades colaborativas en las que se exploran los conocimientos previos de los alumnos, se promueve su participación activa así como la reflexión y evaluación del aprendizaje alcanzado.

Así mismo contiene recursos gráficos motivacionales -como los personajes guía-, imágenes relacionadas con el contenido, información en un lenguaje pertinente y textos que aumentan su dificultad gradualmente. Otros elementos que ostenta son los organizadores gráficos que muestran los objetivos de aprendizaje del manual, de los módulos y de las actividades. También se utilizan señalizadores para resaltar la información relevante tales como distintos colores, tipografías e íconos, entre otros.

ORGANIZACIÓN GENERAL DEL MANUAL

Como ya se explicó en el apartado de resultados, la versión final del manual está compuesta por tres módulos. El primero de ellos, denominado “Solucionando nuestros problemas en equipo”, se encamina a fortalecer el trabajo colaborativo y la solución conjunta de conflictos; en el segundo, llamado “Divirtiéndonos con los textos literarios”, se aborda la comprensión lectora y composición escrita de textos narrativos; y en el último módulo, que se nombra como “Comunicándonos a través de los textos periodísticos”, se promueve la comprensión y composición de textos periodísticos.

A su vez, cada módulo del manual está conformado por las siguientes secciones:

- *Introducción.* En ella se explica el propósito del módulo, se brinda un panorama sobre las actividades que realizarán y se explica el proyecto que elaborarán.
- *Contenido-Actividades.* Se trata de la información y acciones que promueven el uso de las estrategias para solucionar problemas, para trabajar en equipo así como para leer y escribir diversos textos.
- *Bitácora.* Es la sección donde podrán anotar las reflexiones sobre lo que aprendieron, sus experiencias, sus emociones y su avance en cada actividad.
- *Respuestas Sugeridas.* En ella podrán consultar la solución a algunos ejercicios que se proponen a lo largo de las actividades.
- *Anexos.* Son los materiales extras que podrán utilizar para las actividades en caso de requerirlos.

RECOMENDACIONES PARA EL USO DEL MANUAL

Debido a los aspectos mencionados en los párrafos anteriores, este manual coadyuva al fomento de las habilidades discursivas por lo que puede servir como complemento de las actividades que plantean los libros de texto. De hecho, la organización del contenido y las características del manual proporcionan una guía que encamina a los estudiantes hacia el aprendizaje. De igual manera representa una ayuda para la labor docente. No obstante es necesario que el profesor se involucre con el trabajo de los estudiantes, pero sobre todo que despliegue estrategias de enseñanza como el andamiaje, el modelado y la participación guiada. Asimismo es recomendable que sean expertos en las habilidades discursivas y los tipos de texto para que muestren a sus estudiantes las diversas formas de usar el lenguaje en los distintos contextos.

Aunque en este material se proporcionan los espacios y recursos necesarios para realizar las actividades, algunas tareas como la redacción escrita, se pueden elaborar en un procesador de textos, o en otro software pertinente, en caso de que se tenga acceso a esta herramienta tecnológica.

Cabe mencionar que debido a sus características, este manual se puede utilizar en su totalidad en el orden propuesto. Sin embargo también es factible hacer uso de cada uno de los módulos de manera independiente así como en un orden distinto al propuesto. De igual forma tanto los proyectos como los textos del manual pueden ser adaptados o intercambiados por otros que los docentes consideren adecuados, ello dependerá de las necesidades educativas y las características de los educandos.

Después de esta breve exposición sobre las características y la organización general del Manual, así como algunas sugerencias para optimizar su funcionalidad, a continuación se presenta dicho material didáctico.

MANUAL PARA FORTALECER HABILIDADES DISCURSIVAS EN ALUMNOS DE PRIMARIA



Escriban sus nombres

Escriban el nombre de su equipo

Índice

Bienvenida, (Pág. 143)

1) Solucionando nuestros problemas en equipo, (Pág. 147)

 Actividades, (Pág.151)

 Bitácora, (Pág. 193)

 Respuestas Sugeridas, (Pág. 197)

 Anexos, (Pág. 199)

2) Divirtiéndonos con los textos literarios, (Pág. 207)

 Actividades, (Pág. 211)

 Bitácora, (Pág. 285)

 Respuestas Sugeridas, (Pág. 290)

 Anexos, (Pág. 291)

3) Comunicándonos a través de los textos periodísticos, (Pág. 297)

 Actividades, (Pág. 301)

 Bitácora, (Pág. 376)

 Respuestas Sugeridas, (Pág. 378)

 Anexos, (Pág. 383)

Bienvenida

¡Hola amigos!

¿Tienen alguna idea de lo que van a hacer en este manual?, ¿No?, entonces continúen leyendo, porque en esta sección les presentaremos el objetivo y la organización del manual.

¿Para qué es este Manual?

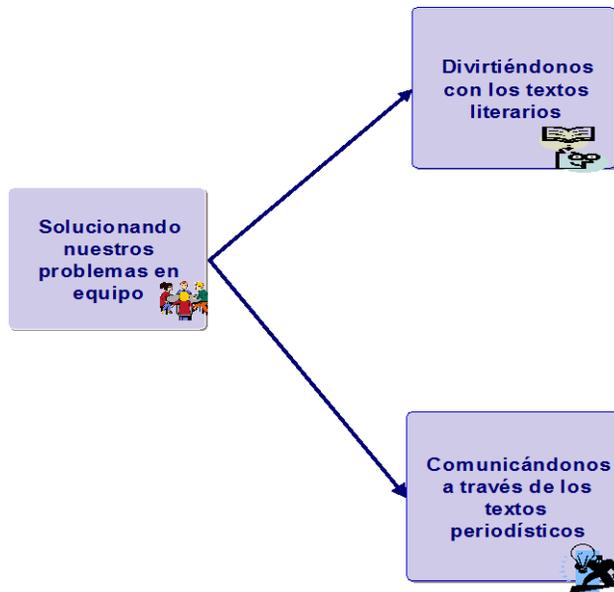
Este manual fue elaborado con el propósito de brindarles una propuesta que les permita fortalecer sus estrategias para leer y escribir diferentes textos que pueden encontrar a su alrededor. Sin embargo para que tenga los resultados esperados es necesario que trabajen en equipo, solucionen problemas en conjunto y que se apoyen en sus profesores.

¿A quién está dirigido?

El manual está dirigido principalmente a alumnos de 4º, 5º y 6º de primaria que quieran aprender a comunicarse a través de los textos. La razón por la que este material está orientado a dichos estudiantes es porque cuentan con el conocimiento de las palabras y su significado, lo que les será más fácil utilizarlo.

¿Cómo está conformado el Manual?

El manual está conformado por los siguientes módulos: 1) Solucionando nuestros problemas en equipo, 2) Divirtiéndonos con los textos literarios y 3) Comunicándonos a través de los textos periodísticos.



Solucionando nuestros problemas en equipo

En él practicarán el trabajo en equipo mientras solucionan una serie de problemas y toman decisiones. Este módulo es la base para los demás ya que durante en la mayoría de las actividades trabajarán en equipo y en ocasiones se les presentarán situaciones que tendrán que resolver, por ejemplo durante la elaboración de la historieta o su cuento.

Divirtiéndonos con los textos literarios

Seguramente saben cómo es un cuento, porque han tenido contacto con ellos ya sea que hayan leído o les hayan leído alguno, pero... ¿han escrito un cuento? En este módulo podrán disfrutar de estos textos literarios mientras desarrollan estrategias que les ayuden a comprenderlos mejor así como a fortalecer sus habilidades para escribir sus propios cuentos. Al finalizar este módulo tendrán una antología de cuentos escritos por ustedes, con los que deleitarán a sus compañeros, maestros y familiares.

Comunicándonos a través de los textos periodísticos

¿Han leído o elaborado un boletín escolar? En este módulo realizarán uno, por lo que aquí aprenderán a leer y escribir textos periodísticos. Las noticias, la reseña de libros o películas, las cartas de queja y los artículos de opinión son los textos que conformarán su boletín.

¿Qué encontrarán en cada Módulo?

Todos los módulos que conforman el manual tienen las siguientes secciones. Primero les presentamos una **introducción sobre el módulo** con el fin de explicarles el propósito, darles un panorama acerca de lo que realizarán, así como el proyecto que elaborarán.

Enseguida encontrarán **las actividades** en donde practicarán el uso de las estrategias para solucionar problemas, trabajar en equipo así como para leer y escribir diversos textos.

Después se localiza un apartado llamado **Bitácora**, donde podrán anotar las reflexiones sobre lo que aprendieron, sus experiencias, sus emociones así como su avance en cada actividad.

En la sección de **Respuestas sugeridas** podrán consultar la solución a algunos ejercicios que se proponen a lo largo de las actividades. Finalmente hallarán los **Anexos**, que son materiales extras que podrán utilizar para realizar las actividades.

Bienvenida

Además cada módulo contará con un personaje que será su guía, pero no tiene nombre ¡así que tendrán que buscarle uno!

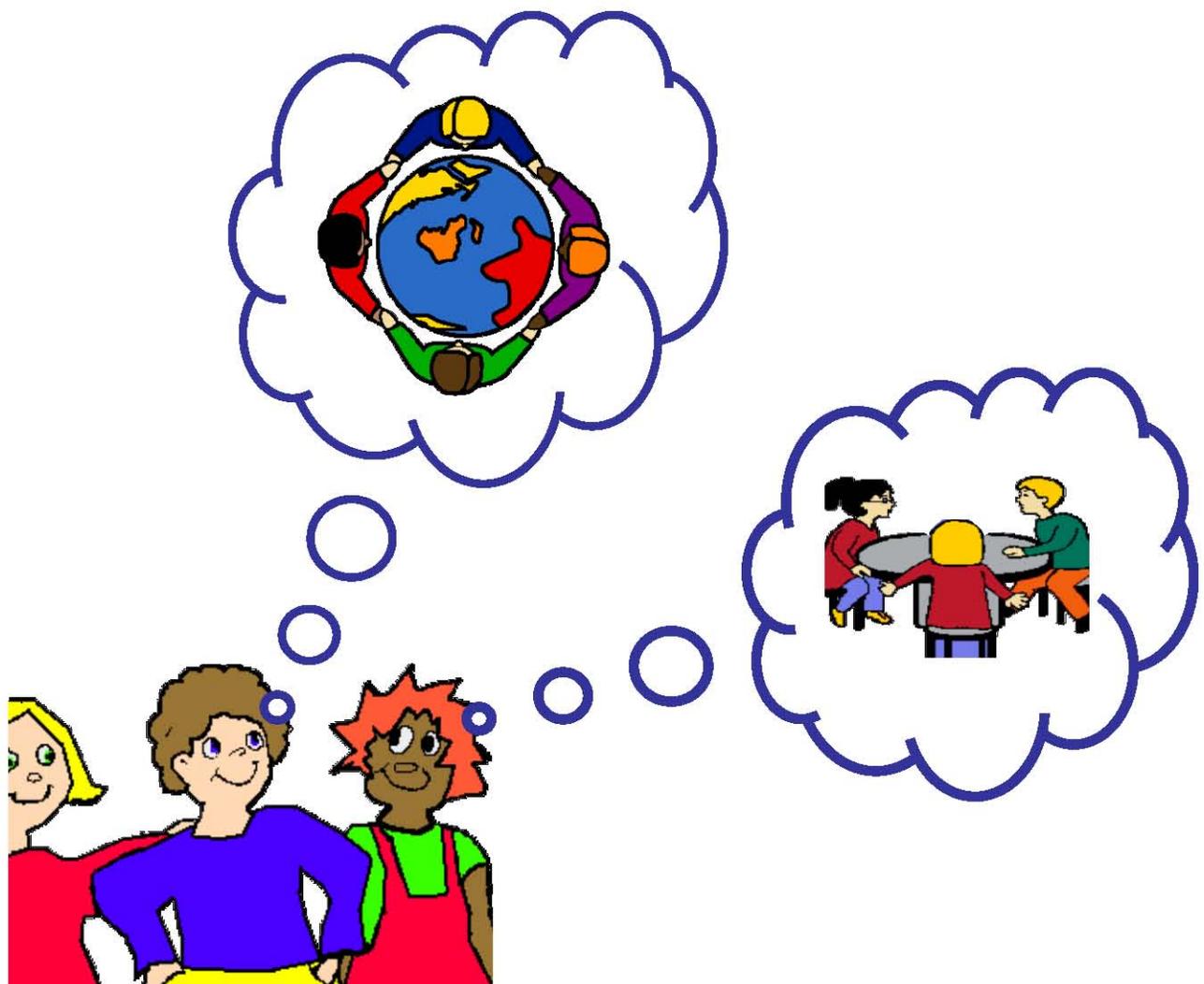
¿Qué van a hacer con sus proyectos?

Al final de cada módulo mostrarán sus proyectos a la **comunidad escolar** (que está conformada por los alumnos de toda la escuela, los profesores, los directivos y los padres de familia), es decir, **fascinarán con su historieta, cautivarán con sus cuentos y mantendrán al día con sus boletines escolares.**

Ahora que ya saben como utilizar su manual ¿Están listos para comenzar su aventura? ¡SUERTE!

Las autoras

SOLUCIONANDO NUESTROS PROBLEMAS EN EQUIPO



AVENTUREROS:

¿TIENEN PROBLEMAS PARA TRABAJAR EN COLABORACIÓN CON SUS COMPAÑEROS?, ¿SE LES DIFICULTA TOMAR DECISIONES EN CONJUNTO Y NO SABEN CÓMO RESOLVERLO?

EN ESTE MÓDULO TRABAJARÁN EN EQUIPO Y RESOLVERÁN PROBLEMAS, GUIADOS POR ALGUNOS CONSEJOS QUE MÁS ADELANTE ENCONTRARÁN.

RECUERDEN QUE PARA TRABAJAR JUNTOS EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS NECESITAN COMPARTIR LO QUE SABE CADA UNO DE USTEDES. NO OLVIDEN QUE TODOS SON IMPORTANTES PARA REALIZAR LAS ACTIVIDADES.



Solucionando nuestros Problemas en Equipo

Hola están por empezar esta aventura. Mi nombre es _____ y seré su guía durante el recorrido por este módulo.
(elijan un nombre y escríbanlo)



Antes de comenzar con las actividades es necesario conocer que **el objetivo** de este módulo es que practiquen una forma útil para **trabajar en equipo y solucionar problemas**. El módulo está organizado de tal forma que a lo largo de las actividades obtengan las bases para elaborar **una historieta** que compartirán con la comunidad escolar.

Los siguientes **íconos** aparecen a lo largo del manual y muestran los diversos momentos así como la forma de trabajar en cada una de las actividades.



Zona de opiniones es el lugar donde cada uno de los integrantes escribe sus ideas para que posteriormente tomen una decisión en conjunto.



Rola tu rol es el espacio donde colocan la función que cada uno de los integrantes del equipo tendrá durante la actividad. Les recomendamos que en cada actividad intercambien el rol para evitar que tengan siempre el mismo. Los roles pueden ser los siguientes:

Escribano. Es la persona responsable de escribir cuando sea necesario.

Informante. Es el comisionado de leer las actividades y los textos.

Vigilante. Se encarga de cuidar que todos participen, que lleven a cabo sus roles y que se respeten las decisiones.



Tiempo de practicar les señala el momento de poner a prueba los conocimientos y las habilidades aprendidas.



A reflexionar les invita a pensar y en algunos casos a escribir en la bitácora lo que aprendieron, cómo lo aprendieron, qué hicieron, para qué les sirve y cómo pueden utilizarlo en su vida diaria.

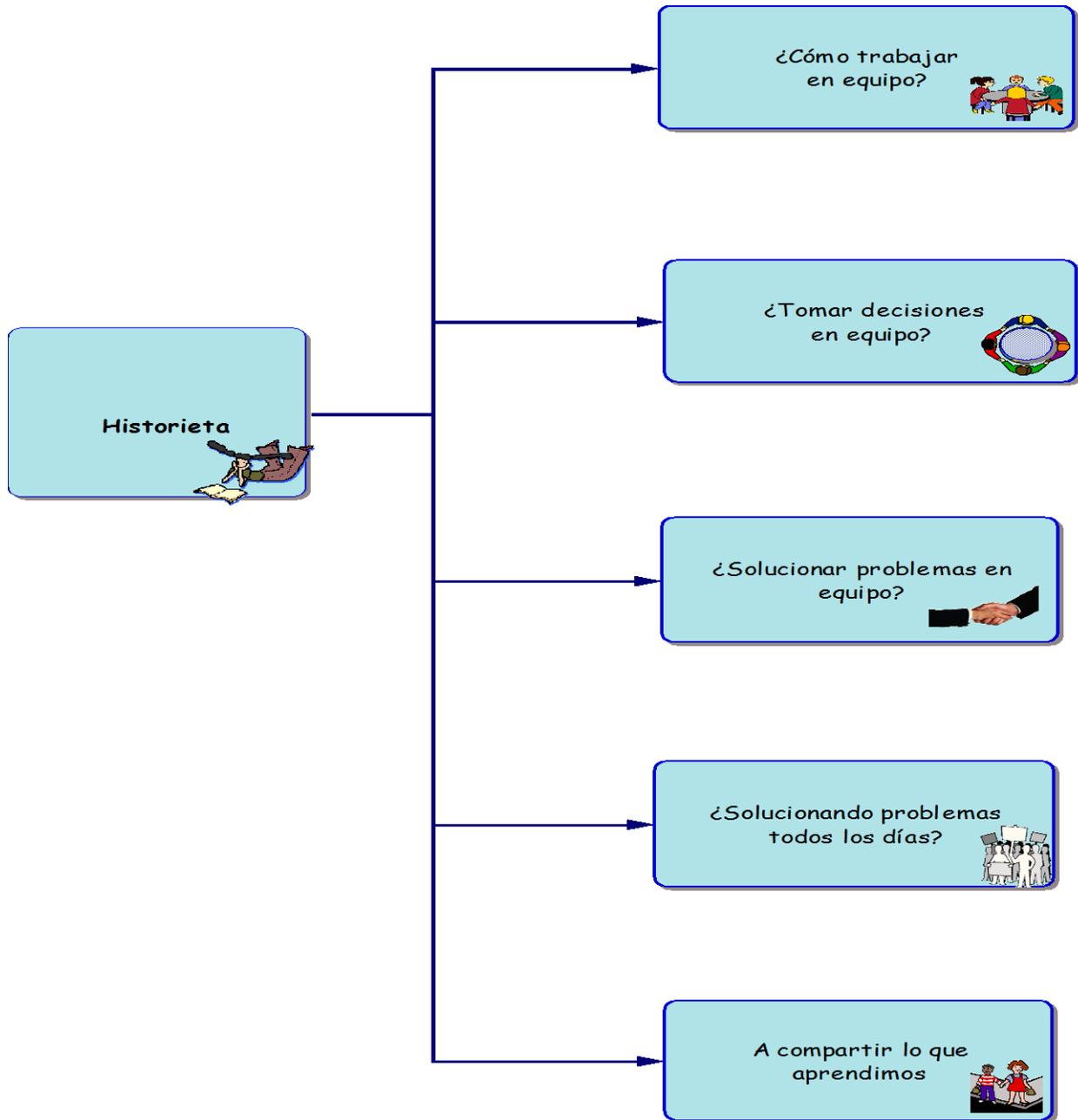


Trabajo grupal indica que compartirán con todo el grupo su trabajo, experiencias, sentimientos, conocimientos y habilidades.



Trabajo en equipo especifica que la actividad se realizará en triadas y con la participación de cada uno de los integrantes del equipo.

El módulo consta de cinco actividades organizadas de la siguiente forma:



La importancia de este módulo radica en que constituye la plataforma para realizar de manera adecuada las actividades de los siguientes módulos. Así que

¡Suerte en su aventura!

Actividad

I

¿Cómo trabajar en equipo?



En esta actividad usarán una forma efectiva para **trabajar en equipo**. ¿Quieren saber cuál es?



Rola tu rol

Escriban su nombre sobre la línea para determinar que rol desempeñarán

 Escribano	 Informante	 Vigilante
---------------	----------------	---------------

¿Alguna vez han trabajado en equipo?

¿En dónde?

¿Qué han hecho para que su equipo trabaje de manera efectiva?

¿Se le han presentado algunos problemas para trabajar de manera colaborativa?

¿Esos problemas les han impedido llevar a cabo su trabajo?

¿Cómo los han resuelto?

Para conocer

El trabajo en equipo requiere de la **participación y opiniones** de cada uno de los integrantes.



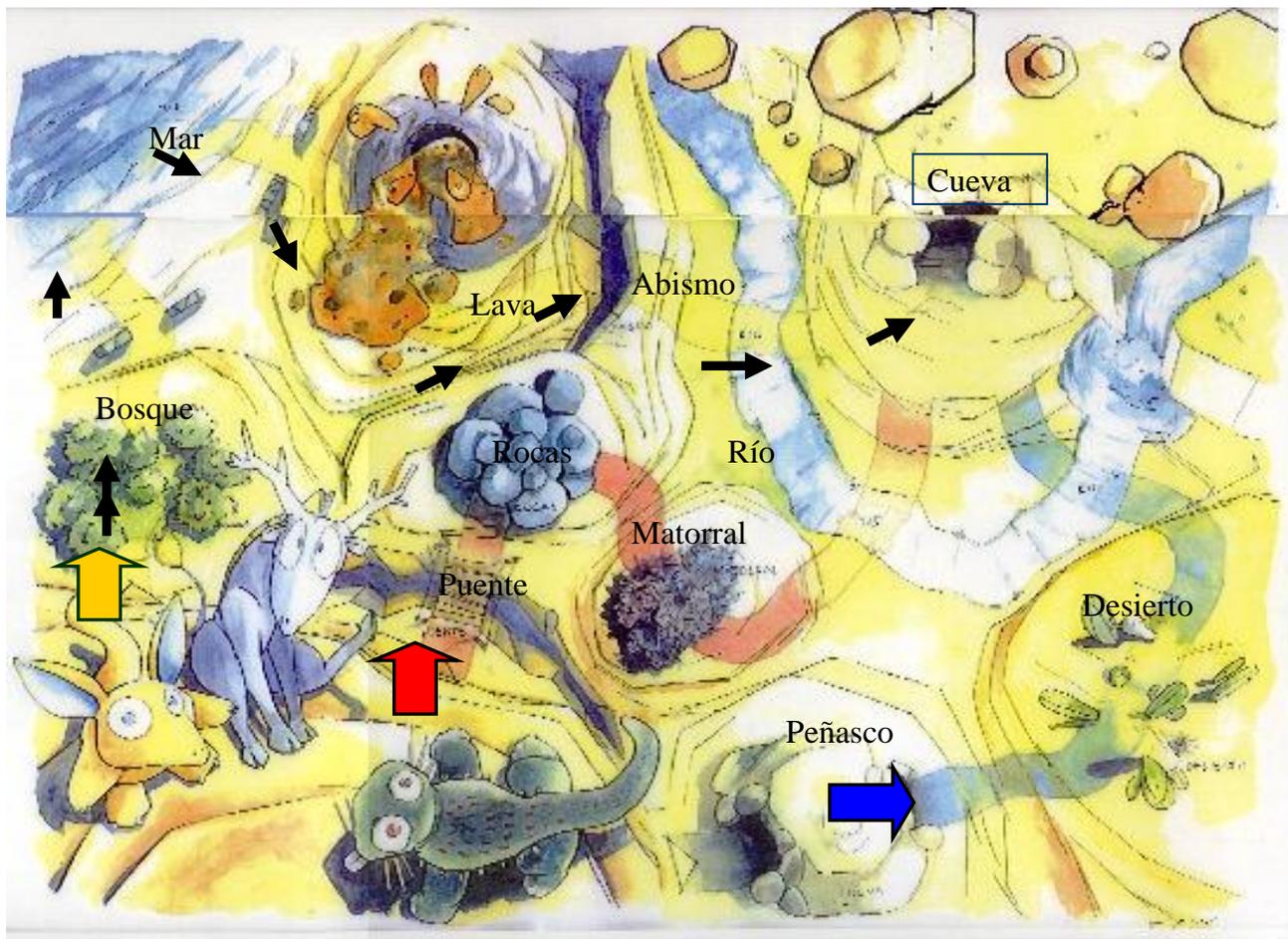
Ahora que han establecido sus roles, **la primera actividad** consiste en ayudar a los habitantes de un poblado desértico a decidir cuál de los tres caminos (el azul, el rojo o el amarillo) que aparece en el siguiente mapa es el más adecuado para llegar a la cueva, donde está su hogar.

Observen el mapa y comenten las siguientes preguntas

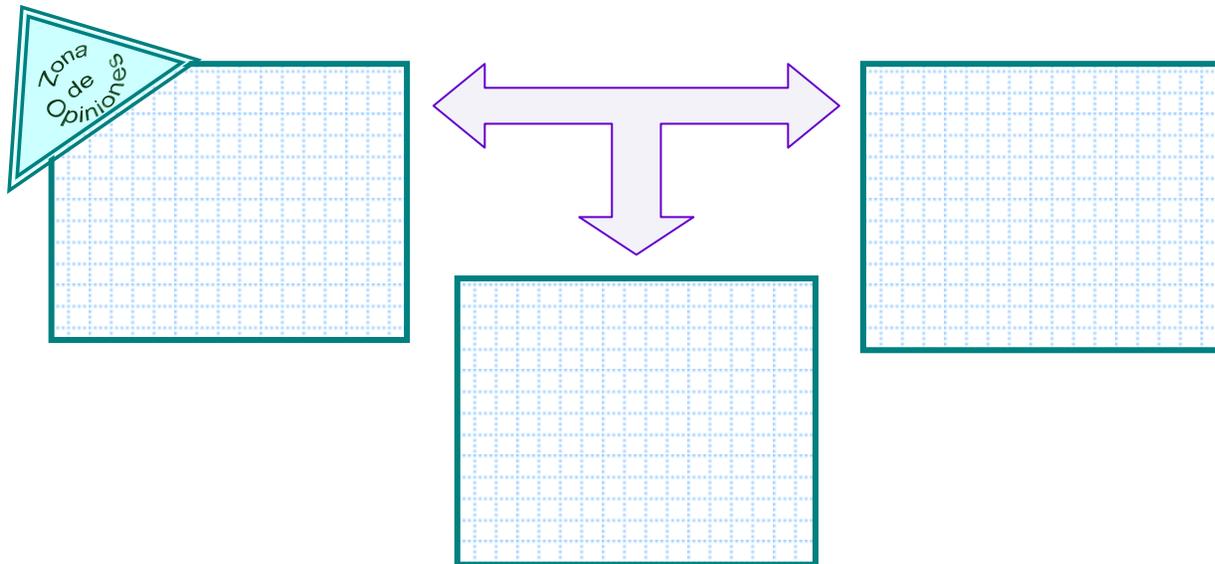
¿Por dónde pasa el camino amarillo? ¿Cuál es la ruta del camino rojo? ¿Qué lugares atraviesa el camino azul?

¿De qué forma se puede llegar a la cueva? ¿Qué obstáculos tiene cada uno de los caminos? ¿Son peligrosos? ¿Qué instrumentos necesitan para avanzar por cada uno de los caminos?

TIP. Les aconsejo que todos los integrantes expresen sus ideas y mencionen por qué piensan de esa forma. Recuerden tomar una decisión en conjunto.



Escriban en los siguientes cuadros el camino que consideran el más adecuado para llegar a la cueva.



Expongan por qué consideran que es el camino más seguro. Recuerden explicar su respuesta.

¿Ya escucharon la opinión de todos los integrantes? Entonces **en equipo tomen una decisión**, tomando en cuenta el fundamento de la opinión que cada uno expresó.

Escriban aquí el camino que seleccionaron

¿Están seguros de que ese es el mejor camino? **¿Cuál es la razón?**



- Compartan con el equipo que se encuentra a su lado su decisión. Recuerden mencionar por qué creen que es el mejor camino

Si tienen duda acerca del resultado de este ejercicio revisen el apartado de **respuestas sugeridas**.



a
reflexionar

En equipo comenten:

¿Cómo lograron ponerse de acuerdo?

¿Qué problemas tuvieron para lograr un acuerdo?

¿Hubo algún integrante que no diera su opinión? ¿Cómo lo animaron a participar?

¿Será importante que todos los integrantes del equipo expresen sus ideas? ¿Por qué?

Cuando expresaron sus ideas, ¿hablaron todos al mismo tiempo?

¿Se les dificultó dar sus opiniones? ¿Sólo uno tomó la decisión o lo hicieron en equipo?

¿Qué sucedería si se burlaran de las opiniones de los demás?

¿Cómo se sentirían si no los tomaran en cuenta o los agredieran?



Los habitantes de la cueva aún no logran tomar una decisión porque no saben trabajar en equipo. Ellos desconocen que para poder **trabajar en equipo** es necesario establecer acuerdos. ¿Qué acuerdos sugieren que sigan los habitantes para tomar una decisión? **Escríbanlos en el siguiente cuadro**

Para trabajar en equipo es necesario establecer acuerdos que les servirán de guía y les ayudarán a alcanzar la meta establecida.



Comenten el camino que eligieron y su razón. También platiquen los problemas que se les presentaron, la forma en cómo los resolvieron, cómo lograron establecer acuerdos, qué se les facilitó, así como sus experiencias y sentimientos al trabajar en equipo.

trabajo grupal

Ahora compartan los acuerdos que propusieron que siguieran los habitantes de la cueva.

Con ayuda de su profesor y con todo el grupo **establezcan los acuerdos que guiarán el trabajo en equipo** durante el recorrido por este módulo. También platiquen acerca de la utilidad de cada uno de los acuerdos.

Anoten aquí los acuerdos grupales

Si tienen duda acerca del resultado de este ejercicio revisen el apartado de **respuestas sugeridas**.

Algunos acuerdos que son de gran utilidad para trabajar en equipo se describen a continuación. Compárenlos con los suyos y retomen los que crean convenientes.



Acuerdos para trabajar en equipo

- Tomar turnos al hablar
- Compartir la información relevante al resto del equipo
- Justificar las opiniones
- Las sugerencias y opiniones son intercambiadas y discutidas.
- Se consideran varias opciones antes de tomar una decisión.
- Respetar las opiniones de los demás
- Animar a todos los integrantes del equipo a opinar
- Asumir colectivamente la responsabilidad de las decisiones que se toman.

¿Qué acuerdos son semejantes a los suyos? ¿Cuáles son distintos? ¿Qué acuerdos les gustaría retomar? ¿Cuáles agregarían a la lista anterior?



Comenten y escriban en su bitácora ¿Qué fue lo que aprendieron?
¿Cómo les puede servir en sus actividades diarias?

¿Ya tienen sus acuerdos? Entonces utilícenlos cuando trabajen en equipo.



Actividad

2

¿Tomar decisiones en equipo?



En esta actividad será preciso **tomar decisiones en equipo**



Rola rol

Escriban su nombre sobre la línea para determinar que rol desempeñarán

<p>Acordamos</p>	<p>Aquí dice...</p>	<p>Tú que opinas?</p>
_____	_____	_____
Escribano	Informante	Vigilante

¿Qué han realizado para tomar decisiones en equipo?

¿Han tenido problemas? ¿Cuáles?

¿Qué han hecho para llegar a un acuerdo?

Para conocer

La toma de decisiones en equipo se facilita cuando todos los integrantes dan su opinión, la justifican y tiene un fin común.



En esta actividad ayudarán a una niña llamada Gaby a tomar una decisión. Ella no sabe qué hacer ahora que uno de sus mejores amigos se ha metido en un problema muy serio. ¿Quieren saber qué paso?

La decisión de Gaby *



Gaby estaba preocupada, ¿debía decirle a sus padres, o no? Aquí están algunos de sus pensamientos:

Robar es malo.

Prometi no decírselo a nadie.

Alfredo es bueno, robó el prendedor para su mamá que está enferma.

Alfredo es mi amigo y si le digo a alguien él va a tener problemas.

Platiquen entre ustedes y decidan qué debería hacer Gaby

NO decirle a sus papás

Decirle a sus papás

Si creen que **no debería decirle** a sus papás pasen a la página 163
Si consideran que **debería decirle** a sus papás continúen leyendo



Las ideas de todos son importantes, no olviden expresarlas.



Las ideas de todos son importantes, no olviden expresarlas.

Si creen que debería **decirle a Doña Mary** continúen leyendo

Si consideran que tiene que **decirle a la mamá de Alfredo** pasen a la página 161

Si piensan que debe **decirle a la policía** pasen a la página 162

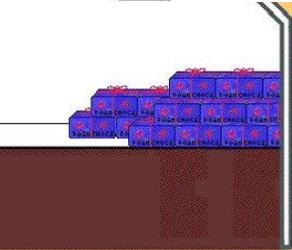


El Oficial Pérez habló con Alfredo sobre lo que había hecho.



¿Creen que Gaby hizo lo correcto? ¿Por qué?

Conozcan lo que opinan algunas personas, pasen a la página 167



El Oficial Pérez habló con Alfredo sobre lo que había hecho.



¿Creen que Gaby hizo lo correcto? ¿Por qué?

Conozcan lo que opinan algunas personas, **pasen a la página 167**

El Oficial Pérez habló con Alfredo sobre lo que había hecho.



¿Creen que Gaby hizo lo correcto? ¿Por qué?

Conozcan lo que opinan algunas personas, **pasen a la página 167**



Si creen que Gaby debe **responder No sé** continúen leyendo

Si piensan que tiene que **decir que fue Alfredo** pasen a la página 165



Si consideran que debe **decir No sé** continúen leyendo

Si creen que tiene que **decir que lo robó** pasen a la página 165



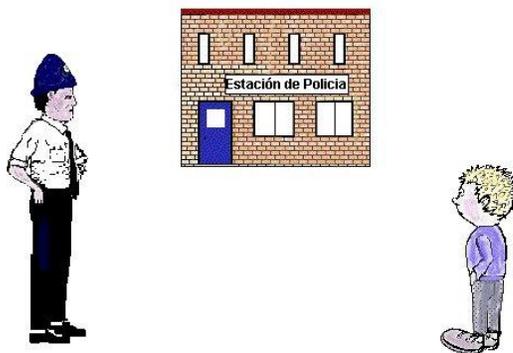
Al no decir Gaby que Alfredo los robó, ella tuvo problemas con la policía



¿Creen que Gaby hizo lo correcto?

Si quieren saber lo que opinan algunas personas, pasen a la página 168

Cuando supo que Gaby estaba en problemas, Alfredo confesó.



El Oficial Pérez habló con Alfredo sobre lo que había hecho.

¿Creen que Alfredo hizo lo correcto? ¿Por qué?

Pasen a la página 168



El Oficial Pérez habló con Alfredo sobre lo que había hecho.



¿Creen que Gaby hizo lo correcto? ¿Por qué?

Conozcan lo que opina cada uno de ellos, **pasen a la página 167**

La mamá de Gaby habló con la mamá de Alfredo



Mi hijo Alfredo robó ese prendedor. Se lo llevaré de regreso a Doña Mary, estoy segura de que comprenderá.

Así que Alfredo robó un prendedor. Soy muy estricta sobre los robos. Tendré que decirle a la policía

El Oficial Pérez habló con Alfredo sobre lo que había hecho.



¿Creen que Gaby hizo lo correcto? ¿Por qué?

Conozcan lo que opina cada uno de ellos, pasen a la página 167

¿Qué opina cada uno de ellos?



Gaby

No sé si hice lo correcto. Robar es malo, ¿pero es malo siempre? Alfredo robó sólo por su madre enferma y ahora está en problemas por mi culpa.

Gaby hizo lo correcto y no debería ocultarme las cosas.



Mamá de Gaby

¿Por qué debería mentirme a mamá?



Claudia

Creo que Gaby se equivocó, ella le prometió a Alfredo que no le diría a nadie y después lo acusó. Ella no va a tener amigos si se porta así.

Gaby tuvo que tomar una difícil decisión. Es importante ser un buen amigo, pero es más importante ser honesto. Robar lastima a cualquiera. Alfredo debe aprender que no debe robar, si no aprende ahora va a terminar en la cárcel. Gaby hizo lo correcto.



El Director



Oficia Pérez

Gaby hizo lo correcto. Yo sólo quiero hablar con Alfredo para decirle lo peligroso que es robar, si continua así va a tener muchos problemas en la vida y va a ser infeliz. Es mejor que aprenda ahora.

Creo que Gaby hizo algo incorrecto, ella prometió que no le diría a nadie y después rompió su promesa. Nunca volverá a ser mi amiga.



Alfredo



Doña Mary

Muchos niños roban prendedores, por eso estoy perdiendo dinero y tendré que cerrar mi tienda. Gaby hizo lo correcto al acusar a Alfredo. El debe ser castigado para que otros niños aprendan a no robar.

Gaby hizo bien al acusar a Alfredo. El no debió robar a mi mamá. Ahora debe ser castigado.



Toño



Mamá de Alfredo

Yo pienso que Gaby se equivocó. Alfredo es un buen niño, el robó solamente para ser amable conmigo.

Pasa a la página 169

¿Qué opina cada uno de ellos?



Gaby

No se si hice lo más correcto o no. Yo creía que no debería acusar a Alfredo y meterlo en problemas. Pero ahora no estoy tan segura, quizás ¿ellos solo querian ayudar a Alfredo?, no lo sé, pero desearía no estar en problemas.

Mi hija no hizo lo más correcto. Gaby tuvo que habermelo dicho cuando se lo pregunte. Me mintió a mi y a todos los demás.



Mamá de Gaby



Claudia

Pienso que Gaby me hubiera dicho todo, pues soy su amiga , aparte de que creo que hizo lo correcto.Ella apoyo a su amigo Alfredo y mantuvo su promesa.

Gaby eligió respaldar a su amigo aunque esto significará meterse en problemas. Pienso que estuvo mal. Ella me hubiera dicho y asi hubiera podido ayudar a Alfredo.



El Director



Oficial Pérez

Gaby fue muy valiente al no delatar a su amigo Alfredo, pero creo que se equivocó. Si le hubiera dicho a sus padres o al profesor ellos me hubieran pedido platicar con Alfredo. No soy malo, solo quiero ayudar a Alfredo y no meterme en serios problemas.

Gaby hizo lo más correcto. Ella prometió no delatarme y no lo hizo.Ella es una buena amiga. No dejaré que se culpe por mí.



Alfredo



Doña Mary

Gaby se equivocó al no delatar a Alfredo . No debería de haberse culpado por el error de Alfredo.

Fué ridiculo que Gaby se culpará por algo que Alfredo cometió , además de meterse en problemas.



Toño

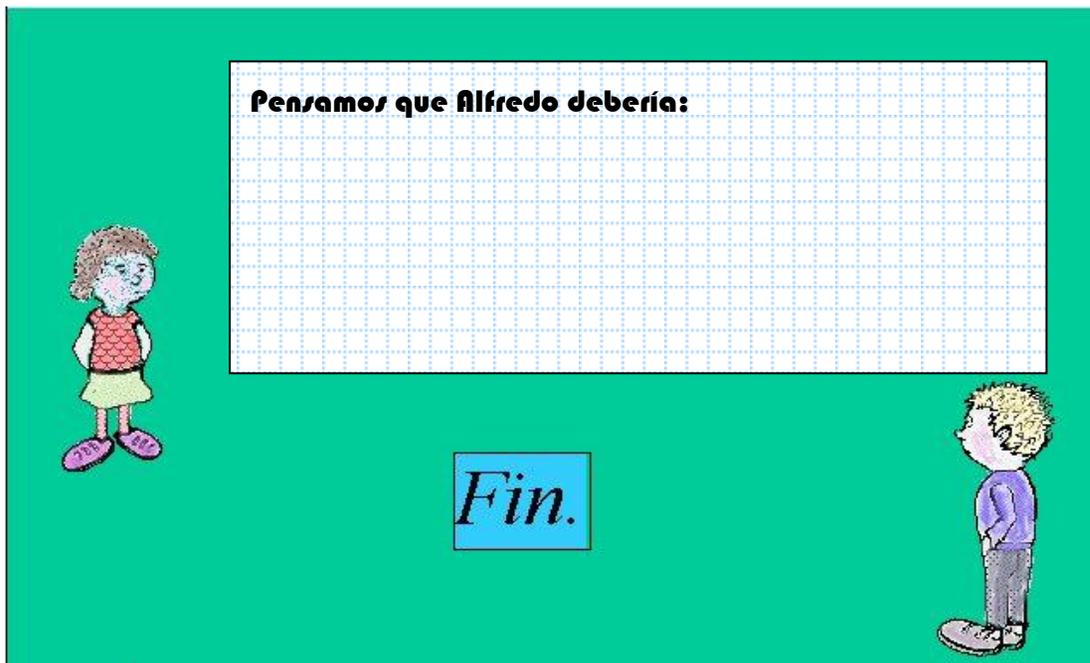


Mamá de Alfredo

Creo que hizo lo correcto al no contarle a nadie, Gaby estaba protegiendo a Alfredo. Pero ahora ella debe decirmelo. Me aseguraré de que Alfredo devuelva el prendedor y libere a Gaby de este problema.

¿Están de acuerdo con alguno de ellos? ¿Con quién? ¿Por qué?

Platiquen entre ustedes y decidan ¿Qué creen que debe pasar con Alfredo?



*Adaptado de “La decisión de Gaby”, elaborado por la Open University para el programa “Thinking together”

Para conocer

Las consecuencias de las decisiones que se toman en equipo son responsabilidad de todos los integrantes.



De forma grupal comenten la decisión que tomaron, las consecuencias tuvo esa decisión y qué proponen que debe pasar con Alfredo.

trabajo grupal

También platiquen qué harían ustedes en el lugar de Gaby, ¿le dirían a sus papás o no? ¿Por qué?

Ahora expliquen cómo le hicieron para decidir sus respuestas y si se les presentó alguna dificultad al momento de decidir.



a
reflexionar

Comenten qué fue lo que aprendieron cómo les puede servir en sus actividades diarias. Después **escriban sus reflexiones** en la bitácora.

En las actividades diarias se presentan situaciones que requieren que tomemos decisiones. ¡Entonces practiquemos en todo momento la toma de decisiones en equipo!



Actividad

3

¿Solucionar problemas en equipo?



En esta actividad **practicarán los acuerdos para trabajar en equipo que establecieron anteriormente mientras solucionan situaciones problemáticas.**



Escriban su nombre sobre la línea para determinar que rol desempeñarán

Rola rol

 Escribano	 Informante	 Vigilante
---------------	----------------	---------------

Quando se les presenta alguna dificultad ¿Cómo la solucionan?

¿Cómo han resuelto los problemas que surgen cuando trabajan en equipo?

¿Tienen alguna estrategia? ¿Cuál es?

Para conocer

Para solucionar problemas es necesario usar **estrategias** que nos permitan resolverlos efectivamente.



A continuación se les presentan seis perritos y siete familias que desean adoptarlos. **En esta actividad tendrán que encontrarle una familia a cada perro.** Tomen en cuenta las características de los perros y de las familias.

Para comenzar reflexionen y escriban:

¿Cuál es el problema?

¿Cuál es la meta?

Lean las características de todos los perritos y después las características de las familias. Ahora **proporcionen algunas ideas** donde relacionen a las familias con los perros ¿Cuáles serían?

Valoren cada opción **¿Cuál es la mejor?**

Tomen decisiones en equipo y llenen los espacios que se encuentran enfrente de la descripción de las familias.

Examinen sus respuestas ¿Coinciden las características de los perros con las características de las familias? ¿Quieren realizar algún cambio? ¿Cuál sería?

Utilicen los acuerdos para trabajar en equipo

La participación de todos los miembros del equipo les facilitará resolver adecuadamente la actividad.

Es importante decir el por qué de sus respuestas

ESTOS SON LOS PERROS QUE NECESITAN FAMILIA

LISTIN



Es un cachorro de 3 meses, a pesar de que es una raza desconocida está muy bonito y se ve que va a ser grande y fuerte. No está entrenado, por lo que todavía no controla esfínteres y no obedece las instrucciones que se le dan. Sin embargo, LISTIN es muy inteligente y aprende rápido, siempre está atento a todo lo que pasa a su alrededor.

BONI

Es una French Poodle de cuatro años. Es muy alegre y activa, le gusta brincar todo el tiempo y morder cojines. Se pone muy nerviosa con gente extraña, cuando alguien nuevo llega a casa le da por hacerse pipi. Le encanta la carne fresca y detesta la comida de perro, por esta razón resulta bastante caro mantenerla.



PULGÓN

Es un perro de raza desconocida, tiene pelo largo y sedoso por lo que hay que llevarlo a la estética para que se lo corten, además de cepillárselo frecuentemente para que no se le enrede. Es muy pasivo y flojo. Cuesta trabajo atenderlo, pero vale la pena, por que es muy obediente, cariñoso y leal.



TROTÓN

Es de raza desconocida, tiene cerca de 3 años. Este perro ladra muy fuerte, le encanta la caza y perseguir objetos en movimiento. Es muy inquieto, todo el tiempo está de un lado a otro. Puede llegar a ser peligroso para los niños, le disgusta estar encerrado, puede vivir afuera de la casa.



SANSÓN

Es un Bloodhound. Tiene 4 años, debido a que es un perro muy grande necesita de mucho espacio. Sansón es un perro hermoso, muy manso y algo torpe. Se hace querer fácilmente. Este perro come una barbaridad, aparte de sus croquetas ingiere diariamente unos buenos trozos de carne.



CAPÍTAN

Es una Bagle, tiene 10 años. Es apacible y camina lento. Se deja acariciar por los niños. Esta entrenada para traer el periódico, las pantuflas y dormir afuera por las noches. Come leche con pan y sobras de comida. Necesita mucho amor.



Recuerden utilizar los acuerdos para trabajar en equipo

ESTAS SON LAS FAMILIAS

LOS HERNÁNDEZ

Juan y Martina Hernández tienen una casa con un jardín amplio. Los dos son gente muy ocupada, trabajan todo el día fuera de casa y les encanta el ejercicio. Por eso se levantan a las 5:00 de la mañana y salen a correr a un bosque que está cerca de la casa. Hace unos días los asaltaron mientras corrían, ahora quieren a un perro que los acompañe.

SRA. SARA PÉREZ

La Sra. Pérez es una señora ya grande y tiene algunos problemas de salud, por lo que tiene que guardar reposo frecuentemente. Vive sola pero su hijo la visita seguido y trae a sus dos nietecitos. Sara vive de su pensión y vive en un departamento chiquito, que tiene una pequeña terraza.

FAMILIA GARCÍA

Enrique y Ángela García tienen una hija, Clara de 6 años. Clara tiene dos gatos, ahora desea un perro. A la mamá no le gustan mucho los perros, así que a Clara le está costando mucho trabajo convencerla para que consigan uno. Ellos tienen una casa en el campo la cual tiene muchísimo terreno, llegan ahí en una gran camioneta último modelo.

LOS MARTÍNEZ

Paula Martínez tiene dos hijos, Saúl de 15 y Marcos de 7 años. Ellos viven en una casa cercana a un parque. A los niños les encantaría tener un perro para entrenarlo y llevarlo a pasear. A Paula le gustaría un perro que vigilara la casa y la hiciera sentir más segura cuando Saúl y Marcos salen y ella se queda sola.

SRITA. GONZÁLEZ

La señorita Pamela González tiene un departamento muy lindo, lo tiene siempre muy arreglado y limpio. Tiene muchas figuritas de porcelana y objetos de cristal que cuida con esmero. Ella es fotógrafa y trabaja en casa. Algunas veces su sobrino Roberto de 7 años se queda con ella. Pamela no tiene jardín.

Perro
adoptado

¿Por qué?



- Compartan con el equipo que se encuentra a su lado su respuesta. Recuerden mencionar por qué consideraron esa respuesta.

Si tienen duda acerca del resultado de este ejercicio revisen el apartado de **respuestas sugeridas**.



trabajo grupal

Compartan con el grupo ¿Cuál fue su respuesta y por qué?

¿En algún momento modificaron sus respuestas? ¿Se les presentó alguna dificultad? ¿Cuál fue? ¿Cómo lograron solucionarlas? ¿Cómo trabajaron en equipo? ¿Usaron los acuerdos para trabajar en equipo?

Ahora con ayuda de su profesor **reflexionen** sobre lo que hicieron para resolver la actividad así como los pasos que llevaron a cabo.

¿Notaron que la solución de problemas requiere de una estrategia? ¿Qué pasos incluyen? Anótenlo en el siguiente cuadro.



Pasos para solucionar problemas

Si tienen duda acerca del resultado de este ejercicio revisen el apartado de **respuestas sugeridas**.

Los pasos para solucionar problemas son los siguientes:



1. Conocer el problema y establecer metas.
2. Proponer opciones para la solución y planear cómo aplicarlas.
3. Evaluar las opciones y elegir una opción.
4. Llevar a cabo la solución
5. Tomar medidas correctivas.

¿Se parecen a sus pasos para solucionar problemas? ¿Cuáles son diferentes?



a
reflexionar

Escriban en su bitácora algunas experiencias y aprendizajes de esta actividad.

¿Aprendieron a solucionar problemas de manera conjunta y estratégica? Entonces a practicarlo



Actividad 4

¿Solucionando problemas todos los días?



En esta actividad realizarán una historieta usando los acuerdos para trabajar en equipo y los pasos para solucionar problemas.



Rola tu rol

Escriban su nombre sobre la línea para determinar que rol desempeñarán

		
_____	_____	_____
Escribano	Informante	Vigilante

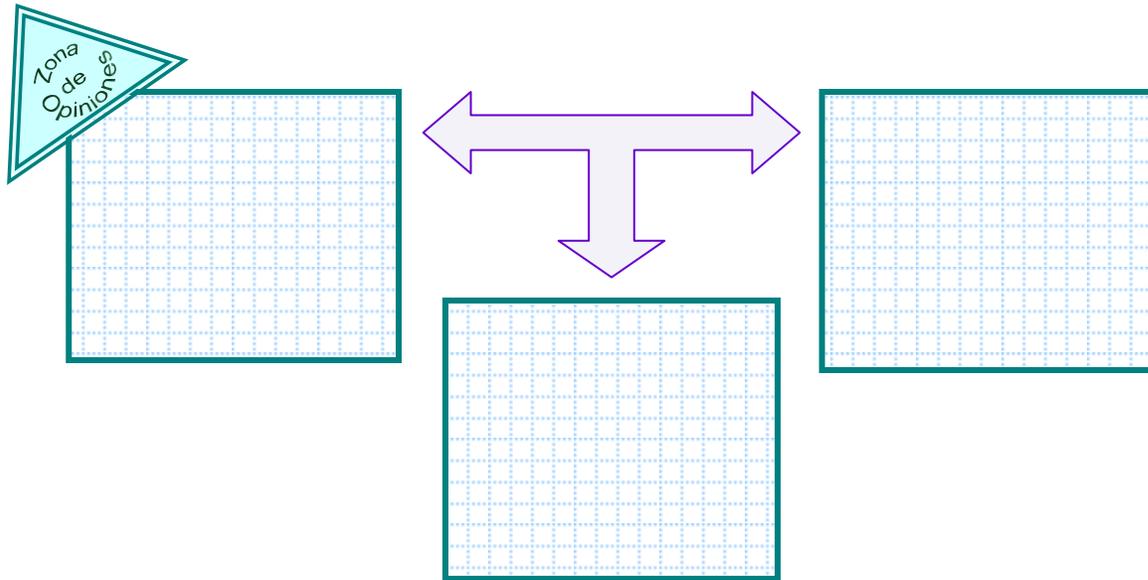
Todos los días se presentan situaciones que requieren que tomemos decisiones y que actuemos de manera estratégica.

A través de la historieta comunicarán una situación problemática que se les haya presentado así como la forma como la solucionaron.

¡Así que a solucionar primero el problema y después a narrarlo en la historieta!

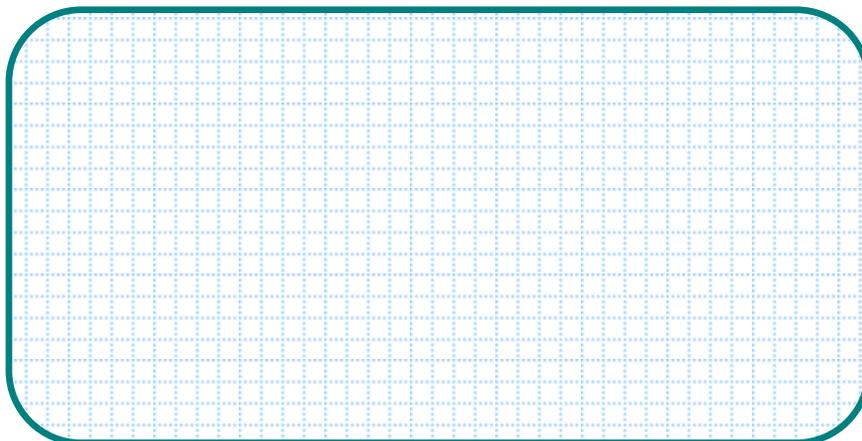


Escriban en la zona de opiniones una situación problemática que quieran solucionar, por ejemplo realizar una tarea, estudiar para un examen, arreglar su habitación. El problema puede estar presente en la escuela, en su comunidad o con los amigos.



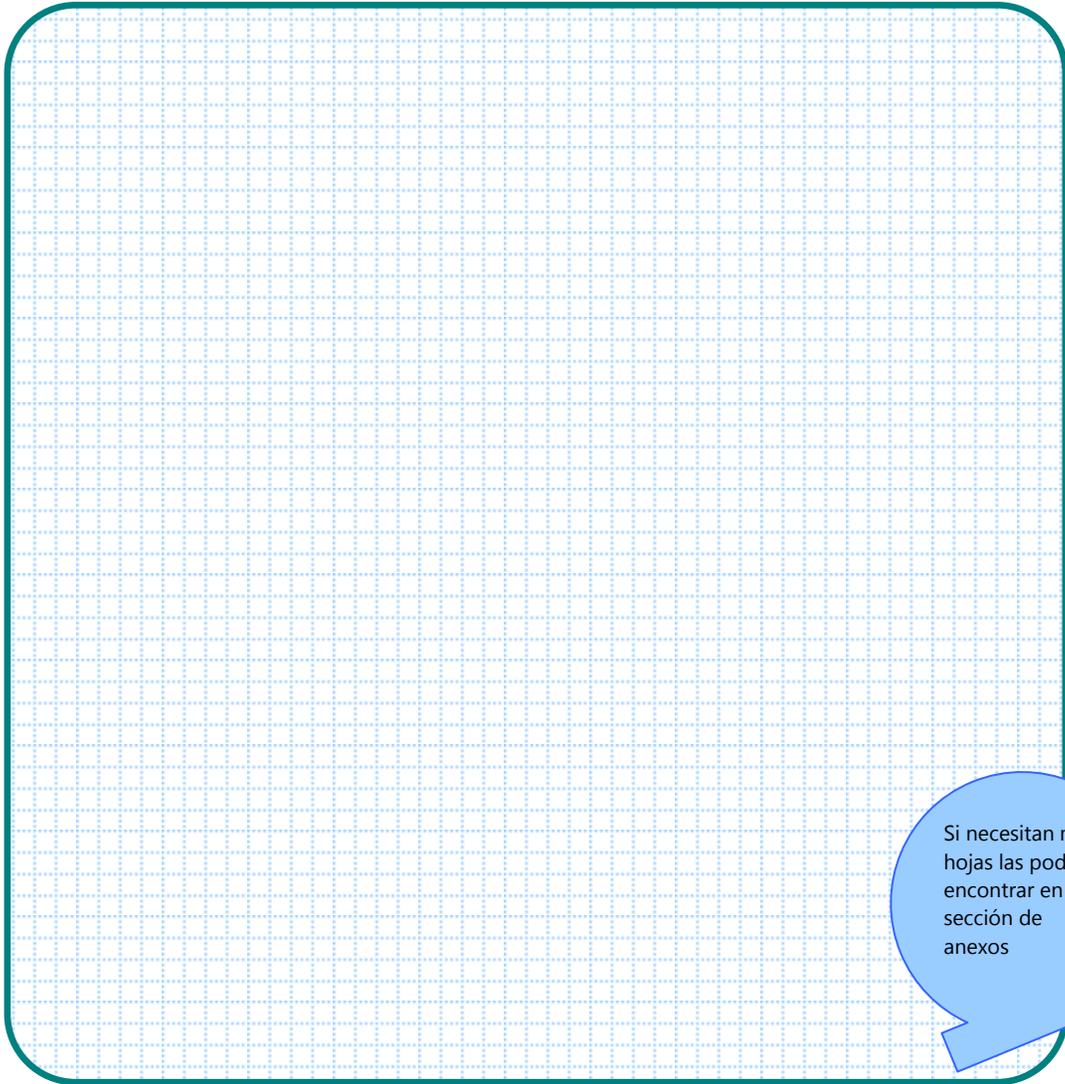
Expliquen a sus compañeros de equipo por qué quieren resolver esa problemática. **Elijan una opción y escríbanla a continuación**

Ya que tienen definido el problema que quieren solucionar **establezcan la meta** que quieren alcanzar y escríbanlo en el recuadro.



A large, rounded rectangular box with a light blue grid pattern, intended for writing the goal to be achieved.

Ahora, **escriban las soluciones que proponen para solucionar el problema y expliquen** cómo las llevarían a cabo y qué necesitan para hacerlo. ¡Ojo! Tengan presente su meta.



Si necesitan más hojas las podrán encontrar en la sección de anexos

Comparen todas las soluciones que propusieron y **valoren** cada una de ellas. **Decidan** cuál es la que les ayuda a alcanzar su meta y tiene mayores posibilidades de llevar a cabo. **Escríbanla** en el recuadro



Ahora **apliquen la solución** que eligieron.

¿Tuvieron los resultados esperados? o ¿Necesitan tomar medidas correctivas?

Si no obtuvieron los resultados esperados, **modifiquen la solución o elijan otra.**



Compartan con el grupo el problema que solucionaron, la forma en que lo hicieron así como el resultado que obtuvieron.

trabajo grupal

Puesto que ya solucionaron el problema, ahora es turno de contarlo en la historieta



¿Qué es una historieta? ¿Les gustan las historietas?

¿Han elaborado alguna? ¿Cómo la han realizado?

Para conocer

Una historieta es una combinación de textos con imagen en la cual se narra la historia de un personaje principal y su relación con otros.

Usa recursos como los **“globos”** (en los que se coloca el texto), el **“narrador”** (quien cuenta la historia) y las **“onomatopeyas”** (sonidos de objetos o de animales).



Para que tengan una idea de cómo puede ser su historieta aquí les presento un ejemplo. **Pongan mucha atención en las imágenes y resuelvan el enigma.**

Detective
por un día

UNA MOSCA EN EL TÉ

Por Pilar Obón - Ilustración: Óscar Carreño

MATILDE ESTABA EN LA COMPU, CUANDO ESCUCHÓ UN GRITO:

¡¡YA SON LAS CINCOOO!!

¡MI ABUELITA!

BAJÓ CORRIENDO LAS ESCALERAS Y LLEGÓ A DONDE ESTABA SU ABUELA NONA.

VOY POR ÉL, ABUE.

MATILDITA, YA SE ME HIZO TARDE PARA TOMAR MI TÉ.

UNOS SEGUNDOS DESPUÉS, MATILDE LLEGÓ CON EL TÉ.

AQUÍ TE LO PONGO, ABUE.

GRACIAS, QUERIDA.

YA IBA PARA ARRIBA CUANDO...

¡MATILDEEEEEEE!

¡!

LA ABUELA ESTABA BASTANTE ENOJADA.

¡HAY UNA MOSCA EN EL TÉ!



MATILDE SE LLEVÓ LA TAZA A LA COCINA PARA CAMBIARLA, PERO...

¡SE ACABÓ EL TÉ!



ENTONCES, SE LE OCURRIÓ ALGO.

SACARÉ LA MOSCA Y LE LLEVARÉ EL MISMO TÉ. NO SE DARÁ CUENTA.



¿CÓMO SUPO LA ABUELA QUE ERA EL MISMO TÉ? ¡A VER QUÉ TAN BUEN DETECTIVE ERES!

¡ME DISTE EL MISMO TÉ!





- Compartan con el equipo que se encuentra a su lado su respuesta. Recuerden mencionar por qué consideraron esa respuesta.

Si tienen duda acerca del resultado de este ejercicio revisen el apartado de **respuestas sugeridas**.



trabajo grupal

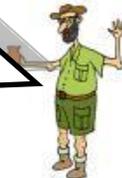
Comenten las siguientes preguntas:

¿Les gustó o les desagradó esta historieta? ¿Quién narra la historia? ¿Qué sucedió? ¿Dónde se lleva a cabo la historia? ¿Quiénes son los personajes? ¿Qué recursos utiliza?



Esta historieta tiene recursos como las imágenes, el narrador, los globos que contienen frases cortas y sencillas, además de las onomatopeyas, ¿identifican cada uno de los elementos?

Planeación de la historieta: ¿Cómo contaremos nuestro problema?

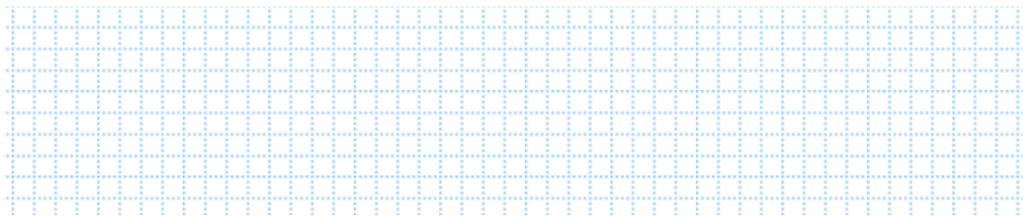


Antes de iniciar con la elaboración de la historieta es necesario que definan cada uno de los elementos que la formarán

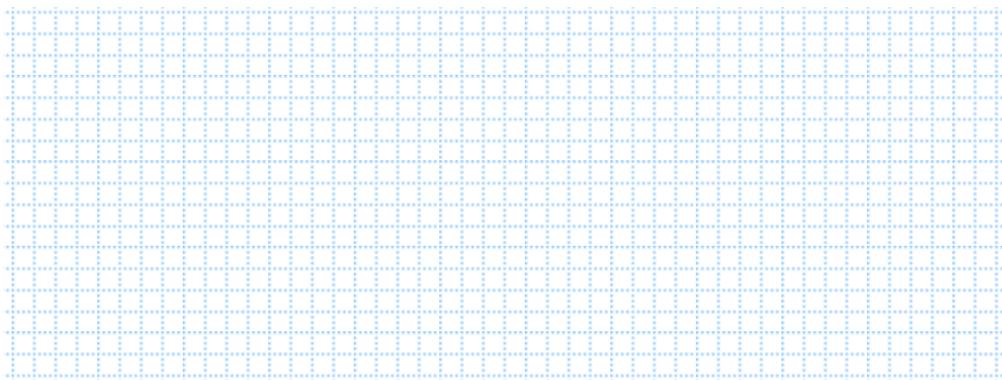


¿Qué personajes tendrá su historieta?

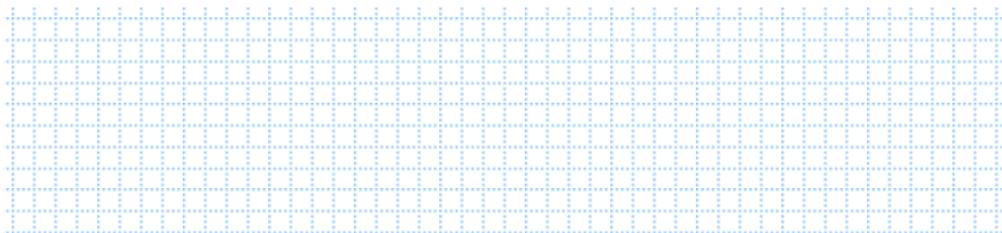
¿Cuál será el escenario? (el salón de clases, la casa, el parque, etc.)



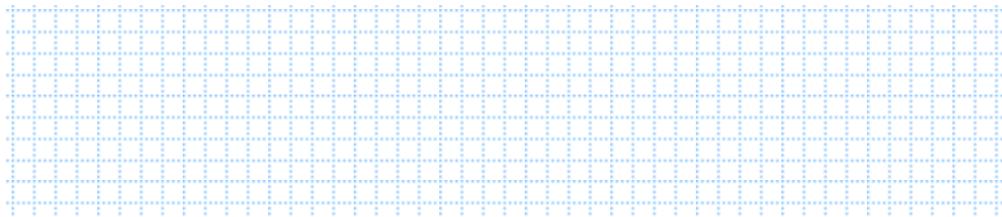
¿Qué elementos utilizarán? (globos, narrador y onomatopeyas)



¿Realizaran los dibujos o los van a retomar de otros medios impresos?



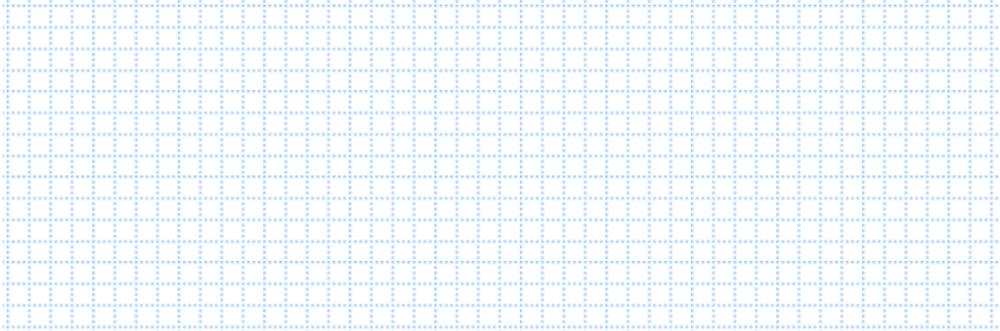
Si los van a realizar, ¿quién los realizará? Y ¿cómo los harán?



Si los van a retomar ¿de qué medio lo retomará?



¿Qué título proponen para la historieta?



Con estas ideas ya pueden elaborar su historieta. Tomen en cuenta la situación problemática que resolvieron, la forma en cómo lo hicieron y la planeación de la historieta.

Les sugiero que realicen una ilustración para cada paso que llevaron a cabo para solucionar su problema.



Si necesitan
mas hojas las
podrán
encontrar en
los anexos

Una vez terminada su historieta, apóyense de los siguientes aspectos para **verificar su contenido y presentación**.



	Si	No	Comentarios
El título es atractivo			
Usan imágenes			
Las imágenes son atractivas			
Incluyen onomatopeyas			
Utilizan globos			
El texto de los globos es breve			
Emplean el recurso del narrador			
Usan las palabras correctas			
Tienen faltas de ortografía			
Usan adecuadamente las comas, puntos, mayúsculas y dos puntos			
Escribieron lo que querían comunicar			
La historieta es breve			
La historieta refleja el problema que querían comunicar			

¿Identificaron los aspectos que tienen que mejorar? Entonces **realicen las correcciones** necesarias antes de intercambiar su historieta con otros equipos.



- Compartan con el equipo que se encuentra a lado su historieta para que les den sugerencias y puedan corregirla.

Somos el equipo _____ y sugerimos:

Tomen en cuenta las sugerencias de sus compañeros y **corrijan** su historieta.



trabajo grupal

Comenten en grupo:

¿Cómo se sintieron al trabajar en equipo? ¿Siguieron los consejos para trabajar en equipo?, ¿Utilizaron los pasos para solucionar problemas?, ¿qué problemática abordaron? ¿Qué experiencias tuvieron al realizar la historieta? ¿Cómo fue el proceso de planeación y elaboración de la historieta?

Es momento de **evaluar** su desempeño. La siguiente tabla contiene criterios que les ayudaran a valorar su trabajo en esta sesión.



	SI	NO
1. decidieron en conjunto la temática de la historieta		
2. planearon la forma cómo realizarían la historieta		
3. todos los integrantes participaron en la elaboración de la historieta		
4. decidieron en conjunto el problema de la historieta		
5. revisaron la historieta una vez que la terminaron		
6. tomaron turnos al hablar		
7. solicitaron la justificación de las opiniones que se daban		
8. justificaron sus opiniones		
9. respetaron las opiniones de sus compañeros		
10. animaron a que participaran todos los integrantes		
11. todos los integrantes asumieron la responsabilidad de las decisiones		
12. tomaron las decisiones a partir de un consenso		
13. se apoyaron entre sí durante la realización de las actividades		

Observan los enunciados que marcaron como NO ya que son los aspectos que tienen que mejorar.



Escriban en su bitácora ¿qué aprendieron? ¿Cómo se sintieron?

¿Cuáles fueron los acuerdos para trabajar en equipo aún se les facilitan y cuáles se les dificulta seguir? ¿Qué pasos para solucionar problemas no llevan a cabo?

Ahora que ya finalizaron su historieta es momento de compartirla con su comunidad escolar.



Actividad

5

A compartir lo que aprendimos



En esta actividad **organizarán la presentación de las historietas a la comunidad escolar.**



Seguramente han mostrado a sus compañeros algún trabajo que realizaron. ¿Cómo organizan la presentación? ¿Qué materiales de apoyo utilizaron? ¿Necesitaron planear su presentación?



Realicen un guión que incluya tres momentos: presentación, contenido y conclusión de su presentación. Este guión les servirá para organizar su exposición.

En la presentación pueden mencionar los consejos para trabajar en equipo y los pasos para solucionar problemas que utilizaron. También pueden mencionar la problemática que abordan y la forma en cómo realizaron su historieta.

En el contenido pueden escribir los materiales que utilizarán y la forma en cómo mostrarán su historieta, por ejemplo pueden reproducirla en un rotafolio o emplear los pizarrones electrónicos. **Usen su imaginación y los materiales a los que tienen acceso.**

En la conclusión comenten qué aprendieron, cómo se sintieron con su trabajo y en donde pueden usar lo que aprendieron.

En la siguiente tabla escriban sus ideas.

Momento de la exposición	Guión
Presentación	
Contenido	
Conclusión	

Finalmente en grupo realicen folletos y carteles para invitar a sus compañeros, maestros y familiares a la presentación de su trabajo.

En este módulo han practicado los acuerdos para trabajar en equipo y los pasos para solucionar problemas. ¡Continúen haciéndolo y nos vemos en la siguiente aventura!





Bitácora

Este es el espacio donde podrán anotar su aprendizaje, memorias, comentarios, ideas y reflexiones de cada actividad.

Actividad 1. ¿Cómo trabajar en equipo?

fecha:

Actividad 2. ¿Tomar decisiones en equipo?

fecha:

Actividad 3. ¿Solución de problemas en equipo?

fecha:

Actividad 4. ¿Solucionando problemas todos los días?

fecha:



Respuestas sugeridas

En esta sección encontrarán las respuestas sugeridas de las actividades que conforman el módulo.

Es probable que encuentren diferencias entre sus respuestas y las que aquí se mencionan, pero no significa que estén mal, por el contrario expliquen cómo llegaron a ellas.

Actividad 1. ¿Cómo trabajar en equipo?

Todos los caminos tienen obstáculos y peligros, sin embargo el que tiene menos dificultades es el camino rojo. Si eligieron un camino distinto, expliquen por qué consideran que es el mejor.

Acuerdo para trabajar

Acuerdos para trabajar en equipo

- Toda la información relevante es compartida en grupo.
- Las opiniones son sustentadas por explicaciones
- Las sugerencias y opiniones pueden ser intercambiadas y discutidas.
- Se consideran varias opciones antes de tomar una decisión.
- Cada miembro del grupo debe tener la oportunidad de participar.
- El equipo de trabajo tratará de llegar a acuerdos.

Actividad 3. ¿Solucionar Problemas en equipo?

Tomando en cuenta las características de los perros y de las familias, la respuesta sería de la siguiente forma:

Pulgón	Srita. González
Listín	Los Martínez
Trotón	Los Hernández
Sansón	Familia García
Capitán	Sra. Sara Pérez

Pasos para solucionar problemas

Pasos para solucionar problemas

1. Conocer el problema y establecer metas.
2. Proponer opciones para la solución y planear cómo aplicarlas.
3. Evaluar las opciones y elegir una opción.
4. Llevar a cabo la solución
5. Tomar medidas correctivas.

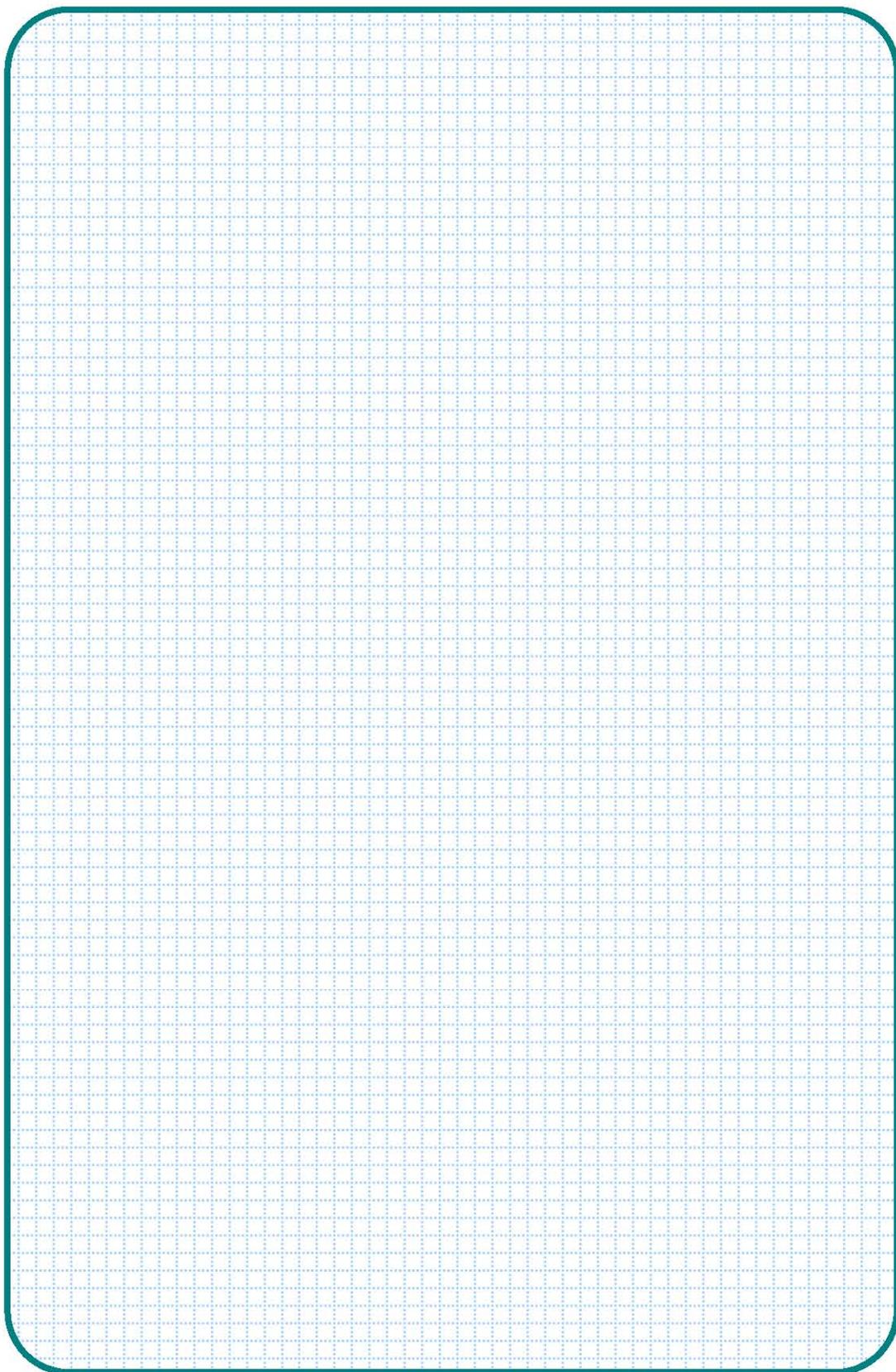
Actividad 4. ¿Solucionando Problemas todos los días?

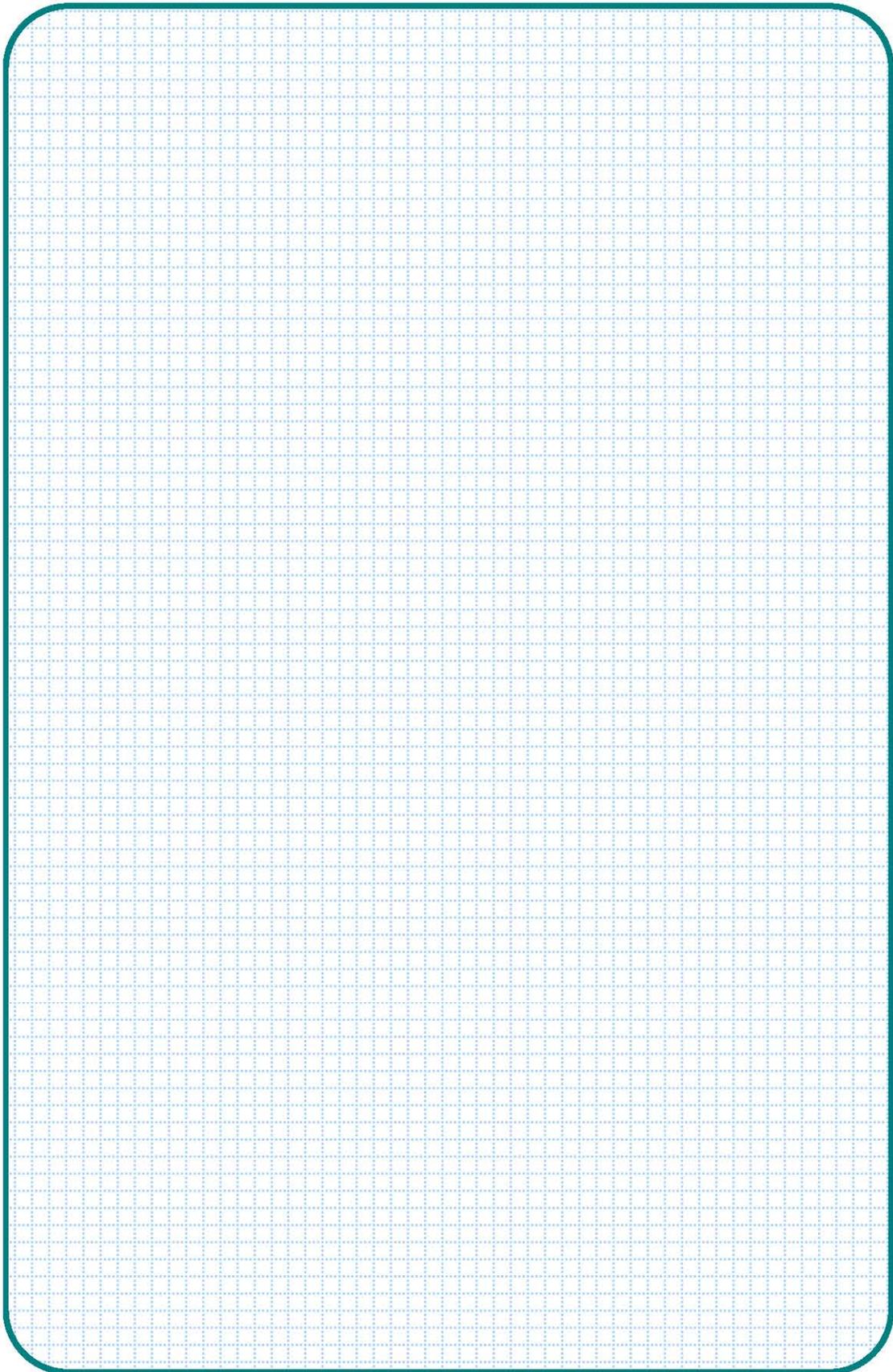
La abuelita ya le había puesto azúcar a su té, y al probarlo se dio cuenta que era el mismo porque estaba dulce. Observen el cuadro 5, en el que se ve el azúcar destapada (Revista BIG BANG, no. 11).

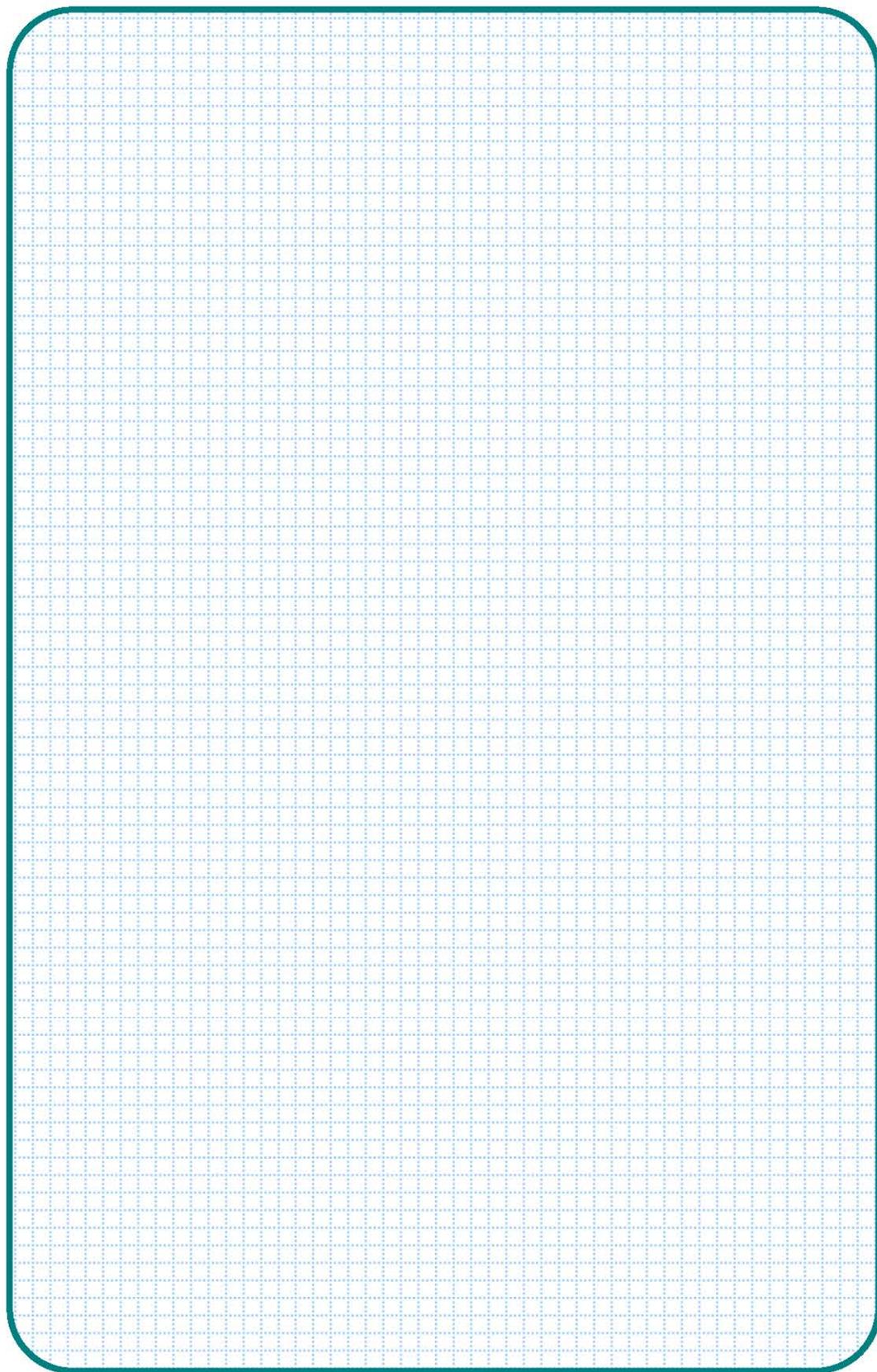


Anexos

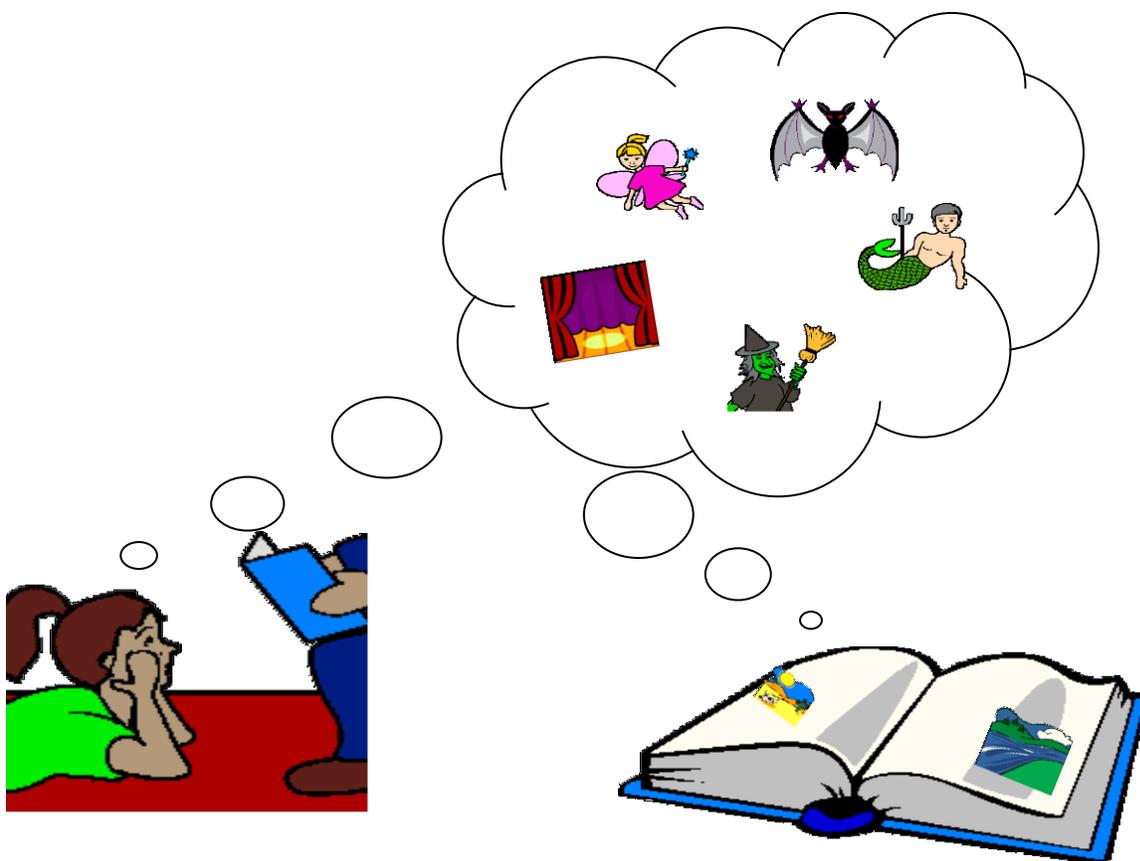
A large, rounded rectangular area filled with a light blue grid pattern, intended for writing or drawing.







DIVIRTIÉNDONOS CON LOS TEXTOS LITERARIOS



¿Listos para comenzar su aventura con los textos literarios?

No se preocupen si creen que es algo que no conocen, seguramente han escuchado, visto o leído alguna novela o un cuento, así que podrán entender y realizar fácilmente las actividades que se proponen.

Así durante este módulo se divertirán mientras leen algunos cuentos y desarrollan estrategias para comprenderlos mejor.

También reconocerán algunas de sus características principales y tendrán la oportunidad de demostrar toda su creatividad, pues ustedes mismos escribirán su propio cuento, y no sólo eso, sino que además podrán presentar su texto ante la audiencia que ustedes quieran: ¡sus compañeros, familiares y amigos!

DIVIRTIÉNDONOS CON LOS TEXTOS LITERARIOS



¡Hola! , a lo largo de las actividades de este módulo yo estaré acompañándolos, así que para comenzar qué les parece si acuerdan entre todos cómo les gustaría llamarme, piensen en mi nombre, ¿listo?,

Escriban aquí el nombre que escogieron

La finalidad de este módulo es que con cada una de las actividades aprendan, primero, a reconocer los textos literarios, posteriormente que identifiquen las partes de un cuento lo que les servirá para redactar su texto. También podrán enriquecer su cuento al incluir descripciones y diálogos. Y por último, lo embellecerán diseñando un formato que para presentarlo. Como producto final podremos tener una antología de los cuentos que realice cada uno de los equipos.

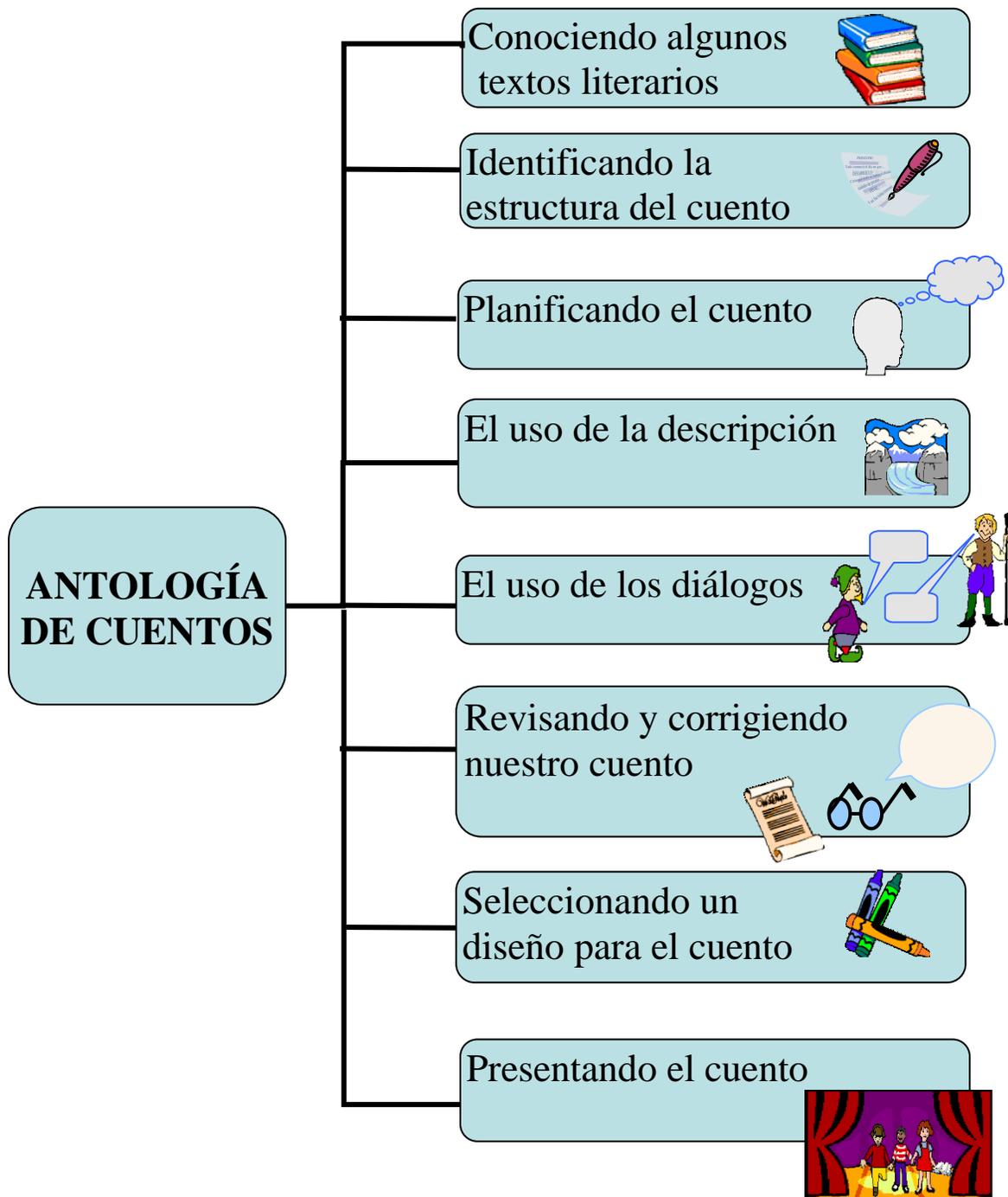
Y no sólo eso, sino que también podrán acompañarse mientras preparan la presentación de cada uno de ellos, ¿se imaginan?, ¡ser los cuentacuentos y entretener a su comunidad escolar!

Recuerden que su trabajo será mucho mejor si trabajan en equipo y resuelven los problemas juntos

En este módulo encontrarán los siguientes íconos que les señala la forma en cómo tienen que realizar las actividades:



Además podrán apoyarse siempre en sus padres, profesores y compañeros durante las ocho actividades que realizaremos, las cuales se organizan de la siguiente forma:



ACTIVIDAD 1. CONOCIENDO ALGUNOS TEXTOS LITERARIOS



Antes de comenzar recuerden que al iniciar cada actividad hay que jugar rola tu rol como en el módulo de colaboración.

¿Piensen qué tipo de texto creen que son los cuentos: científico, literario o periodístico?

¡Exacto!, el cuento es un texto literario.

El cuento ocupa como recurso la “**narración**”, que consiste en relatar una serie de hechos y acciones, ya sean fabulosos o verdaderos. En otras palabras, son aquellos en los que se cuentan algunos sucesos, los cuales conforman una o más historias.

A quien relata la historia se le conoce como **narrador**, y puede ser uno de los mismos personajes, o bien, parecer ajeno a la historia. Por ejemplo, un cuento puede comenzar de la siguiente manera:

Raúl era muy pequeño cuando todo comenzó. Siempre le sucedía lo mismo: cada noche en cuanto entraba a su cuarto y cerraba la puerta...

O bien,

Yo me llamo Raúl, y era muy pequeño cuando todo comenzó. Siempre me sucedía lo mismo: cada noche, en cuanto entraba a mi cuarto y cerraba la puerta...

Además, los cuentos suelen tener ciertas palabras clave que las caracterizan y con las cuales se conectan los sucesos descritos, ¿podrían identificarlas en el siguiente texto?



tiempo de practicar



LUCES EN LA VENTANA

Un día caluroso de mayo, mis primos y yo nos encontrábamos en medio del jardín de la casa de mi abuelita, justo debajo del frondoso árbol, pues su sombra nos refrescaba deliciosamente.

De pronto escuchamos un estruendo enorme del otro lado de la cerca que separa su casa de la siguiente. Inmediatamente volteamos en dirección hacia donde oímos el ruido y nos preguntamos - ¿Qué habrá sucedido en casa de Rodrigo?- ese es el nombre del vecino.

Enseguida observamos un resplandor muy brillante que salía de una de las ventanas del piso superior de la casa. Fue entonces que decidimos acercarnos a la barda y preguntar: -¿Hay alguien en casa?, ¿Se encuentra todo bien? – sin embargo no obtuvimos respuesta. Mientras tanto, las luces y los ruidos continuaban intermitentemente.

Así pues, nos aproximamos a la puerta y tocamos el timbre varias veces. Al final, logramos que nos escucharan, entonces abrió Rodrigo y nos explicó que lo que sucedía era que estaban haciendo algunas reparaciones en su casa, utilizando una sierra y una soldadora, estas máquinas eran las causantes de los sonidos y luces que tanto nos impresionaron.

¿Podrían narrar algo que hayan hecho recientemente?, tal vez una excursión, alguna actividad con su familia o lo que hicieron el fin de semana, ¡pueden utilizar las palabras clave que identificaron en el texto anterior u otras para conectar sus ideas!



tiempo de
practicar

¿Sabían que además del cuento hay otros textos literarios? ¿qué otros conocen?

Aquí les presentamos cinco textos literarios comunes, ¿podrían relacionarlos con las características que les corresponden?



CINCO TEXTOS LITEARIOS COMUNES	
FÁBULA	<ul style="list-style-type: none"> • Es una narración extensa • Puede haber un gran número de personajes • Hay narraciones y diálogos
LEYENDA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Los personajes son animales que hablan.</i> • Los personajes representan situaciones por las que pasan las personas. • Se combinan diálogos y narración. • Al final hay una enseñanza (moraleja).
NOVELA	<ul style="list-style-type: none"> • Es una combinación de hechos reales e imaginarios • Combina diálogos y narración • <i>Se transmite de generación en generación</i> • Se origina en un lugar determinado
CUENTO	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Un grupo de actores representan lo que se narra</i> • La mayor parte de lo que se representa son diálogos • El autor incluye en el guión pequeñas notas llamadas acotaciones. • Se puede desarrollar en uno o varios actos.
TEATRO	<ul style="list-style-type: none"> • Los personajes se enfrentan a un problema o quieren lograr algo • Intentan varias soluciones y al final una puede resultar exitosa • Se combinan diálogos y narración (suelen ser cortas) • Se describen personajes, escenarios y emociones.



¡Bien!, Como mencionamos al inicio, en este módulo nos enfocaremos en el cuento, así que intenten recordar sus características principales, las cuales se mencionaron anteriormente



¿Han leído algún cuento?, ¿cuál?

¿Recuerdan de qué trataba?

Existen cuentos de amor, de misterio, ¿de qué otro tipo conocen?



¿Qué les parece si comienzan a leer el siguiente cuento? Mientras lo hacen, intenten reconocer las características que se describieron en las columnas que unieron



El problema de Sasha y sus amigos

Autores:
Jorge
Daniela
Liliana

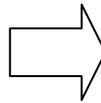
Colección: Niños latosos

El pueblo de San Valentin



HABÍA UNA VEZ un pueblo llamado San Valentin donde nunca había problemas y toda la gente se amaba.

1



Ese pueblo tenía parques hermosos, enormes bosques y cerros grandes y verdes.

2

Los lugares del pueblo



Algo muy especial del pueblo era que cuando subías al Cerro de la Amistad se alcanzaba a ver el Volcán del Amor que tenía nieve en la punta y por esa razón era el volcán más importante del pueblo. llamaba la atención ver brillar su punta blanca entre tanta verde.

3

Ana



En ese pueblo había una niña llamada Ana, ella era la niña más amistosa, siempre buscaba amigos con quien compartir sus cosas, además todos se sorprendían porque la encontraban casi todo el tiempo de buen humor, lo único que la hacía enojarse era que se burlaran de ella porque la hacía sentir triste y muy mal.

4

Sasha



Todo marchaba de maravilla en el pueblo hasta que un día llegó Sasha, una niña muy alegre, y todo cambió. Sasha desde un inicio quiso ser amiga de Ana y de Fernando, el mejor amigo de Ana, este chico era humilde, atento, inteligente y apuesto, en otras palabras, casi perfecto.

5

Cuando Fernando supo que había llegado una niña nueva a su pueblo fue corriendo hacia Sasha para saludarla y darle la bienvenida, entonces le preguntó -¿quieres ser mi amiga?- a lo que ella contestó con una enorme sonrisa.- si - mientras Ana pensó -¿Me estará robando a mis amigos?- entonces se empezó a comportar egoísta con todos, pero sobretodo muy grosera con Sasha.

6

Los problemas



Por ejemplo, la empujaba cuando se la encontraba en su camino además le hacía gestos cuando la veía con Fernando.

7

Cuando Sasha notó el comportamiento de Ana intentó todo para ser su amiga: le sonreía y la saludaba siempre que la encontraba, también trató de platicar con ella, incluso de jugar y compartir sus alimentos, pero nada dio resultado.

8

Unos días después, para mala suerte de Ana, se puso enferma de sarampión, estaba sola en casa y se sentía muy mal. Como Sasha había querido ser su amiga, pensó en aprovechar esta oportunidad, así que la fue a visitar junto con Fernando.



9

Sasha le llevó un regalo hermoso (un oso de peluche enorme) con un globo que tenía escrito en su interior "aliviate pronto Anita".



10



ElLa se sentía muy triste, cuando Sasha y Fernando la fueron a visitar.

11

Ana apenada



Pero después de verlos se sintió tan apenada por todo lo que le había hecho. Sasha notó que la cara de Ana se puso tan roja como un jitomate y de repente le preguntó -¿quieres ser mi amiga? -Sasha por buena persona contestó -¡Claro! - y Ana le dijo: bueno y ya que somos amigas, ¿me perdonas?- Sasha le contestó -¡Por supuesto!

12



Entonces Ana se puso muy contenta con una gran sonrisa y casi brincó de la cama, por que a pesar de todo lo que había hecho, Sasha quiso ser su amiga. Al mismo tiempo aprendió que no debía juzgar a la gente antes de conocerla.

13



Una semana después Fernando le dijo a Sasha -Estás muy bonita, y te quiero preguntar si ¿quieres ser mi novia? - a lo cual ella dijo - sí pero hay que conocernos más y no por eso olvidarnos de nuestros amigos-.

14

El final



Y FUERON TODOS MUY FELICES



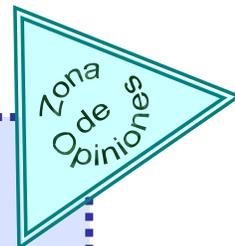
FIN

15

¿Qué les pareció este cuento?

¿Les gustó, porqué?

¿Reconocieron las características de los cuentos?



¿Quiénes son los principales personajes?

¿Cuáles son los escenarios donde sucede la historia?

¿Cuál fue el problema que se presentó?

¿Creen que Ana tenía razones para enojarse?, ¿por qué?

¿Ustedes qué le hubieran recomendado a Sasha que hiciera ante las groserías de Ana?

¿Qué emociones se narran en el cuento?

Finalmente ¿cómo resolvieron el problema?

¿Se imaginaban que el cuento terminaría así?, ¿por qué?



El que acaban de leer fue elaborado por niños de cuarto grado de primaria, y es algo similar a lo que ustedes podrán hacer: crear la historia y personajes, escoger las imágenes, darles formato e incluso podrán narrarlo de forma divertida, ¡Eso es emocionante!

Es importante que usen su imaginación, pues la van a utilizar al máximo cuando realicen su propio cuento y para presentarlo al final del módulo.



Comenten en su bitácora algunas memorias, por ejemplo: ¿Cómo se sintieron al leer este cuento?, ¿Creen que poner atención a sus características principales les ayudó para comprenderlo mejor?



En esta actividad continuaremos conociendo las Características de los cuentos.

¿Han notado que todos los textos, y específicamente los cuentos, tienen una forma en la que organizan las ideas que presentan?

A esta organización se le llama **estructura del cuento** y se puede reconocer por los elementos que contiene cada parte, así como por las palabras que utilizan comúnmente.

Reconocer dicha estructura les ayudará a comprender mejor el texto, pero no sólo eso sino que también les permitirá escribir de una manera más ordenada y fácil su cuento, e incluso también los ayudará a realizar algún resumen.

A continuación les presentamos un cuento, léalo con atención.
Notarán que está escrito con distintos colores, cada uno señala una parte de la estructura.



EL GIGANTE

Doña Filiberta saltaba de la cama apenas salía el sol. Se ponía las pantuflas y la lora la saludaba desde su estaca. Se miraba en el espejo, se tomaba una taza de café negro con seis cucharadas de azúcar, regaba las flores de su ventana y se sentaba a coser.

Ella era la que hacía los vestidos de todos los vecinos. Y todos los días de la vida de Doña Filiberta eran iguales. Pero una mañana pasó algo diferente.

Cuando estaba regando las flores, miró para afuera y vio a un señor que se quitaba la cachucha y la saludaba. Doña Filiberta muy correcta, le contestó con una sonrisa, pero luego comprendió que ella vivía en el octavo piso de un edificio. Soltó la jarra, volvió a mirar por la ventana pero ya no había nada.

Zona
de
opiniones

Hagamos un pequeño alto aquí.

Como habrán notado, en el **principio** del cuento el **narrador** nos ha presentado a doña Filiberta y al "Gigante", quienes son los **personajes principales** puesto que continuarán en toda la historia.

También se introdujo el **escenario** en donde todo sucederá, es decir el edificio de ocho pisos. Y además nos plantearon el **conflicto** que será la clave de la trama: la aparición de un gigante en la ventana de Doña Filiberta.

En este momento,

¿Qué se imaginan que pueda suceder?

¿Qué pasará con el gigante y doña Filiberta?

Para saberlo, ¡continuemos con la lectura!

Entonces pensó que era pura imaginación y se dijo -Para que alguien pueda asomarse a mí ventana tiene que ser tan alto como ocho pisos. No. Debo estar medio dormida todavía.

Fue a lavarse la cara y se sentó a coser.

A la mañana siguiente cuando Doña Filiberta fue a regar sus flores miró por la ventana y ahí estaba el señor saludándola otra vez.

Entonces corrió escaleras abajo gritando. - ¡Un gigante!, ¡en mi ventana hay un gigante!- Todos los vecinos aparecieron en pijama en las siete puertas de los siete pisos. En cada piso Doña Filiberta tomó café negro y contó que había visto un gigante. Siete veces le dijeron que debía estar cosiendo mucho últimamente y que era mejor que se tomara un descanso.

Después Doña Filiberta subió a su casa y se sentó a coser con la lora encima del hombro. Se acostó más temprano que de costumbre. Soñó con un gigante que la encerraba en una torre y no la dejaba salir hasta que no le cosiera una capa de seda amarilla. Ella cosía y cosía pero nunca terminaba.

Por la mañana se despertó cuando salió el sol. Cuando fue a regar las flores ya estaba allí el gigante saludándola. Doña Filiberta salió gritando: - ¡Policía!, ¡policía!, ¡un gigante!.

Los vecinos de los siete pisos subieron a mirar pero en la ventana de Doña Filiberta no había nada, además, si de verdad hubiera un gigante los del piso siete le verían el cuello, los del piso tres el cinturón y los del primero los zapatos. Así que Doña Filiberta debía estar loca.

Ella les dijo que lo que pasaba era que cuando ellos se despertaban el gigante ya se había ido. Como tal vez esto podía ser cierto, todos decidieron llamar a la policía o para que se llevaran al gigante o para que se llevara a Doña Filiberta.

Zona
de
Opiniones

¿Qué les parece lo que le ha sucedido a doña Filiberta durante el **desarrollo** del cuento?

En esta parte se integran **personajes secundarios** como los vecinos o el policía, además se narra **cómo se intenta resolver el conflicto de varias maneras**, pero al parecer, en este caso, nada ha servido: ni lavarse la cara, ni avisarle a sus vecinos o descansar un poco.

¿Será que es sólo la imaginación de doña Filiberta?

¡Averigüémoslo en el **final** del cuento!

Entonces vino un policía y se escondió detrás de la lora a esperar al gigante. Esa noche nadie durmió.

Cuando amaneció Doña Filiberta se puso las pantuflas, saludó al policía creyendo que era la lora, se miró en el espejo, le dio café a la lora creyendo que era el policía, se fue a regar las flores y el gigante la saludó.

Doña Filiberta gritó y el policía salió de su escondite. Abrió la ventana, sacó la pistola y gritó: -¡Manos arriba gigante!, ¡queda usted detenido!.

El gigante levantó las manos muy asustado. Pero después de un momento empezó a reírse como loco. -¿Un gigante yo?, ¡qué disparate!.

El policía y Doña Filiberta se asomaron por la ventana un poco más y vieron a un señor tan alto como un señor, pero subido en una escalera muy larga y con una cubeta y un cepillo.

Ustedes están chiflados -les dijo el señor muerto de risa. -Yo soy el que lava los vidrios de este edificio.

*Cuento adaptado de
Díaz, Ernesto. (2003). *Cosquillas*. Bogotá: Voluntad Editores Ltda. Y Cía. S. C. A.

Zona
de
opiniones

Hemos llegado al **final** del cuento, en el que se plantea la **última solución**.

¿Les gustó la historia?

¿Terminó como imaginaban?

Ahora, observen el siguiente esquema que muestra la **estructura del cuento** (*principio, desarrollo y final*, las características de cada una de sus partes así como los elementos que conforman este cuento.

PARTES Y CARACTERÍSTICAS DEL CUENTO		
Partes del cuento	Características	Componentes
PRINCIPIO	Título	<i>El Gigante</i>
	Personaje (s) principal (es)	<i>Doña Filiberta y el Gigante</i>
	Escenario	<i>Un edificio de ocho pisos y el departamento de doña Filiberta.</i>
	Problema (s)	<i>Por las mañanas se aparece un gigante en la ventana de doña Filiberta.</i>
DESARROLLO	Intento de solución 1	<i>Crear que estaba dormida y lavarse la cara</i>
	Resultado	<i>Ya no lo vio por ese día en su ventana pero al otro día reapareció.</i>
	Intento de solución 2	<i>Decirle a sus vecinos.</i>
	Resultado	<i>Ellos no lo vieron y le dijeron que descansara.</i>
	Intento de solución 3	<i>Dormirse temprano para descansar.</i>
Resultado	<i>A la siguiente mañana lo volvió a ver</i>	
FINAL	Solución final	<i>Llamar a un policía que esperó a que volviera a aparecer el gigante para intentar detenerlo. El supuesto gigante les dijo que sólo era el que lava las ventanas del edificio. Entonces se dieron cuenta de que era un señor subido en una escalera.</i>

A partir de este esquema podemos hacer un breve resumen del texto utilizando palabras clave de la narración:

Resumen del cuento:

El Gigante

Doña Filiberta vivía en el octavo piso de un edificio y cosía para sus vecinos. Su vida era muy tranquila hasta que una mañana un hombre la saludó en su ventana. Ella pensó que había sido un sueño pues sólo un gigante podría asomarse por ahí, así que se lavó la cara para despertar y continuar sus actividades.

Sin embargo al otro día le sucedió lo mismo, de inmediato salió corriendo alertando a sus vecinos del gigante que estaba afuera del edificio, pero nadie le creyó y le recomendaron descansar. Así lo hizo, se durmió temprano, pero a la siguiente mañana nuevamente la saludó el gigante. Ella gritó y sus vecinos subieron a mirar pero nadie vio al gigante, por lo que decidieron llamar a un policía, quien se escondió en el departamento de doña Filiberta para ver si era cierto que se presentaba un gigante.

Y en efecto, al otro día apareció, el policía intentó detenerlo, aunque finalmente resultó que no era un gigante, simplemente era el hombre que lavaba las ventanas del edificio subido en su escalera.

Ahora es momento de que lean otro cuento para que identifiquen su estructura y contenido, tengan en cuenta las partes del cuento que revisamos en el esquema de arriba.

Una forma de identificar las partes de la estructura del cuento es por medio de las palabras clave.

¡PISTA!



¿Recuerdan las **palabras clave** comunes en las narraciones?

Son similares a las que se utilizan en los cuentos y a través de ellas pueden identificar la estructura, observen:

En el **principio** tal vez encontrarán palabras como “*Un día como cualquiera, Todo comenzó, Había una vez, Hace muchos años, En aquel tiempo*”, entre otras.

Durante el **desarrollo** suelen utilizarse conectores como “*Después, Posteriormente, Entonces, Una vez que, Luego, En seguida, Pero, A pesar de, Sin embargo*”, etc.

En el **final** del cuento pueden mencionar “*Por último, Finalmente, Al final, Así terminó todo*” y otras frases por el estilo.



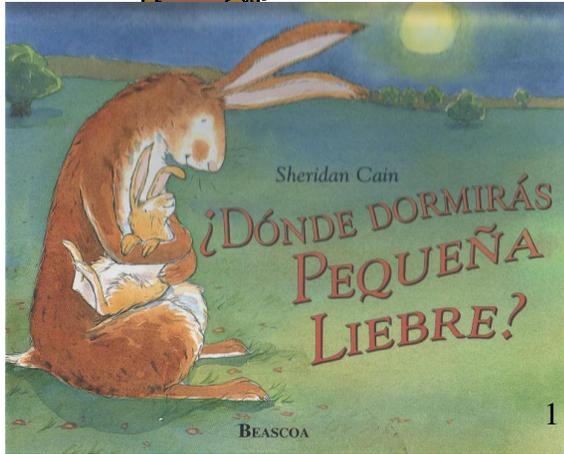
tiempo de practicar



Este es el cuento, ¡Ojalá les agrade!

¿Cómo se llama el cuento?,

¿Quiénes son los personajes principales?

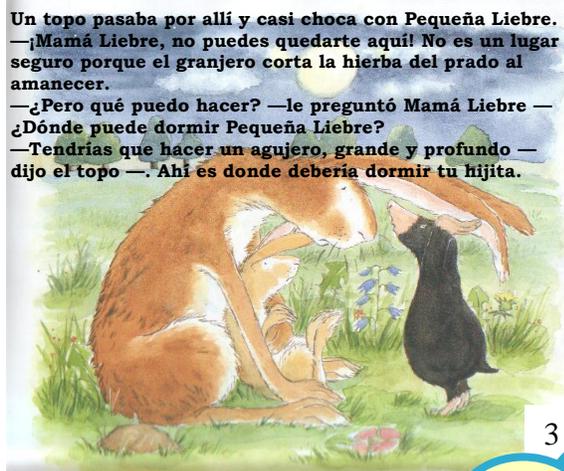


1



Bajo la pálida luz de la luna, Mamá Liebre miraba a su Pequeña que dormía sobre un lecho de heno. El cielo le servía de sábana —Buenas noches, Pequeña Liebre —dijo en voz baja.

2



Un topo pasaba por allí y casi choca con Pequeña Liebre. —¡Mamá Liebre, no puedes quedarte aquí! No es un lugar seguro porque el granjero corta la hierba del prado al amanecer. —¿Pero qué puedo hacer? —le preguntó Mamá Liebre — ¿Dónde puede dormir Pequeña Liebre? —Tendrás que hacer un agujero, grande y profundo — dijo el topo —. Ahí es donde debería dormir tu hijita.

3

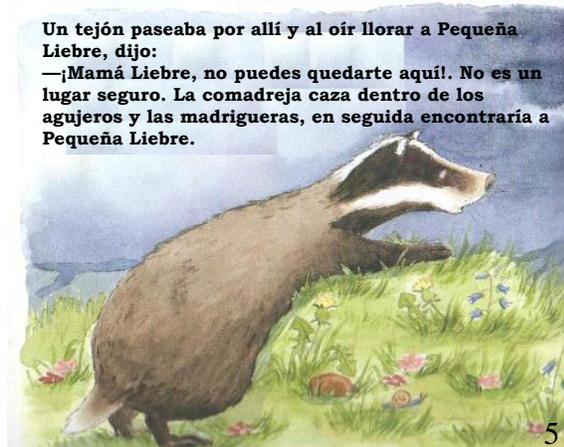


Y Mamá Liebre se puso a cavar. Y escarba y escarba, consiguió hacer un enorme y profundo agujero. Luego acostó a Pequeña Liebre en su cama.

Pero Pequeña Liebre no estaba a gusto. — Mamá — decía casi llorando. — Es muy oscuro y tengo miedo.

4

¿En dónde se encuentran los personajes?,
¿Cuál es el problema de mamá liebre?



Un tejón paseaba por allí y al oír llorar a Pequeña Liebre, dijo: —¡Mamá Liebre, no puedes quedarte aquí! No es un lugar seguro. La comadreja caza dentro de los agujeros y las madrigueras, en seguida encontraría a Pequeña Liebre.

5



¿Pero qué puedo hacer? — preguntó Mamá Liebre — ¿Dónde puede dormir mi Pequeña? — La podrías cubrir con un lecho de hojas. Eso despistaría a la comadreja — le respondió el tejón.

6

Y Mamá Liebre formó un mullido lecho de hojas secas. Y luego acostó a Pequeña Liebre en su nueva cama.



Pero Pequeña Liebre no estaba a gusto. —Mamá — dijo casi llorando. — Tengo miedo. Esta cama hace mucho ruido, ¡cric crac!, y no me gusta.

7

Un mirlo pasaba por allí, al oír el llanto de Pequeña Liebre dijo:

— ¡Mamá Liebre, no puedes quedarte aquí. No es un lugar seguro. El zorro tiene un olfato muy fino y pronto descubriría a Pequeña Liebre.

— ¿Pero qué puedo hacer? — Le preguntó Mamá Liebre — ¿Dónde puede dormir mi pequeña?.

— Lo que necesitas es un nido bien alto — le dijo el mirlo. — Ahí el zorro nunca la alcanzará.



8

¿Quiénes quieren ayudarla?

¿Cómo ha intentado resolver su problema?

Mamá Liebre se subió a la rama de un árbol y acostó a Pequeña Liebre en un nido de pájaro vacío. Pero Pequeña Liebre no estaba a gusto. — Mamá — gritó mirando hacia abajo —. Tengo miedo. Es muy alto y puedo caerme.

Mamá Liebre tomó en brazos a su Pequeña y la bajó del árbol. Ya no sabía qué hacer.

— ¡Pero bueno! — exclamó — ¿Dónde puedo encontrar una cama segura para Pequeña Liebre?



9

Un búho observaba desde la rama de un árbol a Mamá Liebre y su Pequeña.

— No estés triste — le dijo —. ¿Ya no te acuerdas de cuando tú eras pequeña? Tu mamá sabía cuál era el lugar más seguro para ti.



10

Mamá Liebre recordó que el dorado heno era su mullido lecho. Y que el cielo le servía de sábana.



Recordó también que desde la puesta de sol hasta el amanecer, su madre la vigilaba.

11



Empezaba a salir el sol. Mamá Liebre contemplaba el campo que era su casa y sus ojos le brillaban de emoción. El granjero se había levantado temprano y había cortado la hierba. Ahora sí este era un lugar seguro.

12

Mamá Liebre tomó en sus brazos a Pequeña Liebre y la acostó sobre su lecho de heno.
—Mamá — dijo Pequeña Liebre — ahora no tengo miedo. Esta es mi cama y me gusta mucho.

¡Buenas noches, Pequeña Liebre!



13

Al final, ¿qué recordó mamá liebre?

¿Cómo resolvió su problema?

Zona
de
opiniones

¿Qué les pareció este cuento?

¿Identificaron las partes de su estructura?

¿Cómo lo hicieron?



A continuación completen el siguiente esquema de las partes del cuento. Para hacerlo más fácilmente además de las palabras clave también se pueden guiar con las preguntas que se encontraron intercaladas durante la lectura del texto.



tiempode
practicar

Las siguientes preguntas también los ayudarán a identificar la estructura de los cuentos:

Para el principio:

¿Cómo se llama el cuento?

¿Quiénes son los personajes principales?

¿En dónde pasa el cuento?

¿Qué quería lograr la protagonista?

En cuanto al desarrollo:

¿Qué cosas intentó y qué resultados obtuvo?

¿Quiénes más se involucraron en la historia?

Y para el final:

¿Cómo logró lo que quería el personaje principal?

PARTES Y CARACTERÍSTICAS DEL CUENTO 		
Partes del cuento	Características	Componentes
PRINCIPIO	Título	
	Personaje (s) principal (es)	
	Escenario	
	Problema (s)	
DESARROLLO	Intento de solución 1	
	Resultado	
	Intento de solución 2	
	Resultado	
	Intento de solución 3	
	Resultado	
FINAL	Solución final	



Con la información del esquema anterior pueden hacer un resumen, sólo narren de qué trató en general el cuento. Pueden usar las palabras clave de los cuentos para enlazar las ideas.



tiempo de practicar

Aquí pueden escribir su resumen

A large rectangular area with horizontal green lines for writing a summary.



¡INTERCAMBIO DE OPINIONES!

Compartan con el grupo su resumen

¡Muy bien!, ahora reconocen la estructura del cuento y saben cómo utilizarla para comprenderlo mejor y realizar resúmenes.

Escriban en su bitácora algunas memorias, por ejemplo: ¿Creen que conocer la estructura de otros textos podría ayudarles a comprenderlos?, ¿Porqué?



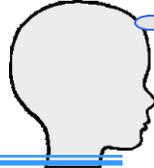
a reflexionar

A manera de recuento:

En esta actividad practicaron:

En la lectura:	En la escritura:
<ul style="list-style-type: none"> - A identificar la estructura del cuento - A reconocer los elementos y palabras clave de cada parte 	<ul style="list-style-type: none"> - A redactar resúmenes de cuentos a partir del esquema de su estructura.

ACTIVIDAD 3.
PLANIFICANDO NUESTRO
CUENTO



PRIMERO HAY QUE...
LUEGO TENEMOS QUE...
TAMBIÉN SERÍA BUENO QUE
DESPUÉS...
Y FINALMENTE, ¡¡LO LOGRAMOS!!



¿Listos para continuar? En esta actividad comenzará con la creación de su propio cuento.

Ya que saben cómo se organizan estos textos, están listos para dar el primer paso: **planear el suyo.**

La planeación es un aspecto muy importante, pues sin un plan, no sabríamos a donde ir.

¿Saben con qué podemos comparar la creación de cuentos?

Con la construcción de una casa: antes de hacerla se piensa cómo queremos que quede, de esta forma los arquitectos hacen los planos, pues lo mismo sucede con lo que vamos a escribir.

Ahora es tiempo de decidir cómo quieren que sea su cuento

¿Los emociona comenzar a planearlo?

¿Recuerdan que les dijimos que iban a utilizar su creatividad?

Pues para empezar a usarla les mostraremos algunas palabras, frases e imágenes. A partir de ellas podrán imaginar muchas ideas para su cuento. ¡Así que adelante, esta es una gran zona de opiniones!

Zona
de
Opiniones

Manual para Fortalecer Habilidades Discursivas

Pueden hacer un cuento que incluya una o varias de las siguientes palabras...

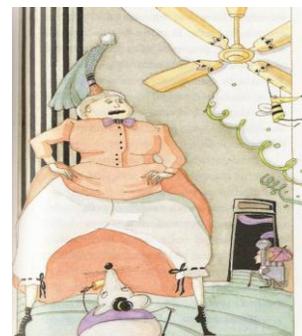
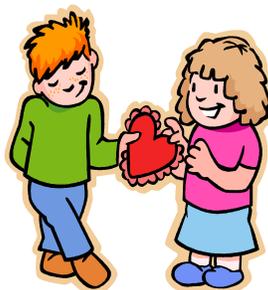
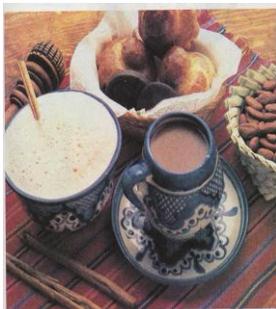
Amistad, amor, aburrimiento, vacaciones, ancianos, libro, extraterrestre, mago, manzana, linterna, pirámide, niños, ladrón, tren, mascotas, llave, cobarde, anillo, caballero, espejo, niñas, campesino, vagabundo, detective, rey, princesa, viajeros, máscara, escuela, teléfono...

TIP: Pueden hacer papelitos en los que escriban las palabras y sacar varios como si fuera una rifa.

Algo esencial es que trabajen siempre en equipo, no olviden respetar las ideas de todos, seguramente encontrarán la manera de que la mayoría se integren y así construirán un cuento maravilloso con la participación de todos.

¡PISTA!

Las siguientes imágenes también les pueden dar ideas para su cuento



Su cuento puede basarse en un personaje o un episodio de la Historia de México. Tal vez su cuento pasa en la época prehispánica o en la Revolución o también puede narrar algún suceso extraño o divertido que le haya pasado a un héroe nacional.

Pueden modificar un cuento conocido, o mezclar los personajes de dos historias, como en el cuento "Pinocho con botas"

TIP: también pueden continuar un cuento que ya conozcan, como qué pasó después de "fueron felices para siempre" en los cuentos clásicos.

Otra fuente de ideas pueden ser las experiencias interesantes de ustedes mismos, una aventura de algún familiar o algo curioso que le haya sucedido a un amigo o amiga.

¿Qué tal van?, ¡seguramente ya empiezan a surgir las ideas!

Aprovechémoslas, para hacerlo es necesario organizarlas y tomar decisiones.

Retomemos lo que dijimos en un principio: para lograr un cuento de calidad, lo primero es que establezcan sus objetivos y a partir de ellos planeen qué acciones realizarán para lograrlos.

Para que lo hagan más fácilmente, les presentamos una tabla para que coloquen las ideas de todos, así que es tiempo de dar sus opiniones.



Zona
de
opiniones

Establezcan sus objetivos y realicen el plan para su cuento,
es hora de que todos den sugerencias y lleguen a acuerdos.

¿Recuerdan ante quiénes lo presentarán?,
¿Les agradecería que lo entendieran todos?,
¿Cómo creen que puedan loar eso?

TABLA DE PLANIFICACIÓN DE NUESTRO CUENTO

Por ejemplo:
 ¿Qué tipo de palabras utilizarán?,
 Pueden escribir otros criterios que se les ocurran, como la ortografía o longitud posible, entre otros.
 ¿Incluirán varias descripciones?
 ¿Qué tan detalladas serán?

OBJETIVOS

¿Cómo quieren que sea su cuento?

¿Qué tipo de cuento desearían que fuera, de amor, misterio, humor, aventura o de qué otro?

¿También pueden intentar combinarlos!

PRINCIPIO

¿Quién será el personaje o personajes principales?

¿En qué lugar pasará su cuento?

¿Qué quieren lograr el personaje o los personajes?

DESARROLLO

¿Qué otros personajes intervendrán en la historia?

¿Cuál es el primer intento para lograr lo que quieren y qué pasa?

¿Cuál es el segundo intento y qué sucede?

	¿Les ocurren otras aventuras?, ¿Cuáles?	
FINAL	Finalmente, ¿Qué logra hacer el personaje y qué pasa?	
¿Se les ocurre algún posible título para su cuento?		



Recuerden acudir a esta tabla siempre que quieran recordar cómo desean que quede su cuento.



¡Perfecto!, ahora ya tienen el esquema que los guiará durante el desarrollo de su cuento.
En las próximas actividades podrán ir redactando su cuento y mejorándolo poco a poco.

Durante el proceso de escritura, en ocasiones pueden cambiarse algunos detalles mientras se redacta, pero comúnmente las características planteadas en un principio se conservan y así se logra cumplir con los objetivos, además se ahorra tiempo y esfuerzo.



a reflexionar

Pueden escribir en su bitácora ¿Cómo se sintieron al planear su cuento?, ¿Cómo hicieron para incluir la mayoría de las ideas de todos?

A manera de recuento

En esta actividad practicaron:

- En la escritura:**
- Establecimiento de objetivos
 - Planeación de un cuento por medio de su estructura.

ACTIVIDAD 4. EL USO DE
LA DESCRIPCIÓN
EN LOS CUENTOS



ERA EL LUGAR MÁS
LINDO DEL MUNDO:
TENÍA UN RÍO LIMPIO
Y AZUL CASI COMO
EL CIELO, ADEMÁS...

Rola
rol



En esta actividad conocerán uno de los recurso muy importante en los cuentos: **la descripción**.

Además, redactarán **el primer borrador** de su cuento, en otras palabras retomarán las ideas que plantearon en la tabla de planificación y las pondrán en papel, esa será la primer versión de su texto.

Para comenzar,
¿Ustedes que entienden que es una descripción?

¿Podrían describir algún amigo o familiar?

Zona
Opiniones

¡Perfecto!, pues como lo acaban de hacer, cuando **describimos** algo o alguien, lo que hacemos es **mencionar sus características**.

Por eso, mediante las descripciones podemos imaginarnos como es el objeto, lugar o persona. Las descripciones pueden incluir características físicas, emocionales, de forma de ser, etc.



¡Hagamos un ejercicio!, lean la siguiente descripción e intenten imaginar el animal del que se habla.



UNA MASCOTA COMO NINGUNA

Esa tarde regresaba a casa tan decepcionada por todo lo sucedido, que pensaba nada cambiaría mi humor, sólo deseaba recostarme en mi cama. Sin embargo en cuanto me acerqué a la puerta la escuché: Bolita ya estaba ladrando y rascando la puerta, ansiosa por verme.

En cuanto abrí, me recibió “haciéndome fiestas” diría mi madre, es decir, brincando, moviendo su colita, parándose de manos, dando vueltas a mí alrededor, ladrando, casi aullando de alegría.

Ante tal recibimiento, a pesar del mal día que había tenido, sólo pude sonreír y acariciar su suave pelo, y mientras más lo hacía, más me calmaba. Por eso creo que mi chiquita es la mejor mascota del mundo, siempre tan alegre y fiel.

Cuando la cargo después de cepillarla, pareciera que estuviera abrazando una nube, ella es así: tan ligera y con su pelo esponjadito, muy rizado y blanco como la nieve, excepto en donde la rasuramos, como en su diminuta cintura.

De hecho, todo en ella es chiquito, eso la hace parecer tan tierna con sus pequeñas patas, su hocico delgado, y esos ojitos negros, brillantes y llenos de cariño.

¿Ya saben de qué animal se trata?, ¿cuáles animales ladran?

¿De qué raza creen que sea?

Definitivamente, ninguna como mi hermosa perrita Frehch puddle.



Zona
de
Opiniones

Ahora que han visto la imagen,
¿Es como se la imaginaron?, ¿porqué?

¿Ustedes lo describirían de otra manera?, ¿cómo?

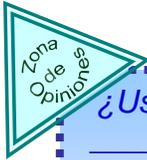
En efecto, podemos describir algo de diferentes maneras. Por ejemplo, literalmente, es decir se puede utilizar un **lenguaje directo**, relatar tal y como es aquello de lo que se habla.

Otra manera de hacerlo es a través de **metáforas, comparaciones y analogías**, o con diversos adjetivos.

Además, una descripción puede ser larga o corta, e incluso hacer parecer a un mismo lugar, objeto o persona como divertida o misteriosa.

¡PISTA!

Si lo desean, pueden revisar otros cuentos para conocer más formas de describir, porque cada autor tiene su estilo propio, ¡y ustedes están a punto de desarrollar el suyo!



¿Ustedes cómo prefieren los cuentos, con descripciones o sin ellas?, ¿porqué?

Observen las siguientes dos versiones de un pequeño cuento. La primera versión es un cuento que tiene descripciones ¡Vamos a leerla!

JUAN Y EL AVE MÁGICA

Juan era un joven de 25 años, alto y delgado, tal vez no era el más guapo en su calle, pero tenía unos hermosos ojos color café que contrastaban con su piel blanca y al mismo tiempo hacían juego con su cabello castaño.

Sin embargo, desde pequeño había sido muy tímido, por lo que ahora vivía sólo y no contaba con amigos cercanos que le hicieran compañía en la Ciudad de México, lugar donde se encontraba su hermosa casa.

Su vida era muy tranquila, tal vez demasiado, pues todos los días eran iguales: despertaba, desayunaba e iba al trabajo, regresaba a casa, leía un poco, merendaba y a dormir, y al siguiente día lo mismo.

Hasta que un lluvioso y gris día domingo se presentó una extraña ave malherida en su balcón. Esa ave era en realidad muy rara: tenía un pico azul fosforescente, el más puntiagudo que se haya visto jamás. Además sus largas patas tenían pelo amarillo. No tenía cola, pero a cambio su cabeza la adornaba un enorme copete morado.

Lo que más asombró a Juan fue la belleza de las plumas de sus alas, eran doradas y brillantes, tanto que iluminaron la habitación al instante, tal como si hubiera salido el sol de repente.

Cuando Juan salió del asombro, observó que el pájaro tenía una profunda herida que sangraba en su pata derecha. A partir de ese momento, dedicó su mayor esfuerzo a cuidarla, curarla y alimentarla con cariño.

¿Tienen en su mente la imagen del personaje principal?

¿Se parece a alguien que conozcan?

¿En realidad les parece un ave muy extraña?

¿Creen que un ave así podría existir?

Hasta que un día el ave sanó, entonces ella le explicó que *era un ave mágica* y en agradecimiento por su ayuda, le concedería un deseo, él pidió tener una vida distinta, *llena de emociones y sorpresas*.

Desde ese día Juan no ha tenido descanso pues lo convirtió en un ave como ella, a quien acompaña en todas sus aventuras por lugares *fantásticos* que sólo ella conoce, *los cuales están llenos de cosas con destellos y personajes increíbles*.

FIN

¿Les gustaría conocer esos lugares?

¿Podrían imaginarse más detalles de los que describen?

Aquí tienen una versión del mismo cuento, pero sin descripciones, ¡A ver qué les parece!

JUAN Y EL AVE MÁGICA

Juan vivía en la Ciudad de México, su vida era muy tranquila, todos los días eran iguales: de la casa al trabajo luego del trabajo a la casa. Hasta que un día se apareció en su balcón un ave malherida.

Juan la curó, cuidó y alimentó hasta que sanó. Entonces ella le dijo que le concedería un deseo, él pidió tener una vida distinta.

Desde ese día Juan no ha tenido descanso, pues lo convirtió en un ave como ella, a quien acompaña en todas sus aventuras por lugares que sólo ella conoce.

FIN

¿Con lo que dice esta versión se pueden imaginar a Juan, al ave o sus aventuras?

Zona
de
Opiniones

¿Cuál versión les gustó más,
la que incluye las descripciones o la que no?
¿Por qué?

Cuando leemos o escribimos un cuento, es muy divertido sentirse dentro de la historia a través de nuestra imaginación y de las descripciones de los lugares, las cosas y los personajes. ¡Es como si pudiéramos verlos y estar ahí!

Sin embargo, cuando lo que deseamos es resumir un cuento, probablemente lo más conveniente será quitar o sintetizar las descripciones y conservar las ideas principales del inicio, desarrollo y final de la historia, algo muy parecido a la segunda versión de Juan y el Ave mágica.

Ahora es tiempo de que practiquen el uso de la descripción para que utilicen este recurso en su cuento.



A continuación encontrarán algunas imágenes, ustedes decidan cuál quieren describir y de qué manera, ¡Sean creativos!, pónganse de acuerdo y recuerden las reglas para trabajar en equipo, ¡Adelante!

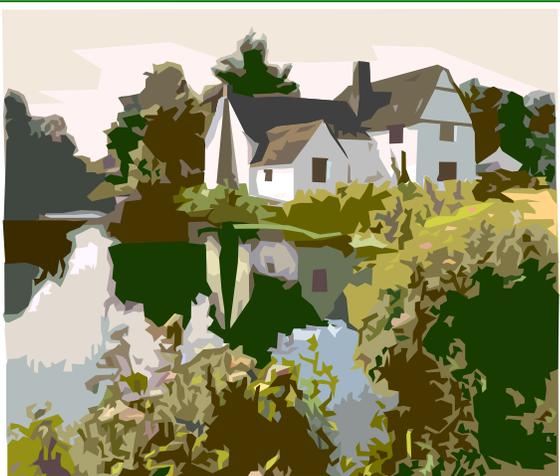


tiempo de practicar

¡PISTA!

Pueden describir alguna de manera corta y literal, luego pueden escoger otra imagen y hacer una descripción más larga, ¡intenten utilizar metáforas o analogías!





La casa de campo es grande, aunque no tan grande como un castillo. Es del tamaño justo para que quepa toda la familia. Está rodeada por árboles altos y fuertes, que le dan una sombra muy fresca en los días de calor. Está en la orilla de un pequeño lago, limpio y profundo, tan claro que cuando te asomas puedes ver peces de colores y tortugas.

¿Cómo describirían este lugar para que diera miedo?



O si lo prefieren aquí pueden hacer una descripción interesante de algo que ustedes quieran.

Pueden describir su propia mascota, una fruta, un dibujo de su libro de lecturas, un lugar que les guste, etc.



Pueden compartir con el grupo sus descripciones

Ahora que ya que han practicado el uso de las descripción podrán usar este recurso en su cuento.

A continuación comenzar a redactar en "Creando nuestro cuento", para eso usen lo que aprendieron en esta sesión.



¡CREANDO NUESTRO CUENTO!



Este es el espacio en donde podrán ir construyendo su cuento, recuerden, en este proceso probablemente será necesario ir cambiando cosas, modificando ideas, y sobre todo mejorando su cuento con lo que vayan aprendiendo en cada actividad.

Para ello es importante que trabajen en equipo siempre, respeten las ideas de todos e intenten llegar a acuerdos, así seguramente construirán una historia increíble.

Lo primero que les presentamos es la tabla de planificación, para que, si así lo desean, escriban nuevamente las ideas generales para su cuento retomando las que plasmaron en la actividad 3.



¡PISTA!

Pueden agregar o modificar lo que consideren necesario, pues a partir de ella se guiarán para realizar su cuento

TABLA DE PLANIFICACIÓN DE NUESTRO CUENTO

OBJETIVOS

¿Cómo quieren que sea su cuento?

¿Qué tipo de cuento desearían que fuera, de amor, misterio, humor, aventura o de qué otro?

¡También pueden intentar combinarlos!

PRINCIPIO	¿Quién será el personaje o personajes principales?	
	¿En qué lugar pasará su cuento?	
	¿Qué quieren lograr el personaje o los personajes?	
DESARROLLO	¿Qué otros personajes intervendrán en la historia?	
	¿Cuál es el primer intento para lograr lo que quieren y qué pasa?	
	¿Cuál es el segundo intento y qué sucede?	
	¿Les ocurren otras aventuras?, ¿Cuáles?	
FINAL	Finalmente, ¿Qué logra hacer el personaje y qué pasa?	
¿Se les ocurre algún posible título para su cuento?		



No olviden acudir a esta tabla siempre que quieran recordar cómo desean que quede su cuento.



Compartan con el grupo su tabla de planificación y escuchen sus opiniones

¡NUESTRO PRIMER BORRADOR!



El siguiente paso es redactar la primera versión de su texto, también conocida como borrador, puesto que se irá modificando para mejorarlo hasta llegar a la versión final.

Pero ¿cómo hacerlo?, bien pues hasta ahora han conocido varios recursos que utilizan los escritores expertos y que ustedes también han aprendido a emplearlos como son: la narración, las palabras clave, la descripción, la estructura y la planificación del cuento.

Que les parece si vamos por partes: Ustedes ya saben cuál es la estructura general de los cuentos y cómo se organizan sus componentes, entonces a partir de esa estructura pueden ir colocando sus ideas en orden.

También retomen las ideas que plasmaron en la tabla de planificación de su cuento y escriban su texto utilizando la narración, ¿la recuerdan?



Se trata de que relaten los sucesos que acontecen en su historia, para ello pueden utilizar verbos que reflejen las acciones que hacen los personajes.

También pueden retomar las palabras clave clásicas de los cuentos para enlazar las frases e ideas.

¡DICTA!

Como son muy creativos, puede ser que necesiten más espacio, en ese caso, pueden continuar escribiendo en las hojas que encontrarán en el anexo al final del módulo.

**AQUÍ PUEDEN ESCRIBIR EL
PRIMER BORRADOR DE SU CUENTO**

PRINCIPIO

Recuerden, en el principio se tiene a los personajes principales, el escenario y el planteamiento de lo que se quiere lograr o resolver.

Además, ahora conocen la importancia de la descripción y cómo realizarla, esto embellecerá su cuento y lo hará muy interesante.

Aprovechen este recurso al máximo describiendo personajes, cosas, acciones y escenarios, siempre que lo crean conveniente.

¡PISTA TECNOLÓGICA!

Si cuentan con alguna computadora a la mano podrían escribir su borrador en ella, utilizando Microsoft Word, y recuerden guardar su archivo en una ubicación y con un nombre que no olviden.



DESARROLLO

Durante el desarrollo se plantean todas las peripecias que los personajes pasan al intentar lograr sus objetivos.

Pueden incluir a otros personajes y escenarios en esta parte, recuerden describirlos

*¿Han utilizado palabras clave del cuento para enlazar sus ideas?
Por ejemplo: Todo comenzó, sin embargo, a pesar de, entonces, finalmente, así terminó,*

FINA

En el final pueden narrar que lograron hacer los personajes, si quisieran podrían plantear algo insospechado...



Por ahora han terminado con el primer borrador de su cuento, más adelante lo irán revisando y mejorando con lo que aprendan en cada actividad

Escriban en su bitácora ¿consideran que les sirvió la tabla de planificación para redactar su cuento?, ¿porqué?, esto y otras opiniones las pueden escribir en su bitácora.



A manera de recuento

Durante esta actividad practicaron:

<i>En la lectura:</i>	<i>En la escritura:</i>
<ul style="list-style-type: none">- Analizar las descripciones para comprender los cuentos.- Realizar inferencias a partir de las descripciones presentadas en cuentos.	<ul style="list-style-type: none">- Usar la descripción como recurso literario en los cuentos.- Redactar el primer borrador de su cuento a partir de su estructura.

ACTIVIDAD 5. EL USO DE
LOS DIÁLOGOS
EN LOS CUENTOS



¡HOLA JUAN! ¿QUÉ
CUENTAS DE
NUEVO?



NADA, AQUÍ
DESCANSANDO UN
RATO, ¿Y TÚ A
DÓNDE VAS?...



¿Listos para continuar aprendiendo y construyendo un fantástico cuento?, esperamos que sí, pues en esta actividad abordaremos otro recurso muy importante para hacerlo atractivo: los diálogos. Hasta este momento hemos puntualizado cómo el narrador nos relata la historia, pero...



¿Es él el único que “habla” en un cuento?

¿Quiénes más pueden “decir cosas”?

¡Exactamente!, los personajes también pueden expresarse a través de los diálogos.



Los **diálogos** son una parte muy importante en los cuentos, pues a través de ellos tienen voz los personajes, son la oportunidad que tienen de plantear lo que piensan o sienten y de intercambiar ideas o interactuar con otros personajes.

Además, a través de los diálogos se pueden plantear sucesos importantes para la trama e incluso darle un giro a la historia si así se desea.

Veamos el siguiente cuento:

LA PRINCESA Y EL DRAGÓN

En el reino había un gran alboroto porque un dragón había estado en el castillo y al parecer, se había llevado algo muy importante. En cuanto el rey se enteró, mandó llamar al príncipe encantado y le dijo:

- *Mi hija ha sido raptada por el dragón que vive en la cueva que del monte misterioso. Es necesario que la rescates antes de que le haga algo malo. – y con lágrimas en los ojos le ofreció- si la rescatas, como recompensa te podrás casar con ella.*

En cuanto escuchó estas palabras, el príncipe encantado respondió:

- *Saldré inmediatamente a buscarla.*

Entonces, se preparó rápidamente para ir a rescatar a la princesa de las garras del dragón. El príncipe se puso su capa, tomó su espada mágica y se montó en su caballo. Cuando partió, todos en el reino le hicieron una gran despedida. Su madre le dijo:

- *¡Cuidate mucho hijo mío!, te esperaré con tus pantuflas en la puerta de la casa.*
- *¡Mucha suerte campeón! – le dijo su mejor amigo mientras lo abrazaba.*
- *¡Viva el príncipe encantado! – gritaban todos en el pueblo mientras le lanzaban flores.*

Hasta que finalmente el reino quedó atrás. Después de cabalgar muchas horas, el príncipe por fin llegó a la cueva del dragón. Con su armadura puesta y espada en mano, entró y se encontró con la princesa que estaba amarrada a una roca, pero sola.

Aprovechó que el dragón no se encontraba para desatarla hábilmente, luego la montó en su caballo con rapidez. Empezaban a salir de la cueva cuando apareció el dragón más pequeño de la familia, que llegaba a visitar a su mamá. En cuanto éste los vio comenzó a echar fuego por la boca.

El príncipe se bajó del caballo y con su espada por delante, se lanzó a pelear contra él. Fue una pelea terrible: se hacían muecas, se sacaban la lengua, se hacían cosquillas y finalmente, el príncipe lo dejó en el suelo. Estaba a punto de cortarle la cabeza pero de repente, se escuchó una voz.

- *¡Un momento, no sea tonto! – le gritó la princesa.*
- *¡Pero... le tengo que cortar la cabeza! –dijo el príncipe asombrado- si no lo hago, no seré un príncipe famoso.*
- *¡Y qué importa que no sea famoso! – le dijo la princesa - ¿Usted me rescató, no es cierto?*
- *Pues... sí – contestó el príncipe, algo confundido – pero... ¿eso qué tiene que ver?*
- *Tiene que ver, que ahora nos vamos a casar y vamos a tener que conseguir una casa y también tendremos que comprar mesas, sillas, camas. Y que si domesticamos a este dragón, no vamos a tener que comprar estufa. – explicó la princesa.*
- *¡Pero eso es ridículo! - exclamó el príncipe muy molesto.- ¡Van a decir que soy un cobarde!*
- *¡Pues ridículo o no, eso es lo que vamos a hacer y que no se hable más del asunto! – ordenó la princesa muy enojada.*

Ahora viven en la misma casa el príncipe, el dragón y la princesa.

La princesa le hace cosquillas al dragón, éste se ríe, echa fuego y cocina los huevos, la sopa y el café. Todas las vecinas los envidian, pues aunque tienen estufa de carbón, ¡quieren tener una “estufa de dragón”!.

Cuento adaptado de
Díaz, Ernesto. (2003). *Cosquillas*. Bogotá: Voluntad Editores Ltda. Y Cía. S. C. A

Si lo desean, para que
Observen la
importancia de los diálogos, pueden
revisar el cuento nuevamente, intenten
leerlo sin los diálogos.

¡PISTA!

Zona
de
opiniones

¿Les gustó la historia?, ¿Porqué?

¿Quiénes son los personajes principales?

¿Cuál era la misión del príncipe?

¿Qué les pareció la idea de la princesa?

Ahora imaginen el cuento sin los diálogos y respondan:

¿Estaría completa la historia?

¿Piensan que la historia hubiera sido distinta?

¿Qué cambió en el cuento gracias a los diálogos?

¿Creen que sin diálogos hubiera sido igual de atractivo?, ¿porqué?

¿Notaron cómo se señalan los diálogos?

Cada vez que un personaje comienza a hablar, **se indica con un guión (-)** y cuando termina de hacerlo también se pone un guión al final si es que continuará el narrador o se aclarará quién habló.

En los casos en que otro personaje contesta o habla, entonces simplemente se cambia de renglón y se comienza con otro guión para indicar ese diálogo.

Estas indicaciones son importantes pues de esta manera no se confunde al lector ya que permiten aclarar quien dice qué.

Imaginen que no existieran estas señalizaciones, observen el siguiente ejemplo, en el que interactúan tres personajes:

A la mañana siguiente el maestro volvió a preguntar: Bueno, querida muñeca Matrioska, ¿cómo te va?. ¡Ay!, yo soy muy feliz. Pero mi niña se ha movido durante toda la noche. Quizá necesite algo. Vamos a ver. Desenroscó a Matrioska. Y cogió a su hija Trioska. La miró por todos lados. ¡Mmm! Todo está en orden. Tiene manos, pies, ojos, orejas. Tiene una nariz y una boca. Tiene de todo. Y muy bien hecho. No sé que puede faltarle. Me falta un bebé. Al maestro sólo le faltaba aquello. ¿Qué dices?. Me falta un bebé. Un bebé pequeñito. ¡No!. ¡Sí!. El maestro no podía creerlo. No puede ser. mientras se pellizcaba tres veces la nariz. Sólo para comprobar que no dormía. De verdad, quiero tener un bebé. Pero... pero... pe... peerooo... ¡Qué va a decir tu madre!. Se alegrará. Será la abuela de mi hijo. Le contará cuentos... por favor, por favor, tállame un bebé. Uno pequeñito. ¡Por favor, por favor!. ¿Qué debía hacer el pobre maestro? Nunca hasta entonces había hecho un bebé para el bebé de una muñeca. Pero la pequeña Trioska insistía tanto, que al final. Bueno, si tanto lo deseas. ¿Quieres un niño o una niña?. Una niña. El maestro volvió al almacén...



¿Identifican los diálogos en el texto anterior?, ahora veamos el mismo texto pero ahora con los diálogos señalados adecuadamente:

A la mañana siguiente el maestro volvió a preguntar:

- Bueno, querida muñeca Matrioska, ¿cómo te va?.
- ¡Ay! –contestó Matrioska- yo soy muy feliz. Pero mi niña se ha movido durante toda la noche. Quizá necesite algo.
- Vamos a ver –dijo el maestro.

Desenroscó a Matrioska y cogió a su hija Trioska. La miró por todos lados y dijo:

- ¡Mmm! Todo está en orden. Tiene manos, pies, ojos, orejas. Tiene una nariz y una boca. Tiene de todo. Y muy bien hecho. No sé qué puede faltarle
- Me falta un bebé –dijo de repente la pequeña muñeca con voz fina.

Al maestro sólo le faltaba aquello.

- ¿Qué dices? – Preguntó el maestro.
- Me falta un bebé. Un bebé pequeñito.
- ¡No! – exclamó el maestro.
- ¡Sí! – replicó la pequeña Trioska.

El maestro no podía creerlo y dijo:

- No puede ser – mientras se pellizcaba tres veces la nariz. Sólo para comprobar que no dormía.
- De verdad, quiero tener un bebé –volvió a oír la voz de Trioska.
- Pero... pero... pe... peerooo... -tartamudeó el maestro- ¡Qué va a decir tu madre!
- Se alegrará –contestó Trioska- será la abuela de mi hijo. Le contará cuentos... por favor, por favor, tállame un bebé. Uno pequeñito. ¡Por favor, por favor!.

¿Qué debía hacer el pobre maestro? Nunca hasta entonces había hecho un bebé para el bebé de una muñeca. Pero la pequeña Trioska insistía tanto, que al final el maestro dijo:

- Bueno, si tanto lo deseas. ¿Quieres un niño o una niña?
- Una niña –contestó alegremente la muñeca.

El maestro volvió al almacén...

¿Comprendieron mejor de quién está hablando en esta ocasión? Ahora que saben porqué son importantes los diálogos y como indicarlos, ¿qué les parece si practican su escritura?

A continuación les presentamos un cuento al que le faltan algunos diálogos. Por favor léanlo y usen su imaginación para redactarlos de acuerdo al contenido de la historia. Recuerden colocar los guiones necesarios.



LA SOPA DE PIEDRA

Hace muchos años, llegaron unos viajeros a una pequeña aldea de Rusia. Eran dos jóvenes y un hombre mayor llamado Iván.

Estaban muy cansados y hambrientos, porque habían recorrido una gran distancia.

Cuando vieron la aldea se pusieron muy contentos, y pensaron que al fin podrían comer y descansar de su largo camino.

—Compañeros—comentó Iván—estoy seguro de que _____

— _____ —dijo Boris, uno de los jóvenes viajeros.

Iván se acercó a una casa y tocó la puerta.

— _____ Preguntó una voz en el interior.

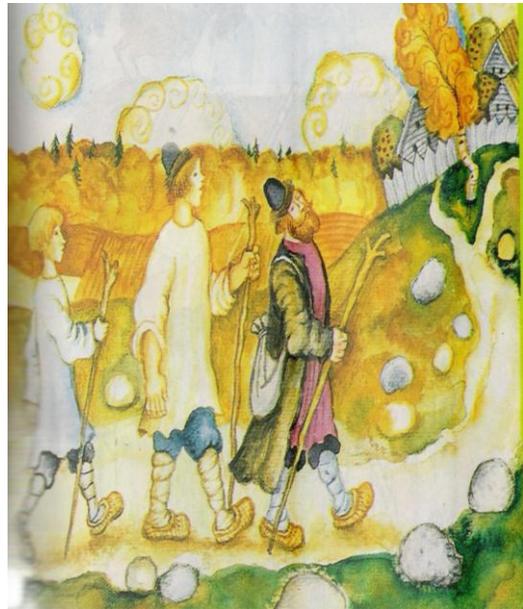
—Somos tres viajeros camino a nuestros hogares. ¿Podrías compartir con nosotros un poco de tu comida, buena mujer?

—¿Comida? No, no puedo. No tengo nada que compartir con ustedes.

— _____ -Se despidió Iván y tocó en otra puerta.

—¿Qué quieren? —Preguntó sin cortesía una voz ronca.

— _____ —Pidió Boris cortésmente.



Manual para Fortalecer Habilidades Discursivas

— ¡Oh!, sólo un poco de sopa de piedra—contestó Boris.

— _____—dijeron todos

— ¿Nunca ha probado la sopa de piedra?—dijo Iván—. ¡Ah! Entonces acompañenos a cenar para que la pruebe. ¡Compañeros! Hoy tenemos un invitado para la cena. Debemos agregar otras piedras a la sopa.

—Muy bien—dijo Boris, y dirigiéndose al aldeano preguntó—: _____

—Sí, sí— _____—.Voy por ella.

—Es usted muy generoso—agradeció Mikolka.

Una aldeana se acercó para ver qué pasaba. Una de sus amigas también salió de su casa y le preguntó:

—¿Qué hacen esos hombres?

— _____—. Le contestó

—¿Y tomaron las piedras de nuestro arroyo? — Exclamó

— _____—dijo emocionada

—Pues yo no huelo nada, qué raro.

—La verdad es que yo tengo mucha hambre.

El aldeano que había ido a buscar la cuchara regresó y además trajo su plato.

Boris empezó a mover la sopa de piedra y luego la probó.

— _____—dijo Boris.

Las dos amigas ya se habían acercado al fuego y una de ellas dijo que tenía una cebolla en su casa.

— _____— exclamó feliz Mikolka— _____

La mujer se echó a correr y enseguida volvió con varias cebollas. Boris las puso en la olla de la sopa y después de un rato la probó de nuevo.

—¡Qué rica está!, pero con unas zanahorias quedaría mejor.

— _____—dijo otro de los aldeanos—. Voy por ellas.

Casi al instante el aldeano regresó con un pequeño costal de zanahorias muy limpias. Boris las agregó a la sopa y después de un rato volvió a probarla.

— _____— sugirió Boris.

Un hombre entró a su casa y regresó con una canasta de papas lavadas y peladas. Boris las agregó a la sopa.

— _____—gritó Iván.



Zona
de
Opiniones

¿Les divirtió esta historia?, ¿porqué?

¿Cuál era el problema de los forasteros?

¿Cuál fue el plan que idearon para resolverlo?

¿Les pareció ingenioso?, ¿ustedes cómo lo hubieran resuelto?

Ahora es tiempo de que revisen el borrador de su cuento y sobretodo **agreguen los diálogos necesarios**. Así que pasemos a la sección "Creando nuestro cuento".

¡En sus marcas, listos, fuera...!



¡CREANDO NUESTRO CUENTO!



Les recomiendo que primero lean todo su cuento, mientras lo hacen, tengan en mente las siguientes preguntas y posteriormente decidan en dónde se pueden agregar diálogos.

¿Sus personajes han hablado?

¿Han dicho cómo se sienten o lo que piensan?

¿En qué fragmentos los personajes están interactuando?

¿Hay cosas que en lugar de ser relatadas por el narrador, pudieran ser dichas por los personajes?, ¿cuáles?

¿Qué expresiones dirían ustedes si les pasara lo que a los personajes?

Zona
de
Opiniones

Zona
de
Opiniones

Ahora lean su cuento y posteriormente acuerden entre todos qué dirán sus personajes.

¡NUESTRO SEGUNDO BORRADOR! ¿Qué dicen nuestros personajes?

Ya que hayan decidido en qué partes pueden insertar diálogos y qué dirán, pueden reescribir su cuento.

¡Este será su segundo borrador!, aprovechen para corregir si es que observaron errores de ortografía, redacción, o si quieren mejorar sus descripciones y cualquier otro detalle.



¡PISTA
TECNOLÓGICA!

Si realizaron su primer borrador en computadora lo que deben hacer es abrir ese archivo y realizar las modificaciones que necesiten en ese mismo archivo, no olviden guardar los cambios que hagan.



AQUÍ PUEDEN ESCRIBIR EL
SEGUNDO BORRADOR DE SU CUENTO

Revisemos: ¿Sus personajes han hablado entre sí?, ¿Podrían en lugar de pensar o planear algo, decirse a otro personaje?

¿Piensan que podrían insertar algún diálogo en el principio de su cuento?

Tal vez algún personaje podría platicarle a otro acerca del escenario o el planteamiento del problema, ¿qué les parece?

Recuerden señalar los diálogos por medio de guiones y escribiendo quién está hablando en cada ocasión

Ahora que saben lo importante que son los diálogos y cómo escribirlos de acuerdo a la trama, pueden utilizar este recurso en cualquier parte de su cuento siempre que lo crean conveniente para mejorarlo y hacerlo más divertido su cuento, ¡inténtenlo!

Tal vez durante el desarrollo sus personajes requieran pedir ayuda, o necesiten discutir o dar explicaciones a algún otro personaje para llegar a la solución de su problema

¡PISTA!

Recuerden, si necesitan más espacio continúen escribiendo en las hojas que están en el anexo al final del módulo.

¿Creen que sus personajes podrían cerrar el cuento con alguna frase que sea graciosa, misteriosa o que tenga algún mensaje?



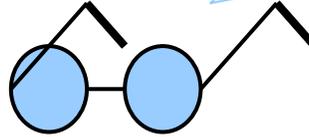
Si ya terminaron el segundo borrador de su cuento, que les parece si escriben en su bitácora ¿si creen que los diálogos son una parte importante de los cuentos? ¿Por qué?, ¿cómo decidieron qué dirían sus personajes o cuándo hablarían?

A manera de recuento

Durante esta actividad practicaron:

<i>En la lectura:</i>	<i>En la escritura:</i>
<ul style="list-style-type: none">- A realizar inferencias a partir de los diálogos presentadas en cuentos.	<ul style="list-style-type: none">- El Uso de los diálogos en los cuentos.- A revisar y corregir su primer borrador con énfasis en la introducción de diálogos en su cuento

ACTIVIDAD 6.
REVISANDO Y CORRIGIENDO
NUESTRO CUENTO



Revisemos con
atención
nuestro
cuento...



Con los recursos que se han revisado, su cuento se encuentra casi listo. Sin embargo es recomendable revisarlo para hacer las correcciones necesarias.

Como se explicó en el módulo de colaboración, un paso importante en la creación es la **revisión**, ya que de esta manera podemos detectar si existe algún error y tomar acciones para **corregirlo**.

Zona
de
Opiniones

¿Qué podría suceder si no revisamos nuestro trabajo antes de presentarlo?

¿Nuestro cuento quedó como queríamos?

En esta actividad les recomendamos leer la última versión de su cuento. Tomen en cuenta los objetivos que se plantearon en la tabla de planificación para ver si se cumplieron, y si no es así, piensen en qué necesitan para lograrlos y háganlo.

A continuación les presentamos algunas preguntas que les pueden ayudar en su revisión.



Zona
de
Opiniones

¿El título es acorde con su historia?

¿El principio de su cuento describe cómo son el escenario y los personajes principales?

¿Creen que podrían mejorar o agregar más descripciones en alguna otra parte de su historia?, ¿dónde y qué describirán?

¿Se plantea algún problema o lo que quieren lograr los personajes con claridad?, ¿cómo podrían mejorarlo?

Durante su desarrollo ¿Las aventuras de los personajes tienen relación con el problema o lo que intentan lograr?

¿Sus peripecias son divertidas, misteriosas o como se las habían imaginado?, ¿Les gustaría agregar otros detalles o más aventuras?

Si presentaron a otro personaje o escenario durante el desarrollo ¿lo describieron?

¿En general la historia es coherente, es decir, tienen relación los hechos y acciones que se van relatando en el principio, con los del desarrollo y el final?

¡PISTA!

Les sugerimos anotar no sólo lo que está bien o mal, sino también los cambios que realizarán para corregirlos, sobre todo si no los harán en ese momento, para que no los olviden.



Recuerden que estas preguntas son una guía para que reflexionen sobre cómo mejorar su cuento.

¿Utilizaron las palabras clave de los cuentos para enlazar las frases?

¿Repetieron demasiado alguna palabra?, pueden buscar sus sinónimos para que les quede mejor

¿Los diálogos están señalados correctamente?, ¿se entiende qué dice cada personaje?

¿Ya revisaron si los verbos concuerdan con el sujeto?, ¿O si están conjugados en los tiempos adecuados?

¿Revisaron la ortografía y los signos de puntuación?

¿La letra en la que lo escribieron se entiende fácilmente?

¿Qué otros cambios pueden hacer a su cuento para mejorarlo?



Después de escribir las mejoras que realizarán, corrijan su cuento antes de editarlo.

¡CREANDO NUESTRO CUENTO!



¡NUESTRO TERCER BORRADOR!

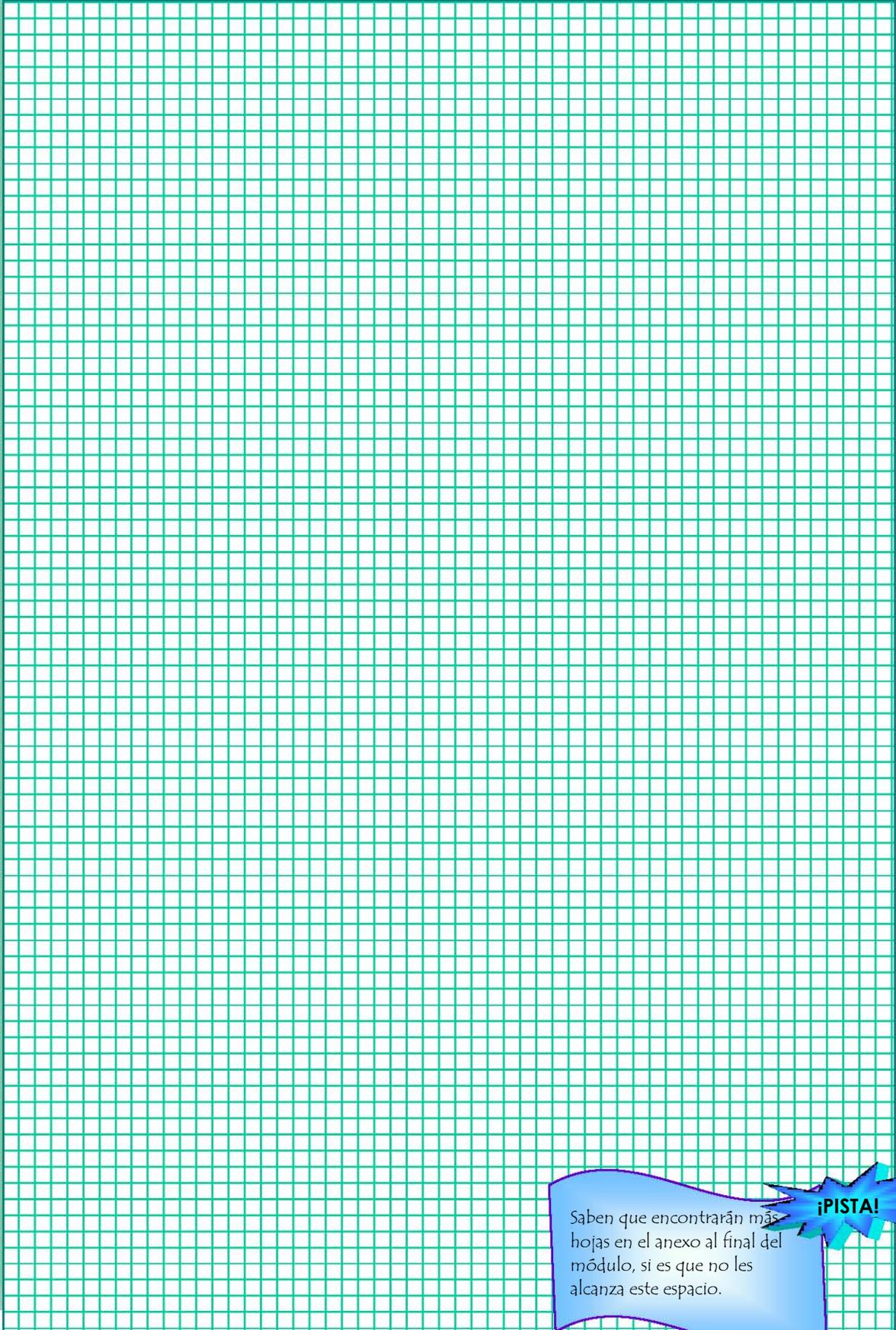
¡PISTA TECNOLÓGICA!

Si están escribiéndolo en computadora, abran nuevamente su archivo y modifiquenlo según los acuerdos a los que llegaron, recuerden guardar los cambios que hagan.



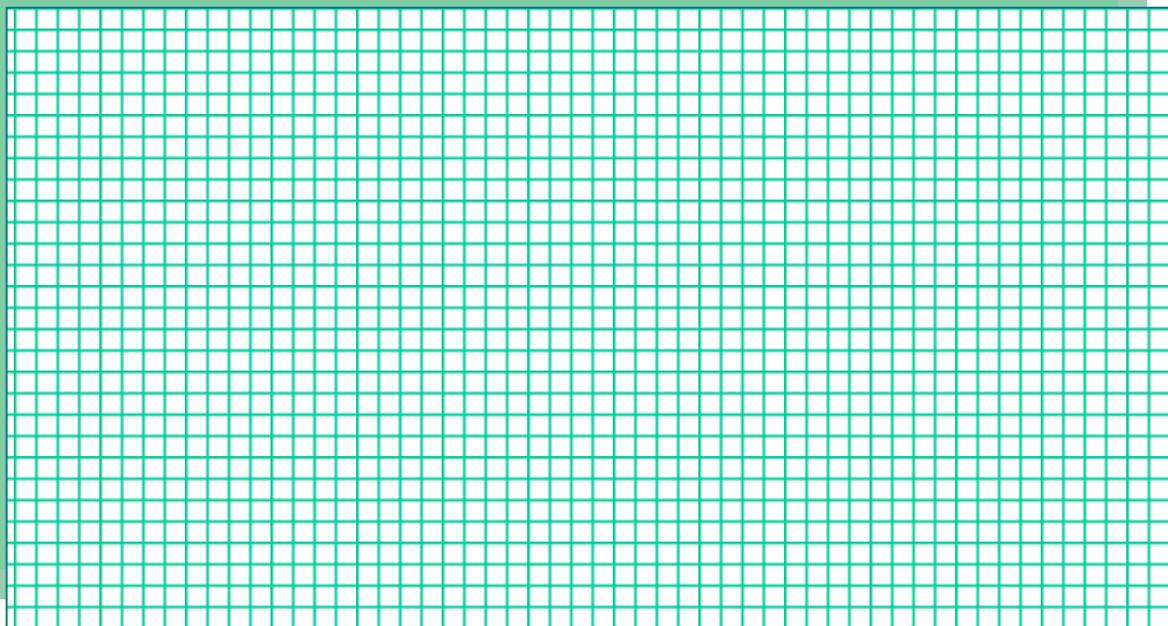
AQUÍ PUEDEN ESCRIBIR EL
TERCER BORRADOR DE SU CUENTO





Saben que encontrarán más
hojas en el anexo al final del
módulo, si es que no les
alcanza este espacio.

¡PISTA!



Probablemente notarán que en algunos puntos tal vez se cambió un poco lo que tenían planeado, esto es normal en un proceso de escritura creativa, así que no se preocupen, siempre y cuando el cuento siga coherente y cumpla con sus criterios.



Escriban en su bitácora si consideran que es importante revisar lo que escribimos y corregirlo antes de presentarlo a alguien. ¿Piensan que algunos de estos criterios los pueden aplicar a otro tipo de textos o a sus tareas? ¿Consideran que mejoró su cuento a partir de su revisión?

A manera de recuento

Durante esta actividad practicaron:

<i>En la lectura:</i>	<i>En la escritura:</i>
- A reflexionar de manera crítica así como a autocuestionarse acerca de la comprensión de su texto.	- A revisar y corregir su cuento a partir de los objetivos planteados y las características generales de los cuentos.

ACTIVIDAD 7.
SELECCIONANDO UN DISEÑO
PARA NUESTRO CUENTO



Rola tu rol

Con la versión final de su cuento podrán continuar con el siguiente paso: darle formato o editarlo, esto significa que podrán mejorar el aspecto visual. Así que... ¡comencemos!

Zona
de
opiniones

Reflexionemos un poco.

Durante las actividades de este módulo han leído diversos cuentos. Cada uno tenía una historia distinta, y también sus **formatos** eran diferentes, es decir, sus características visuales ó gráficas.

Algunos vienen por páginas, otros en recuadros, algunos contienen imágenes, otros no, los colores, tamaños y letras son distintos, etc.

¿A ustedes cuál les pareció más atractivo?

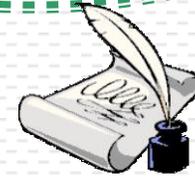
¿Cómo mejorarían el aspecto visual de su cuento?



Con base en estas ideas y en todo lo que se puedan imaginar, ahora le darán formato a su cuento.



¡CREANDO NUESTRO CUENTO!



NUESTRO BORRADOR FINAL ¡Un cuento muy coqueto!



Para comenzar recordemos cómo se presentan normalmente los cuentos: tienen páginas y una portada, ¿verdad?

Piensen en sus libros, ¿qué información encuentran en la portada?

¡PISTA!

Durante este proceso es importante que tengan siempre presentes los consejos para trabajar en equipo y la estrategia para solucionar problemas

¿Ustedes qué colocarán en su portada?

¿Creen que si presentaran todo su texto junto en una página sería atractivo para quienes lo lean?

¡PISTA TECNOLÓGICA!

Si están utilizando la Computadora para hacer su cuento, entonces podrán hacerlo multimedia, a través del programa Power Point.



¿Cuántas páginas creen que tendrá su cuento?

Para saberlo les sugerimos que lo vayan separando en pequeños fragmentos

Por ejemplo, pueden separarlos con colores diferentes



La manera más sencilla de dividir su texto es por párrafos o de acuerdo a las partes de la estructura del cuento.

Sin embargo, nosotros les aconsejamos que vayan dividiendo su cuento de acuerdo a ideas completas. Esto es que las descripciones y acciones planteadas se entiendan sin necesidad de leer lo que sigue.

Otra forma recomendable es que los fragmentos contengan la información suficiente para visualizar una imagen que la represente, tal cual si fueran escenas.

También les sugerimos revisar algunos cuentos que tengan a la mano y vean cuánto texto hay en cada página.

¡PISTA TECNOLÓGICA!

Ya que saben qué parte colocarán en cada página, entonces abran power point, copien de Word cada fragmento y péguenlo en una diapositiva distinta.



Ahora que hablamos de imágenes...

Zona
de
opiniones

¿Ustedes qué prefieren, los cuentos con o sin ilustraciones?, ¿por qué?

¿Les gustaría agregar imágenes a su cuento?

Pues esa es la siguiente fase del formato de su cuento.

¿Ya que saben qué frases colocarán en cada página? pueden pensar en las imágenes que las acompañarán.



¿Dónde pueden obtener imágenes que ilustren su cuento?

Existen varias opciones: pueden dibujarlas, recortarlas de revistas, monografías o periódicos viejos que ya no utilicen.

Si tienen acceso a computadora pueden buscarlas en las imágenes prediseñadas de office, en Internet o escanearlas de libros para después imprimirlas.

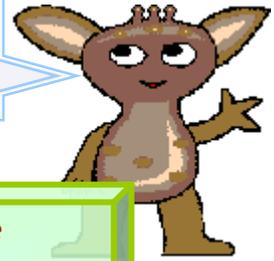
Así que ¡A buscar sus imágenes!

¡PISTA
TECNOLÓGICA!

En el caso de que estén trabajando en power point, no es necesario que las impriman, simplemente guárdenlas en archivos en la computadora.



En cuanto tengan los fragmentos e imágenes que los acompañarán pueden pasarlos en limpio a cada página!



¡PISTA TECNOLÓGICA!

Si ya tienen su archivo en power point, ábralo y en cada diapositiva peguen las imágenes que guardaron, pueden hacerlo desde el menú insertar imagen desde archivo o de Microsoft office. También pueden cambiar el estilo de letra o de diapositiva y ponerle color a las páginas por ejemplo,. Para ello revisen el menú Formato



Recuerden escribirlo en una letra que se entienda claramente.

Si lo desean pueden adornar su cuento escribiéndolo en hojas de colores o utilizando algún margen.

Por último les recomendamos numerar las páginas.



A continuación podrán mejorar su cuento con la ayuda de ^{trabajo grupal} sus compañeros



Lo primero que harán es compartir con el equipo que se encuentra a su lado la última versión de su cuento, es decir ya con formato. Para eso tendrán que mostrarles su cuento e ¡intercambiar con ellos sus manuales!

Lean el cuento de sus compañeros, pueden imaginar que son críticos de libros... y recuerden que mientras tanto su cuento también será revisado por otro equipo.

Se pueden apoyar con los siguientes criterios para revisar el cuento, pero sobre todo recuerden escribir las sugerencias que consideren que les pueden ayudar a mejorarlo.



Ahora que han intercambiado sus textos pueden revisar el cuento de sus compañeros. Se pueden apoyar en el siguiente recuadro.



Piensen en las características de un cuento:

Tiene un inicio, ¿y qué más?...

Describe personajes ¿de qué tipo?, ¿nos dice dónde suceden las cosas?

Narra situaciones y acciones, por cierto, ¿cómo interactúan los personajes entre sí?, ¿se hablan unos a otros?

Además pueden checar la redacción, ortografía y gramática, piensen en que alguien más lo va a conocer y esto puede ser importante para que lo entiendan.

*Cuando terminen de leer el cuento reflexionen las siguientes preguntas y **escriban sus sugerencias en la siguiente página.***

¡PISTA!

No olviden expresar todos sus opiniones y decir porque piensan eso. Si necesitan más espacio pueden encontrar más páginas en el anexo al final de este manual.

Zona
de
opiniones

¿Piensan que las imágenes van de acuerdo con lo que el texto describe?

¿Creen que las situaciones y el orden en el que suceden son coherentes, es decir, están bien relacionados?

¿Entendieron la trama del cuento?

AQUÍ PUEDEN ESCRIBIR SUS SUGERENCIAS

¿Se imaginaron a los personajes y escenarios?

¿Qué opinan de los diálogos entre los personajes?

¿Preferirían que describieran más detalles de la trama, personajes o escenarios?

¿Las oraciones del cuento son correctas? por ejemplo ¿el singular, plural o verbos concuerdan?

¿Qué fue lo que más les gustó?

Lean las sugerencias que les hicieron y acuerden cuáles son las modificaciones que podrían hacer para mejorar su cuento.

Anótenlas a continuación para que no se les olviden, y comiencen a realizarlas.



AQUÍ PUEDEN ESCRIBIR LAS MODIFICACIONES QUE HARÁN A SU CUENTO



Quando hayan realizado todos los cambios a su cuento, estará todo listo para continuar con la siguiente actividad.



Pueden escribir en su bitácora sus experiencias en esta actividad. Por ejemplo si les agradó buscar imágenes que reflejaran sus ideas o si les costó trabajo decidir qué partes escribir en cada página

A manera de recuento

Durante esta actividad practicaron:

<i>En la lectura:</i>	<i>En la escritura:</i>
<ul style="list-style-type: none">- A identificar ideas completas que se puedan separar en páginas.- A relacionar las ideas planteadas en el cuento con imágenes acordes	<ul style="list-style-type: none">- A planear y aplicar formato a su cuento.- A revisar y corregir el cuento incluyendo el formato

ACTIVIDAD 8. PRESENTACIÓN DEL CUENTO



¡Contemos nuestra historia!



El formato de su cuento esta listo, ahora es tiempo de pensar en cómo lo van a presentar ante sus compañeros, familiares y profesores, itambién pueden invitar a sus amigos!

Como ya sabemos, lo recomendable es planificar las actividades que haremos, por ello a continuación podrán hacer un plan para la presentación de su cuento.

No sólo eso, sino que realizarán un ensayo y con la ayuda de sus compañeros podrán pulir su trabajo antes de su presentación final, la cual, seguramente será excelente. ¡Manos a la obra!

Normalmente cuando se hace una presentación de algo, antes de mostrarlo alguien lo **introduce** oralmente, ustedes pueden decir algunas palabras acerca de su cuento, escriban un pequeño **guión**, decidan **quien dirá cada cosa y ensayen**.

Existen algunos datos básicos que pueden mencionar, por ejemplo sus **nombres** y el **título** de su cuento.

A continuación les presentamos algunas preguntas que pueden ayudarlos a generar ideas, pues además del título y sus nombres pueden explicar otras cosas interesantes.

Por ejemplo, podrían decir algo acerca de su **proceso de creación** como:



¿Qué pasos siguieron para realizarlo?

¿Qué les fue más fácil la redacción o el formato?, ¿porqué?

¿Qué aprendieron?

¿Cómo realizaron alguna parte en específico?

¿Cómo resolvieron los problemas que se les presentaron?



O bien, ¿les gustaría hablar un poco de lo que trata su cuento?, si es así les recomendamos que no vayan a contar el final antes de tiempo!, que les parecen las siguientes cuestiones:

¿Por qué escogieron ese tema?

¿De dónde sacaron ideas acerca de los personajes?

¿Por qué decidieron que terminara así?

Incluso podrían hablar acerca de cómo se sintieron durante la creación de su cuento, por ejemplo:



¿Les gustó hacer un cuento?, ¿porqué?

¿Qué les pareció trabajar en equipo?

¿Qué fue lo que más disfrutaron?, ¿porqué?

¿Creen que les servirá lo que aprendieron en otras actividades?, ¿porqué?



Los temas de las preguntas anteriores pueden incluirlos en su introducción, pero ustedes pueden tener más ideas interesantes, ahora es tiempo de que...

Zona
O de
opiniones

Discutan como introducirán su cuento, después escriban los acuerdos a los que lleguen y su guión.

Aquí pueden escribir el guión de su presentación.

¡PISTA!

En caso de que necesiten más espacio, pueden encontrarlo en las hojas del anexo al final del módulo.

Trabajo en equipo

Después de introducir su cuento, será el momento de que todos lo conozcan, sin embargo quienes asistan a su presentación no podrán leerlo al mismo tiempo, por lo que les sugerimos que ustedes lo lean en voz alta para que todos lo escuchen.



Al igual que en la introducción, es necesario que acuerden quién leerá cada parte: puede ser por páginas, por párrafos, o incluso puede cada uno leer lo que corresponde a un personaje o al narrador.

Cuando estén de acuerdo en quién leerá qué, podrán ensayarlo.



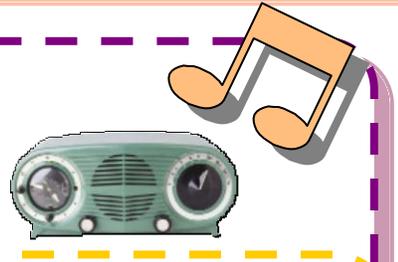
Acuerden quién dirá qué, luego durante su ensayo, recuerden todos opinar respetuosamente sobre cómo mejorar la lectura.

¡Se convertirán en cuenta-cuentos!
¿Alguno de ustedes ha visto a uno?
Piensen en cómo se cuenta un cuento y continúen los diremos algunos

¡TIPS!!

Para que su lectura sea más divertida pueden intentar hacer diferentes tonos de acuerdo al personaje de que se trate y a lo que dice, es decir que se note la emoción en lo que narran: Si es algo misterioso pueden hacer su voz un poco más grave, si es algo alegre sonreír si es interrogación que se escuche como pregunta, etc. Imagínense que son los actores o quienes doblan las películas y les quedará muy bien.

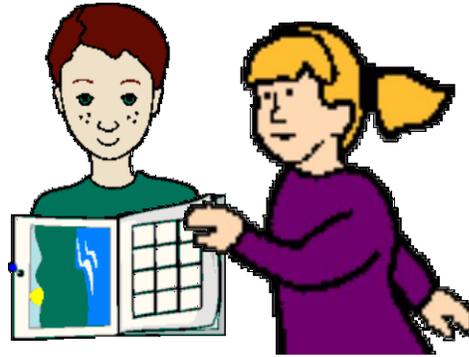
Otro consejo es que pueden poner música de fondo si cuentan con una grabadora el día de su presentación final, piensen en qué música le quedará mejor para el tipo de cuento que es.



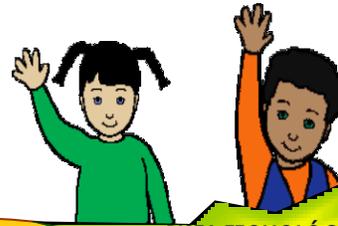
También pueden hacer sonidos de acuerdo a lo que sucede, por ejemplo alguien se puede encargar de los efectos especiales que acompañarán a las acciones narradas y por ejemplo simular el sonido cuando algún personaje toca la puerta, si suena el teléfono o alguien se cae. etc.



Otro consejo puede ser que mientras narran su cuento, en algunas ocasiones pueden mostrarlo al público para que vean las imágenes. Si creen que esto los distraerá, entonces mientras dan su introducción pueden mostrar las páginas de su cuento, ¡presúmanlo!



En su presentación ante la comunidad escolar, al terminar de leer su cuento también pueden preguntar a los asistentes si tienen algún comentario o duda, ¡seguramente será muy enriquecedor!



PISTA TECNOLÓGICA

Para su cuento multimedia en power point, después de ensayar, pueden grabar sus voces, la música y efectos fácilmente: en el menú insertar, elijan películas y sonido, luego grabar sonido y graben lo correspondiente a cada diapositiva. También pueden personalizar su presentación con efectos de transición y movimiento en cada diapositiva, para eso revisen el menú presentación.



Cuando estén satisfechos con la presentación de su cuento, es momento de mostrarlo ante sus compañeros, tal como lo harán ante el público real, piénsenlo como un ensayo general previo a su presentación final.



¡INTERCAMBIO DE OPINIONES!

Después de presentar el cuento ante sus compañeros pueden pedirles su opinión.

Piensen en que les pueden dar comentarios valiosos acerca de su trabajo, y aprovechen que se encuentran en una situación de confianza. Además, recuerden que ustedes también escucharán los cuentos de sus compañeros cuando lo muestren ante todos.

Para dar y pedir opiniones se pueden apoyar en las preguntas que les presentamos a continuación. Es muy importante que recuerden escribir las sugerencias que les hagan, para que posteriormente las analicen y acuerden cuáles consideran que pueden ayudarlos a perfeccionar su presentación y cómo pueden aplicarlas.



*¿El volumen de voz fue el adecuado?,
¿Por qué?*

¡PISTA!
Si necesitan más espacio, para escribir las sugerencias que les hagan, lo encontrarán en la siguiente página.

¿Qué opinan sobre la velocidad con la que hablaron?

¿Se encimaban las voces o tomaron turnos para hablar?

¿Entendieron todo lo que dijeron?

¿La actitud fue buena, se notaban confiados o nerviosos?

¿Preferirían que explicaran algo más en su introducción?

¿Creen que los tonos de voz fueron los apropiados? ¿Por qué?

¿Les transmitieron emociones mientras leían su cuento?

¿Preferirían que mostraran más las imágenes del cuento?

En general, ¿les gustó cómo realizaron su presentación? ¿por qué?

¿Qué recomendarían para mejorarla?



Les recomendamos que escuchen con atención a sus compañeros y escriban a continuación sugerencias para mejontación.

--

Si consideran necesario realizar algún cambio a su presentación, aquí pueden escribir el nuevo guión, y de preferencia practiquen nuevamente después de realizar las modificaciones.



Ahora que ya prepararon la presentación de su texto, háganlo y disfrútenlo.
Esperamos que hayan aprendido bastante y de una forma divertida.
Recuerden que pueden seguir practicando las habilidades que desarrollaron.

Qué les parece si relatan en su bitácora su opinión acerca sobre la importancia de planear y ensayar antes de presentar un trabajo ante un público, cómo llegaron a acuerdos acerca de lo que dirían en su introducción, así como qué creen que sea importante para una buena lectura en voz alta.



A manera de recuento

Durante esta actividad practicaron:

<i>En la lectura:</i>	<i>En la escritura:</i>
<ul style="list-style-type: none">- La recapitulación de su proceso de creación.- El análisis de los comentarios recibidos.	<ul style="list-style-type: none">- La planeación y ensayo final de la presentación de su cuento.- La revisión y corrección de su presentación.

BITÁCORA



En este espacio pueden escribir como fue que vivieron las actividades que realizaron durante este módulo, es decir, sus opiniones acerca de lo que han aprendido y cómo se sintieron durante este proceso, lo que les gustó, lo que no, cómo lo mejorarían, cómo han resuelto sus problemas, que les ha costado trabajo, etc.

Recuerden que es necesario acompañar las opiniones con las justificaciones, es decir por qué pensamos eso, es algo muy importante para respaldar nuestras ideas.

Esta bitácora es una gran Zona de Opiniones, así que lleguen a acuerdos acerca de lo que escribirán en este apartado.

Piensen que aquí pueden reflexionar sobre cualquier cosa que se relacione con las actividades del módulo, a manera de ejemplo les presentamos algunas preguntas acerca de los temas tratados, pero siéntanse libres para plasmar también otras ideas.

ACTIVIDAD 1. CONOCIENDO ALGUNOS TEXTOS NARRATIVOS

¿Cómo se sintieron al leer el cuento?,

¿Creen que poner atención a sus características principales les ayudó para comprenderlo mejor?

ACTIVIDAD 2. ESTRUCTURA DEL CUENTO

¿Creen que conocer la estructura de otros textos también podría ayudarles a comprenderlos mejor?, ¿Por qué?

ACTIVIDAD 3. *PLANIFICACIÓN DEL CUENTO*

¿Cómo se sintieron al planear su cuento?,

¿Cómo hicieron para incluir la mayoría de las ideas de todos?

ACTIVIDAD 4. *EL USO DE LA DESCRIPCIÓN EN LOS CUENTOS*

¿consideran que la tabla de planificación les sirvió para redactar su cuento?, ¿por qué?

¿Piensan que la descripción es importante en los cuentos?, ¿por qué?

ACTIVIDAD 5. EL USO DE LOS DIÁLOGOS EN LOS CUENTOS

**¿Para qué consideran que sirven los diálogos en los cuentos?,
¿cómo decidieron qué dirían sus personajes o cuándo
hablarían?**

ACTIVIDAD 6. REVISIÓN Y CORRECCIÓN FINAL DE LA REDACCIÓN DEL CUENTO

¿Para qué sirve leer y revisar lo que escribimos?,

**¿Piensan que algunos de los criterios con los que revisaron su
cuento pueden aplicarlos a otro tipo de textos o a sus
tareas?,**

¿consideran que mejoró su cuento a partir de su revisión?

ACTIVIDAD 7. *FORMATO DEL CUENTO*

¿creen que la manera en que se verá su cuento es parte de su calidad, les agradó buscar imágenes que reflejaran sus ideas o les costó trabajo decidir qué partes escribir en cada página

ACTIVIDAD 8. *PRESENTACIÓN DEL CUENTO*

¿para qué creen que sirva planear y ensayar lo que se dirá antes de presentar algo ante un público?,

¿cómo llegaron a acuerdos acerca de lo que dirían en su introducción?,

¿qué creen que sea importante para una buena lectura en voz alta?

RESPUESTAS SUGERIDAS

Aquí encontrarán algunas respuestas a los ejercicios realizados en el módulo para que las consulten. Recuerden que sus respuestas pueden ser diferentes y estar correctas, simplemente necesitan explicar el porqué de su resultado, es decir, digan sus argumentos.

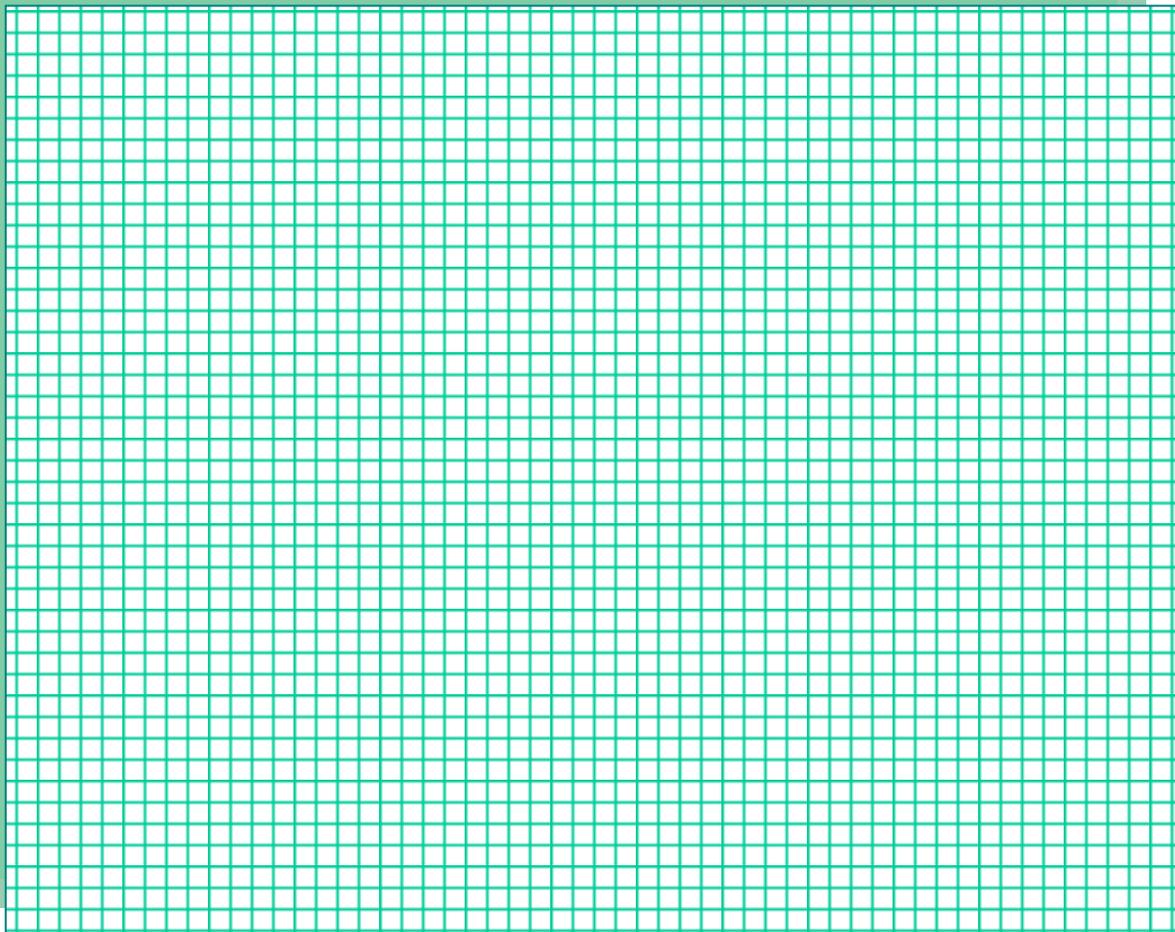
Actividad 1: "Conociendo algunos textos literarios"

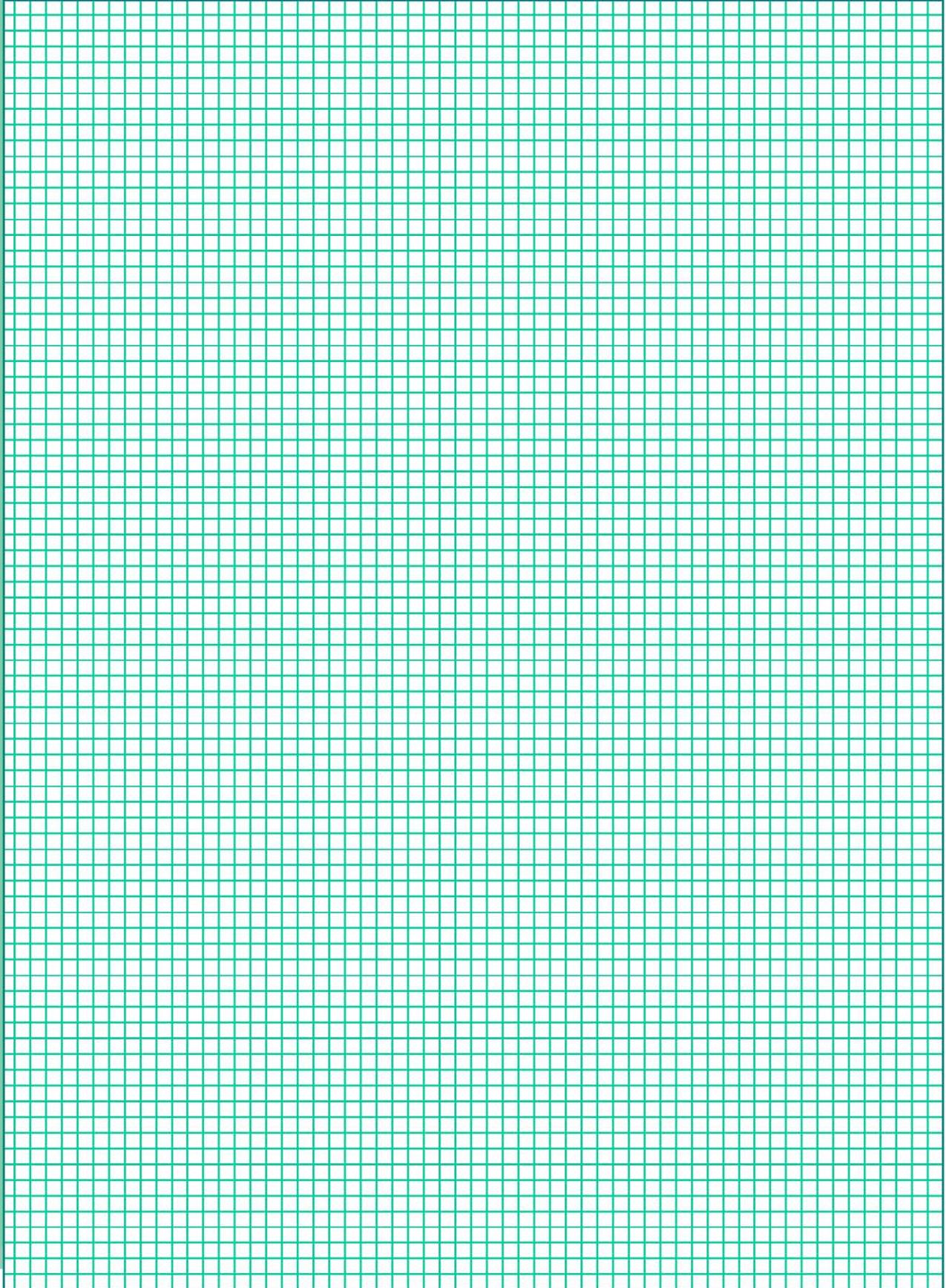
CINCO TEXTOS LITEARIOS COMUNES	
FABULA	<ul style="list-style-type: none"> • Es una narración extensa • Puede haber un gran número de personajes • Hay narraciones y diálogos
LEYENDA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Los personajes son animales que hablan.</i> • Los personajes representan situaciones por las que pasan las personas. • Se combinan diálogos y narración. • Al final hay una enseñanza (moraleja).
NOVELA	<ul style="list-style-type: none"> • Es una combinación de hechos reales e imaginarios • Combina diálogos y narración • <i>Se transmite de generación en generación</i> • Se origina en un lugar determinado
CUENTO	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Un grupo de actores representan lo que se narra</i> • La mayor parte de lo que se representa son diálogos • El autor incluye en el guión pequeñas notas llamadas acotaciones. • Se puede desarrollar en uno o varios actos.
TEATRO	<ul style="list-style-type: none"> • Los personajes se enfrentan a un problema o quieren lograr algo • Intentan varias soluciones y al final una puede resultar exitosa • Se combinan diálogos y narración (suelen ser cortas) • Se describen personajes, escenarios y emociones.

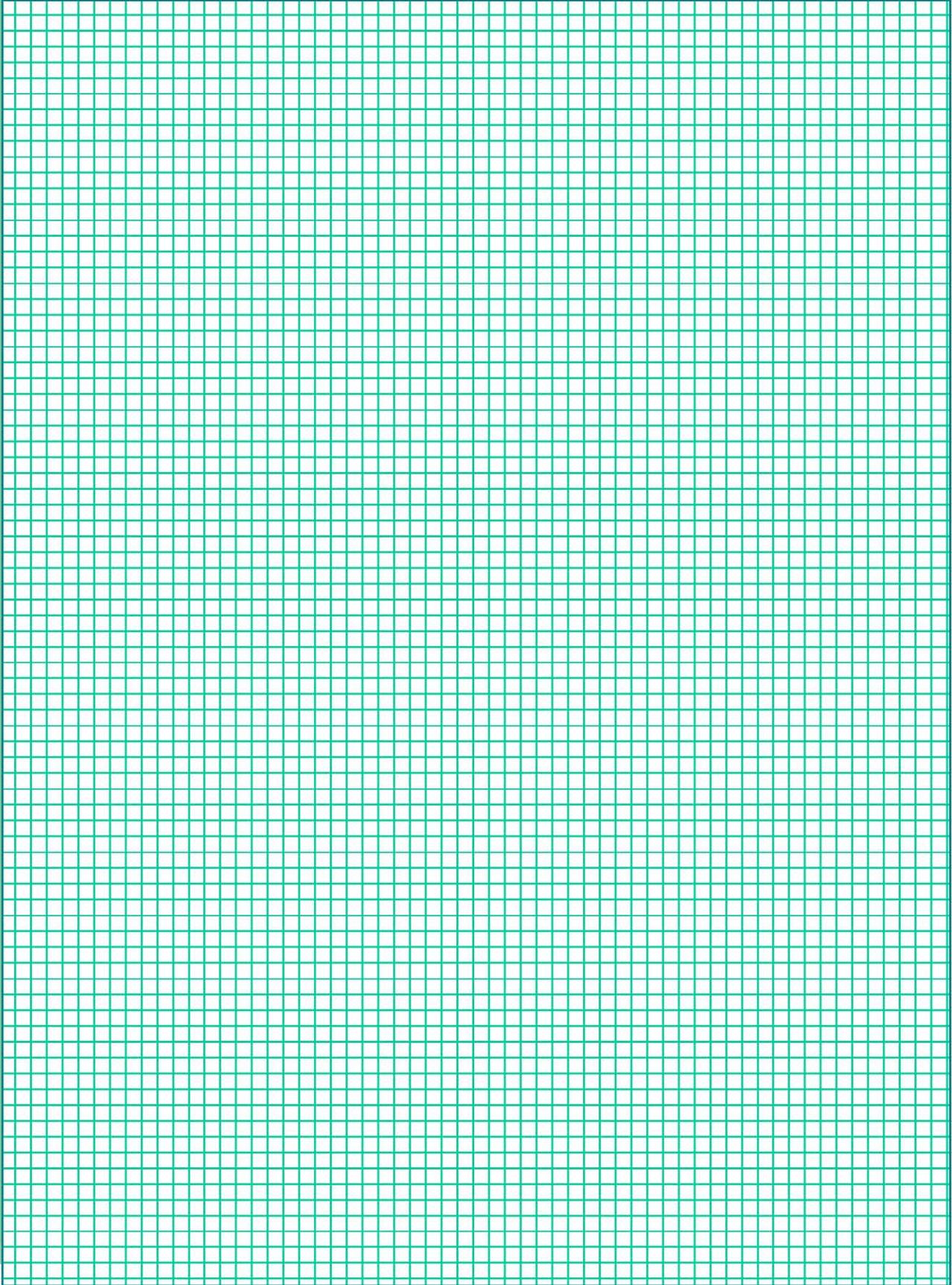
ANEXO

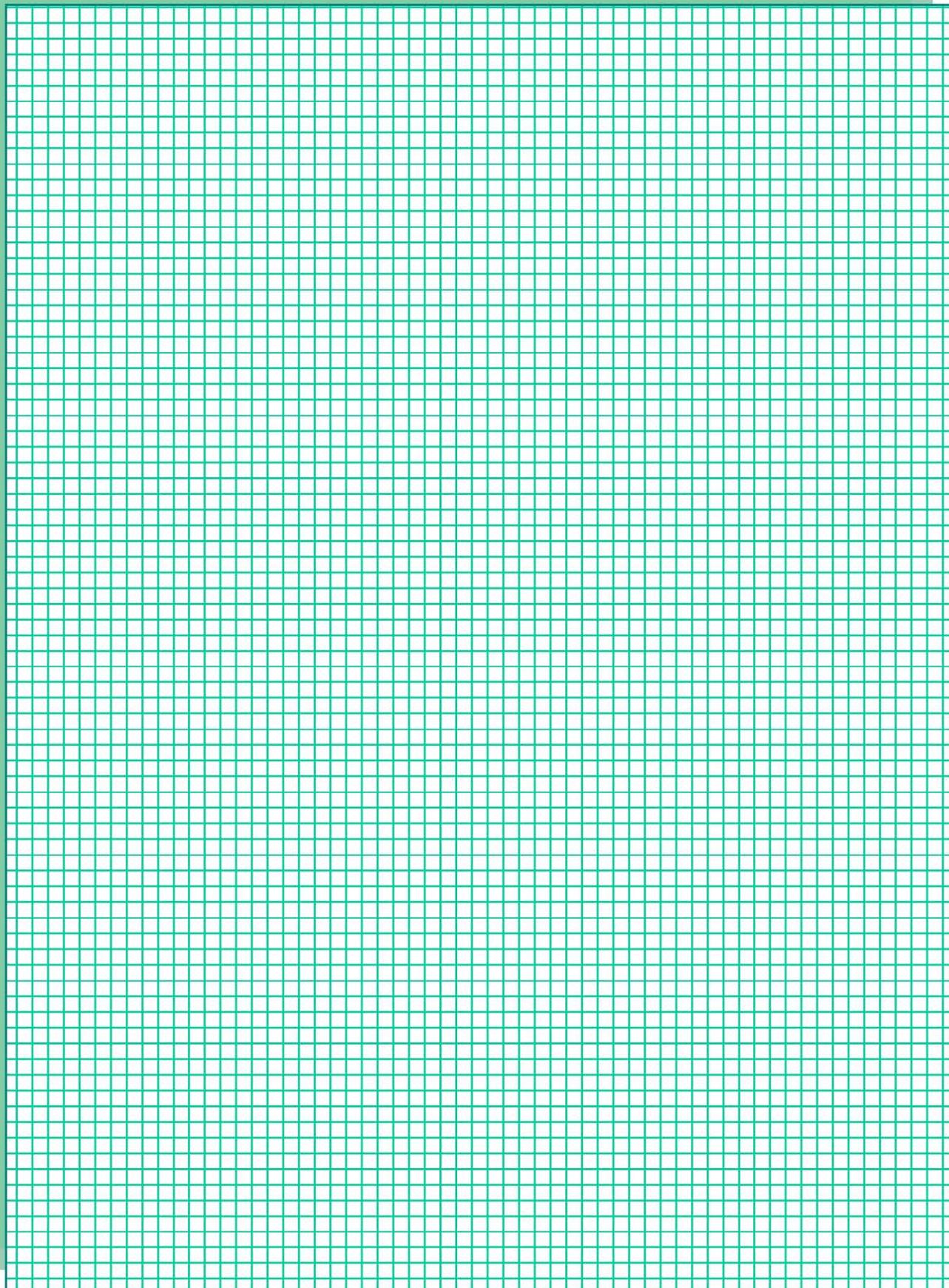


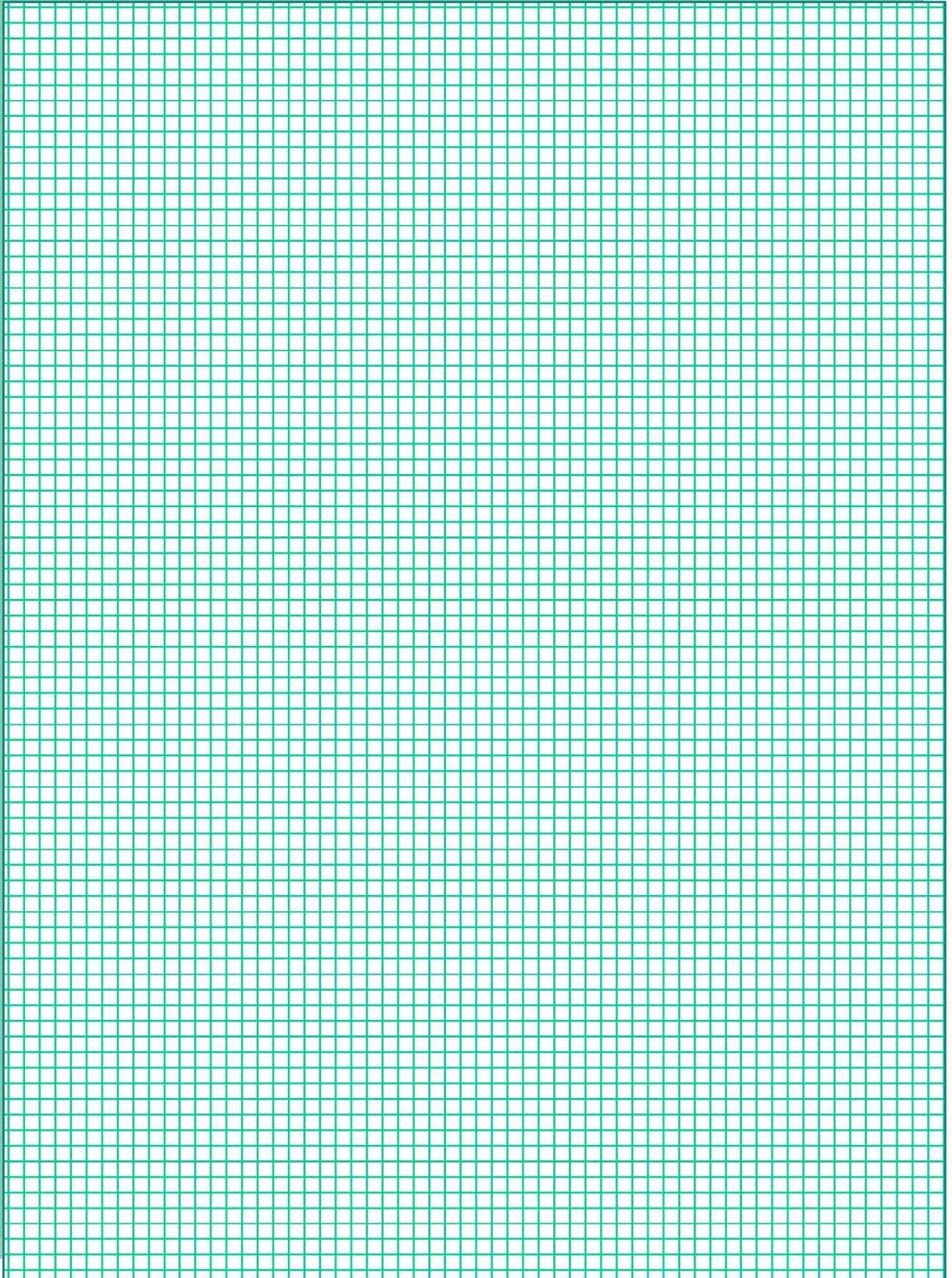
En este espacio encontrarán las hojas extras para que escriban lo que les haga falta.

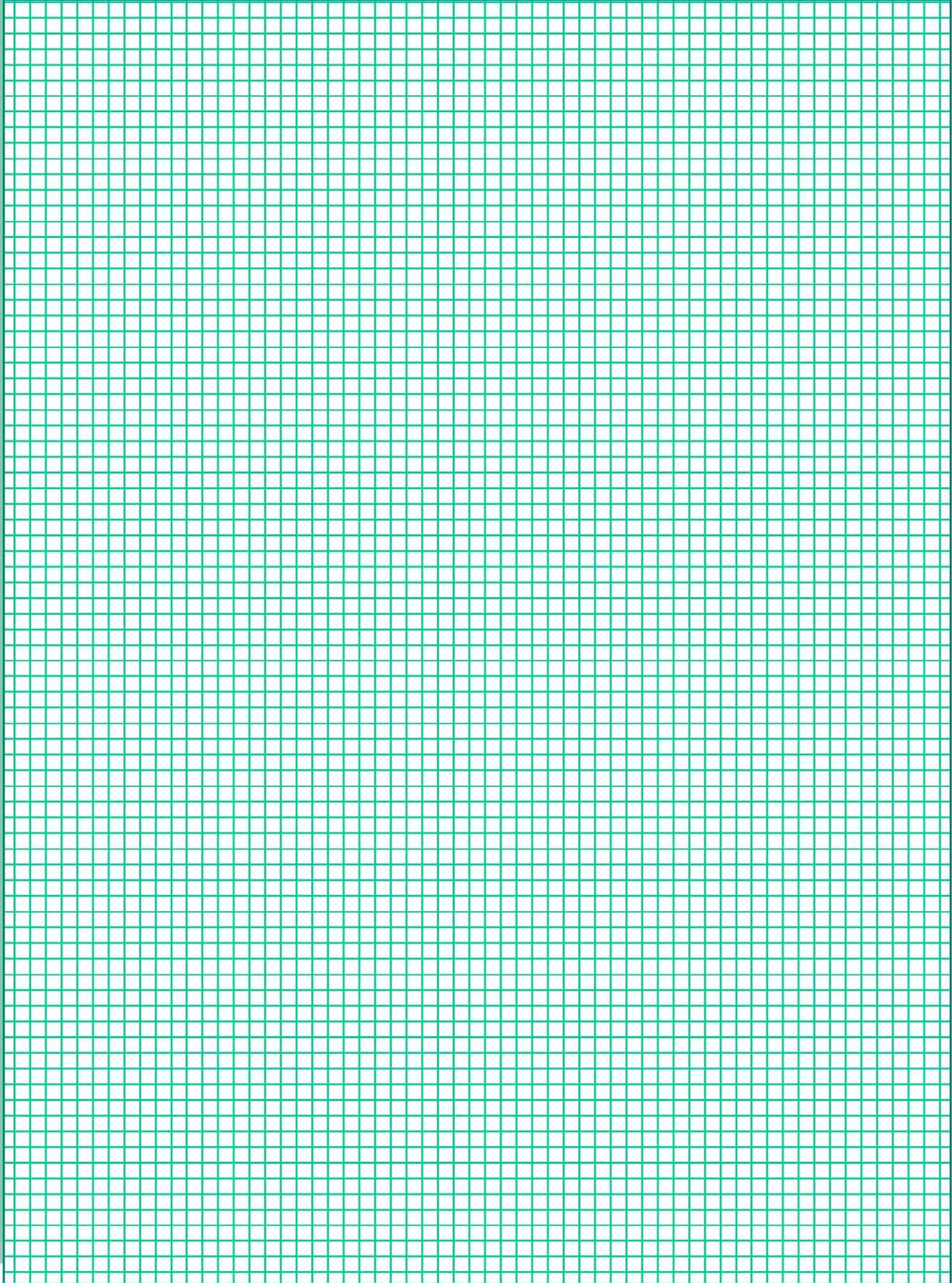




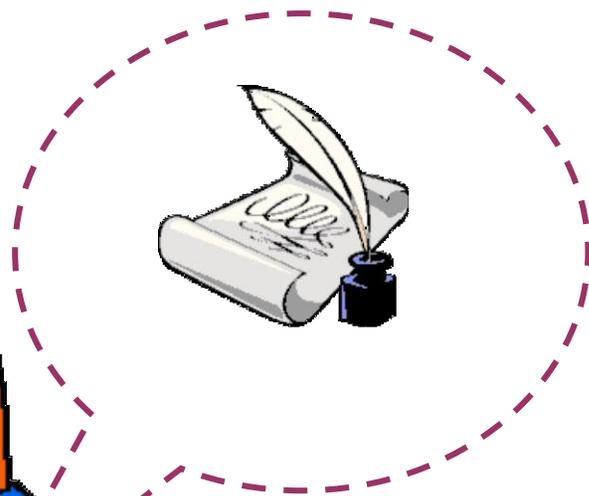
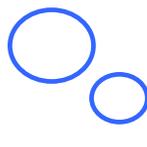








COMUNICÁNDONOS A TRAVÉS DE LOS TEXTOS PERIODÍSTICOS

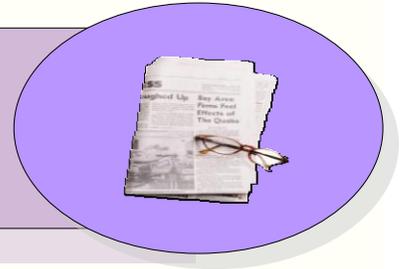


¿LES GUSTARÍA ESCRIBIR SOBRE SU PELÍCULA FAVORITA?, ¿OPINAR SOBRE LO QUE ESTÁ PASANDO EN SU COMUNIDAD?, ¿COMUNICARLE A UNA AUTORIDAD ALGUNA INCONFORMIDAD Y PROPONER SOLUCIONES? O ¿DAR A CONOCER UN EVENTO IMPORTANTE?

ENTONCES ESTÁN EN EL MÓDULO INDICADO YA QUE EN ESTE ESPACIO LEERÁN Y ESCRIBIRÁN NOTICIAS, RESEÑAS DE PELÍCULAS O LIBROS, CARTAS DE QUEJA Y ARTÍCULOS DE OPINIÓN. SÓLO NECESITAN MUCHA IMAGINACIÓN Y GANAS DE APRENDER.

RECUERDEN QUE LOS MEJORES RESULTADOS SE OBTIENEN CUANDO TRABAJAN EN EQUIPO Y SOLUCIONAN LOS PROBLEMAS JUNTOS.

COMUNICÁNDONOS A TRAVÉS DE LOS TEXTOS PERIODÍSTICOS



¡Hola! yo soy el guía que los acompañará en este recorrido. Para comenzar necesito que en equipo me den un nombre.

¿Ya lo tienen? ¿Cuál es? _____

(Escriban aquí el nombre)

El propósito de este módulo es dar a conocer algunos sucesos, gustos, opiniones o inconformidades a través de la elaboración de **textos periodísticos** como las **noticias, cartas de queja, artículos de opinión y reseñas de libros o película**. Estos textos serán recopilados **en un boletín escolar** que posteriormente compartirán con la comunidad escolar, es decir con sus compañeros, profesores, directores y familiares

Seguramente conocen estos textos porque los han leído o escuchado en alguna parte, sin embargo no saben que se llaman así. Lo importante es que tengan muchas ganas de aprender a comunicarse a través de ellos.

Al igual que en el módulo de colaboración, a lo largo de las actividades encontrarán los siguientes íconos que les señalará la forma de trabajar ¿los recuerdan?



tiempo de
practicar



a
reflexionar



trabajo grupal



trabajo en equipo

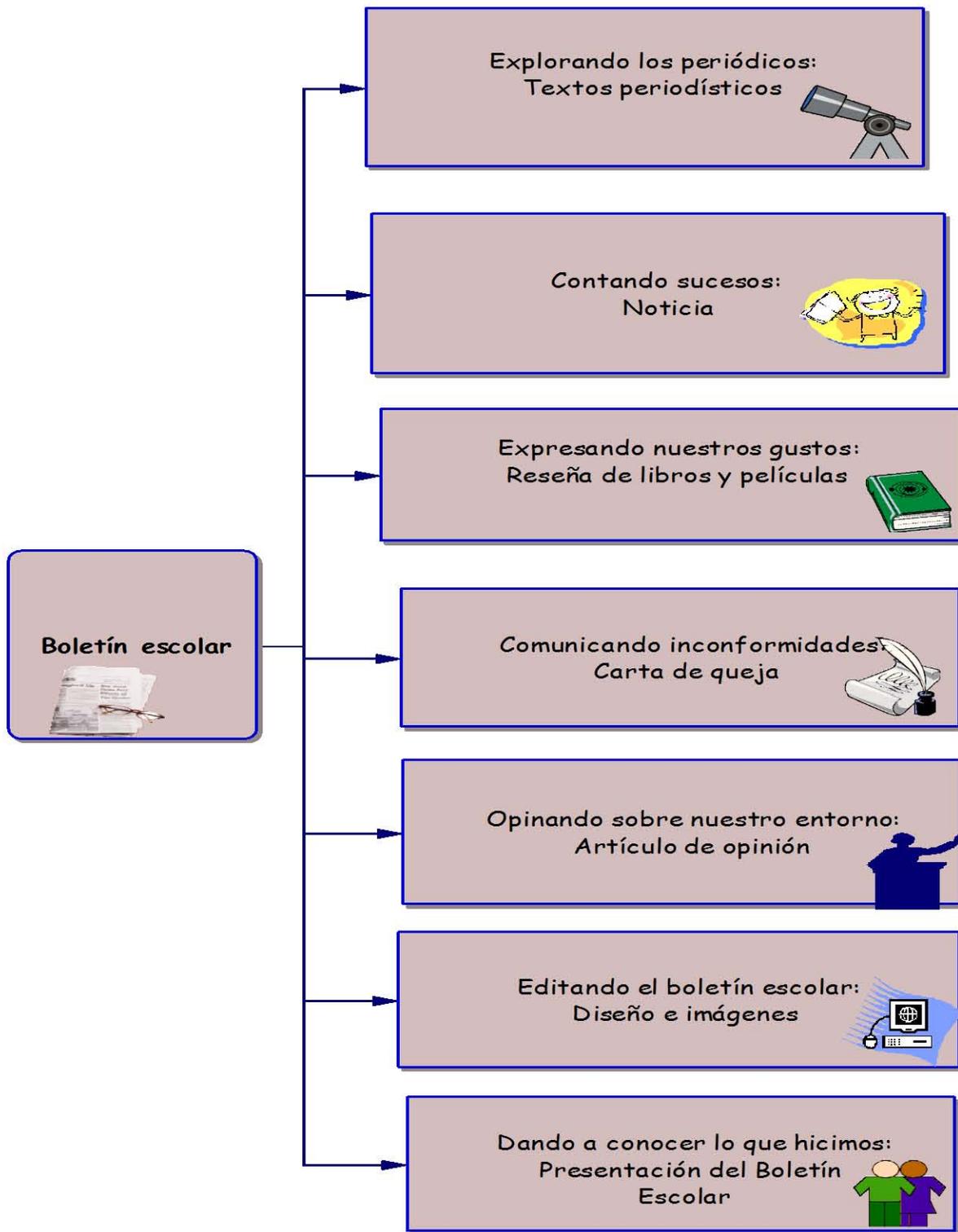


Zona
de
Opiniones

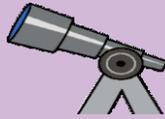


Rol
de
rol

También es importante que conozcan que este módulo está conformado por las siguientes actividades:



Ahora que conocen el objetivo y la organización del módulo **¡Comencemos la aventura de leer y escribir textos periodísticos!**



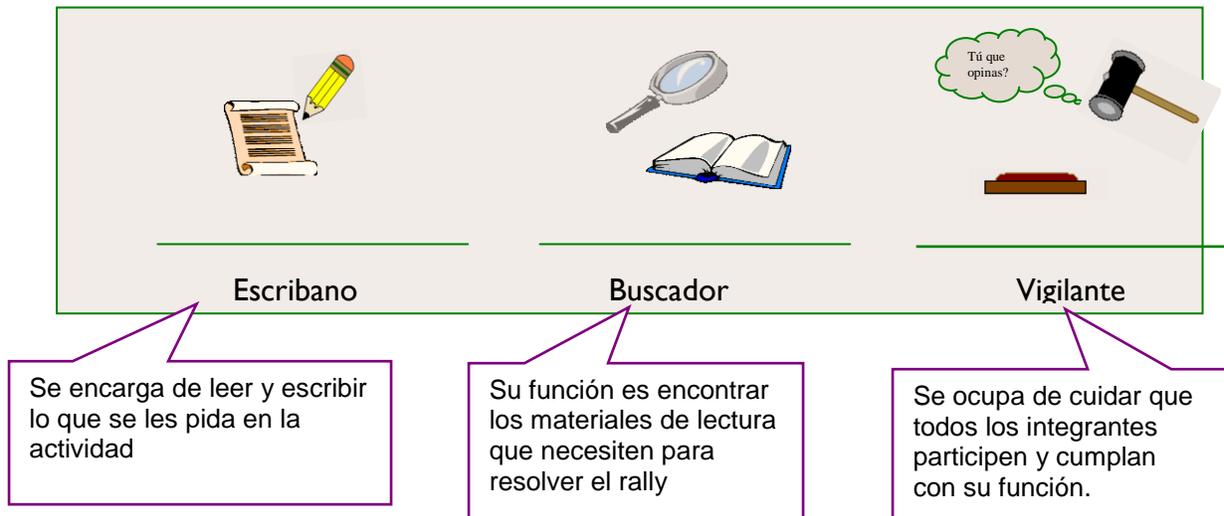
EXPLORANDO PERIÓDICOS Y REVISTAS: TEXTOS PERIODÍSTICOS

Actividad I



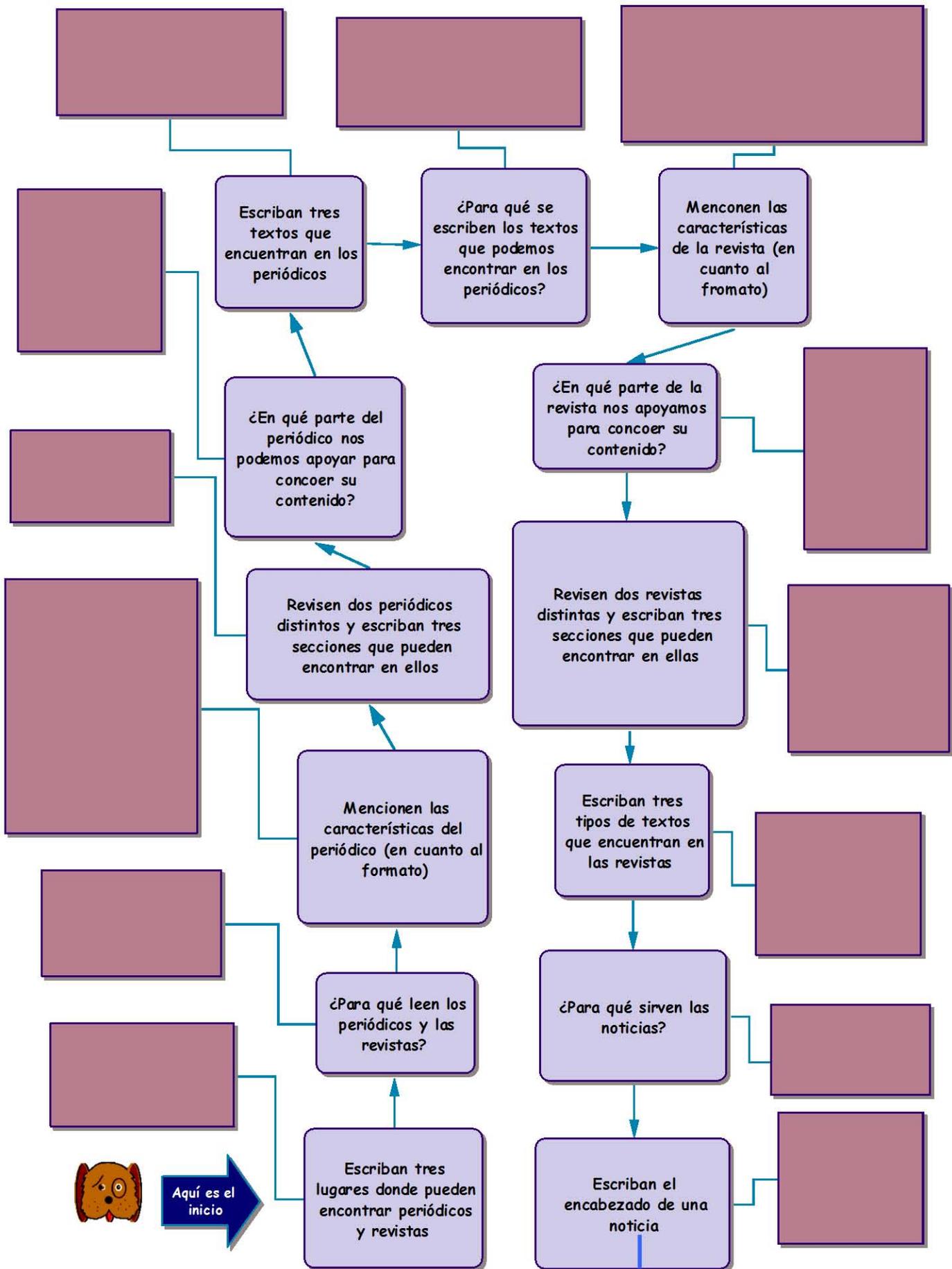
El propósito de esta actividad es que **identifiquen las principales características de algunos textos** que podemos encontrar en los periódicos y las revistas.

En esta actividad **realizarán un rally**. Para ello, primero decidan en equipo el rol que desempeñaran durante la actividad y después escriban sobre la línea su decisión.

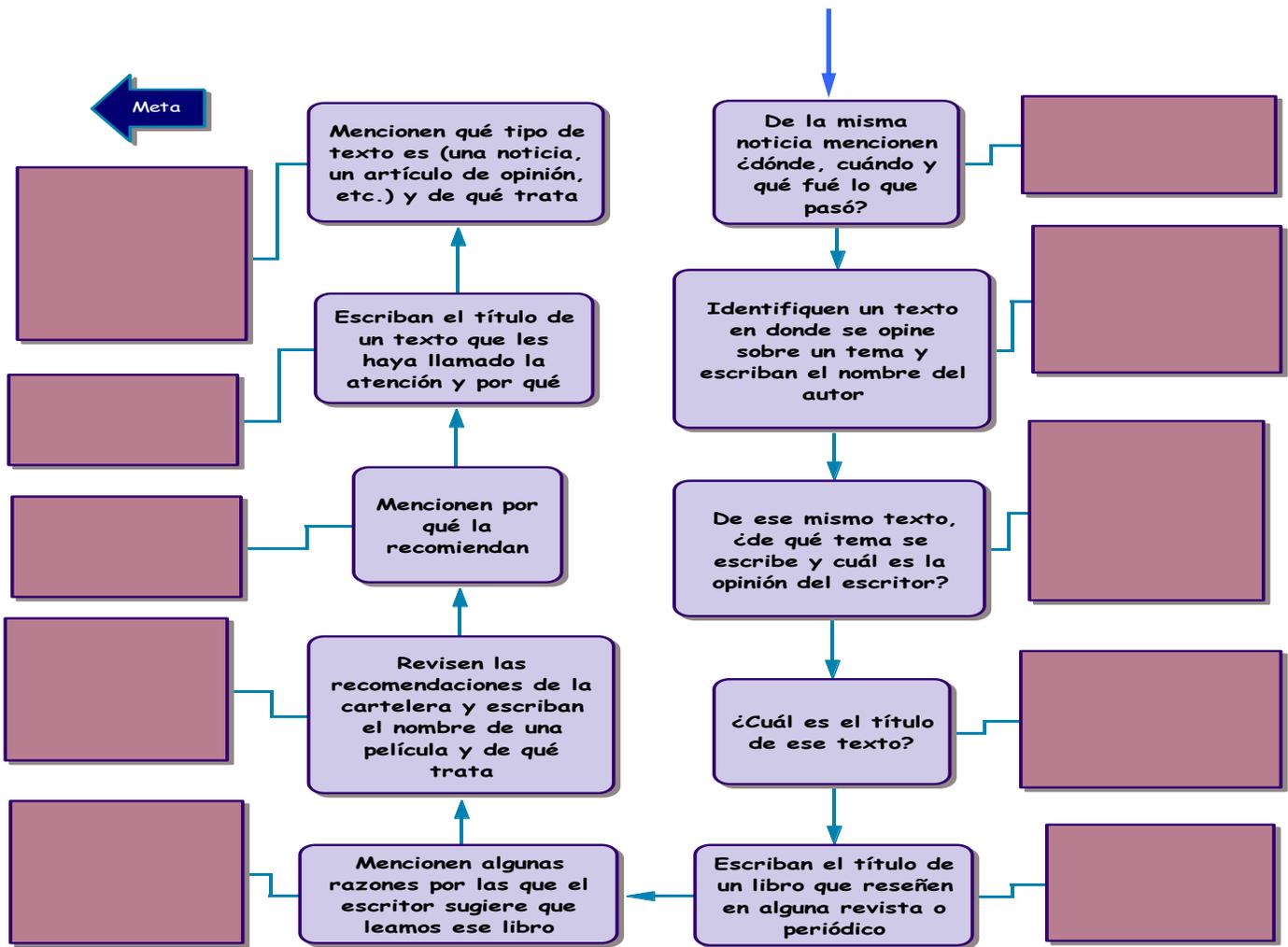


También es importante que conozcan las normas que seguirán durante el rally y son las siguientes:

- ◆ Todos los integrantes del equipo **son responsables** de las decisiones que se tomen, de los logros alcanzados en la actividad y del cuidado de los materiales de lectura.
- ◆ Sólo los **buscadores** podrán ir por los materiales de lectura necesarios para resolver las preguntas.
- ◆ Para solucionar el rally será necesario **explorar** periódicos y revistas.
- ◆ **Lean** los textos que les llamen la atención y **observen cómo están escritos** (¿cómo es el título? ¿Quién escribe el texto? ¿de qué habla el texto?).
- ◆ **Utilicen** los **consejos para trabajar en equipo y las estrategias para resolver problemas** para obtener mejores resultados.



Comunicándonos a través de los textos periodísticos



trabajo grupal

Una vez finalizado el rally, en grupo **reflexionen** sobre:

- Las respuestas que escribieron, ¿cuáles se parecen?, ¿cuáles son distintas?
- Las dificultades que se les presentaron al resolver el rally
- La forma en como resolvieron esas dificultades
- La manera en que trabajaron en equipo, ¿usaron los consejos?
- Los textos que encontraron durante la exploración de los periódicos y las revistas
- Las principales características de dichos textos



Trabajo en equipo

A partir de las repuestas que escribieron en el rally y la reflexión grupal, en equipo **completan el siguiente cuadro**.

Texto	Características Principales (tipo de texto, función, cómo son, etc.)
NOTICIA	❖ Narran sucesos pasados o que van a pasar
RESEÑA DE LIBROS Y PELÍCULAS	❖ Se menciona las razones por las que se recomienda el libro o película
CARTA DE QUEJA	❖ Se dirige a una autoridad
ARTÍCULO DE OPINIÓN	❖ En estos textos se evalúa o comenta acerca de un tema de actualidad.

Compartan con otros equipos su respuesta. Si tienen duda acerca del resultado de este ejercicio revisen el apartado **de respuestas sugeridas**

¡Para conocer!

Los **textos periodísticos**, como las noticias, reseña de libros y películas, cartas de quejas y artículos de opinión, tienen en común que **informan** o dan a conocer sucesos relevantes.



Escriban en su bitácora ¿qué les gustó de la actividad?, ¿qué se les dificultó?, ¿qué aprendieron?, ¿cómo pueden usar lo que aprendieron fuera de la escuela?, ¿qué creen que van a aprender en las siguientes actividades? Y ¿qué les gustaría aprender?

A través de este rally comenzaron a identificar las principales características de algunos textos periodísticos. Este conocimiento les ayudará a escribir los textos que incluirán en el boletín.





CONTANDO SUCEOS: NOTICIA

Actividad 2



El primer texto que en su boletín escolar es la noticia. Por lo que en esta actividad **leerán y escribirán noticias** para narrar sucesos interesantes.

Rola / rol

Escriban su nombre sobre la línea para determinar que rol desempeñarán

_____	_____	_____
Escribano	Informante	Vigilante

¿Cómo pueden comunicarles a sus padres, hermanos, profesores y compañeros algún suceso que les parezca importante?

Un medio que pueden usar para comunicar acerca de lo que sucede en su entorno son las noticias.

¿Han visto, leído o escuchado noticias?

¿En dónde?, ¿cómo son?

¿Han escrito una noticia?, ¿para qué?

¿Qué es una noticia?

¡Para conocer!

Las noticias son textos que **narran** de forma breve y objetiva un **hecho** o **suceso reciente de interés general**.

Las noticias giran en torno a las siguientes preguntas: **qué, quién, cómo, dónde, cuándo, por qué y para qué**.



¿Les gustaría conocer más acerca de estos textos? A continuación les presento una noticia que se publicó en *Gente chiquita*.



Primeramente en equipo:

■ **Exploren el texto**, tomen en cuenta los aspectos que son visibles como **la extensión** (como el número de párrafos) **y la distribución del texto** (si está en línea o en columnas, los espacios que hay entre las ideas, etc.).

Identifiquen **el encabezado, el autor, así como la fecha y lugar** donde se publicó.

También observen **la forma y tamaño de las letras** (por ejemplo las palabras en negritas, subrayadas, cursivas, etc.), **así como los signos de puntuación**.

■ **Observen las imágenes** ¿las han visto en alguna parte?, ¿qué sensaciones les producen?, ¿asistieron a esta exposición?

Considerando los aspectos que observaron, **comenten** ¿de qué creen que trata este texto?, ¿qué les dice el encabezado?

■ Después de realizar estas acciones **comiencen a leer la noticia**. Si **durante la lectura** hay palabras que no entiendan, **márquenlas** para que después puedan buscar su significado y puedan comprender de mejor manera lo que el autor quiere transmitir.

FOTOS PARA ESCUCHAR

Arisbeth Araujo

Abre bien tus oídos porque, para ver estas imágenes, debes estar atento a la música que escucharás en el museo. Si lo haces, tus ojos te transportarán a lugares donde los animales hablan con sus miradas y movimientos.

Verás orangutanes, elefantes marinos y africanos, guepardos, leopardos y otros que te sorprenderán al convivir con los seres humanos. Todo en la exposición *Cenizas y Nieve* (Ashes and snow) que se presenta en el *Museo Nómada* (The Nomic Museum), en el Zócalo de la Ciudad de México.



México, DF. a 23 de enero. La exposición estará hasta el 27 de abril de 2008 y puedes ir de 10:00 a 22:00 horas. Antes de lanzarte, checa los siguientes tips:

- Lleva tu videojuego portátil para el ratote que estarás en la fila.
- Toma en cuenta que no sólo verás fotos, porque también hay videos interesantes. Para ver todo, dile a tus papás que necesitarán más de dos horas. ¡Vale la pena!
- Rompe el cochinito por si quieres llevarte una imagen, video o algo de música a tu casa. Podrás comprarlos al salir del museo.
- Cuando estés adentro, disfruta todo el lugar y no salgas de ahí sin antes ver el video del orangután, ¡está padrísimo!
- Para que evites perderte, trata de estar siempre junto a tus papás, porque el museo está oscuro y hay mucha gente.
- No llesves cámara, porque no podrás tomar fotos de las imágenes que veas.
- No sólo veas las fotos, trata de descubrir el valor en la música, el lugar y la armonía que se genera.
- Lo más importante es que disfrutes de todo lo que veas en el lugar y conozcas la grandeza de la naturaleza.



Detrás de la cámara

¿Puedes creer que las fotos fueron tomadas a lo largo de 16 años en diferentes lugares del mundo y por una sola persona? Conoce al autor que, a través de imágenes, muestra la belleza y tranquilidad de la naturaleza.

Se llama: Gregory Colbert.

Nació en: Canadá.

Antes de esta expo: se dedicó a hacer películas documentales y no se sabía de él en el mundo de la fotografía.

¿Por qué retrata mucho a los elefantes?: él cree que estos animales mantienen alejados a los malos espíritus y abren la puerta de la buena suerte.

Antes de México: la expo estuvo en Venecia, Nueva York, Los Ángeles y Tokio. Su primera presentación fue en 2002. Y Gregory no ha dejado de tomar fotos para ampliar su

animalesca colección.

Tomado y adaptado de: Gente chiquita, suplemento sabatino del periódico Reforma

¿Terminaron de leer el texto? Entonces es momento **de reflexionar sobre la lectura.**

¿Quién es el artista que presenta esta exposición fotográfica?

¿Por qué creen que la escritora de esta noticia decidió como encabezado “fotos para escuchar”?

¿Por qué creen que se llamó *Museo Nómada* al espacio en donde se realizó la exposición?

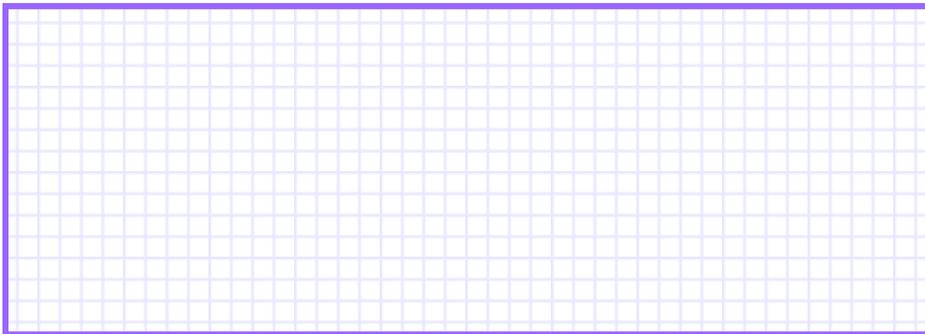
¿Por qué creen que el fotógrafo se interesó por este tipo de fotografías?

¿Tuvieron dificultades al leer este texto?

¿Hubo palabras o frases que no entendieron? Si es así ¿qué hicieron para comprenderlas?

¿Les gustó el texto? ¿Por qué?

Si comentaran brevemente esta noticia a un amigo ¿Qué le dirían?



¿Cómo le hicieron para seleccionar la información que mencionarían a su amigo?, ¿qué acciones llevaron a cabo?



¿Cómo saben que es la información más relevante?

¡Para conocer!

Para seleccionar la información usualmente llevamos a cabo algunas acciones: **quitamos la paja** (suprimir), **englobamos en una palabra o enunciado varias ideas en común** (generalizar) o **descubrimos la idea oculta** (inferir).
El momento en el que empleamos cada una de ellas depende de nuestros intereses y necesidades.



A continuación les presento otra noticia con la **finalidad de que identifiquen la organización de las ideas en las noticias.**

Antes de leer:

- **Exploren el texto** (como lo realizaron anteriormente).
- A partir de la exploración de la noticia, **deduzcan** ¿de qué tema creen que tratará el texto?
- **Observen las imágenes y respondan** ¿conocen estos personajes?, ¿qué personajes pueden identificar?, ¿los han visto antes?, ¿en dónde?

Durante la lectura:

- Además de entender el mensaje del texto, **orienten su atención a la forma en cómo está organizado**, pueden guiarse de los diferentes colores y tipos de letras que se presentan en él.
- Si hay palabras que no entiendan **márquenlas** para que después puedan revisar su significado.

Huesos marca... ¿ACME?

Tania Cacique

Los esqueletos de Bugs Bunny, El Correcaminos y el Coyote fueron encontrados en Corea del Sur. Al principio, se creyó que los personajes habían muerto aplastados por un yunque gigante, pero después el embrollo se aclaró.



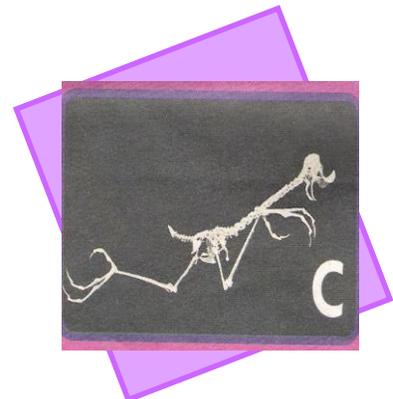
México, Distrito Federal a 18 de Abril del 2006.

Resulta que los huesos forman parte de una exposición llamada Animatus, del artista coreano Lee Hyungkoo. Él imaginó cómo se verían después de muertos algunos seres animados de Warner Bros y Disney principalmente, y los hizo calaca.



Para lograrlo, tuvo que observar los movimientos de algunos animales de la vida real e incluso de las personas. El resultado fueron simpáticos esqueletos hechos con resinas, acero y alambre; sin nada de piel, pelo, plumas o carne.

Por el momento, la exposición está en la Arario Gallery, en Corea del Sur, y al parecer en enero estará por Turín, Italia. ¿Vendrán algún día a México? Mientras tanto, échales un vistazo y averigua a qué personaje corresponde cada esqueleto.



A.-El Coyote, B.-Bugs Bunny, C.- El Correcaminos

Tomado y adaptado de: Gente chiquita, suplemento sabatino del periódico Reforma

Es momento **de reflexionar sobre la lectura**. Es importante que contesten las preguntas sin regresarse al texto.

¿Les gustó el texto? ¿Por qué?

¿De quiénes son los huesos que se encontraron?

¿Dónde se lleva a cabo la exposición?,

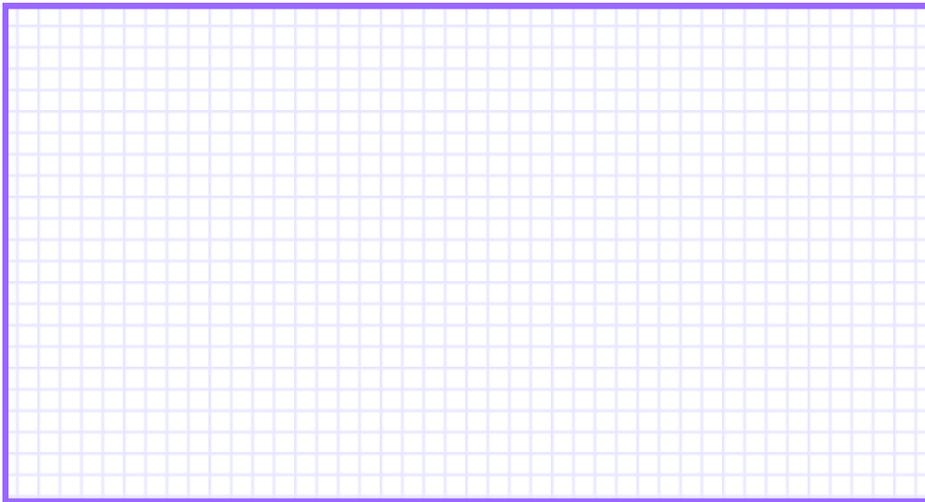
¿Quién es el artista que creó esta exposición?

¿Les gustaría asistir a esta exposición?, ¿por qué?

¿Cómo se imaginan que es la exposición?

¿Cómo se imaginan que es el espacio donde se presenta esta exposición?

Si comentaran brevemente esta noticia a un amigo ¿Qué le dirían?



Reflexionen sobre las acciones que llevaron a cabo para seleccionar la información (quitar la paja, englobar ideas en común o descubrir la idea oculta). ¿Cuáles fueron?, ¿cómo las usaron? Y ¿por qué?





Notaron que la noticia está **escrita con distintos colores y tipos de letras**, ¿por qué creen?

La noticia presenta una organización específica de las ideas que la diferencia de otros textos. Cada tipo de letra y color muestran **los segmentos que la conforman**.

Lean otra vez la noticia y pongan atención en lo que la escritora comunica en cada segmento (pueden diferenciarlos por el color y tipo de letra).

Después de leer, **comenten**

- ¿Qué menciona la autora en cada uno de los segmentos?
- ¿Qué particularidades observan en cada una de esas partes?
- ¿Notan alguna diferencia entre cada segmento?

Los siguientes recuadros contienen el nombre que reciben cada una de las partes de una noticia así como una breve descripción de ellas. Lean cada uno de ellos.

Cuerpo de la noticia

Es la parte en donde se desarrolla la información.

Autores

Es el nombre de la persona o las personas que escriben el texto

Entradilla

Presenta lo más relevante de la noticia

Encabezado

Es el título de la noticia

En la siguiente página encontrarán nuevamente la noticia “Huesos marca ACME”, **el objetivo es identificar** las secciones que la forman (tomen en cuenta los recuadros anteriores) **y escriban** sobre la línea el nombre que le corresponda.

Huesos marca... ¿ACME?

Tania Cacique

Los esqueletos de Bugs Bunny, El Correcaminos y el Coyote fueron encontrados en Corea del Sur. Al principio, se creyó que los personajes habían muerto aplastados por un yunque gigante, pero después el embrollo se aclaró.

México, Distrito Federal a 18 de Abril del 2006. Resulta que los huesos forman parte de una exposición llamada Animatus, del artista coreano Lee Hyungkoo. Él imaginó cómo se verían después de muertos algunos seres animados de Warner Bros y Disney principalmente, y los hizo calaca.

Para lograrlo, tuvo que observar los movimientos de algunos animales de la vida real e incluso de las personas. El resultado fueron simpáticos esqueletos hechos con resinas, acero y alambre; sin nada de piel, pelo, plumas o carne.

Por el momento, la exposición está en la Arario Gallery, en Corea del Sur, y al parecer en enero estará por Turín, Italia. ¿Vendrán algún día a México? Mientras tanto, échales un vistazo y averigua a qué personaje corresponde cada esqueleto.



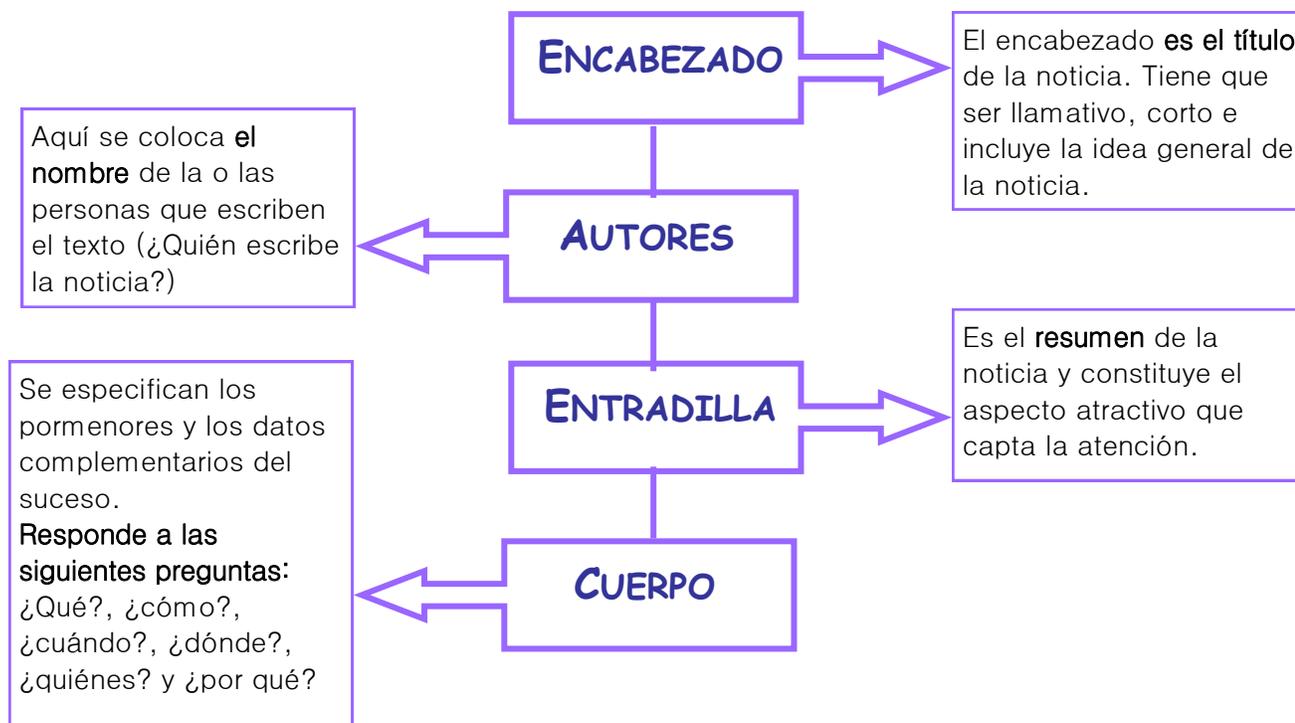
- **Comparen su respuesta con los demás equipos**

Si tienen duda acerca del resultado de este ejercicio revisen el apartado de **respuestas sugeridas**.



La noticia tiene una estructura propia que nos ayuda a organizar la información que queremos dar a conocer. **Observen** el siguiente esquema

Estructura de una noticia



A continuación les presento un texto que trata acerca de un espacio llamado **No t quemes** ¿quieren saber de qué se trata?

Antes de leer, recuerden:

- **Explorar** el texto
- A partir de la exploración de la noticia, **inferan (es decir deduzcan)** ¿de qué creen que tratará el texto?
- Observen las imágenes y **respondan** ¿de qué suceso hablará? ¿han visitado La Granja las Américas?

Durante la lectura:

- **Reconozcan el mensaje del autor y pongan atención a la organización del texto**, pueden guiarse de los diferentes colores y tipos de letras que se presentan en él.
- Si hay palabras que no entiendan **márquenlas** para que después puedan revisar su significado.

Aguas con el fuego

Staff

Imagina que estás en casa y de repente ocurre un incendio, ¿Qué harías? Si te cuesta trabajo pensar en ese momento, deja de imaginarlo y mejor vívelo en *No t quemes*. Se trata del nuevo pabellón de *Granjas las Américas* donde, a partir del 24 de Noviembre, aprenderás lo que debes hacer en caso de incendio.



México, DF. a 18 de diciembre Una sala con chimenea, cocina con pantallas y una recámara con puertas que se calientan es todo lo que necesita esta casa para mostrarte los riesgos más comunes que existen mientras juegas o ves la tele.

Además, un bombero te dirá las cosas que debes hacer cuando hay llamas y humo dentro de una habitación, puedes evitar tener accidentes en los que puedas quemado.



y hacer cómo resultar

No enciendas tu árbol

Un, dos, tres o hasta cinco series envuelven al árbol de Navidad cada año y eso representa un riesgo. No t quemes te dirá las medidas de seguridad que debes tener y las razones por las que se debe evitar conectar varias cosas en un mismo contacto.

Toma nota

- Éste es el primer taller de La Granja en el que los niños podrán entrar con sus papás.
- La actividad dura 12 minutos y la entrada es en grupos de seis.
- Si entras al pabellón, tendrás doble puntaje para tu tarjeta Banamex, y podrás canjear tus puntos en la tienda de recuerdos.
- La fundación Michou Mau, que ayuda a niños mexicanos con quemaduras, participó en la creación de este espacio.

Tomado y adaptado de: Gente chiquita, suplemento sabatino del periódico Reforma

Después de leer, **reflexionen**:

¿De qué trata el texto?

¿De qué trata el taller que se lleva a cabo en la Granja las Américas?

¿Qué fundación participó en la creación del taller? ¿Han escuchado sobre dicha fundación?, ¿Qué han escuchado?

¿Cuál es el objetivo de **No t quemes**? ¿Qué se imaginan que hacen en el taller? En su vida cotidiana ¿en qué les puede ayudar este taller?

¿Alguno de ustedes conoce o ha asistido a este taller? Si es así ¿cómo se sintieron en él? ¿Lo recomendarían o no a sus compañeros? Y ¿por qué?

¿Les gustó el texto? ¿Por qué?

Si comentaran brevemente esta noticia a un amigo ¿Qué le dirían?



trabajo grupal

En equipo revisen periódicos o revistas, ya sea impresos o en Internet, y seleccionen una noticia **científica o cultural** que consideren interesante y **léanla**.

Una vez realizado lo anterior, **realicen una ronda de noticias** en donde cada equipo exponga su noticia al resto del grupo. Durante su presentación mencionen de qué se trata, por qué la consideraron importante y qué conocimiento nuevo adquirieron a través de su lectura.

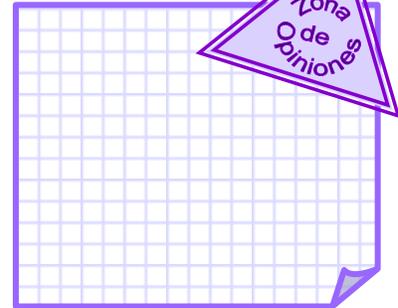
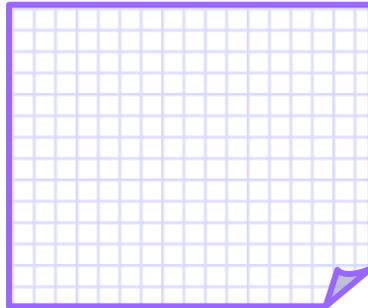
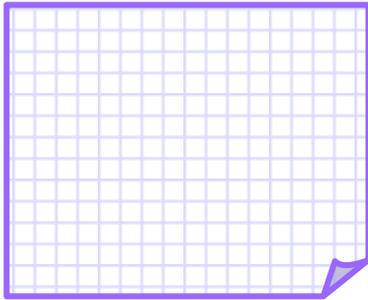


Después de leer y conocer acerca de las noticias es momento de que **escriban la suya**. ¡A dar ideas!

Planeación de la escritura



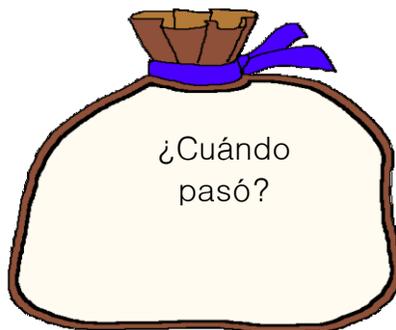
Cada integrante del equipo coloque en los siguientes cuadros un **suceso o hecho** sobre el que les gustaría escribir.



Expliquen a sus compañeros **por qué y para qué** quieren escribir sobre ese evento. Posteriormente **decidan juntos** el tema sobre el que escribirán y anótenlo sobre la línea.

Las Bolsas de las ideas

Escriban dentro de las bolsas algunas ideas que les servirán para redactar su noticia. Tomen en cuenta **los destinatarios de sus noticias** (¿para quién van a escribir?) y la **propósito que quieren conseguir** (¿para qué escriben?).



Con apoyo de las ideas que escribieron anteriormente, el esquema de la noticia y su creatividad, **redacten su noticia** en el siguiente espacio.

ENCABEZADO

AUTORES

ENTRADILLA

CUERPO

Pueden escribir su texto en la computadora

Si necesitas más hojas, pueden encontrarlas en la sección de **anexos**.

Revisión y corrección del texto



Después de escribir la primera versión de nuestro texto, el siguiente paso es **verificar el contenido y la forma del texto**. En la siguiente tabla encontrarán algunos aspectos que les ayudarán a evaluar y de esta forma mejorar su noticia.

	Si	No	Comentarios
Tiene encabezado			
El encabezado es atractivo y tiene relación con el contenido de la noticia			
La entradilla es breve y presenta lo más sobresaliente de la noticia			
Se menciona la fecha y el lugar donde ocurrió el suceso			
Mencionan los detalles del acontecimiento			
Responden a las preguntas qué, cuándo, dónde, quién, cómo y por qué			
Usan las palabras correctas			
La ortografía de su texto es apropiada			
Usan adecuadamente las comas, puntos, mayúsculas y dos puntos			
Escribieron lo que querían comunicar			
Está el nombre las personas que escriben la noticia			

¿Identificaron los aspectos que hay que mejorar? Entonces **realicen las correcciones** necesarias antes de intercambiar su noticia con otros equipos.



- **Compartan con el equipo que se encuentra a su lado la noticia que escribieron para que la lean y les den sugerencias para mejorarla.**

El equipo que revisa esta noticia tiene el siguiente espacio para escribir.

Somos el equipo _____ y sugerimos:

¡G I P! Si hay faltas de ortografía, signos de puntuación que consideren que no se emplean de forma adecuada o frases que no entiendan, márkennlas para que sus compañeros las puedan corregir.

Tomen en cuenta las sugerencias de sus compañeros y **mejoren** su texto.



trabajo grupal

Compartan con todo el grupo su noticia (**con las correcciones ya realizadas**) y **comenten**:

- ¿Dónde pueden encontrar las noticias?
- ¿Para qué les puede servir las noticias?
- ¿cómo pueden seguir utilizando las noticias?
- ¿Cómo escribieron su noticia?, ¿Qué problemas tuvieron?, ¿Cómo los resolvieron?



reflexión

Escriban en su bitácora qué fue lo que más les gustó de la actividad, qué aprendieron y cómo lo pueden utilizar en sus actividades diarias.

¡Ya está lista la noticia! Más adelante reunirán los textos y le darán formato para elaborar un boletín.

Por ahora continuemos con el siguiente texto: la reseña de libro o películas.



A MANERA DE RECuento

En esta actividad practicaron:

 En la lectura

-  **A prepararse para leer** por medio de acciones como: la exploración del texto, la identificación de los conocimientos que poseen y la anticipación de la información que pueden encontrar en el texto.
-  A identificar las palabras o ideas que no entienden **durante la lectura**.
-  **A reflexionar después de leer**, basados en la información que les proporciona el texto.
-  **A identificar** la estructura de la noticia.

 En la escritura

-  **A planear la escritura** a través de la selección del tema y la lluvia de ideas que plasmaron en las bolsas de ideas.
-  **A redactar la noticia** apoyados de la estructura de la noticia.
-  **A corregir y compartir** su noticia con sus compañeros

¿Qué otros aprendizajes obtuvieron?





EXPRESANDO NUESTROS GUSTOS: RESEÑA DE LIBROS Y PELÍCULAS

Actividad 3



Otro texto que incluirán en el boletín es la reseña de libros y películas. Para ello, en esta actividad **aprenderán a leer y escribir una reseña sobre su libro o película favorita.**

Escriban su nombre sobre la línea para determinar que rol desempeñarán

  _____	 _____	 _____
Escribano	Informante	Vigilante

¿Alguna vez una persona les platicó sobre un libro?

¿En alguna ocasión antes de ir al cine han leído los comentarios de la película que les gustaría ver?

¿Cómo pueden expresar sus opiniones y comentarios sobre su libro o película favoritos?

A través de la reseña de libros o películas pueden comunicar su opinión sobre ellos a las demás personas.

¿Qué es una reseña de libros o películas?

¡Para conocer!

Las reseñas de libros o películas son textos que tienen como objetivo **describir** lo más distintivo de la obra y **realizar una breve valoración** de la misma.

Lean la siguiente reseña de la película "La leyenda de la Nahuala" y **usen las acciones antes, durante y después de la lectura** para que perciban mejor el mensaje del texto.



Antes de leer

- **Exploren el texto**, tomen en cuenta los aspectos que son visibles como **la extensión y la distribución del texto**, Identifiquen **el encabezado, el autor, así como la fecha y lugar** donde se publicó. También observen **la forma y tamaño de las letras así como los signos de puntuación y entonación**.
- **A partir de la exploración de la reseña** elaboren preguntas que les ayuden a **predecir** la información que encontrarán, por ejemplo ¿la reseña es de un libro o una película? ¿de qué tratará el texto?
- **identifiquen los conocimientos que tienen** acerca del tema a través de la elaboración de preguntas como las siguientes: ¿Han visto la película **La leyenda de la Nahuala**? ¿qué saben acerca de esta película? ¿qué es una leyenda? ¿cómo pueden identificar una leyenda?

Durante la lectura

- **Imaginen** lo que el autor les está narrando
- Si encuentran palabras o frases que se no entiendan, **márquenlas y deduzcan** su significado.

CUENTA LA LEYENDA...

Por Nayarai Sánchez y Horacio Sierra

¡Llegó la hora del terror! Cuando el reloj marque la media noche, e inicie el **Día de Muertos**, la leyenda más terrorífica se hará realidad y te pondrá la piel chinita, chinita...

Se trata de la película **La leyenda de la Nahuala**, que se estrenará el 2 de noviembre en los cines. Para saber más de ella, sigue leyendo.

HACE MUUUCHO TIEMPO

En 1755, en Puebla apareció un terrible espíritu que convirtió en bruja a una cocinera. Lo llamaban la Nahuala. deseaba tener vida eterna y poder absoluto, pero, para lograrlo, debía sacrificar tres niños justo el Día de Muertos de la noche.

Sólo logró matar a dos niñas: Xochitl y Teodora. La tercera rescatada por el fraile Godofredo. Al no poder terminar el la Nahuala hechizó la casa donde vivían, y convirtió a todos

habitantes en fantasmas.

SIGUE; SIGUE Y SIGUE

Después de 52 años, Nando, un chavito muy gallito, decidió entrar a esa vieja casona y probarle a su hermano menor, Leo, su valentía. Para su mala suerte, la Nahuala lo captura y planea usarlo para completar el hechizo que la convertirá en un espíritu eterno y ultrapoderoso.

¿EN QUÉ ACABARÁ?

La Nahuala le hace creer a Leo que no vale la pena salvar a su hermano, pues éste siempre se burla de él, hasta el punto de decirle Chisguete, porque se hace pis cuando tiene miedo. ¿Leo abandonará a su hermano?, ¿la Nahuala terminará su rito y se comerá a los vivos para esclavizar sus almas?

Esta película tiene sonidos reales como el de las puertas y ventanas. Asimismo se recurrió a libros sobre mitos y leyendas Puebla. Los personajes son muy simpáticos y cada uno tiene características con las cuales te puedes identificar. Es una película mexicana que no te puedes perder.

Si tienes de 0 a 99 años te recomendamos que a la primera oportunidad vayas a ver esta película.



Éste
las 12
fue
rito,
sus



de

Inmediatamente después de leer, **comenten**

- ¿Este texto es acerca de un libro o una película?
- ¿Qué tipo de película es?
- ¿De qué trata la película?
- ¿Cuál es la opinión de la autora sobre la película?
- ¿La recomienda o no? ¿A quiénes?
- ¿Les gustó la lectura? ¿Por qué?

A continuación les presento otro ejemplo de este tipo de textos.



En equipo lean la siguiente reseña:

Antes de leer, recuerden

- **Explorar el texto.** Tomen en cuenta todos los aspectos visibles como es la extensión, el título, las imágenes, palabras remarcadas o cursivas, por ejemplo.
- **A partir de la exploración de la reseña** elaboren preguntas que les ayuden a predecir la información que encontrarán en el texto.
- **Observen las imágenes, el título y el primer párrafo** y respondan ¿de qué creen que tratará el texto de un libro o una película?, ¿quiénes son los personajes? ¿niños? ¿adultos? ¿animales?
- **Identifiquen lo que saben acerca de este tema**

Durante la lectura

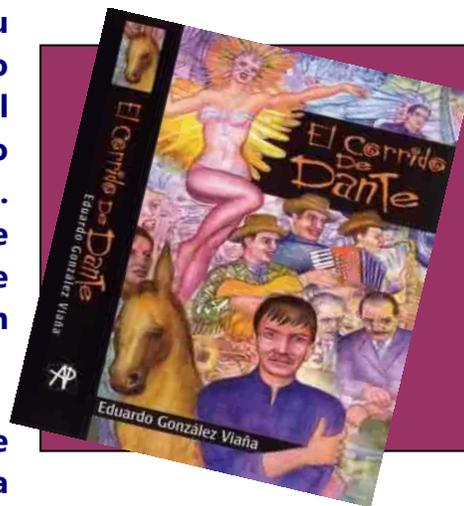
- **Señalen las palabras que no conozcan** para que con ayuda de su profesor, compañeros y la información que hay en el texto les den un significado.
- **Realicen pausas** entre los párrafos para que **verifiquen** si están comprendiendo o no el texto, así como lo que están comprendiendo.

El corrido de Dante

Por Noticias literarias

Una nueva novela revela la vida inmigrante de los hispanos en los EEUU. El novelista peruano Eduardo González Viaña da vida al personaje preocupado de Dante Celestino en *El corrido de Dante*. “Recuerda que estamos en los Estados Unidos”, le dicen a Dante Celestino cuando su hija se va de la casa.

Amigos y vecinos le advierten que en Estados Unidos no es raro que una joven de quince años abandone la casa familiar y se fugue. Dante ya le había aconsejado a Emmita que nunca se juntara con pandilleros o traficantes de drogas. Pero la joven ignora los consejos de su padre y, durante su fiesta de quinceañera, se fuga con un latino vestido de negro, con tatuajes, con la cabeza al rape, que no habla español y que maneja una moto lowrider. Así comienza la odisea de Dante. Acompañado de Virgilio, un burro, y la voz de esposa muerta, sale rumbo a Las Vegas, donde supone que vive el novio — o raptor, según Dante— de Emmita.



En un doloroso viaje lleno de nostalgia que provoca recuerdos súbitos de su vida provinciana en México y de su matrimonio con su difunta esposa en Estados Unidos, Dante se encuentra con una serie de personajes excéntricos: la Pareja Noble, que cambia en un instante la suerte del público de su programa de radio; Juan Pablo, un joven que usa su don en computación para robar un casino en Las Vegas y así pagar su carrera universitaria; y El Peregrino, un corridista que ha cruzado la frontera tantas veces a través de túneles que todavía tiene un leve olor a tierra y muerte en la piel.

Consideramos que este libro es muy interesante ya que la descripción de los personajes y los lugares te llevarán por el mundo de la imaginación.

La narración de las aventuras, hacen de Dante un personaje inolvidable para los más pequeños y una novela digna de recomendar, incluso para los más exigentes.

Tomado y adaptado de http://www.noticiasliterarias.com/resena_de_libros/resenalibros_novela.htm

¿Terminaron de leer? Entonces es tiempo de **recapitular**

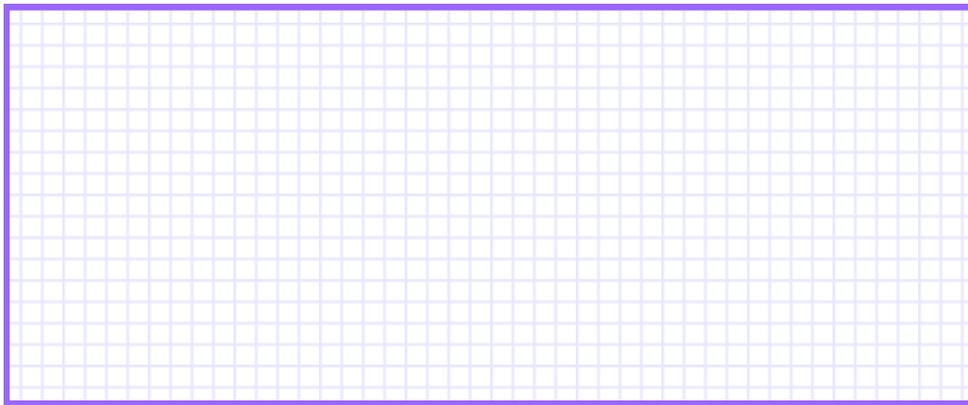
¿De qué trató el texto?

¿Qué tipo de libro es? ¿De qué trata el libro?

¿Qué opina el autor sobre el libro? ¿Recomienda o no que lean el libro? ¿Cuáles son sus razones?

¿Les gustó el texto? ¿Por qué?

Comenten brevemente con su familia esta reseña, pero previamente escriban en el siguiente recuadro la información que narrarán. Usen las acciones para seleccionar la información.



En los siguientes cuadros encontrarán las partes que conforman la reseña. ¿Cuáles son las secciones que la conforman?

AUTORES

(Nombre de la o las personas que escriben este texto)

OPINIÓN

(Sobre el libro o película)

TÍTULO

(Es el nombre de la reseña)

PANORÁMICA

(Temática general)

RECOMENDACIÓN

(Por parte del autor del libro o película)

SÍNTESIS DEL GUIÓN

(Resumen del libro o película)

Retomen los cuadros anteriores y escriban en los espacios que están a la derecha de la reseña “El corrido de Dante” el nombre de la sección que se está señalando. **El objetivo es que identifiquen la forma en que se organizan las ideas.**

El corrido de Dante

Por Noticias literarias

Una nueva novela revela la vida inmigrante de los hispanos en los EEUU. El novelista peruano Eduardo González Viaña da vida al personaje preocupado de Dante Celestino en El corrido de Dante. “Recuerda que estamos en los Estados Unidos”, le dicen a Dante Celestino cuando su hija se va de la casa.

Amigos y vecinos le advierten que en Estados Unidos no es raro que una joven de quince años abandone la casa familiar y se fugue. Dante ya le había aconsejado a Emmita que nunca se juntara con pandilleros o traficantes de drogas. Pero la joven ignora los consejos de su padre y, durante su fiesta de quinceañera, se fuga con un latino vestido de negro, con tatuajes, con la cabeza al rape, que no habla español y que maneja una moto lowrider. Así comienza la odisea de Dante. Acompañado de Virgilio, un burro, y la voz de su esposa muerta, sale rumbo a Las Vegas, donde supone que vive el novio — o raptor, según Dante— de Emmita.

En un doloroso viaje lleno de nostalgia que provoca recuerdos súbitos de su vida provinciana en México y de su matrimonio feliz con su difunta esposa en Estados Unidos, Dante se encuentra con una serie de personajes excéntricos: la Pareja Noble, que cambia en un instante la suerte del público de su programa de radio; Juan Pablo, un joven que usa su don en computación para robar un casino en Las Vegas y así pagar su carrera universitaria; y El Peregrino, un corridista que ha cruzado la frontera tantas veces a través de túneles que todavía tiene un leve olor a tierra y muerte en la piel.

Consideramos que este libro es muy interesante, la descripción de los personajes y los lugares te llevarán por el mundo de la imaginación.

La narración de las aventuras, hacen de Dante un personaje inolvidable para los más pequeños y una novela digna de recomendar, incluso para los más exigentes.

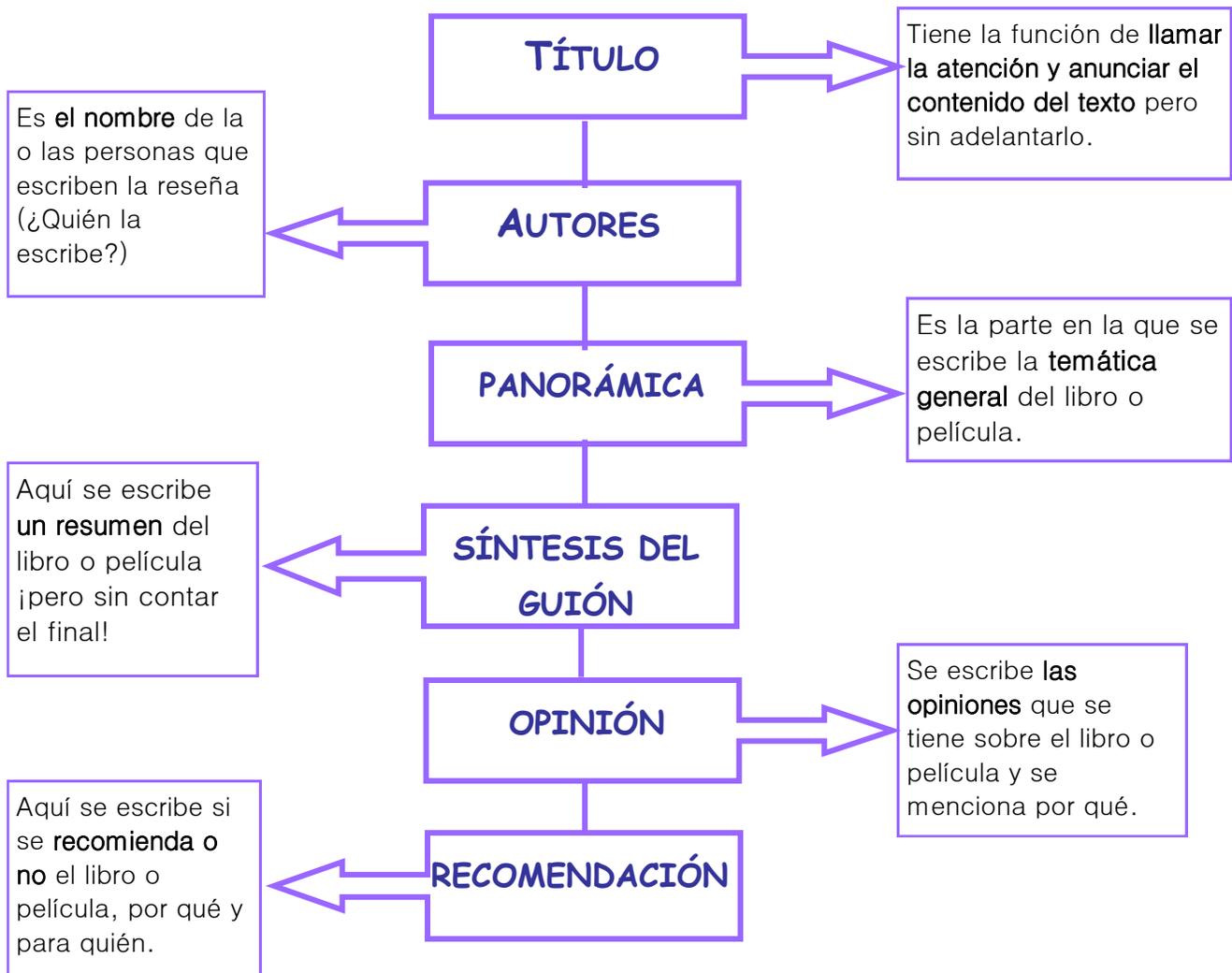
Si tienen duda acerca del resultado de este ejercicio revisen el apartado de **respuestas**

sugeridas.

Al igual que la noticia, **la reseña posee una organización de las ideas** la cual nos facilita su lectura y escritura. Observen el siguiente esquema



Estructura de una reseña de libros o películas



También podemos encontrar que las reseñas usan **palabras o frases que sirven para unir las ideas**. Observen las palabras que están subrayadas.

El corrido de Dante

Por Noticias literarias

Una nueva novela revela la vida inmigrante de los hispanos en los EEUU. El novelista peruano Eduardo González Viaña da vida al personaje preocupado de Dante Celestino en El corrido de Dante. “Recuerda que estamos en los Estados Unidos”, le dicen a Dante Celestino cuando su hija se va de la casa.

Amigos y vecinos le advierten que en Estados Unidos no es raro que una joven de quince años abandone la casa familiar y se fugue. Dante ya le había aconsejado a Emmita que nunca se juntara con pandilleros o traficantes de drogas. Pero la joven ignora los consejos de su padre y, durante su fiesta de quinceañera, se fuga con un latino vestido de negro, con tatuajes, con la cabeza al rape, que no habla español y que maneja una moto lowrider. Así comienza la odisea de Dante. Acompañado de Virgilio, un burro, y la voz de su esposa muerta, sale rumbo a Las Vegas, donde supone que vive el novio — o raptor, según Dante— de Emmita.

En un doloroso viaje lleno de nostalgia que provoca recuerdos súbitos de su vida provinciana en México y de su matrimonio feliz con su difunta esposa en Estados Unidos, Dante se encuentra con una serie de personajes excéntricos: la Pareja Noble, que cambia en un instante la suerte del público de su programa de radio; Juan Pablo, un joven que usa su don en computación para robar un casino en Las Vegas y así pagar su carrera universitaria; y El Peregrino, un corridista que ha cruzado la frontera tantas veces a través de túneles que todavía tiene un leve olor a tierra y muerte en la piel.

Consideramos que este libro es muy interesante, la descripción de los personajes y los lugares te llevarán por el mundo de la imaginación.

La narración de las aventuras, hacen de Dante un personaje inolvidable para los más pequeños y una novela digna de recomendar, incluso para los más exigentes.

Las palabras o frases que encontraron en el texto no son las únicas que nos ayudan a unir las ideas, otras posibilidades son:

PANORÁMICA

Este libro expresa...

SÍNTESIS DEL GUIÓN

En resumen...
En síntesis...
Esta película trata...

OPINIÓN

Este libro me gusto porque el autor...
Los diálogos son...
Opino que la manera de escribir del autor es...

RECOMENDACIÓN

Les recomendamos esta película porque...
No recomiendo esta película porque...

Tip

Observen que en las dos reseñas que leyeron **el resumen del guión es breve y no mencionan el final** (sí se resuelve o no el problema). En el primer texto se elaboran preguntas que tienen la función de interesarnos en la película. En el segundo texto, el autor nos da información pero no menciona los detalles.

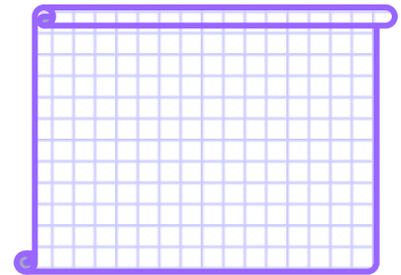
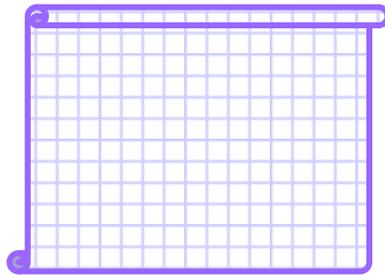
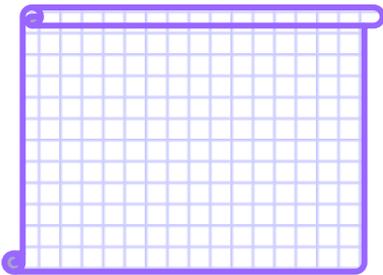
Planeación de la escritura



Ahora que ya conocen las partes que conforman la reseña, es momento de que comuniquen sus intereses, es hora de **escribir su reseña**.



Cada uno de ustedes **propondrá** el título de un libro del rincón de la lectura **para realizar la reseña** y lo **escribirán** en las hojas que se encuentran abajo.



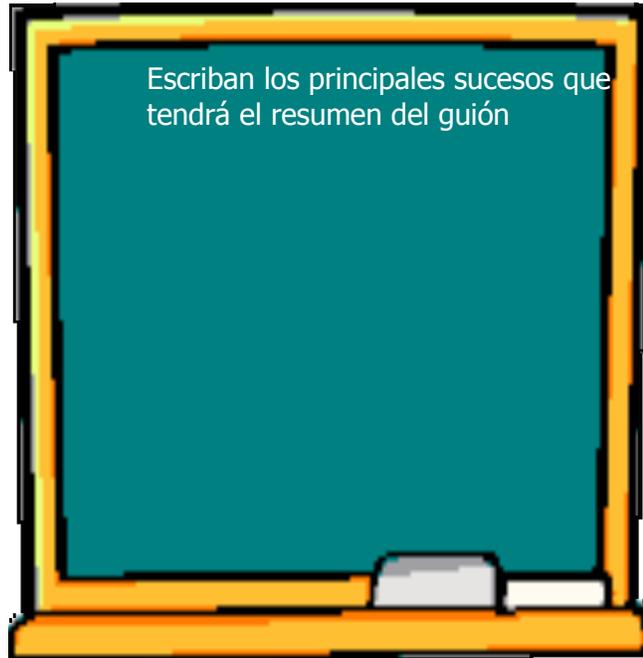
De esas tres propuestas **elijan una en equipo** ¿Cuál seleccionaron?

Para elaborar su reseña es importante que consideren: **¿Para qué escribirán su reseña? ¿A quién estará dirigida? ¿Qué tipo de texto realizarán? ¿Cómo elaborarán el texto?**

Si ya leyeron el libro, continúen con la sección de "Los pizarrones de las ideas". En caso de que no, lean el libro antes de continuar.

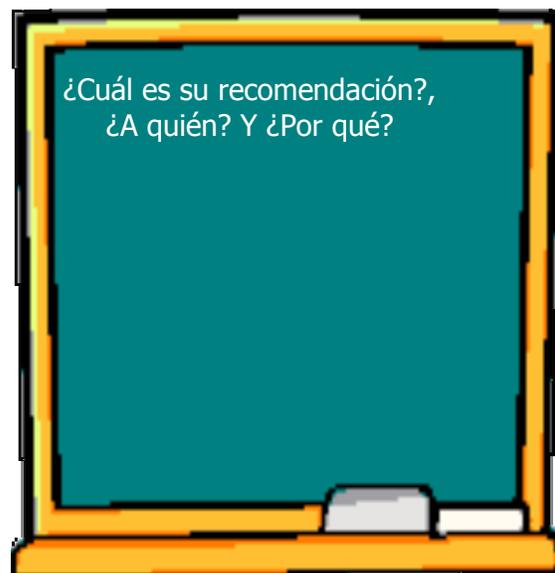
Los pizarrones de las ideas

De acuerdo con su elección, **escriban dentro de los pizarrones** lo que se les solicita. Las ideas que coloquen les ayudarán para elaborar su reseña.



Tip

Para seleccionar la información que colocarán en el resumen del guión pueden usar la **supresión, generalización y construcción.**



En el siguiente espacio comiencen a **escribir su reseña**. Tomen en cuenta las ideas que mencionaron anteriormente.

¡PISTA
TECNOLÓGICA!

Pueden escribir su
texto en la
computadora



TÍTULO

AUTORES

PANORÁMICA

RESUMEN

OPINIÓN

RECOMENDACIÓN

Si necesitan más hojas,
pueden encontrarlas en la
sección de **anexos**.

Revisión y corrección del texto



Una vez que hayan escrito la reseña, **revisen y mejoren su texto**. En la siguiente tabla encontrarán algunos puntos que es necesario que se examinen.

	Si	No	Comentarios
Tiene un título			
El título es atractivo y tiene relación con el contenido de la reseña			
Presenta una panorámica			
La panorámica menciona la temática general			
Hay un resumen del guión del libro			
El resumen es breve y tiene las ideas principales que quieren comunicar			
Dan su opinión y la justifican			
Tiene una recomendación			
La recomendación está justificada y está dirigida a alguien			
Escribieron el nombre las personas que realizaron la reseña			
La ortografía de su texto es correcta			
Se usan adecuadamente los signos de puntuación			
Usan los conectores de ideas en su texto			

Tomen en cuenta los aspectos que se mencionan en la tabla para **corregir su reseña** antes de compartirla con sus compañeros.



- **Compartan con el equipo que se encuentra a su lado su reseña para que la lean y les den sugerencias de cómo mejorarla.**

El equipo que revisa esta reseña tiene el siguiente espacio para escribir.

Somos el equipo _____ y sugerimos:

¡V I P! Si hay faltas de ortografía, signos de puntuación que consideren que no se emplean de forma adecuada o frases que no entiendan, márkennlas para que sus compañeros las puedan corregir.

Tomen en cuenta las sugerencias y comentarios de sus compañeros para **perfeccionar su texto**.



Compartan con el resto del grupo su reseña corregida y **comenten**:

- ¿Dónde pueden encontrar las reseñas?
- ¿Para qué les pueden servir las reseñas?
- ¿Qué acciones llevaron a cabo para comprender estos textos?
- ¿Cómo escribieron su reseña?
- ¿Cómo evalúan su trabajo en equipo?
- ¿Se les presentó alguna dificultad?



Escriban en su bitácora ¿Qué les gustó de la actividad? ¿Qué se les dificultó? ¿Qué aprendieron? ¿Cómo pueden usar lo que aprendieron en su vida diaria? ¿En dónde? ¿En qué situaciones?

¡Su reseña está lista!, sólo falta incluirla en el boletín pero esa actividad será más adelante.



A MANERA DE RECuento

Con esta actividad, practicaron:

↻ En la lectura

- ☞ **A prepararse antes de leer** por medio de la exploración del texto, la anticipación de la información que pueden encontrar en ellos y la identificación de los conocimientos que tienen sobre el tema.
- ☞ A identificar e inferir el significado de las palabras o ideas que no entienden **durante la lectura**.
- ☞ **A reflexionar** sobre la información del texto después de leer
- ☞ **A identificar** la estructura de la reseña de libros o películas.

↻ En la escritura

- ☞ **A planear la escritura** a través de la selección del libro y la lluvia de ideas que plasmaron en los pizarrones de las ideas.
- ☞ **A redactar la reseña** apoyados de la estructura de la reseña y de la planeación.
- ☞ **A corregir y compartir** su texto con sus compañeros

¿Qué otros aprendizajes consiguieron?

A large rectangular grid for writing answers, consisting of a 20x15 grid of small squares. The grid is outlined with a thick purple border.



COMUNICANDO INCONFORMIDADES:

CARTA DE QUEJA

Actividad 4



El tercer texto que incluirán en el boletín es la carta de queja. Así que en esta actividad **aprenderán a leer y escribir cartas** donde se exprese alguna inconformidad y se presenten sugerencias para solucionarla. Este tipo de texto lo podrán dirigir a alguna autoridad como el director o directora, maestros o maestras, padres o madres de familia, etc.

Esciban su nombre sobre la línea para determinar que rol desempeñarán

 _____	 _____	 _____
Escribano	Informante	Vigilante

Seguramente han escrita una carta ¿A quién la han escrito? ¿Cómo la escribieron? ¿Qué contenía? ¿Para qué la escribieron?

¿Cómo consideran que son las cartas de queja? ¿Qué contienen? ¿A quién van dirigidas?

Si quisieran informar una inconformidad ¿Qué harían? ¿A quién se lo dirían?

Por medio de las cartas de quejas se puede comunicar alguna inconformidad a alguna autoridad.

¡Para conocer!

La carta de queja es un texto cuyo objetivo es **informar** a alguna autoridad sobre un problema o inconformidad, así como **proponer** algunas soluciones para dicha situación.

Les gustaría conocer cómo son las cartas de queja, entonces **lean el siguiente texto**.



Recuerden que antes de leer van a:

- **Explorar el texto.** Consideren los aspectos que sean visibles como las imágenes, las palabras subrayadas o en negritas, la extensión del texto, ¿qué otros aspectos pueden considerar?
- **Comentar** ¿A quién está dirigida la carta?, ¿quién escribió el texto? ¿qué inconformidades pueden expresar los alumnos de una escuela primaria?
- **Elaborar preguntas que les ayuden a predecir la información del texto**, por ejemplo ¿De qué creen que tratará la carta?

Durante la lectura:

- Si encuentran palabras o frases que se no entiendan, **márquenlas y deduzcan** su significado.
- **Realicen pausas** entre los párrafos para que **verifiquen** si están comprendiendo o no el texto, así como lo que están comprendiendo.

México DF. A 10 de junio de 2004

Juana Yolanda Ortega Quintanar
Directora de la escuela primaria Cuicuilco
Estimada directora:

En la escuela durante el recreo se vende comida chatarra que



creemos no es muy nutritiva para consumirla. Este tipo de comida a veces **no; hace sentir mal del estómago**, es decir, nos provoca problemas gastrointestinales lo cual no nos ayuda a nuestro crecimiento. El alimento que más daño nos hace es la fritura, por que tiene más grasa, calorías y nos ocasiona indigestión.

Es por esto que sugerimos que les pida a los vendedores de comida chatarra **que procuren vender**



alimentos sanos, como frutas, verduras, licuados, yoghurts, leche, elotes, pepitas y cacahuates, esto, como lo dijimos anteriormente, para cuidar nuestra salud

Esperamos que reciba nuestra carta y que nos conceda el honor de presentar nuestra queja en la ceremonia.

Gracias por su atención
Atentamente
Susana Márquez, José María Ortega y Daniel Castro, alumnos de 5ºB

Después de leer, **comenten**:

¿Qué inconformidad se expresa en la carta de queja? ¿Qué solución proponen los autores?

¿Creen que les habrán dado respuesta a su carta?

¿Cuál creen que fue el efecto que tuvo esta carta de queja?

¿Esta situación sucede en su escuela? ¿Qué otra solución proponen para el problema que se expresa en el texto?

Esta carta de queja la escribieron alumnos de 5° grado de primaria para expresar una inconformidad y solicitar su solución. **¿Qué les parece expresar sus inconformidades a través de los textos?**

¡Ojo!

Por medio de los textos podemos **comunicar** sentimientos, ideas, opiniones, conocimientos, pensamientos, inconformidades, entre muchas cosas más.



En equipo lean la siguiente carta de queja:

Antes de leer:

- **Explore** el texto.
- **Elaboren preguntas** que les ayuden a **anticipar** la información que encontrarán en el texto.
- **Comenten** ¿de qué creen que tratará el texto?, ¿quién escribe la carta?, ¿a quién está dirigida?, ¿qué inconformidad consideran que expresará?

Durante la lectura:

- **Imaginen** lo que el autor les está redactando.
- **Señalen las palabras que no conozcan** para que con ayuda de su profesor, compañeros y la información que hay en el texto les den un significado.
- **Realicen pausas** entre los párrafos para **verificar** lo que están entendiendo y si están comprendiendo o no el texto, en caso de que no **vuelvan a leer**.

México D.F. domingo 11 de agosto de 2002

Carmen Lira Saade
Directora General del periódico la jornada



Estimada Directora:

Soy mexicana de nacionalidad y de corazón. Nos hemos venido a residir a Barcelona, donde pusimos una pequeña tienda de artesanía mexicana, pensando que era una forma de tener un foro donde se diese a conocer parte del trabajo maravilloso de nuestros artesanos.

En febrero fuimos a comprar artesanía a México y nos encontramos con la tienda "Nuestro México en Taxco" (artesanías de Guerrero en barro, madera y plata), ubicada en la calle de Veracruz, colonia Centro, la que es manejada por Fernando Estrada. **Compramos bastantes cosas y acordamos que nos enviaría más mercancía, teniendo como medio de contacto el mail. Le hicimos un pedido al señor desde abril y tardó hasta julio en juntar la "merca" y la cantidad que le debíamos pagar, misma que le depositamos el día 16 de julio.**

El día 26 de julio, la mercancía seguía en México, el señor nos cobró la mercancía y un importe de 6 mil 300 pesos por el flete aéreo. Esto era más del doble del precio de la "merca" y nos dijo luego en un mail que nos había sobrado dinero, y que a la brevedad nos diría cuánto. Llegó "la merca" como le dice él, y cual fue nuestra sorpresa al ver que la factura de la mensajería aérea era por 147 dólares, que en nada se parecen por más devaluado que esté el peso a lo cobrado por ese concepto.

El señor abusa de que yo no estoy ahí para denunciarle o hacerme presente, pese a todos los mails que le he enviado pidiéndole me devuelva lo que es mío, solo por decencia. Ni siquiera me responde ya. En realidad ha abusado de algo mucho más grande: a la ilusión de representar a México de alguna forma aquí.

Es el contacto con gente como el señor Fernando lo que nos hizo darnos cuenta de lo difícil que sigue siendo, que los mexicanos no nos metamos el pie unos a otros y empecemos a actuar como hermanos persiguiendo el mismo fin.



Mi tienda va a cerrar pronto. No es culpa del señor Fernando, pero sí les aseguro desde este lado del charco, que competir en precio con África y China es muy complicado, sin embargo nuestra artesanía gusta mucho. Lo que es imposible de remontar son los precios altos y el mal servicio, y si a eso le añadimos los abusos como el de este señor, pues ya se tiene todo lo necesario para quebrar una tienda y un sueño. **Lamento mucho este suceso y exhorto a las personas a tomar conciencia de la importancia de la cooperación entre las personas para salir adelante.**

Agradezco la atención tomada a mi carta y quedo de usted
Lillian Moscona

Tomado y adaptado de <http://www.jornada.unam.mx/2002/08/11/correo.php>

Después de la lectura, **comenten:**

¿Qué inconformidad se expresa en la carta de queja? ¿Qué solución propone Lillian Moscona?

¿Para qué escribe Lillian Moscona este texto?

¿Cómo se siente Lillian con esta situación?

¿Qué opinan sobre lo que le sucedió a Lillian?

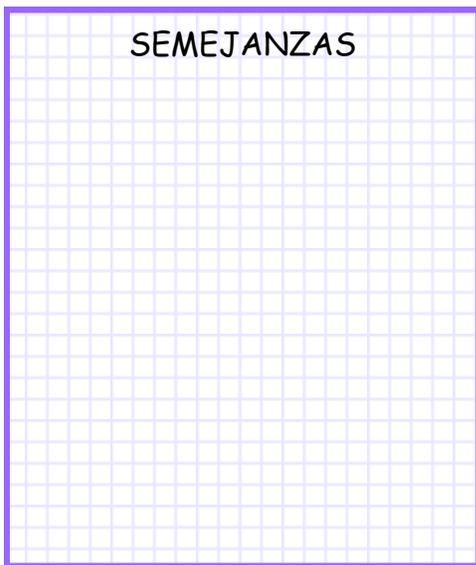
¿Qué solución proponen?

¿Les ha sucedido algo similar?

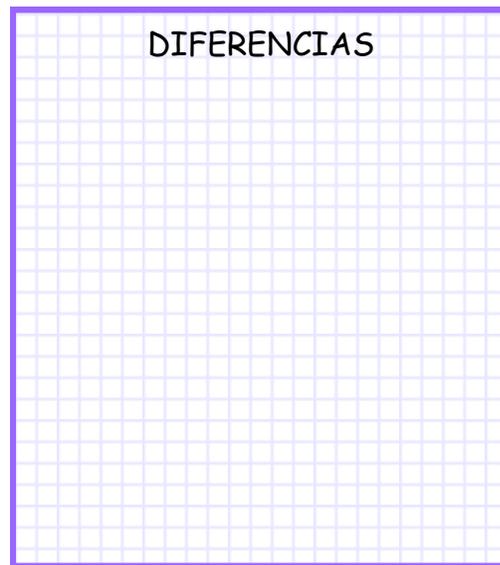
¿Tuvieron alguna dificultad para comprender el texto?

Las cartas de queja y las familiares se parecen en algunos aspectos, pero también difieren en otros. **¿Pueden identificar en qué son semejantes y en qué son diferentes?**

SEMEJANZAS

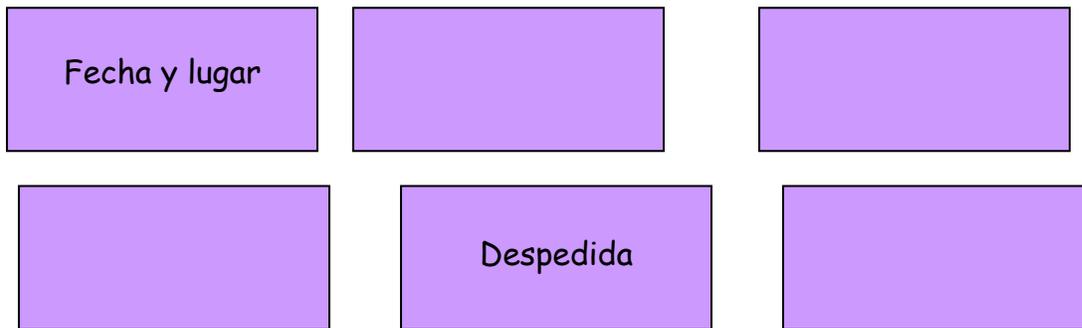


DIFERENCIAS



• **Comparen su respuesta con los demás equipos**

A continuación encontrarán unos cuadros, **escriban** en ellos las partes de una carta familiar.



En seguida encontrarán el texto que leyeron previamente. **Anoten** en los recuadros que están a la izquierda el nombre de la sección de la carta de queja que están señalando. Apóyense en las ideas anteriores.

México DF. A 10 de junio de 2004

Juana Yolanda Ortega Quintanar
Directora de la escuela primaria Cuicuilco

Estimada directora:

En la escuela durante el recreo se vende comida chatarra que creemos no es muy nutritiva para consumirla. Este tipo de comida a veces **nos hace sentir mal del estómago**, es decir, nos provoca problemas gastrointestinales lo cual no nos ayuda a nuestro crecimiento. El alimento que más daño nos hace es la fritura, por que tiene mas grasa, calorías y hace mayor indigestión.

Es por esto que sugerimos que les pida a los que venden comida chatarra **que procuren vender alimentos sanos**, como frutas, verduras, licuados, yoghurts, leche, elotes, pepitas y cacahuates, esto, como lo dijimos anteriormente, para cuidar nuestra salud

Esperamos que reciba nuestra carta y que nos conceda el honor de presentar nuestra queja en la ceremonia.

Gracias por su atención
Atentamente

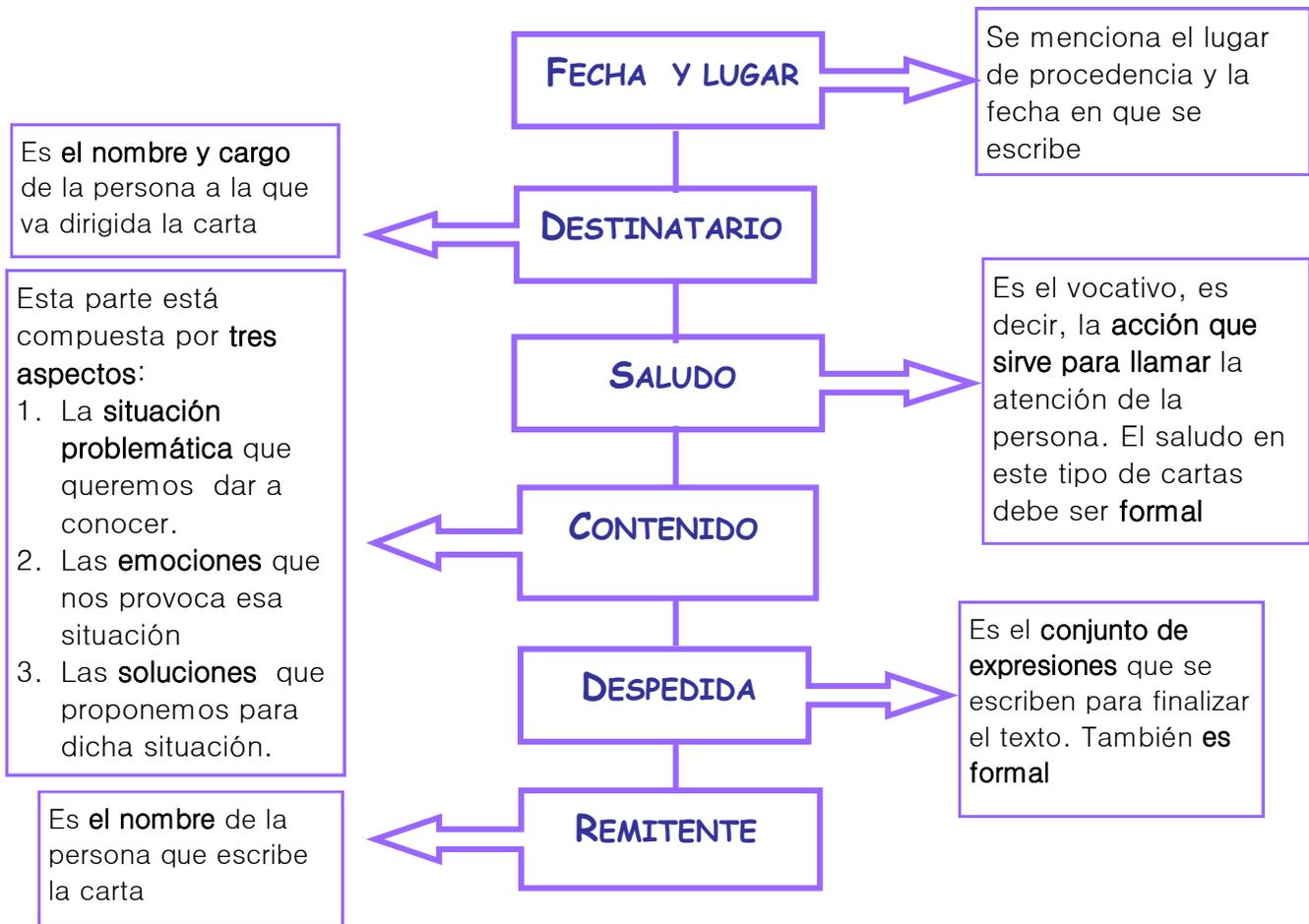
INTERCAMBIO!

- Comparen su respuesta con los demás equipos



Las cartas de queja también tienen una organización y es la siguiente:

Estructura de una carta de queja



Algunas ideas o palabras que pueden servir para unir las ideas son las siguientes:

Está situación nos hace sentir...
Esto nos provoca...

Proponemos...
Una solución puede ser...
Para resolver esta situación...

¿Qué otras pueden usar?

T i P

El estilo de las cartas de queja **es formal** y se recurre a fórmulas de cortesía tanto para la apertura como para el cierre. Por lo que se tiene que evitar las palabras o frases coloquiales.



En equipo realicen lo siguiente:

- **Busquen una carta de queja** ya sea en los periódicos o en las revistas.
- **Usen las acciones antes, durante y después de la lectura** para comprender mejor el texto.
- **Identifiquen las palabras** que se usan para unir las ideas y que son características de estos tipos de textos.
- **Comenten a todo el grupo** las razones por las que seleccionaron el texto y mencionen un resumen.

Planeación de la escritura



Ahora que identifican la organización de la carta de queja es momento de **escribir su texto**.

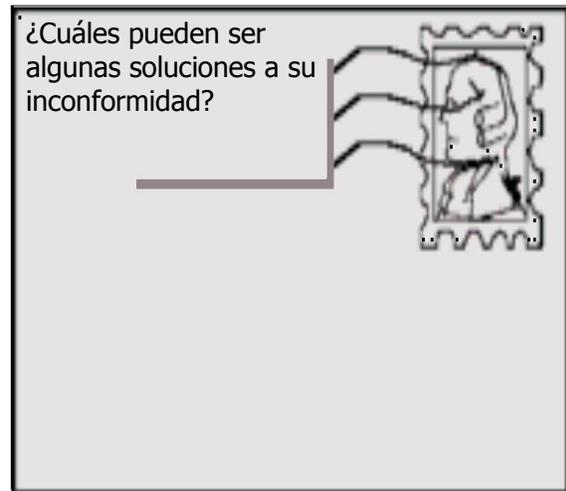
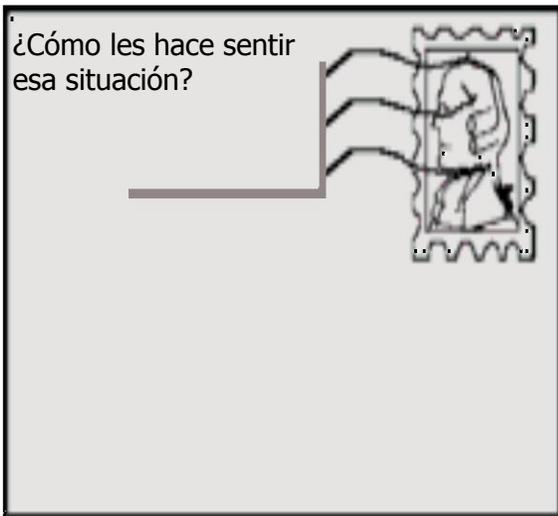
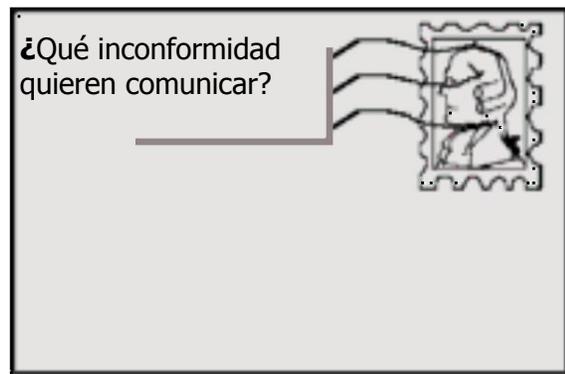
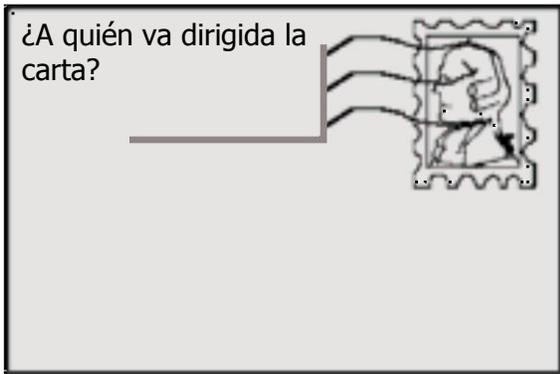


Cada uno de ustedes **escribirá** en los siguientes cuadros una inconformidad que les gustaría dar a conocer **y expliquen** a sus compañeros de equipo **por qué y para qué quieren** comunicar esa situación.

De las tres propuestas **elijan** una y **regístrenla** a continuación

los sobres de ideas

Escriban en las siguientes imágenes las ideas que se les solicitan.



Redacten en el siguiente espacio su carta de queja, recuerden tomar en cuenta las ideas que previamente escribieron.



FECHA Y LUGAR

DESTINATARIO

SALUDO

CONTENIDO

DESPEDIDA

REMITENTE

Si necesitan más hojas,
las pueden encontrar en la
sección de **anexos**.

Revisión y corrección del texto



Verifiquen en su texto los siguientes aspectos

	Si	No	Comentarios
Tiene fecha y lugar			
Presenta el nombre a quién se dirige la carta			
El saludo es formal			
El contenido de la carta describe la inconformidad			
Plantean posibles soluciones a la problemática			
Mencionan la forma en que les afecta la problemática			
El contenido es breve, sencillo y adecuado			
La despedida es formal			
Presenta el nombre de las personas que escriben la carta de queja			
Las ideas son claras			
Usan las palabras correctas			
Emplean correctamente los signos de puntuación			
Utilizan palabras para enlazar las ideas en su texto			

Modifiquen su texto antes de mostrarlo a sus compañeros.



- **Compartan con el equipo que se encuentra a su lado su reseña para que la lean y les den sugerencias de cómo mejorarla.**

El equipo que revisa esta carta tiene el siguiente espacio para escribir.
Somos el equipo _____ y sugerimos:

¡G I P! Si hay faltas de ortografía, signos de puntuación que consideren que no se emplean de forma adecuada o frases que no entiendan, márkennas para que sus compañeros las puedan corregir.

Tomen en cuenta los comentarios de sus compañeros y **mejoren su texto.**



trabajo grupal

Compartan todo el grupo su texto y expliquen:

- ¿Para qué les puede servir las cartas de queja?
- ¿En que situaciones pueden usar estos textos?
- ¿Qué experiencia tuvieron al escribir su texto?



reflexión

Escriban en su bitácora ¿Qué les gusto de la actividad?, ¿Qué aprendieron?, ¿Tuvieron problemas para escribir su texto?, ¿Cuáles y cómo los resolvieron?

¡FELICIDADES! Ya tienen su tercer texto.



A MANERA DE RECuento

En esta actividad practicaron:

↗ En la lectura

- ☞ **A tomar medidas antes de leer** a través de la exploración de los textos, anticipación de la información que encontrarán en ellos, así como a identificar los conocimientos que poseen sobre el tema.
- ☞ A identificar las palabras o ideas que no entienden, a **verificar** su comprensión **durante la lectura**.
- ☞ **A reflexionar después de leer**.
- ☞ **A identificar** la estructura de la carta de queja.

↘ En la escritura

- ☞ **A planear la escritura**.
- ☞ **A redactar la carta de queja** apoyados de la estructura de la carta y de su planeación.
- ☞ **A corregir y compartir** su texto con sus compañeros

¿Qué otros aprendizajes consiguieron?

A large rectangular grid for writing answers, consisting of a 20x15 grid of small squares. The grid is outlined with a thick purple border.



Opinando sobre nuestro entorno: Artículo de opinión

Actividad 5



El último texto que incluirán en el boletín es el artículo de opinión. Para ello, en esta actividad **aprenderán a leer y escribir artículos que manifiesten su opinión** sobre algún tema que les interesa o preocupa.

Escriban su nombre sobre la línea para determinar que rol desempeñarán

 _____	 _____	 _____	 _____
Escribano	Informante	Vigilante	

¿En alguna ocasión han expuesto su opinión sobre algún tema que les interese? ¿Cómo lo han hecho? ¿Cómo podrían hacerlo?

¿Han leído la opinión de alguna persona sobre un suceso o situación de actualidad?

Una forma de expresar o conocer la opinión sobre un suceso o tema es a través del artículo de opinión.

¿Han escuchado sobre ellos?, ¿Qué saben acerca del **artículo de opinión**?
¿Qué se expone en este tipo de textos?

¡Para conocer!

El artículo de opinión es un texto en el que **se establecen valoraciones acerca de un tema de actualidad**. En estos textos **las ideas se organizan siguiendo una línea argumentativa** que se inicia con la identificación de un tema y se continúa con la presentación de diferentes argumentos para cerrar con la toma de una postura. Su efectividad se centra en los argumentos expuestos.

¿Quieren conocer más sobre estos textos? Entonces **lean el siguiente artículo de opinión**



Antes de la lectura:

- **Explore el texto**
- **Elaboren preguntas que les ayuden a anticipar la información que encontrarán** ¿De qué creen que tratará el texto?, ¿qué relación hay entre las imágenes y el encabezado?
- **Comenten** ¿En su vida diaria usan pilas? ¿En dónde? ¿Qué hacen con las pilas que no sirven? ¿Qué información les gustaría encontrar en el texto? ¿Qué esperan encontrar en el texto?

Durante la lectura:

- **Imaginen** lo que la autora les menciona
- **Realicen pausas** entre los párrafos para que **vigilen** si comprenden o no el texto, así como lo que están comprendiendo.
- En caso de que no estén comprendiendo el mensaje del texto, lleven a cabo **acciones correctivas** como **releer el texto o intentar darle sentido a lo que están leyendo**.
- **Identifiquen las palabras o frases que no entiendan** y con ayuda de sus profesores, compañeros y la información del texto **construyan (es decir, infieran)** el significado.



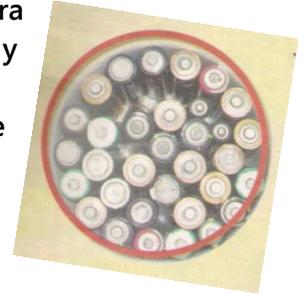
A la basura, ¡no!

Nadia Castilla

En tu vida diaria utilizas muchos aparatos que necesitan pilas y baterías para obtener energía como tu celular, la laptop de tu papá, tus carros eléctricos y videojuegos portátiles.

Pero, ¿qué pasa cuando esas baterías se agotan o tus aparatos se descomponen?

Cuando esos objetos ya no te sirven se vuelven desechos tóxicos que, si los arrojas tu bote de basura, se convierten en un gran riesgo para la salud de todos.



¿Por qué son peligrosos?

Los aparatos electrónicos y sus baterías están fabricados con sustancias altamente contaminantes como cromo, plomo, mercurio, litio y otros químicos que afectan la vegetación y el agua, y pueden producir cáncer a las personas.



Considero que esta situación es muy grave y que depende de todos nosotros el cuidado de nuestra casa, la tierra. Es necesario que nos responsabilicemos de lo que usamos y dejamos de usar.

¿Qué hacer con las pilas?

Hay contenedores en toda la ciudad hechos especialmente para estos desechos. Al depositarlos ayudarás a que se puedan reciclar de manera segura.

Para depositar las pilas en los contenedores:

- Cubre con cinta adhesiva los polos de las pilas.
- Deposítalas en los orificios adecuados para su tamaño.



ahí,

¡Todas las baterías se reciclan!

Dile a tu papá que tanto la batería de su auto como la de tu cochecito eléctrico pueden ir a un mismo centro de acopio llamado Comercializadora de acumuladores y metales. Ellos son lo indicados para recibir estos desechos.

También admiten 'no brakes' para computadoras, baterías de motos, camiones y mucho más. Así que puedes organizar una colecta en tu escuela. Cuando tengan un buen número de objetos, llama al 5789 0849 y la ellos los recogen.

Tomado y adaptado de: Gente chiquita, suplemento sabatino del periódico Reforma

Después de leer, **reflexionen sobre el texto**

¿De qué trató el texto?

¿Qué daño pueden causar las pilas? ¿Cómo podemos evitarlo? ¿Qué sugiere la autora del texto?

¿Qué piensan hacer con sus pilas y baterías que ya no usen?

¿Les gusto o no el artículo de opinión? ¿Por qué?

Reflexionen sobre su proceso de lectura:

¿Hubo algunas ideas o palabras que no comprendieron? ¿Qué hicieron para comprenderlas?

¿La información que hallaron en el texto es la que esperaban encontrar?



En los artículos de opinión podemos encontrar ideas que expresan hechos pero también opiniones.

Los hechos son datos comprobados que se exponen de forma objetiva y sin valoraciones. En cambio **las opiniones** son juicios que expresan los puntos de vista del autor con respecto a un tema.

Lean nuevamente el texto “A la basura, ¡no!” con el propósito de que **identifiquen** los hechos y las opiniones en un artículo de opinión. Para ello:

- **subrayen con color azul** los hechos
- **encierren con color rojo** las opiniones

¡INTERCAMBIO!

Comparen su respuesta con los demás equipos

Algunas expresiones como: *en mi opinión, a mi modo de ver, desde mi punto de vista, creo que, etc.* nos ayudan a reconocer **las opiniones**. **¿Qué expresiones identifican en el texto?**

Escriban en la siguiente tabla las opiniones y hechos que reconocieron

Hechos	Opiniones



trabajo en grupo

En grupo **comenten:**

- los hechos y las opiniones que encontraron en el texto
- las razones de su selección
- las dificultades que tuvieron al leer el texto
- su experiencia con la actividad



¿Les interesaría leer otro **artículo de opinión**? El siguiente texto lo encontré en un periódico y desarrolla una temática interesante.



Usen las acciones antes, durante y después de la lectura, de esta forma podrán comprender mejor el texto.

Antes de leer

- **Exploren el texto**
- **Observen** el título, ¿qué situación creen que abordará el autor?
- **Examinen las imágenes** ¿De qué son?
- **Lean las palabras remarcadas** ¿Qué relación creen que tienen con las imágenes?
- **Comenten** ¿Han visto las estrellas en la noche? y ¿en el día?, ¿qué tipos de contaminación conocen?

Durante la lectura

- **Imaginen** lo que la autora les menciona
- **Realicen pausas** entre los párrafos para que **comprueben** si están comprendiendo el texto, así como lo que están comprendiendo.
- En caso de que no estén percibiendo el mensaje del texto, lleven a cabo **acciones correctivas** como **releer el texto o intentar darle sentido a lo que están leyendo.**
- **Identifiquen las palabras o frases que no comprenden** y **deduzcan** el significado.

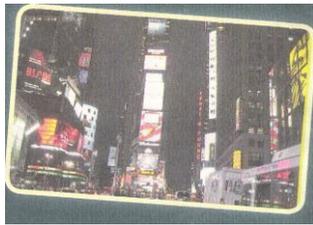
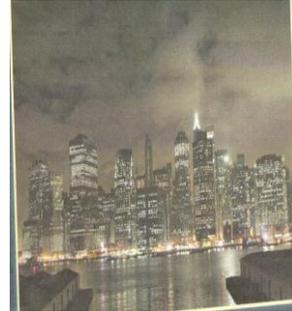
¡ BRILLAN ! Y NO SON ESTRELLAS

Arisbeth Araujo

Edificios, casas y autos opacan cada noche a las estrellas con su brillo. A pesar de que el cielo está repleto de astros luminosos, sólo si miras a detalle y corres con suerte, podrás observar alguno dispuesto a concederte un deseo.

Entre todos los tipos de contaminaciones existe una que se conoce como lumínica. Y se da cuando la luz artificial nocturna se proyecta hacia el cielo e impide que en él se vean la Luna y otros astros.

Aunque es cierto que la luz es necesaria para que la vida nocturna de las ciudades se lleve a cabo, también se debe reconocer que el uso de la energía eléctrica afecta a la naturaleza y el medio ambiente.



Ellos también sufren

No sólo la Luna, las estrellas, planetas y constelaciones son afectados por la contaminación lumínica, muchos animales no alcanzan a distinguir el momento en que termina la noche e inicia el día. Esto se debe a que, para ellos, la hora de ir a dormir es cuando está oscuro.

Considero que esta situación es preocupante ya que en las grandes ciudades como el Distrito Federal es difícil observar las estrellas a simple vista. Este hecho hace que no podamos disfrutar de la luz natural del cielo. También es innegable que con nuestro estilo de vida estamos dañando el ambiente.



Por ello, es importante que apagues cada foco que estés utilizando. Además, si tienes una pecera o aves tu casa, apaga la luz de la pecera o cubre la jaula una sábana, para provocar oscuridad en su hogar y que ellos puedan dormir.

no
en
con

Tomado y adaptado de: Gente chiquita, suplemento sabatino del periódico Reforma

Después de leer, **expliquen**:

¿Les gustó este texto?

¿Qué opinan sobre este artículo?

¿De qué tema trata el texto?

¿Cuál es la opinión de la autora acerca de la contaminación lumínica en las ciudades? ¿Qué opinan ustedes sobre esta situación? ¿Coinciden con la opinión de la autora o están en desacuerdo? ¿por qué?

¿Que recomienda la autora para disminuir la contaminación lumínica?

¿Qué otras sugerencias proponen?

En cuanto a su proceso de lectura:

¿Identificaron el mensaje del texto?

¿Se les presentó alguna dificultad mientras leían?

¿Hubo algunas ideas o palabras que no comprendieron? ¿Qué hicieron para comprenderlas?

¿La información que hallaron en el artículo de opinión es la que esperaban encontrar?



¿Observaron que el texto está escrito en diferentes colores?, ¿por qué creen que está de esa forma?

Cada una de los segmentos (señalados por un color diferente) representan los elementos del artículo. Con ayuda de las palabras o ideas subrayadas en el texto, en el siguiente esquema **escriban lo que consideran que expresa cada sección así como el nombre que recibe**. Usen los nombres que se encuentran en la parte inferior del esquema.

Naranja	→	Es la primera frase que leemos y anuncia el contenido del artículo. Debe ser atractivo y breve	_____
Negro	→		_____
Azul	→		_____
Violeta	→		_____ Opinión
Verde	→		_____

Conclusión y sugerencias	Título	Opinión
Descripción de una situación	Autores	

¡INTERCAMBIO!

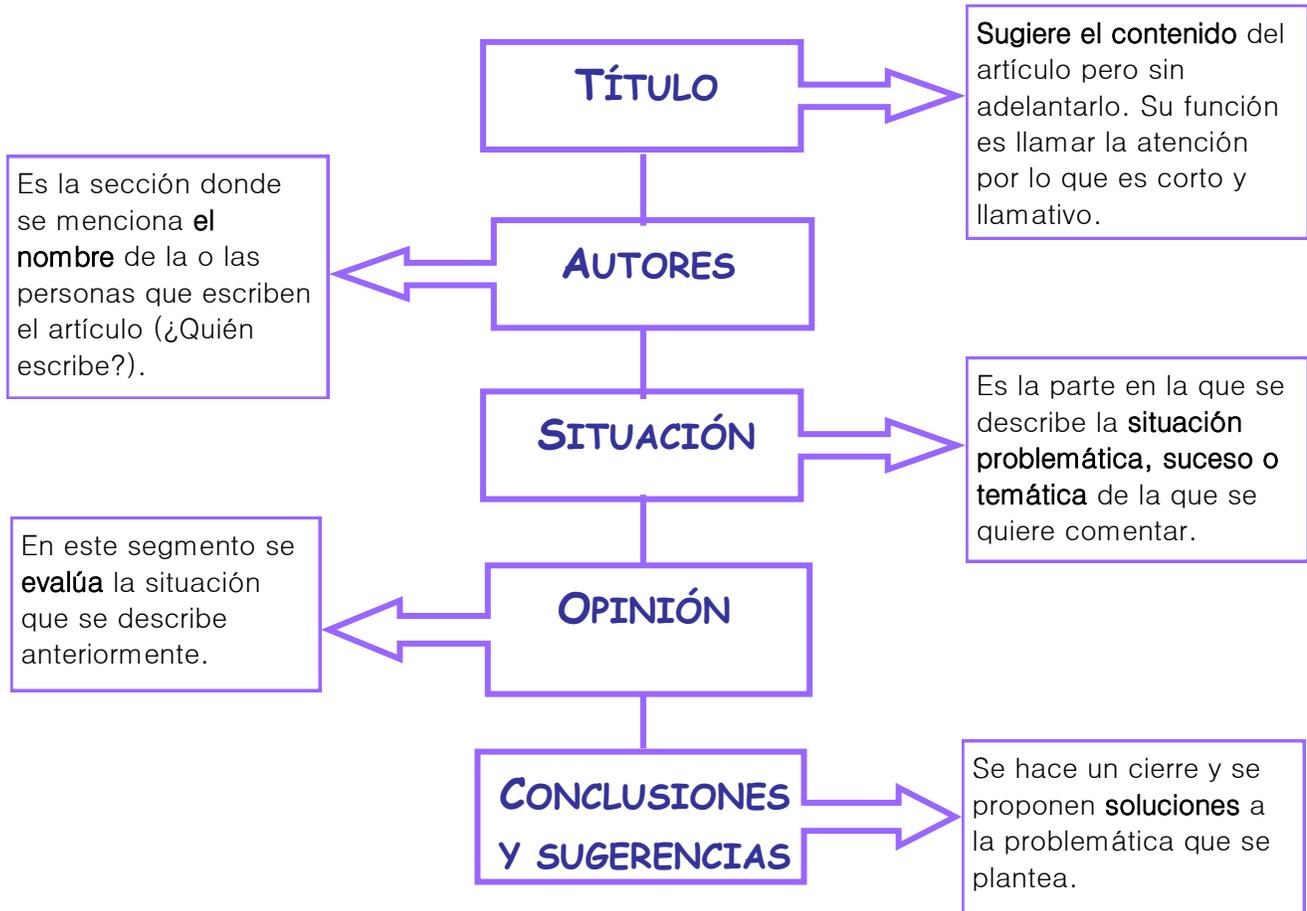
Comparen su respuesta con los demás equipos

Si tienen duda acerca del resultado de este ejercicio revisen el apartado de **respuestas sugeridas**.



El artículo de opinión también tiene una organización específica de las ideas y se usan palabras para unir las ideas. ¿Quieren conocer cómo se estructura este texto?

Estructura de un artículo de opinión



Algunas *palabras* que nos ayudan a unir las ideas son las siguientes:

Está situación nos hace sentir...
Esto nos provoca...

Proponemos...
Una solución puede ser...
Para resolver esta situación....

¿Qué otras palabras pueden usar?



En los artículos de opinión se expresa el punto de vista del autor y podemos estar o no de acuerdo con él.

En la siguiente actividad el propósito es que **identifiquen los argumentos** con los cuales están de acuerdo así como los argumentos con los que están en desacuerdo.



Antes de la lectura

- **Explore** el texto
- **Lean** el título y la pregunta con la que comienza el texto, también **observen** la imagen y **predigan** ¿qué situación creen que abordará el autor?
- **Identifiquen sus conocimientos previos sobre el tema** ¿Qué saben sobre Internet? ¿Qué hacen cuando “navegado” por este medio? ¿qué usos se le puede dar a la Internet?

Durante la lectura

- **Imaginen** lo que el autor les narra
- **Realicen pausas y comprueben** su comprensión del texto, así como lo que están entendiendo.
- **Efectúen acciones correctivas** en caso de que se percaten de que no están comprendiendo.
- **Identifiquen las ideas que no entienden** para que **inferan** su significado.

 aquí estamos

Adictos a Internet

¿QUÉ TANTO te ha atrapado Internet? La red mundial de computadoras es el fenómeno de la década. Nacido como proyecto militar en los setenta, la primitiva Arpa Net fue evolucionando hasta convertirse en una extensa red de computadoras conectadas entre sí a través del mundo. No se había visto tanto furor por un nuevo armatoste tecnológico desde la invención de la radio o de la primitiva televisión en blanco y negro. Y la pregunta ¿cuál es tu e-mail? está reemplazando a la de ¿cuál es tu número de teléfono? Aunado a la revolución tecnológica, el fenómeno Internet nos lleva a una revolución social de dimensiones aún inesperadas.

El aislamiento de un individuo y el reemplazo que, tarde o temprano, se da en un usuario común de una plática virtual en *chat rooms* por alguna tarde con amigos del mundo "real", conjuntamente con el servicio de pizzas a domicilio, está contribuyendo a crear a un nuevo tipo de individuo que en un futuro cercano sustituirá al clásico *nerd*. La personalidad estándar del ciudadano del nuevo milenio será la de un individuo parapléjico incapaz de sobrellevar más de cinco minutos de conversación lógica, si ésta no sucede vía módem. Nuestro personaje dominará todos los temas, desde las complejas ciencias exactas hasta la levitación hindú, pasando por las nuevas tendencias de las ciencias computacionales y la filosofía de Nietzsche, aunque su esperanza de vida deje mucho que desear.

Internet es un punto intermedio entre un magnífico medio de comunicación de alcance global y una nueva alternativa para evadir la realidad y refugiarse en un pequeño mundo.

¿Cuánto tiempo dedicas a las amistades en línea? Es una pregunta interesante. Un alto porcentaje de la población mundial conectada a Internet le dedica tres o más horas diarias. Sin ser tan pesimistas y tomando un promedio de dos horas al día, nos damos cuenta de que, a ese ritmo, el usuario promedio desperdicia cerca de un mes completo de su vida cada año. ¿Qué nos ha llevado a esto? ¿Nuestro propio aburrimiento crónico? Miramos con cariño aquellos recortes de la primera vez que la raza humana puso un pie en la Luna. Ahora ya nadie se interesa en el destino y los fines de las nuevas misiones espaciales. Realmente no



Ilustración: Estanislao Peinado

estamos lejos de nuestro fin como especie, ahora que nuestra capacidad de asombro por pequeños detalles ha decaído notablemente. Los chinos ya sabían esto, pero se empeñaron en hacer su muralla, y toda su sabiduría y su conocimiento permaneció oculto a los ojos de la civilización occidental por siglos. Nos toca decidir de qué lado de la muralla queremos estar, o mejor aún, de qué lado nos ha tocado estar.

Juan Pablo Maldonado López

Tercer semestre, Preparatoria José Sixto Verduzco,
Jacona, Michoacán, México.

¿Eres estudiante? ¿Te gusta escribir? Entonces este espacio es tuyo. Aquí puedes publicar tus comentarios, reflexiones y experiencias en torno a la ciencia. Envíanos un texto breve y adjunta tu nombre, dirección, teléfono y el nombre de la escuela a la que asistes. ¿cómoves? seleccionará el mejor texto que haya llegado a nuestra redacción antes del último día de cada mes, para publicarlo en la edición que saldrá al público 60 días después.

Manda tus colaboraciones:

Revista ¿cómoves? Fax: 54 24 01 38

Correo electrónico: lapaca@infosel.net.mx

Después de haber leído el texto, **en equipo comenten:**

¿De qué trató el texto?

¿Qué fue lo que entendieron?

¿Les gusto o no el texto? ¿Por qué?



Para identificar los argumentos con los que están en desacuerdo y con los que coinciden, **primero seleccionen un color** y enseguida **lean nuevamente el texto**, realizando las siguientes acciones:

- **Subrayen con el color seleccionado** las ideas con las que están de acuerdo y
- **encierran con ese mismo color** las ideas con las que no concuerdan



Comenten los argumentos con los que coincidieron y con los que están en desacuerdo.

Expresen las dificultades que tuvieron al leer el texto y la experiencia que tuvieron.



Este tipo de textos son una opción para comunicar la opinión que tienen sobre algún suceso de la vida cotidiana o acerca de un tema que les interese. Es momento de **escribir su artículo de opinión.**

Planeación de la escritura



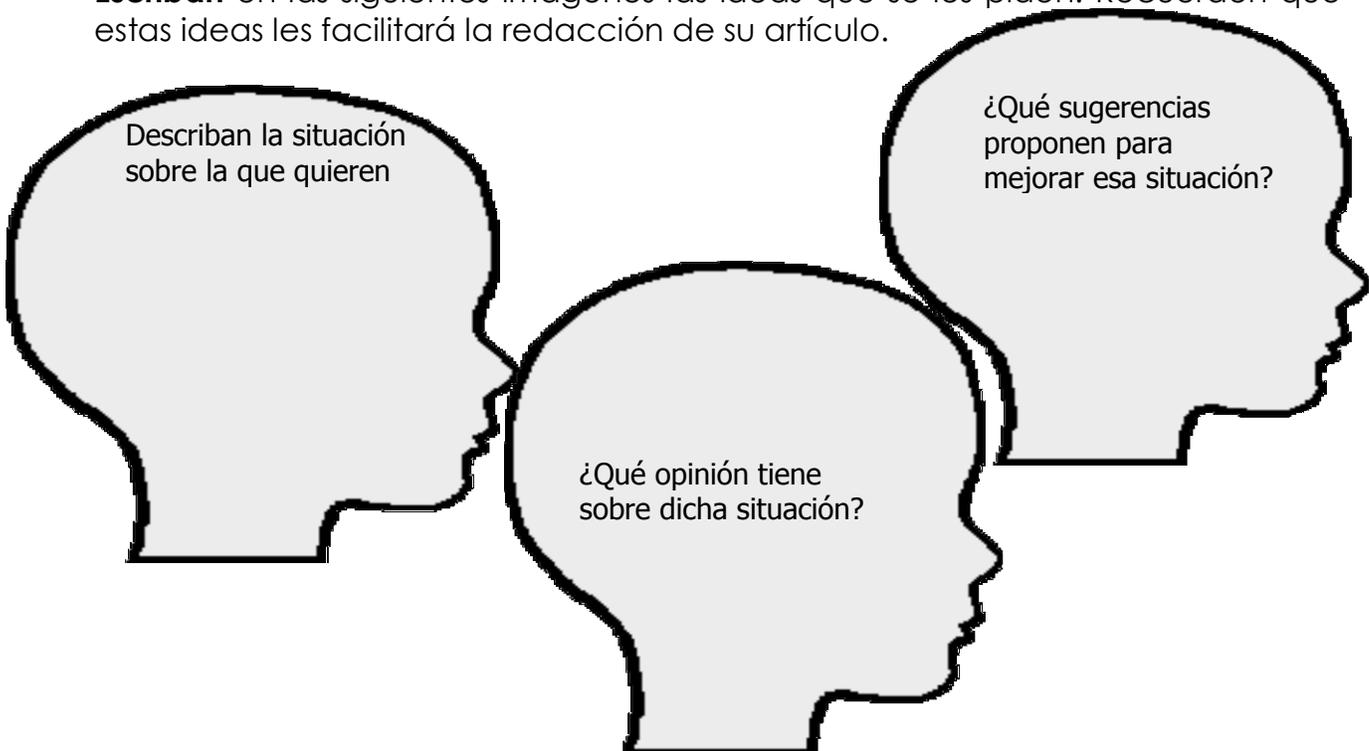
Escriban en los siguientes cuadros un tema o suceso sobre el que les gustaría opinar y expliquen por qué les parece importante.

A square grid writing box with a purple border and a small purple circle in the top-left corner, resembling a scroll.A square grid writing box with a purple border and a small purple circle in the top-left corner, resembling a scroll.A square grid writing box with a purple border and a small purple circle in the top-left corner, resembling a scroll.

En equipo **elijan** una propuesta de las tres anteriores y **escriban** sobre la línea su elección.

Reflexionen sobre las siguientes preguntas **¿Para qué van a escribir su texto? ¿Para quién van a escribir? ¿Cómo lo van a realizar? ¿Qué tipo de texto elaborarán?**

Escriban en las siguientes imágenes las ideas que se les piden. Recuerden que estas ideas les facilitará la redacción de su artículo.



Con ayuda de las ideas anteriores, su planeación y creatividad, comiencen a **redactar su texto.**

¡PISTA
TECNOLÓGICA!

Pueden escribir su
texto en la
computadora



TÍTULO

AUTORES

DESCRIPCIÓN
DE LA
SITUACIÓN

OPINIÓN

CONCLUSIONES
Y SUGERENCIAS

Si necesitan más hojas,
las pueden encontrar en la
sección de **anexos.**

Revisión y corrección del texto



Al igual que los demás textos, es necesario que **evalúen** su escrito.

	Si	No	Comentarios
El título es atractivo y breve			
El título tiene relación con el contenido			
Describen adecuadamente el tema o el suceso			
Dan su opinión y la justifican			
En la conclusión se dan sugerencias para resolver la problemática			
Presenta el nombre de las personas que escriben el texto			
Las ideas son claras			
Usan las palabras correctas			
Los signos de puntuación los usan adecuadamente			
Usan conectores de ideas			
Escribieron las ideas que querían expresar			
Consiguen la finalidad que querían lograr con su texto			
Presentan errores de expresión (faltas ortográficas, etc.)			
Las ideas están organizadas correctamente			

Corrijan su artículo de opinión antes de compartirlo con sus compañeros.



- **Compartan con el equipo que se encuentra a su lado su texto para que les den sugerencias de cómo mejorarlo.**

El equipo que revisa este artículo tiene el siguiente espacio para escribir.
Somos el equipo _____ y sugerimos:

¡G I P! Si hay faltas de ortografía, signos de puntuación que consideren que no se emplean de forma adecuada o frases que no entiendan, márkennlas para que sus compañeros las puedan corregir.

Tomen en cuenta los comentarios de sus compañeros y **mejoren su texto**.



Lean en voz alta su texto.

Comenten ¿Para qué les puede servir el artículo de opinión?, ¿cómo escribieron su texto?, ¿qué se les dificultó?, ¿qué se les facilitó?



Escriban en su bitácora ¿Qué les gustó de la actividad?, ¿Qué aprendieron?, ¿Tuvieron problemas para escribir su texto?, ¿Cuáles?, ¿Cómo los resolvieron?

El artículo de opinión es el último texto que incluirán en su boletín. Ahora continúen con la edición.



A MANERA DE RECuento

En esta actividad:

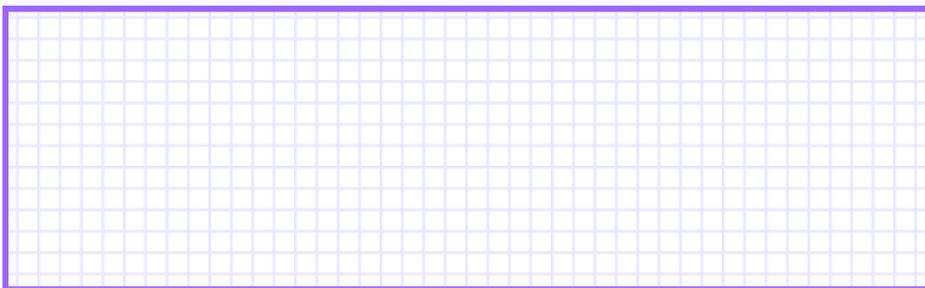
↻ En la lectura

- ☞ **A prepararse antes de leer** por medio de la exploración del texto, la identificación de los conocimientos que tienen sobre el tema y el texto y la predicción de la información que encontrarán en el texto.
- ☞ A **monitorear** la comprensión del texto y **tomar medidas correctivas**.
- ☞ **A reflexionar después de leer**.
- ☞ **A identificar** la estructura del artículo de opinión.
- ☞ **A identificar** los hechos y las opiniones

↻ En la escritura

- ☞ **A planear la escritura** del texto.
- ☞ **A redactar el artículo de opinión** apoyados de su estructura y su planeación.
- ☞ **A corregir y compartir** su texto con sus compañeros

¿Qué otros aprendizajes lograron?

A large rectangular grid for writing answers, consisting of a 20x15 grid of small squares. The grid is outlined with a thick purple border.

 **EDITANDO EL BOLETÍN ESCOLAR:
DISEÑO E IMÁGENES** **Actividad 6**



En esta actividad **editarán el boletín escolar** para presentarlo a la comunidad escolar.

Para elaborar el diseño del boletín o periódico escolar se requiere de la participación y coordinación no sólo del equipo sino de todo el grupo y de su profesor.

¿Recuerdan que en la primera actividad realizaron la exploración de algunos periódicos y revistas? ¿Qué características tiene un periódico?

Estructura externa (aspectos que se manifiestan al observar el ejemplar)	Estructura Interna (contenido textual)



- **Comparen su respuesta con los demás equipos**

Si tienen duda acerca del resultado de este ejercicio revisen el apartado de **respuestas sugeridas**.

Todos los periódicos presentan una organización de las diferentes secciones que lo forman. Para realizar el diseño del boletín primero comenzaremos con la estructura externa.

Con ayuda de su profesor y de forma grupal decidan el **formato** (tamaño de la hoja en la que estará impreso) de su boletín.

A continuación **diseñen la portada** (es la primera hoja). Pueden elaborarlas de forma grupal, en donde todos aportan ideas y con ayuda de su profesor decidan el diseño. Otra opción puede ser que realicen un concurso de portadas, en donde cada equipo elabore una propuesta. Después, en forma grupal, seleccionen la que más les guste. Si tienen otra idea propónganla al grupo.

Algunos aspectos que tiene que considerara para elaborar la portada son los siguientes:

- Nombre de boletín
- El logotipo (es el diseño del nombre de la publicación).
- El lema (es la oración que representa el objetivo de la publicación).
- Fechario (es la indicación del lugar y tiempo en que aparece).
- Sumario (es un índice abreviado)
- Algunos textos e ilustraciones (en grupo seleccionen los textos que se incluirán en la portada).

También realicen la **contraportada**, que es el lugar donde aparecerá el **directorio**, es decir, las personas que trabajaron en la elaboración del boletín.

Un aspecto que es necesario para elaborar el sumario y organizar el contenido, es el **índice**. Decidan sobre las secciones que tendrá su boletín, el nombre que tendrán dichas secciones (por ejemplo, el boletín tiene una sección de noticias y un posible nombre sería "Información del día"), así como la organización de los textos (el índice).

Una vez seleccionado el formato continúen con el contenido del boletín. Para ello **cada equipo revisará** por última vez sus textos. **Si consideran que alguno no se entiende, tienen faltas de ortografía o necesita mejorarse, corríjanlo antes de incluirlo en el boletín.**

Finalmente convengan acerca de las características que tendrán sus textos. Por ejemplo el tipo y tamaño de letra, la dimensión de las imágenes, y escriban nuevamente sus textos pero cuidando su presentación. Consideren los siguientes aspectos:

- Procuren que sus textos tengan una armoniosa distribución
- Coloquen imágenes que estén acordes con él
- Cuiden la limpieza y la ortografía

¡Quedo listo su boletín escolar! Entonces a presentarlo a la comunidad escolar





DANDO A CONOCER LO QUE HICIMOS: PRESENTACIÓN DEL BOLETÍN ESCOLAR

Actividad 7



¡Felicidades ya tienen su boletín! Lo único que falta **es presentarlo a sus compañeros, amigos, maestros y familiares.**

Una manera divertida de presentar su boletín es a través de un noticiero. Para eso es necesario que elaboren un plan de las actividades que realizarán.

Primeramente de forma grupal **elaboren un guión** con el que introducirán oralmente su boletín. Algunos aspectos que pueden mencionar son el nombre del boletín, el proceso de creación (¿qué pasos siguieron para realizarlo?, ¿qué problemas se les presentaron al redactar sus textos?, ¿cómo resolvieron los problemas que tuvieron?), el contenido del boletín (¿de qué tratan los textos?, ¿cómo escogieron el tema de cada uno de los textos?) qué aprendizajes lograron, su experiencia al trabajar en equipo o sus impresiones sobre el trabajo realizado (¿les gustó escribir sus textos?, ¿qué fue lo que más disfrutaron?).

Escriban aquí su introducción

En seguida elijan por votación a la persona que comentará esta introducción y que fungirá como coordinador.

Después cada equipo **seleccione** el texto que presentará ante su audiencia (que en este caso es la comunidad escolar). Para ello también es preciso que **elaboren un guión** que incluya una introducción al texto, el contenido del texto y una conclusión. Usen el siguiente cuadro para organizar sus ideas.

Momento de la presentación	Guión de la presentación
Introducción	
Contenido	
Conclusión	

El siguiente paso es ensayar frente a todo el grupo para que les den retroalimentación. Algunos aspectos que se pueden evaluar son los siguientes:

- ¿La introducción fue suficiente o necesitan mejorarla?
- ¿El texto se entiende o necesitan mejorarlo?
- ¿Expresan la conclusión a la que llegaron con su trabajo?
- ¿El volumen de voz fue el adecuado?
- ¿Participó todo el equipo?
- ¿Se entendió todo lo que dijeron?
- ¿Utilizaron material de apoyo?
- ¿El material de apoyo fue adecuado?
- ¿Se notaban confiados o nerviosos?
- ¿Les gustó o no la presentación? ¿Por qué? orarla
- ¿Qué les recomendarían para mejorarla?

Finalmente, con ayuda de sus profesores, reúnan a los maestros, directora o director de la escuela, compañeros y familiares, es decir a la **comunidad escolar**, para que presenten su boletín. Pueden realizar carteles y folletos para invitar a su audiencia.

Si tienen más ideas exprésenlas y llévenlas a cabo

Recuerden seguir usando estos textos para expresar sus ideas. Por ejemplo si quieren comunicar una inconformidad en la escuela, pueden escribir una carta de queja y entregarlo a los profesores o directores. Pueden seguir elaborar reseñas de los libros que lean en el rincón de lectura ó escribir noticias para comunicarles a sus compañeros los acontecimientos en la escuela.

**¡FELICIDADES HAN FINALIZADO SU RECORRIDO POR LOS
TEXTOS PERIÓDISTICOS!**



BITÁCORA



El espacio donde podrán anotar sus aprendizajes, memorias, comentarios, ideas y reflexiones de cada actividad.

Actividad 1. Contando sucesos: Noticia

Fecha:

Actividad 2. Expresando nuestros gustos: Reseña de libros y películas

Fecha:

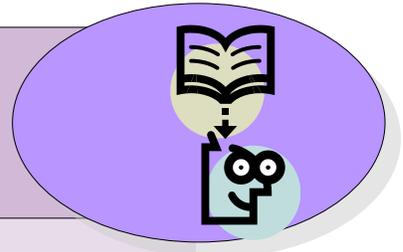
Actividad 3. Comunicando inconformidades: Carta de queja

fecha:

Actividad 4. Opinando sobre nuestro entorno: Artículo de opinión

fecha:

RESPUESTAS SUGERIDAS



En este apartado encontrarán algunas respuestas sugeridas para las actividades de este módulo. Es importante que tomen en cuenta que estas soluciones pueden ser diferentes a las que ustedes colocaron, esto no significa que estén incorrectas, por el contrario justifiquen su respuesta.

Actividad 1. Explorando los periódicos y revistas: Textos periodísticos

Texto	Características
NOTICIA	<ul style="list-style-type: none">• Narran sucesos pasados o que van a pasar.• Sirven para informar.• Contienen los datos necesarios para que el lector comprenda la información sin necesidad de recurrir a otros textos.• Se caracteriza por su objetividad, veracidad y su estilo formal.• Las noticias giran en torno a las siguientes preguntas: qué, quién, cómo, dónde, cuándo, por qué y para qué.
RESEÑA DE LIBROS Y PELÍCULAS	<ul style="list-style-type: none">• Son textos que informan acerca de un libro o película• Son textos que intentan convencer al lector a partir de una valoración• Se presenta una breve visión y una crítica del libro o película
CARTA DE QUEJA	<ul style="list-style-type: none">• Son textos dirigidos a una autoridad.• Se explicitan una inconformidad y las razones.• El estilo es formal y se recurre a fórmulas de cortesía tanto para la apertura como para el cierre.
ARTÍCULO DE OPINIÓN	<ul style="list-style-type: none">• En estos textos se evalúa o comenta acerca de un tema de actualidad.• Se organizan siguiendo una línea argumentativa que se inicia con la identificación de un tema y se continúa con la presentación de diferentes argumentos para cerrar con la toma de una postura.• Su efectividad se centra en los argumentos expuestos y en las estrategias persuasivas usadas.

Actividad 2. Contando sucesos: Noticia

The diagram shows a news article structure with four labeled parts: Encabezado (Headline), Autores (Author), Entradilla (Lead), and Cuerpo (Body). The article text is enclosed in a purple border, and lines connect the labels to their corresponding parts in the text.

**Huesos marca...
¿ACME?**

Tania Cacique

Los esqueletos de Bugs Bunny, El Correcaminos y el Coyote fueron encontrados en Corea del Sur. Al principio, se creyó que los personajes habían muerto aplastados por un yunque gigante, pero después el embrollo se aclaró.

Resulta que los huesos forman parte de una exposición llamada Animatus, del artista coreano Lee Hyungkoo. Él imaginó cómo se verían después de muertos algunos seres animados de Warner Bros y Disney principalmente, y los hizo calaca.

Para lograrlo, tuvo que observar los movimientos de algunos animales de la vida real e incluso de las personas. El resultado fueron simpáticos esqueletos hechos con resinas, acero y alambre; sin nada de piel, pelo, plumas o carne.

Por el momento, la exposición está en la Arario Gallery, en Corea del Sur, y al parecer en enero irá por Turín, Italia. ¿Vendrán algún día a México? Mientras tanto, échales un vistazo y averigua a qué personaje corresponde cada esqueleto

Encabezado

Autores

Entradilla

Cuerpo

Actividad 3. Expresando nuestros gustos: Reseña de libros y películas

CUENTA LA LEYENDA...
Por Nayarai Sánchez y Horacio Sierra

¡Llegó la hora del terror! Cuando el reloj marque la media noche, e inicie el **Día de Muertos**, la leyenda más terrorífica se hará realidad y te pondrá la piel chinita, chinita...
Se trata de la película **La leyenda de la Nahuala**, que se estrenará el 2 de noviembre en los cines. Para saber más de ella, sigue leyendo.

HACE MUUUCHO TIEMPO
En 1755, en Puebla apareció un terrible espíritu que convirtió en bruja a una cocinera. Lo llamaban la **Nahuala**. Éste deseaba tener vida eterna y poder absoluto, pero, para lograrlo, debía sacrificar tres niños justo el Día de Muertos las 12 de la noche.
Sólo logró matar a dos niñas: **Xochitl y Teodora**. La tercera fue rescatada por el **fraile Godofredo**. Al no poder terminar el rito, la Nahuala hechizó la casa donde vivían, y convirtió a todos sus habitantes en fantasmas.

SIGUE; SIGUE Y SIGUE
Después de 52 años, **Nando**, un chavito muy gallito, decidió entrar a esa vieja casona y probarle a su hermano menor, **Leo**, su valentía. Para su mala suerte, la Nahuala lo captura y planea usarlo para completar el hechizo que la convertirá en un espíritu eterno y ultrapoderoso.

¿EN QUÉ ACABARÁ?
La Nahuala le hace creer a Leo que no vale la pena salvar a su hermano, pues éste siempre se burla de él, hasta el punto de decirle Chisguete, porque se hace pis cuando tiene miedo. ¿Leo abandonará a su hermano?, ¿la Nahuala terminará su rito y se comerá a los vivos para esclavizar sus almas?

Está película tiene sonidos reales como el de las puertas y ventanas. Asimismo se recurrió a libros sobre mitos y leyendas de Puebla. Los personajes son muy simpáticos y cada uno tiene características con las cuales te puedes identificar. Es una película mexicana que no te puedes perder.

Si tienes de 0 a 99 años **te recomendamos** que a la primera oportunidad vayas a ver esta película.

Tomado y adaptado de: Gente chiquita, suplemento sabatino del periódico Reforma

Título

Autores

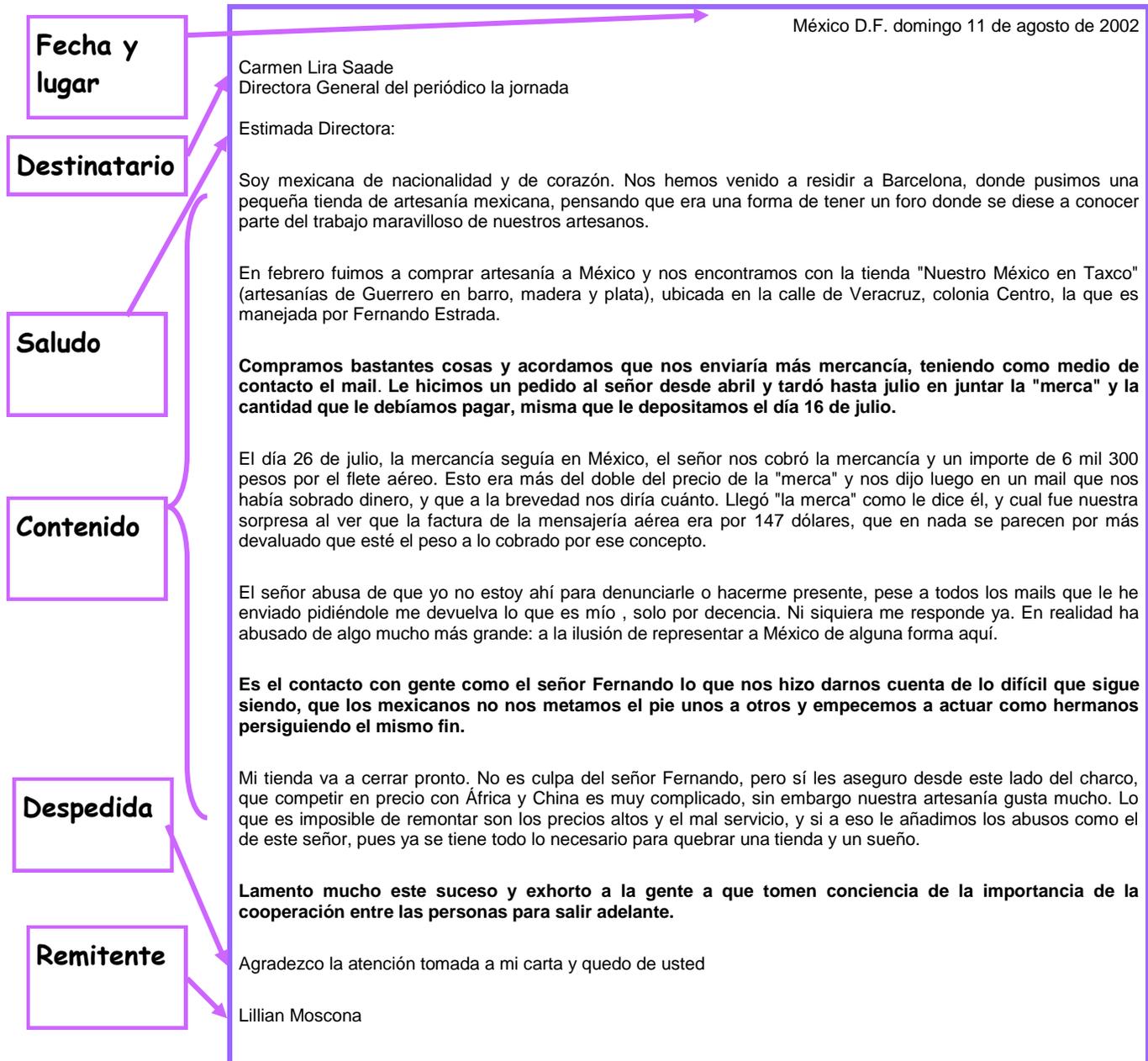
Panorámica

Resumen del guión

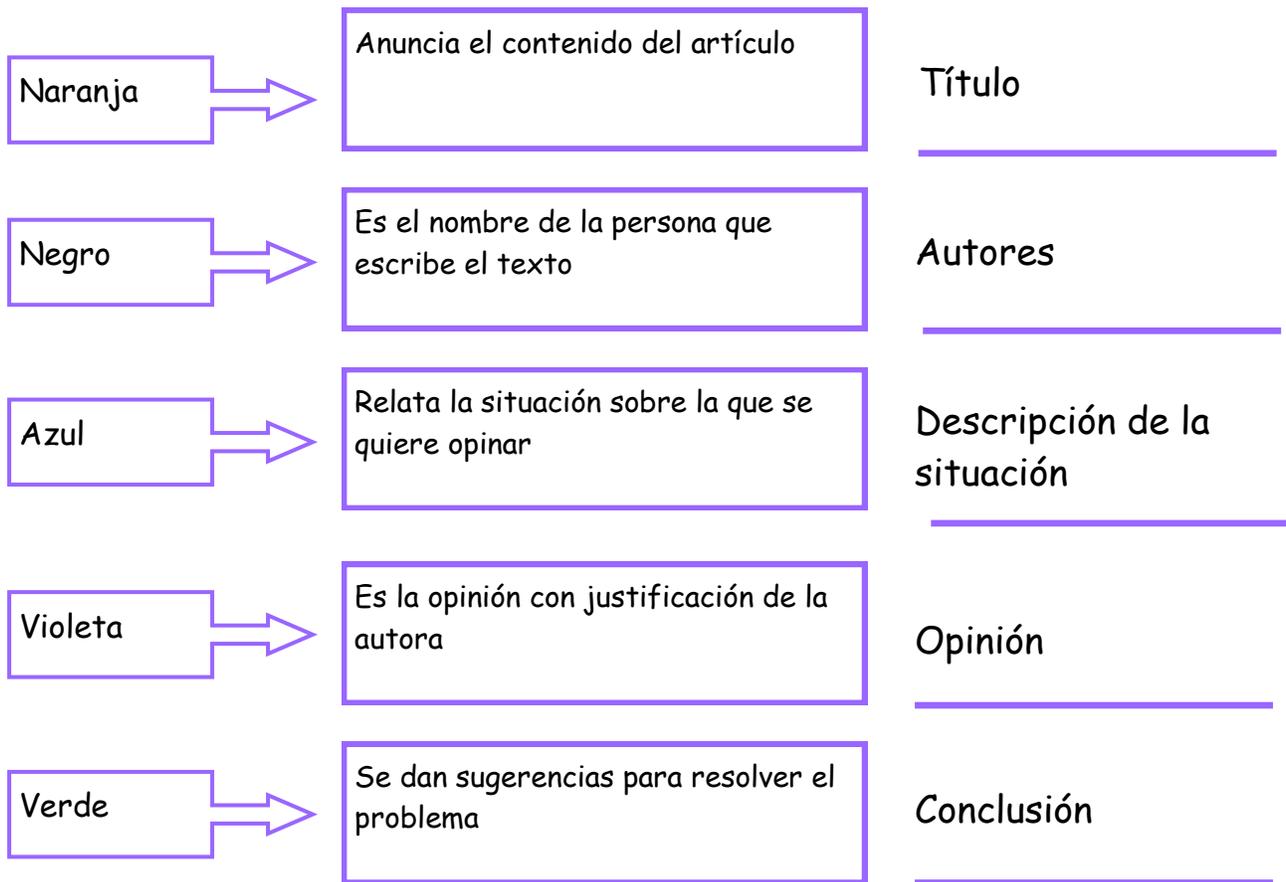
Opinión

Recomendación

Actividad 4. Comunicando inconformidades: Carta de queja



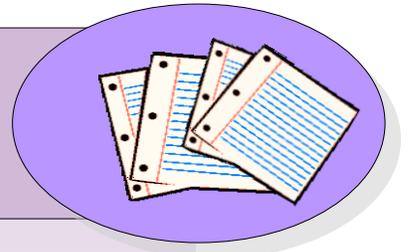
Actividad 5. Opinando sobre nuestro entorno: Artículo de opinión



Actividad 6. Editando el boletín escolar: Diseño e imágenes

Estructura externa (aspectos que se manifiestan al observar el ejemplar)	Estructura Interna (contenido textual)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Portada 2. Contraportada 3. Nombre 4. Logotipo 5. Lema 6. Fecha 7. Sumario 8. Directorio 	<ol style="list-style-type: none"> 9. Secciones 10. Textos 11. Imágenes

ANEXOS



Hojas para Noticia

ENCABEZADO

AUTORES

ENTRADILLA

CUERPO

Hojas para Reseñas de libros y películas

The form consists of a large grid for writing, with labels on the right side indicating the sections of the review:

- TÍTULO
- AUTORES
- PANORÁMICA
- RESUMEN
- OPINIÓN
- RECOMENDACIÓN
DETALLES

Hojas para cartas de queja

FECHA

DESTINATARIO

SALUDO

SITUACIÓN

SUGERENCIAS

DESPEDIDA

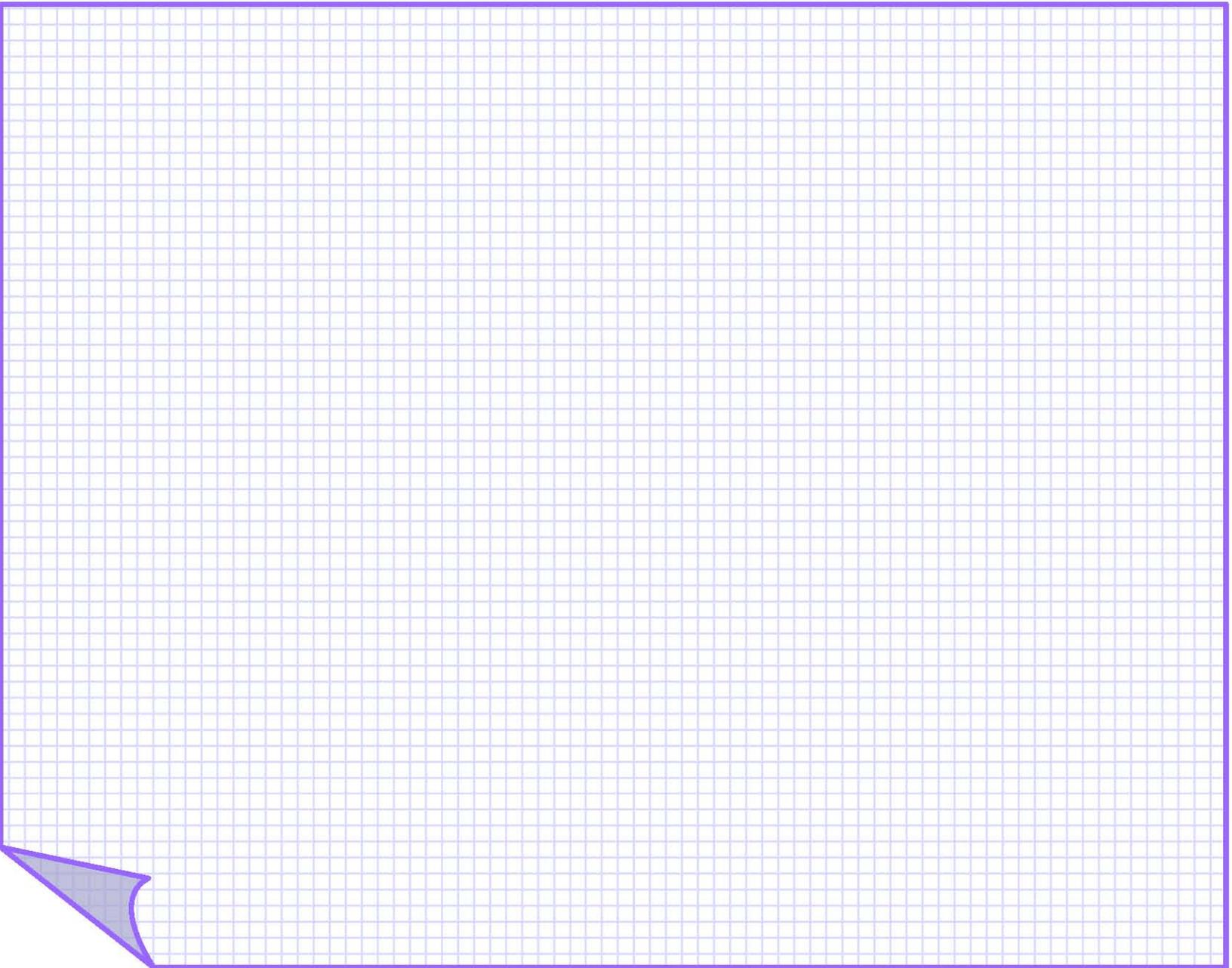
REMITENTE

Hojas para artículos de opinión

The image shows a large grid for writing an opinion article. On the right side, there are five labels in boxes, each with an arrow pointing to the grid:

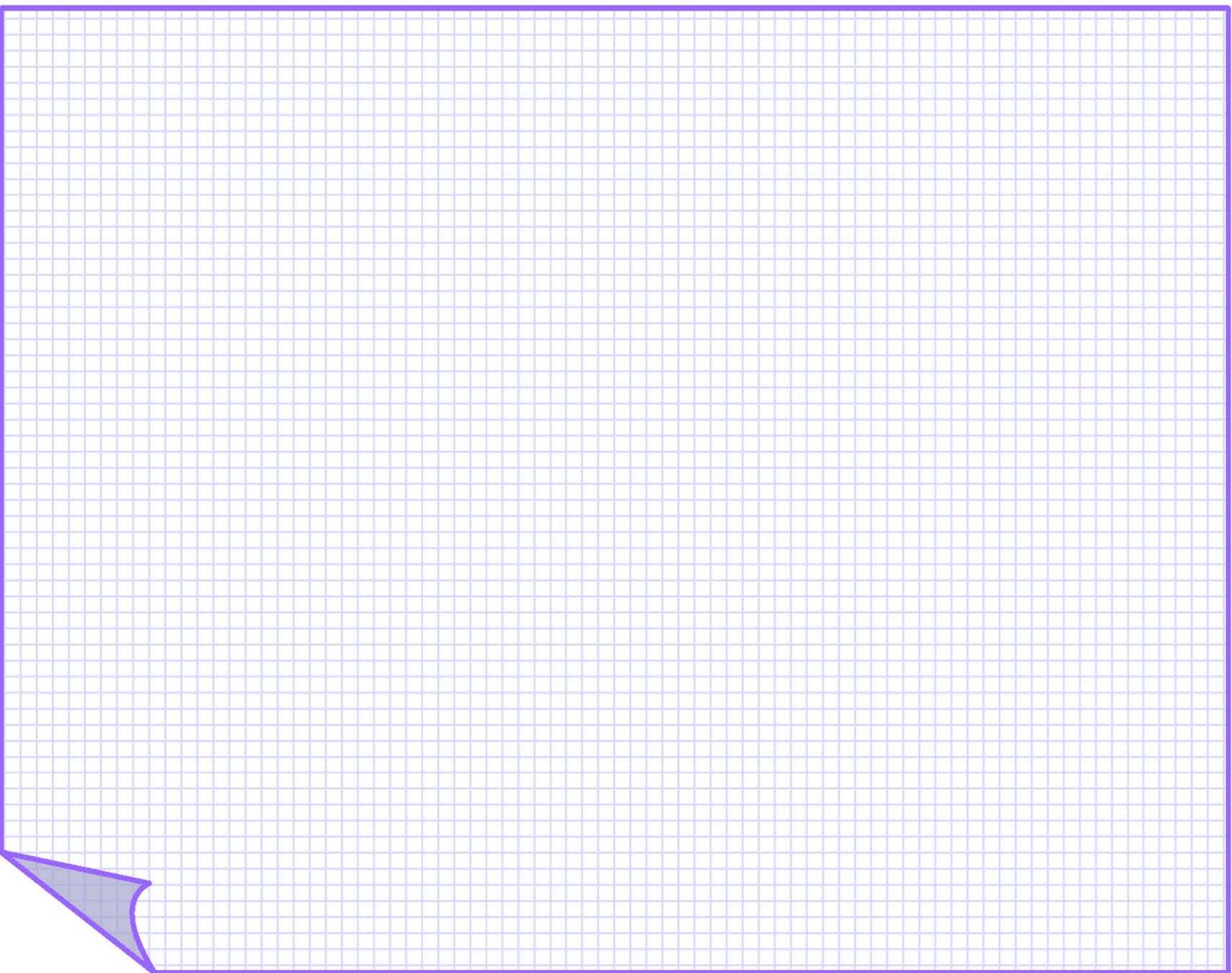
- TÍTULO
- AUTORES
- DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN
- OPINIÓN
- CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

The grid is a large square with a light blue background and a fine grid pattern. The labels are positioned to the right of the grid, and arrows point from the labels to the grid. The bottom right corner of the grid is folded over, showing a grey shadow.









REFERENCIAS

Referencias

- Alegria, J. (1985). *Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades*. *Infancia y Aprendizaje*, 29, 79-94.
- Alegria, J. y Leybaert, J. (1988). *La adquisición de la lectura en el niño sordo*. En E. Ochaita et al. *Alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid: Editorial Popular.
- Alvarez, B. V., et. Al. (2010). *Trabajo por proyectos: Aprendizaje con sentido*. *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 52/5. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
- Andreiva, G. M. (1984). *Psicología Social*. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias, O. y García J. (2006). *El papel de la revisión en los modelos de escritura*. *Aula Abierta*, 88 (2006), 37-52.
- Benítez, R. (2006). *Teorías de la producción escrita: Internalismo y externalismo*. Chile: Frasis editores.
- Besson, M.J.; Canelas-Trevisi, S.; Dolz, J.; Mugarib, E. y Schneuwly, B. (1996). *Discurso de enseñanza y expresión escrita*. En Coll, C. y Edwards, D. (Eds). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula: Aproximaciones al estudio del discurso educacional*. España: Colección Cultura y Conciencia.
- Blum-Kulka, S. (2001). *Pragmática del discurso*. En Van Dijk, T. A. (Compilador). *El discurso como interacción social*. España: Gedisa.
- Catenazzi, N.; Aedo, I.; Díaz, P. y Sommaruga, L. (1997). *The evaluation of electronic books: Guidelines from two practical experiences*. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*. 6(1), 1997. 91-114.
- Calsamiglia, H. (2002). *El estudio del discurso oral*. En Lomas, C. (comp.). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. España: Paidós.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. España: Paidós.
- Carlino, P. y Santana, D. (1996). *Leer y escribir con sentido: una experiencia constructivista en educación infantil y primaria*. España: Visor.
- Camps, A. (2002). *La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita*. En Lomas, C. (comp.). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. España: Paidós.
- Clemente, L. M. y Domínguez G. A. B. (1999). *La enseñanza de la lectura: enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Referencias

- Coll, C. y Edwards, D. (1996). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula: Aproximaciones al estudio del discurso educacional*. España: Colección Cultura y Conciencia.
- Coll, C. y Onrubia, J. (1996). *La construcción de significados compartidos en el aula: actividad conjunta y dispositivos semióticos en el control y seguimiento mutuo entre profesor y alumno*. En Coll, C. y Edwards, D. (Eds). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula: Aproximaciones al estudio del discurso educacional*. España: Colección Cultura y Conciencia.
- Colomer, T. (2002). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. En Lomas, C. (comp.). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. España: Paidós.
- Cook-Gumperz, J. (1988). *La construcción social de la alfabetización*. Barcelona: MEC-Paidós Ibérica.
- Corrales, M. y Sierras, M. (2002). *Diseño de medios y recursos didácticos*. España: Innovación y cualificación.
- del Río, M. J. (1998). *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*. Barcelona: ICE-Horsori.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Edwards, D. y Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido: el desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Ehninger, D.; Monroe, A. y Gronbeck, B. (1978). *Principles and types of speech communication*. EE.UU: Scott, Foresman and Company.
- Escribano, A. (1998). *Aprender a enseñar. Fundamentos de didáctica general*. España: Universidad de Castilla- La Mancha.
- Espíndola, J. L. (1999). *Práctica y Teoría de la comunicación oral*. México: Edebe.
- Fernández de la Torre, G. (1992). *Comunicación oral*. Colombia: Norma.
- Ferrer, E. (1994). *El lenguaje de la publicidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Flower, L. y Hayes, J. (1981). *A cognitive process theory of writing*. *College Composition and Communication*, 32, 365-387.
- Fons, M. (2006). *Leer y escribir para vivir: Alfabetización inicial y uso real de la lengua de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: GRAÓ.
- Fonseca, M. S. (2000). *Comunicación oral: fundamentos y práctica estratégica*. México: Pearson Education.

- Frith, U. (1985). *Beneath the surface of developmental dyslexia. Are comparisons between developmental and acquired disorders meaningful?* En Patterson, K. E. ; Marshall, J. C. y Coltheart, M. (eds.). *Surface Dyslexia Neuropsychological and Cognitive Studies of Phonological Reading*. Londres: LEA.
- Gill, A. y Whedbee, K. (2001). *Retórica*. En Van Dijk, T. A (comp) *El discurso como estructura y proceso*. España: Gedisa.
- Goodman, K. (1976). *Reading: A psycholinguistic guessing game*. En Singer, H. y Ruddell, R. B. (eds.). *Theoretical models and processes of reading*. Newark, Del.: International Reading Association.
- Goodman, K. (2006). *Sobre la lectura: una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura*. México: Paidós.
- Gough, P. B.; Juel, C., y Griffith, P. L. (1992). *Reading, spelling, and the orthographic cipher*. En Gough, P.B.; Ehri, L. C. y Treiman, R. (eds.). *Reading Acquisition*. Hillsdale: LEA.
- Hidalgo, C. G. y Abarca, N. (1999). *Comunicación Interpersonal: programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Colombia: Alfaomega.
- Hernández, G. (1999). *La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos educativos*. *Perfiles Educativos*, julio-diciembre, número 85/86.
- Hernández, G. (2005). *La comprensión y la composición del discurso escrito desde el paradigma histórico-cultural*. *Perfiles Educativos*, 37 (107), 85-117.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Pilar, B. L. (2010). *Metodología de la Investigación*. 3ª ed. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, Z. G. (2003). *La vida no es color de rosa: Las mentiras sobre la lectura*. *La Jornada*, 4/may/2003, Suplemento Masiosare, No. 280 Masiosare, domingo 4 de mayo de 2003, recuperado el 24 de abril del 2009 en <http://www.jornada.unam.mx/2003/05/04/mas-gregorio.html>
- Hernández, Z. G. (2004). *Deficiente política educativa ¿Se puede leer sin escribir?* *La jornada*, domingo 18 de abril 2004, recuperado el 24 de abril del 2009 en <http://www.jornada.unam.mx/2004/04/18/mas-puede.html>
- Hernández, Z. G. (2005). *Pobres pero leídos: La familia (marginada) y la lectura en México*. México: CONACULTA.
- Hernández, Z. G. (2006). *Encuesta Nacional de Lectura: ¿Hacia un país de lectores?* En *Encuesta Nacional de Lectura: Informes y Evaluaciones* (Ed. Daniel Goldin) México: UNAM-CONACULTA

Referencias

- Johnson, D.; Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Just, M. y Carpenter, P. (1980). *A theory of reading: From eye fixations to comprehension*. *Psycholinguistics*, 4, 329-354.
- Kaufman A. M. (1995). *Escribir en la escuela: qué, cómo y para qué*. Buenos Aires: Lectura y vida.
- Kaufman, A. M. y Rodríguez, M. E. (2001). *La escuela y los textos*. Buenos Aires, Argentina: Santillana Aula XXI.
- Kalman, J. (2004). *Escribir en la plaza*. México: Fondo de Cultura Económica
- Kalman, J. (2005). *El origen social de la palabra propia*. México: CONACULTA
- Kintsch, W. y van Dijk, T. A. (1978). *Toward a model of text comprehension and production*. *Psychological Review*, 4, 329-354.
- Laberge, D. y Samuels, J. (1974). *Toward a theory of automatic information processing reading*. *Cognitive Psychology*, 6, 293-323.
- Lesgold, A. M., y Perfetti, C. A. (1981). *Interactive processes in reading*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lomas, C. (2002). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. España: Paidós.
- Luceño, J. L. (2000). *La comprensión lectora en primaria y secundaria: estrategias psicopedagógicas*. España: Editorial Universitas, S. A.
- MacClelland, J. L. (1979). *On the time relations of mental processes: An examination of systems of processes in cascade*. *Psychological Review*, 86, 28-330.
- Mazón, N. (2006). *Fortalecimiento del uso del habla exploratoria y la producción de macroestructuras de textos expositivos a través de una innovación educativa*. Tesis de doctorado. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Mercer, N. (1996a). *Las perspectivas socioculturales y el estudio del discurso en el aula*. En Coll, C. y Edwards, D. (Eds). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula: Aproximaciones al estudio del discurso educacional*. España: Colección Cultura y Conciencia.
- Mercer, N. (1996b). *The quality of talk in children's collaborative activity in the classroom*. *Learning and Instruction*, 6 (4), 359-377.
- Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento: el habla de profesores y alumno*. Barcelona, España: Paidós.

- Mercer, N. (2001). *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. México: Paidós.
- Meyer, B. J. F. (1985). *Prose analysis: purposes, procedures and problems*. En Britton, B. K. y Black, J. B. (eds.). *Understanding expository text*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Miras, M. (2000). *La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe*. *Infancia y aprendizaje*, 89, 65-80.
- Molina, O.; Riesco, M.; Galaz, M. y Fredes, L. (2010). *Generación de material didáctico*. Recuperado el 27 de Agosto del 2011 en <http://www.educarchile.cl/medios/20030716082323.pdf>
- Moreno, C. (2009). *El diseño gráfico en materiales didácticos. Una investigación sobre el fortalecimiento del aprendizaje educativo*. Bélgica: CESAL
- Morris, C. (1985). *Fundamentos de la teoría de los signos*. España: Paidós Comunicación.
- Nussbaum, L. y Tusón, A. (2002). *El aula como espacio cultural y discursivo*. En Lomas, C. (comp.). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. España: Paidós.
- Ochs, E. (2001). *Narrativa*. En van Dijk, T. A (comp.) *El discurso como estructura y proceso*. España: Gedisa.
- Orrantia, J. (1981). *La evaluación de la comprensión lectora: Un enfoque cognitivo*. Tesis doctoral: Universidad de Salamanca.
- Orrantia, J. y Sánchez, E. (1994). *Evaluación del lenguaje escrito*. En Verdugo, M. A. (ed.). *Evaluación curricular*. Madrid: Siglo XXI.
- Palincsar, A. S. y Brown, A. L. (1984). *Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities*. *Cognition and Instruction*, 1 (2), 117-175.
- Palou, J. y Bosch, C. (2005). *La lengua oral en la escuela*. España: Graú.
- Parcerisa, A. (2010). *Los materiales didácticos como recurso en la acción comunitaria*. En Area, M, Parcerisa, A. y Rodríguez J. (coord.). *Materiales y recursos didácticos en contextos comunitarios*. España: Grao
- Pereda, M. A. (2005). *Lectura y vida cotidiana: por qué y para qué leen los adultos*. México: Paidós Educador.
- Pinales, D. y Lagunas, I. (1999). *Comunicación oral y escrita*. México: Trillas.
- Pozo, J.I. (1996). *Aprendices y maestros*. España: Alianza Editorial.
- Renkema, J. (1999). *Introducción a los estudios sobre el discurso*. España: Gedisa.
- Rivière, A. (1985). *La psicología de Vygotsky*. Madrid: Visor.

Referencias

- Rojas-Drummond, S. M. (1999). *Creando comunidades de aprendizaje para la construcción social del conocimiento. Una Perspectiva Sociocultural*. Educar, Revista de Educación. Secretaría de educación del Gobierno del estado de Jalisco. Abril-Junio.
- Rojas-Drummond, S. M., Albarrán, D., Vega, G., Zúñiga, M y Vélez, M. (2006). *Learning together: the creation of communities of inquiry supported by IC*. In: MirandaNet e-Journal. (<http://www.mirandanet.ac.uk/internat/mexico.htm>)
- Rumelhart, D. (1977). *Toward an interactive model of reading*. En S. Dornic (ed.) Attention and Performance, VI. Nueva York: Academic Press.
- Sánchez, A. (2009). *Taller de Lectura y Redacción I*. México: Cengage Learning.
- Sánchez, E. (1989). *Procedimientos para instruir en la comprensión de textos*. Madrid: CIDE.
- Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos*. España: Aula XXI.
- Sánchez, V. y Borzone, A. M. (2009). *Enseñar a escribir textos: desde los modelos de la escritura a la práctica en el aula*. Buenos Aires: Lectura y vida. Recuperado el 3 de julio del 2011 en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n1/31_01_Sanchez.pdf
- Sánchez, M. E. (2010). *La formación docente en la enseñanza de las matemáticas en educación básica. Un modelo de profesionalización*. Tesis doctoral. México, D.F.: Universidad Latinoamericana.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*. Infancia y Aprendizaje, 58, 43-63.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Planes de Estudio*, Educación básica.
- Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.
- Solé, I. (2002). *De la lectura al aprendizaje*. En Lomas, C. (comp.). El aprendizaje de la comunicación en las aulas. España: Paidós.
- Solé, I. (2004). *Leer, escribir y aprender*. En Aránega, S. (comp.). La composición escrita: de 13 a 16 años. España: Grao.
- Solé, I. (2007). *Estrategias de lectura*. España: Grao.
- Tunmer, W. E.; Herriman, M. L. y Nesdale, A. R. (1988). *Metalinguistic abilities and beginning reading*. Reading Research Quarterly, 23, 134-158.
- Tusón, A. (2002). *Iguals ante la lengua, desiguales en el uso*. En Lomas, C. (comp.). El aprendizaje de la comunicación en las aulas. España: Paidós.

- Van Dijk, T. A. y Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Nueva York: Academic Press.
- Van Dijk, T. A. (1983). *Estructuras textuales de las noticias de prensa*. Anàlisi Quaderns de comunicació i cultura, 7/8, 77-105.
- Van Dijk, T. A. (2001a). *El discurso como estructura y proceso*. España: Gedisa.
- Van Dijk, T. A. (2001b). *El discurso como interacción en la sociedad*. En van Dijk, T. A. (Compilador). *El discurso como interacción social*. España: Gedisa.
- Van Dijk, T. A. (2002). *Conocimiento, elaboración del discurso y educación*. Escribanía (Universidad de Manizales, Colombia), 8, enero-junio de 2002, pp. 5-22.
- Van Eemeren, F.; Grootendorst, R.; Jackson, S. y Jacobs, S. (2001). *Argumentación*. En Van Dijk, T. A (comp.) *El discurso como estructura y proceso*. España: Gedisa.
- Vidal, G. U. (2010). *Taller de lectura y redacción II*. México: Cengage Learning
- Vygotsky, L. S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Werner, D. y Bower, B. (1984). *Aprendiendo a promover la salud: un libro de métodos, materiales e ideas para instructores que trabajan en la comunidad*. México: Centro de Estudios Educativos.
- Wertsch, J. (1993). *Voces de la mente: un estudio sociocultural de la acción mediada*. Madrid: Visor.
- Wray, D. y Lewis, M. (2000). *Aprender a leer y escribir textos de información*. Madrid: Morata.
- Zapata, O. (2005). *Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*. México: Pax México.

ANEXOS

Anexo 1

EJEMPLO DE LA PRIMER VERSIÓN DEL MANUAL OBTENIDA DURANTE LA FASE DE PRODUCCIÓN

SESIÓN 2.

LABERINTO DE COLABORACIÓN Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

¡FELICIDADES AVENTUREROS! Ya tenemos la piedra de la armonía, la cuál es su primera herramienta y a nosotros nos servirá como puerta para las nuevas cuevas de Ost-Belegroth que empezaremos a construir con la siguiente actividad.

¡ Atención! Otro mensaje de Ístari ha llegado:

“Tenemos que reconstruir las cuevas para lo que necesitamos que obtengan otra herramienta: “Los pasos para la solución de problemas””.



Rola

Escriban su nombre en la línea que está arriba del rol que desempeñarán en esta sesión.

_____	_____	_____
Notario	Informante	Vigilante

Para aprender a solucionar problemas, Ístari nos enseñó con un acertijo, y queremos mostrarles cómo lo hicimos pues esto les ayudará en su misión. El acertijo era el siguiente:

Era una familia que se tenía que cambiar del reino donde vivían, antes de que la "Nada" les quitará el conocimiento que tenían, para transportarse al otro reino debían hacerlo en la única nave que quedaba, la cual soportaba 100kg de peso, el problema era que el padre pesaba 90kg, la madre 75kg, la hija 50kg y el hijo 50kg.

Anexo 1. Ejemplo de la primera versión del Manual

El primer paso fue entender qué era lo que queríamos hacer, ¿saben cuál es nuestro objetivo?, Escribanlo aquí por favor _____

1

Después Ístari nos sugirió que cada uno propusiera diferentes soluciones que se nos ocurrieran, ¿A ustedes cuáles se les ocurren?

Opción 1 _____

Opción 2 _____

Opción 3 _____

Opción 4 _____

Opción 5 _____

Estas son algunas de las opciones que se nos ocurrieron a nosotros, tal vez algunas también las mencionaron:

Opción 1: *Que la familia se quedara a vivir ahí.*

Opción 2: *Que sólo uno se salvara.*

Opción 3: *Que construyeran otra nave.*

Opción 4: *Que encontraran la manera de hacer varios viajes de ida y regreso en la misma nave sin exceder el peso.*

Ya que todos habíamos dicho las opciones era el momento de decidir cuál era la mejor, así que pensamos en lo que podría ocurrir si llevábamos a cabo cada una, por ejemplo:

Opción 1: *Si la familia se quedaba ahí, podrían esconderse pero la Nada los alcanzaría en algún momento, y se quedarían sin conocimiento.*_____



Opción 2: *Si sólo uno se fuera los demás serían alcanzados por la Nada y sería muy injusto y triste, además sería muy difícil decidir quién se salvaría.*_____



Opción 3: *¿Creen que fuera posible que construyeran otra nave, si no tenían los materiales ni sabían como hacerlo?*_____



Opción 4: *¿Creen que sería posible algo así como que se fueran uno por uno o de dos en dos?_____ Nosotros supusimos que sí pero entonces lo que faltaría sería encontrar una manera de hacerlo, es decir realizar un plan....*



¿Y qué hay de sus opciones?, evalúenlas y piensen si habría alguna mejor que la que nosotros elegimos_____

4

Bueno ahora necesitábamos pensar en cómo llevar a cabo la sexta opción, había que pensar cómo hacer que se fuera más de una persona, para que uno se quedara allá y el otro regresara con la nave por otro pasajero, y así repetir el proceso hasta terminar, tomando en cuenta el peso, ¿quiénes eran los únicos que podían viajar juntos al mismo tiempo? _____

Datos

Nave soporta 100kg de peso,

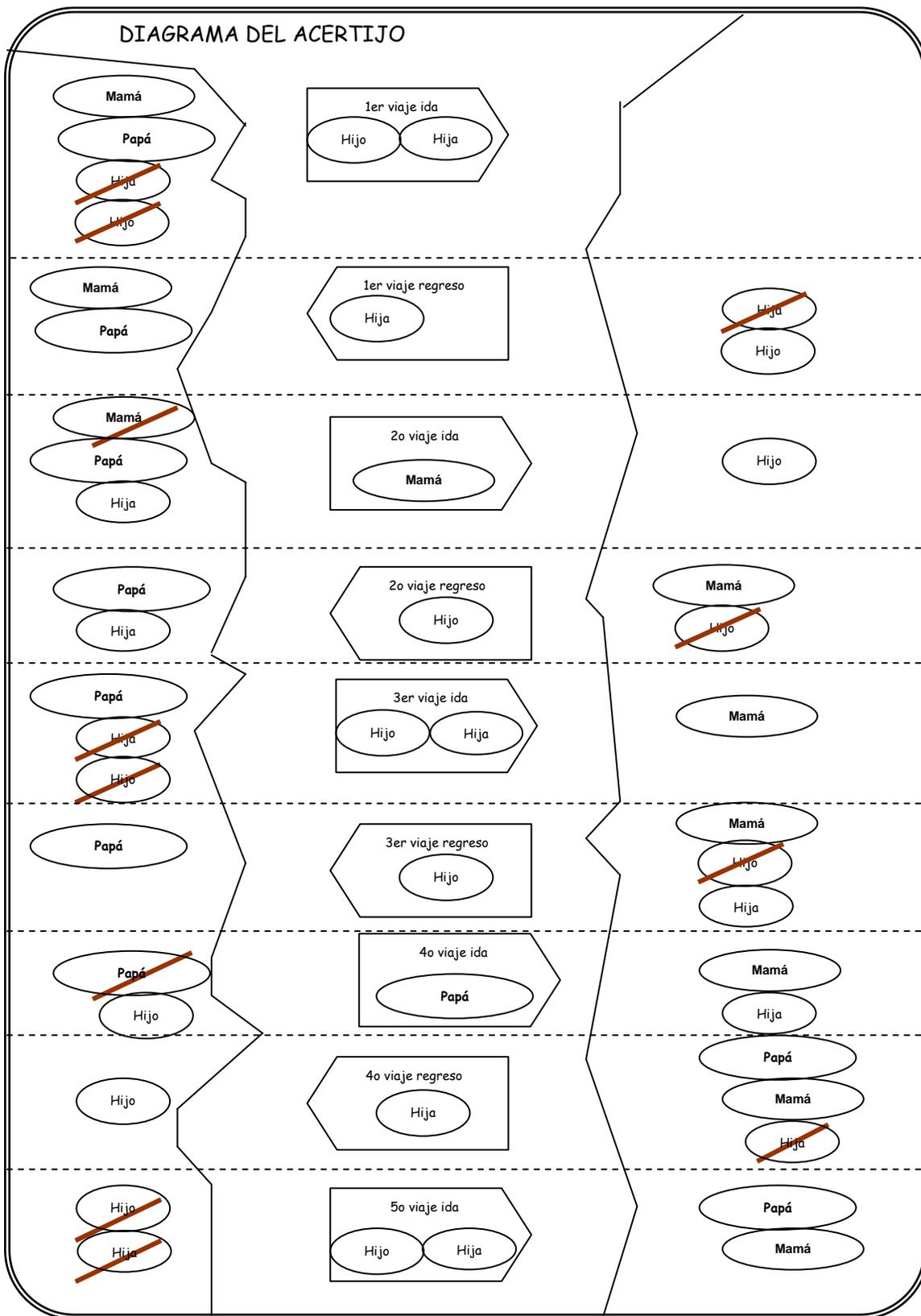
*El padre pesa 90kg, la madre 75kg, la hija 50kg
y el hijo 50kg.*

Entonces supongamos que se van los dos niños y regresa uno, ¿Podría irse el niño con otro adulto, o sólo un adulto?_____

Bien, si se va uno de los adultos, ¿Quién regresa la nave?_____

Y luego de decidir el orden, se repite el procedimiento... mejor se los mostramos en un diagrama.

Anexo 1. Ejemplo de la primera versión del Manual



¿Podrían explicar cómo fue el procedimiento que la familia siguió para transportarse? _____

¿Habrán utilizado el trabajo cooperativo para poder realizarlo?

¿De qué manera? (Den algunos ejemplos) _____

Ya que teníamos el plan tuvimos que llevarlo a cabo para ver si funcionaba, en este caso sí se solucionó el problema, pero si no hubiera sido así, tendríamos que haber buscado otra opción, planear como la íbamos a llevar a cabo, y probarla de nuevo.

5

¡LISTO! Así fue como resolvimos el acertijo y ahora para obtener la herramienta tenemos que nombrar cada uno de "los pasos para la solución de problemas" que seguimos, hagamos un repaso para que los escriban en el siguiente recuadro:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____



La herramienta que obtuvieron para solucionar problemas les ayudará a resolver el siguiente conflicto en Dorquidim: no sabemos qué materiales necesitaremos para construir las cuevas y cómo hacerlo, ya que sólo tenemos un día.

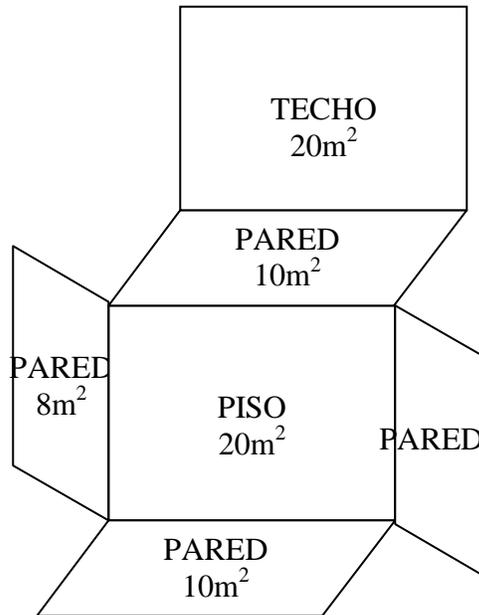
Anexo 1. Ejemplo de la primera versión del Manual

Contamos con 6000 monedas de oro, con las que tenemos que comprar los materiales que utilizaremos para reconstruir las cuevas que miden 20 m² de piso, 36 m² de muros y 20 m² de techo.

PISO
Largo 5m
Ancho 4m

PARED
Alto 2m

TECHO
Largo 5m
Ancho 4m



A continuación está la lista de precios que nos dieron en el **Reino de Thyssen**:

Decidan qué materiales utilizarán y las cantidades que pedirán de cada cosa y escríbanlo a continuación, recuerden que la suma total no debe sobrepasar nuestro presupuesto (6000).

<u>LISTA DE PRECIOS</u>	<u>PRECIO</u>	<u>CANTIDAD</u>	<u>SUBTOTAL</u>
<u>Materiales para el piso</u>			
Un metro cuadrado de Piedra Bauxita (Hermosa y muy dura)	30.00		
Un metro cuadrado de Piedra Halita (Fácil de colocar y resistente)	22.00		
Un metro cuadrado de Piedra Sardonice (De color grisáceo y frágil)	19.00		
Pegamento Azur para un metro cuadrado	63.00		
<u>Materiales para los muros</u>			
Un metro cuadrado de Piedra Corindon (De bellos colores que se pueden pulir)	28.00		
Un metro cuadrado de Piedra Crisoberilo (Ligera y duradera)	25.00		
Un metro cuadrado de Piedra Dolomita (Pequeña y que se raya fácilmente)	21.00		
Pegamento Crisoprasa para un metro cuadrado	42.00		
Paquete de cuatro Antorchas	20.00		

Anexo 1. Ejemplo de la primera versión del Manual

Pieza de 20cm ² de Vidrio	15.00		
Pieza de 20cm ² de Espejo	20.00		
Cubeta de 5 l. de Pintura para 5 metros cuadrados	33.00		
Cubeta de 1 l. de Pintura para un metro cuadrado	8.00		
<u>Materiales para el techo</u>			
Un metro cuadrado de Piedra Kunzita (Soporta cualquier agresión del ambiente y se adapta al clima)	42.00		
Un metro cuadrado de Madera Ortosa (Soporta grandes pesos y buena para clima frío)	36.00		
Un metro cuadrado de Palma Samandoca (Ligera y excelente para el clima caluroso)	19.00		
Vigas para un metro cuadrado	13.00		
Un Candelabro Colgante	30.00		
<u>Herramientas</u>			
Pulidora	326.00		
Mezcladora	547.00		
Carretilla	212.00		
Pico	109.00		
Pala	161.00		
Cuchara	67.00		
TOTAL			

Ahora que ya decidimos los materiales que compraremos es necesario que resolvamos el problema del tiempo, pues somos cuatro los albrijes que haremos las siguientes actividades en 24 horas, algunas pueden ser simultáneas si nos las repartimos, pero el techo no, sólo se puede construir si ya están terminados las paredes y el piso.

LISTA DE ACTIVIDADES A REALIZAR	TIEMPO NECESARIO	NÚMERO DE TRABAJADORES
Comprar y traer el material	4 horas	2 albrijes
Picar y sacar escombros de las cuevas	4 horas	2 albrijes
Construir muros	4 horas	3 albrijes
Poner el piso	4 horas	1 albrijes
Colocar el techo	5 horas	4 albrijes
Dormir	8 horas	4 albrijes
Comer	3 horas	4 albrijes

En este momento hay que decidir cómo nos vamos a organizar para realizar todas las actividades por lo que les pedimos que nos sugieran lo que vamos a hacer en cada hora:

Anexo 1. Ejemplo de la primera versión del Manual

HORAS	ALEBRIJE 1	ALEBRIJE 2	ALEBRIJE 3	ALEBRIJE 4
12:00 – 01:00				
01:00 – 02:00				
02:00 - 03:00				
03:00 – 04:00				
04:00 – 05:00				
05:00 – 06:00				
06:00 – 07:00				
07:00 – 08:00				
08:00 – 09:00				
09:00 – 10:00				
10:00 – 11:00				
11:00 – 12:00				
12:00 – 01:00				
01:00 – 02:00				
02:00 – 03:00				
03:00 – 04:00				
04:00 – 05:00				
05:00 – 06:00				
06:00 – 07:00				
07:00 – 08:00				
08:00 – 09:00				
09:00 – 10:00				
10:00 – 11:00				
11:00 – 12:00				

¡Muy bien!, ya podremos realizar las actividades necesarias a tiempo, a propósito ¿Ustedes creen que les hayan servido las herramientas del trabajo en equipo y los pasos para la solución de problemas? _____
Entonces nos podrían decir ¿cómo fue que las utilizaron?. Escriban algunos ejemplos

Pueden escribir en su pasaporte algunas memorias sobre las diferencias que encuentran al utilizar los pasos para solucionar problemas, ¿Creen que les puedan servir fuera de la escuela? ¿Cuándo los usarán?

Anexo 2. Lista de cotejo para valorar la primer versión del Manual (videograbaciones)

Anexo 2

LISTA DE COTEJO EMPLEADA PARA VALORAR LA PRIMER VERSIÓN DEL MANUAL A PARTIR DE LAS VIDEOGRABACIONES

Fecha: _____ Grado escolar: _____ Triada observada: _____

Criterio evaluado	Si se presenta	No se presenta
1. Durante las actividades demuestran las habilidades a fortalecer.		
vi. Trabajo colaborativo -----		
vii. Estrategias de solución de problemas -----		
viii. Habla exploratoria y co-constructiva -----		
ix. Estrategias de comprensión lectora -----		
x. Estrategias de composición escrita -----		
2. Utilizan la autoevaluación para reflexionar y mejorar su aprendizaje.		
3. Entienden el lenguaje utilizado		
4. La información presentada es suficiente para realizar las actividades.		
5. La introducción promueve que los alumnos expresen conocimientos previos		
6. Los alumnos identifican la información relevante		
7. El uso de personajes en algunas actividades los motiva.		
8. Realizan las actividades señalizadas con los logos.		
9. Responden las preguntas de reflexión.		
10. Discuten y llegan a acuerdos antes de contestar por escrito las preguntas.		
11. Todos los integrantes del equipo comprenden las instrucciones presentadas		
12. La mayoría de los alumnos muestran interés en las actividades.		
13. Las actividades permiten que cada integrante aporte las distintas habilidades con las que cuenta.		
14. El manual favorece la colaboración y el intercambio de opiniones de todos los participantes		
15. Los ejemplos son comprendidos por todos los alumnos.		
16. La tipografía utilizada facilita la lectura.		
17. Requieren de más espacio para responder		
18. Utilizan las imágenes de acuerdo con la función planeada:		
d) Anclaje -----		
e) Relevancia o información adicional -----		
f) Identificación de actividad -----		
19. Los recursos gráficos les permiten distinguir la información relevante de la secundaria.		
20. Manipulan fácilmente el material.		

Anexo 3

**CUESTIONARIO PARA LOS ALUMNOS UTILIZADO EN LA EVALUACIÓN DE
LA PRIMER VERSIÓN DEL MANUAL**



Nombre:

Grado:

Fecha:

Este cuestionario nos ayudará a mejorar el material que te presentamos, por lo que te pedimos lo contestes sinceramente.

La información que nos proporciones es confidencial, así que por favor contesta todas las preguntas ampliamente y recuerda que no existen respuestas correctas o incorrectas. Gracias.

1. ¿El vocabulario es adecuado?
2. ¿El manual fue claro y comprensible?
3. ¿Entendiste fácilmente todo lo que estaba escrito en el manual?
4. ¿Te pareció que algunas partes del manual se repitieron?
5. ¿El manual te facilitó la realización de las actividades?
6. ¿El manual te permitió llevar a cabo la actividad de manera sencilla?
7. ¿El uso del personaje guía te facilitó el aprendizaje?
8. ¿Qué opinas sobre la presentación del manual?
9. ¿Las imágenes te parecieron adecuadas?
10. ¿Los espacios para contestar fueron suficientes?
11. ¿El tamaño y estilo de letra fueron los adecuados?
12. ¿Fue fácil para ti la manipulación del manual?
13. Comentarios y sugerencias

Anexo 4

**CUESTIONARIO PARA DOCENTES Y FACILITADORES UTILIZADO EN
LA EVALUACIÓN DE LA PRIMER VERSIÓN DEL MANUAL**

Nombre:

Grado que imparte:

Fecha:

Este cuestionario nos ayudará a mejorar el material que le presentamos, por lo que le pedimos lo evalúe honestamente y conteste todas las preguntas que se le presentan. Recuerde que no existen respuestas correctas o incorrectas.

La información proporcionada será tratada confidencialmente y sólo se empleará para fines de investigación.

Por favor conteste las siguientes preguntas tomando en cuenta la población a la que se dirige el manual (alumnos de ____ grado). Gracias.

1. ¿Las actividades son acordes con los objetivos planteados?
2. ¿Considera que hace falta que el manual se enfoque en algún contenido para cumplir con los objetivos?
3. ¿Considera que el vocabulario empleado en el manual es el adecuado?
4. ¿Cree que la redacción del manual es clara y comprensible?
5. ¿Le parece que el manual es repetitivo?
6. ¿Las explicaciones del manual le parecen suficientes y adecuadas?
7. ¿La organización del contenido del manual facilita la realización de las actividades?
8. ¿Qué puede comentar acerca del uso del personaje guía?
9. ¿Considera que las actividades del manual promueven el aprendizaje?
10. ¿El manual fomenta la autonomía en los alumnos y sirve de apoyo para el facilitador?
11. ¿Qué opina acerca de la presentación del manual?
12. ¿Le parece que las imágenes son adecuadas para motivar y fomentar el aprendizaje o distraen?
13. ¿Los espacios para que escriban los alumnos son adecuados?
14. ¿Qué opina sobre el tamaño y estilo de letra utilizados?
15. ¿El manual se puede manipular con facilidad?
16. Comentarios y sugerencias.

Anexo 5

**EJEMPLO DE LA SEGUNDA VERSIÓN DEL MANUAL OBTENIDA DESPUÉS DE
LA EVALUACIÓN DEL PRIMER PILOTEO**

SEXTO AÑO

LABERINTO DE HABILIDADES PSICOLINGÜÍSTICAS BÁSICAS

BIENVENIDA

Hola, amigos, ¿Están listos para comenzar su aventura en el programa "Aprendiendo Juntos"?...

En este programa vamos a vivir muchas experiencias en las cuales podremos aprender y divertirnos.

¿Tienen alguna idea de lo que vamos a hacer o aprender aquí?

Bueno, pues aquí desarrollarán varias habilidades que ayudan a realizar mejor y más fácilmente las actividades en la escuela, en la casa y en cualquier lugar donde sea necesario. Por ejemplo: a solucionar problemas, colaborar con compañeros, comprender lo que leen, organizar y expresar sus ideas.

Al final del año podrán mostrar a la comunidad todo lo que aprendan durante la "Feria Cultural".

Que ¿Qué es la Feria cultural?

Es una actividad en la que los participantes de cuarto grado nos cautivan con sus cuentos, mientras que los de quinto nos mantienen al día con los boletines informativos, y en sexto año nos asombran con los resultados de las investigaciones que exponen en sus conferencias.

¡Ah! y algo muy importante es que nos introduciremos en un mundo mágico en el que además de aprender podrán ayudar con cada una de las actividades a sus habitantes, pero esto se los explicará alguien muy enigmático, que se mantendrá en comunicación con ustedes siempre, ¡Conózcalo!:

¡Hola! Mi nombre es Istari, ¿Que quién soy yo y por qué les envío este mensaje? Si quieren saberlo entonces presten atención



Anexo 5. Ejemplo de la segunda versión del Manual

Yo soy el Ser Supremo de la Orden de Hechicería de Dórquidim, un Reino de la Quinta Dimensión que ha sido ocupado por La Nada, dejando un vacío en la memoria de las personas que carecen de información y creatividad por que se alimenta de la ignorancia de cada una de ellas. Es por eso que necesitamos su ayuda, ya que La Nada avanza cada vez más.

Este es Dórquidim...



...Está conformado por 5 regiones:

- 1) Las cuevas de Ost-Belegroth, en ellas deberán aprender a trabajar en equipo y a solucionar problemas.
- 2) El Desierto de Nakaya, en el cual es necesario rescatar la información que ahí se encuentra.
- 3) El Río Fantástico Kuvie Fallas, en donde hay que ayudar a Litenia a escribir cuentos para que los habitantes recuperen la memoria.
- 4) En la Ciudad de Gilangaril, deberán restablecer la comunicación que se ha perdido.
- 5) La Ciudad Amurallada Minas Turquentar, en la cuál se encuentran los sabios encargados de la difusión del conocimiento a quienes tendrán que auxiliar.

La Gran Misión consistirá en que ustedes, los aventureros, nos ayuden a recuperar cada parte de nuestro reino. Sé que podrán lograrlo pero para ello tendremos que "Aprender Juntos".

GUÍA PARA SU USO

Este manual es una herramienta que les facilitará sus actividades ya que en él encontrarán todo el material necesario: explicaciones, tips, ejercicios, lecturas y espacios para plasmar sus experiencias, entre otras cosas.

Para utilizarlo hay que saber cómo está organizada la información: el manual está dividido en cuatro secciones:

La primera es el Contenido, que se divide en tres niveles dirigidos uno a los nuevos aventureros que cursan cuarto, el otro a los aventureros de quinto y el último a los aventureros veteranos de sexto grado. Al final de cada uno encontrarán un apartado llamado **Pasaporte**, en el que podrán anotar sus memorias acerca de qué fue lo que aprendieron, cuál fue su experiencia y cómo se sintieron con su avance.

Dentro de cada nivel encontrarán distintos laberintos con explicaciones y ejercicios para que desarrollen los **poderes** que los ayudarán a combatir a "La Nada".

Al inicio de cada Laberinto encontrarán la misión a cumplir y una **pista** que les mostrará un ejemplo de lo que tienen que reconstruir en Dórquidim.

Al lograr su meta obtendrán una **herramienta** que los ayudará a vencer a "**Los Guardianes de La Nada**", pero sólo si está bien construida, ya que ellos la someterán a diversas **pruebas**.

¡Pero no se preocupen! Porque a lo largo de su recorrido los apoyarán tres habitantes de Dórquidim que serán los mensajeros de Ístari y pongan atención porque también encontrarán palabras que les servirán como pasadizos secretos que los llevarán a un **refugio** donde se encuentran los últimos restos de información en Dórquidim. Este refugio es la segunda sección del manual.

¡Ah! y también les recomendamos que busquen, en la tercera sección del manual, las palabras que encuentren en color **violeta** para que sepan qué significan. Éste es el glosario.

Finalmente, está la sección donde encontrarán **las respuestas sugeridas**, las cuales les servirán para saber que tanto van avanzando.

Ahora que ya saben utilizar su manual, están listos para comenzar una gran aventura ¡SUERTE!.

CONTENIDO

Bienvenidos al Laberinto de Habilidades Psicolingüísticas Básicas en:

OST-BELLEGGROT

“La ciudad de los peñascos”



Este manual pertenece a

_____ Escriban sus nombres _____

_____ Escriban el nombre de su equipo _____

Sesión 7. QUITAR LA PAJA: Estrategia de Supresión



¡Qué tal, Aventureros! ¿Listos para recordar las tres **Estrategias de resumen** que ayudan a comprender y recordar mejor la información de los textos?, La primer estrategia que repasaremos es la **Supresión**.

Antes de empezar, podrían describir lo que recuerdan acerca de ella, mientras lo hacen no olviden las reglas de trabajo en equipo.

¡PISTA!

Si desean pistas para acordarse de la estrategia de **supresión** consulten El Refugio de información.



Pueden escribir aquí su acuerdo sobre qué es la supresión y cómo llevarla a cabo.

Anexo 5. Ejemplo de la segunda versión del Manual



Ya que han acordado lo que es la supresión, es necesario que practiquen con algunos textos que encontramos en las piedras del desierto de Dórquidim.

Lean los siguientes textos, y subrayen la idea principal de cada uno.

¿Cuál es el tema de este texto?

A menudo se piensa que la Edad Media fue un tiempo en el que el progreso se hallaba estancado, sin embargo, en la Edad Media hubo avances. En la agricultura, por ejemplo, surgió el yugo para los bueyes, que permitió aumentar al doble la producción de alimento y frenar las hambrunas; se crearon nuevas formas para aprovechar mejor los metales y se diseñaron aparatos más eficientes para hilar y confeccionar telas, lo que permitió a la población tener más y mejores vestidos.

¿Qué les dice acerca de él?

¿Cuál frase resume lo que sucedió durante la Edad Media?

¿Cuál es la idea más importante?

Los pájaros bobos de patas azules nacen con unos días de diferencia. El pájaro que nace antes siempre domina al que nace después. Cuando el más pequeño quiere alcanzar el alimento, el mayor le da de picotazos y no lo deja comer, con esto, el mayor asegura más alimento, además el hermano mayor empuja al menor afuera del nido, hasta que este muere.

Para identificar la idea principal pueden preguntarse: ¿De quiénes nos habla el texto?
¿Qué nos dice acerca de ellos?
¿Cuáles son los enunciados que sirven como ejemplo de la idea más importante?

Anexo 5. Ejemplo de la segunda versión del Manual

¿Acerca de quién nos da información este texto?

El naranjo es un árbol originario de Asia. Sus flores tienen propiedades sedantes y sus hojas ayudan a una buena digestión. El fruto del naranjo es rico en vitaminas, con él se pueden preparar diferentes platillos, ensaladas y postres. Como hemos visto el naranjo puede ser utilizado como planta medicinal y como alimento.

¿Qué frase resume las propiedades del naranjo?

La idea principal de un texto se puede encontrar al principio, en medio o al final de un texto; en este texto, ¿en dónde está?

¿Qué son los recursos naturales no renovables?

Los recursos naturales no renovables son aquellos que se pueden aprovechar una sola vez. El petróleo, por ejemplo, tardó millones de años en formarse en las profundidades de la tierra, y una vez que se utiliza ya no se puede recuperar. Si se sigue extrayendo petróleo del subsuelo al ritmo que se hace en la actualidad, existe el riesgo de que se acabe en algunos años.

¿Cuál es un ejemplo de ellos?

Recuerden siempre identificar cuáles ideas se repiten o son ejemplos de la idea principal.

Anexo 5. Ejemplo de la segunda versión del Manual

¡Perfecto!, Lo siguiente es compartir su trabajo con todo el grupo. ¡Esperen las instrucciones del profesor!

Mientras tanto pueden escribir en su pasaporte:

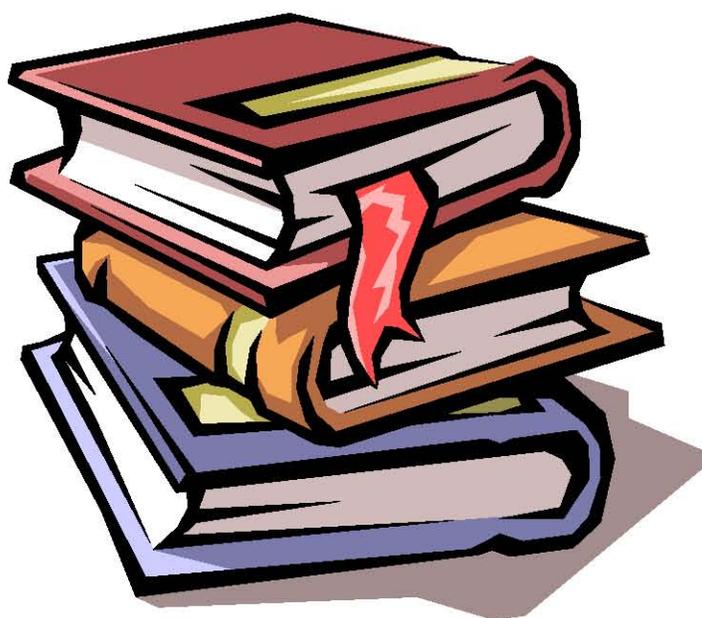
¿Qué fue lo más difícil de esta estrategia?, ¿Qué hicieron al respecto?

Un tip que les haya ayudado a detectar la idea principal



*¡HASTA LA PRÓXIMA
SESIÓN AMIGOS!*

PASAPORTE



El lugar donde podrás anotar lo que aprendiste en
cada sesión

Anexo 5. Ejemplo de la segunda versión del Manual

REFUGIO DE INFORMACIÓN

Pista: Supresión

Otra manera de llamar a la estrategia de supresión, es "**Quitar la paja**", es decir eliminar la información redundante, la que ya sabemos, los ejemplos o bien aquella que no tiene importancia.

En resumen, hay que dejar sólo la idea principal y para resaltarla es conveniente subrayarla.

Algunos tips para encontrarla son:

Preguntarse ¿De qué o quién nos habla el texto?, es decir ¿Cuál es el tema o sujeto?

Después de identificar el sujeto, cuestionarnos ¿qué nos dice acerca de él?

Y finalmente descartar la información que se repite aunque sea con palabras diferentes, y también podemos prescindir de los ejemplos.

Aquí pueden ver un texto al que se le aplicó la supresión:

¿Cuál es el sujeto de este párrafo?,
¿De quiénes nos habla?

¡Claro, de los PECES!

LOS PECES

¿Qué menciona acerca de los peces?, ¿Qué hacen o qué les pasa?

Es muy difícil decir si un pez está despierto o dormido. Los peces no se acuestan. Los peces tampoco tienen párpados. Sus ojos siempre están abiertos. Por ejemplo el pez dorado siempre tiene los ojos abiertos y parece que está despierto aunque esté dormido.

Que es difícil saber si están despiertos o dormidos.

¿Por qué sucede eso?

Porque los peces no se acuestan ni tienen párpados

¿Ustedes creen que las frases resaltadas contienen la idea principal del texto?
¿Acaso subrayarían alguna otra? o
¿Piensan que alguna de las subrayadas es paja?

Zona
de
opiniones

GLOSARIO

- Construcción.** Consiste en reemplazar varias ideas por otra nueva, que las incluya. Para poder construir, utilizamos información extra, como nuestros conocimientos previos y la información que está implícita en el texto, es decir, que no se menciona directamente. Por ejemplo, si un texto dice: Ayer Juan se mojó con la lluvia cuando iba de regreso a su casa, por la noche comenzó a sentir que le dolía el cuerpo, tenía flujo nasal, temperatura alta y estornudaba mucho. Aquí podríamos construir una idea en vez de repetir toda la información y resumirlo así: Juan se resfrió ayer porque se mojó.
- Estrategias de resumen.** Son diferentes estrategias que utilizamos para realizar resúmenes que nos ayuden a comprender y recuperar la información esencial de cualquier texto. Son tres: **Supresión, Generalización y Construcción.**
- Generalización.** Es el proceso para sintetizar un texto al agrupar los elementos que tienen características comunes en un concepto superior que los englobe. Es importante que el concepto que se va a crear sea la generalización más pequeña posible para los elementos sustituidos. Por ejemplo: La oración: Fer fue al mercado y compró papaya, piña, melón y sandía. Se puede generalizar a: Fer fue al mercado y compró frutas. El concepto “Frutas” es la generalización más pequeña, si en cambio lo hubiéramos sustituido por compró “alimentos” la información sería incorrecta, porque incluye más elementos que sólo frutas como las verduras, lácteos, etc.
- Guardianes de la Nada.** Son protectores que se encuentran en los límites de los territorios que la Nada ha destruido y sólo los hacen retroceder las herramientas que los aventureros obtienen con las actividades. Si se le presenta una buena herramienta a un Guardián, éste se aleja asustado hacia otro lugar donde haya más Guardianes, dejando a la Nada vulnerable por lo que poco a poco Dórquidim recobra su territorio, mientras que los Guardianes se van reuniendo en los últimos lugares que la Nada domina.
- Herramientas.** Son una serie de habilidades que los aventureros obtienen como resultado de las actividades que llevan a cabo, las cuales deben realizarse bien, sin trampas, con mucho cuidado y entusiasmo para que la herramienta alcanzada sea resistente y ahuyente a los Guardianes de la Nada.
- Pasadizos secretos.** Son palabras que se encuentran en este manual y que llevan a otras páginas, por ejemplo pueden estar en color violeta y traer a los aventureros aquí al glosario, o bien ser pistas que indiquen ir a una página del refugio de información o incluso regresar a revisar información anterior.
- Pista.** Apoyos que servirán a los aventureros para resolver las actividades de su recorrido, son claves que les sirven como un modelo a seguir los cuales retomamos de los restos que aún quedan de Dórquidim.
- Poderes.** Habilidades que los aventureros desarrollan para vencer a la Nada en Ístari, la cual está muy ligada a la ignorancia en nuestro mundo.

Anexo 5. Ejemplo de la segunda versión del Manual

Pruebas. Son diferentes maneras en que los Guardianes de la Nada deciden si una herramienta es resistente y buena o si está defectuosa, lo cual depende de cómo se haya realizado y finalmente cómo haya quedado. Dicho de otra manera, son evaluaciones a los productos que los aventureros obtengan, ¡ah! Y además cuando un Guardián rechaza una herramienta, manda un mensaje con ella pues son burlones y suelen mofarse de los errores de los demás, pero esto es su debilidad, pues los aventureros pueden aprovechar su mensaje como retroalimentación para saber en qué corregir la herramienta y así poder vencerlo.

Refugio de información. Es un lugar en donde los sobrevivientes de Dórquidim han reunido la información que logró salvarse y que puede servir para realizar el recorrido a los aventureros, pero como sólo son algunos restos de información puede ser que necesite ser complementada.

Rola tu rol. Este juego se llevará a cabo cada vez que se inicie una sesión pues para lograr sus aventuras en Dórquidim con éxito son necesarios tres tipos de aventureros: Notario: Su papel es el de escribir los acuerdos a los que se lleguen en el equipo así como lo que se requiera en cada sesión.

Informante: Este aventurero se encargará de leer la sesión en voz alta para que todos sus compañeros estén al corriente de su aventura.

Vigilante: A este aventurero se le confiará la tarea de cuidar que todos los participantes, incluyéndose él, den sus opiniones y sean tomados en cuenta en las discusiones.

Cada uno de los aventureros deberá asumir uno de los roles que se mencionan arriba, y comprometerse a llevarlo a cabo. Para que todos pasen por los diferentes roles, es necesario que en la primer sesión decidan qué papel tomará cada uno, y anoten su nombre en el espacio indicado con los roles. “Rola tu rol”, comienza a partir de las siguientes sesiones en las que los roles deberán irse intercambiando por lo que encontrarán un espacio al inicio de cada sesión para anotar su nombre en el rol que jugarán.

Supresión. Se trata de la estrategia de resumen con la que se obtiene la idea principal de un texto a través de la eliminación de la información redundante es decir lo que se repite, también se puede quitar la información trivial, o sea aquella que tiene poca importancia como son los detalles o ejemplos. Observen, en el siguiente párrafo se encuentra subrayada la información primordial, lo demás es trivial y redundante:

El agua de lagos y ríos se contamina principalmente por los desechos de las industrias y de las ciudades. Existen muchas sustancias nocivas, como los detergentes y los aceites industriales, que son tóxicas para los seres vivos y no se degradan, es decir, permanecen en el agua sin ser transformadas.

Zonas de opiniones. Son espacios que se encuentran a lo largo del manual, en donde los aventureros pegarán las opiniones que se les indiquen; éstas quedarán como ejemplos de las discusiones que realizarán en todas las actividades.

Estas zonas se pueden reconocer con la figura que se encuentra abajo, un triángulo. Al encontrar esta figura todos deberán tomar una tarjeta del final del manual, y escribirán su comentario, conforme vayan terminando la pegarán en el espacio correspondiente y cuando todos lo hayan hecho, discutirán para llegar a un acuerdo el cual escribirán al final de la Zona de opiniones.



Anexo 6. Entrevista para alumnos, segunda versión del Manual

Anexo 6

ENTREVISTA PARA ALUMNOS EMPLEADA EN LA EVALUACIÓN DE LA
SEGUNDA VERSIÓN DEL MANUAL

=====
Nombre: _____ Grado que imparte/apoya: _____ Fecha: _____

Esta entrevista nos ayudará a mejorar el material que te presentamos, por lo que te pedimos lo evalúes ¿Tuviste dificultades para entender la información del manual?

1. ¿Qué opinas sobre las actividades con las que revisaste tu trabajo?
2. ¿Consideras que el manual te ayudó a practicar tus habilidades para trabajar en equipo, comprender lo que lees y escribir mejor?
3. ¿Qué opinas sobre los proyectos que tienes que realizar en cada laberinto?
4. ¿Las actividades se te hacen atractivas, o no?
5. ¿Qué opinas de los textos que se incluyen?
6. ¿Qué dificultad tuviste para realizar las actividades?
7. ¿La presentación de las actividades te ayudó a recordar conocimientos relacionados con los temas?
8. ¿Lograste identificar fácilmente la información relevante de los temas?
9. ¿Crees que trabajar en equipo te ayuda a mejorar tu aprendizaje?
10. ¿Alguna parte del manual te pareció que tiene demasiada información?
11. ¿Las imágenes son adecuadas o no?
12. Tomando en cuenta el aspecto físico del manual, el contenido, las imágenes, los colores y el tipo de letra ¿te parece atractivo o no?
13. ¿Los logotipos te ayudaron a identificar las distintas actividades?
14. ¿Qué fue lo que más te gustó del manual?
15. ¿Qué fue lo que menos te gustó del manual?

Anexo 7

ENTREVISTA PARA DOCENTES EMPLEADA EN LA EVALUACIÓN DE
LA SEGUNDA VERSIÓN DEL MANUAL



Nombre:

Grado que imparte/apoya:

Fecha:

1. ¿Considera que el manual ayuda a cumplir con los objetivos de aprendizaje planteados?
2. ¿Considera que el manual corresponde con el plan de estudios? ¿Por qué?
3. ¿Considera que las actividades propuestas son pertinentes para lograr los objetivos planteados para cada laberinto?
4. ¿Agregaría otra actividad?
5. ¿Considera que las actividades de evaluación son pertinentes con los objetivos de aprendizaje?
6. ¿Cree que las evaluaciones promueven la reflexión y autorregulación de los educandos?
7. ¿Realizaría algún cambio en las actividades de evaluación?
8. ¿Qué opina sobre el lenguaje que se utiliza?
9. ¿Piensa que la información presentada es suficiente para realizar las actividades y lograr los objetivos o le parece demasiada información?
10. ¿Considera que la organización de la información y las actividades facilita el aprendizaje de las habilidades?
11. ¿Qué opinión tiene sobre los proyectos que deben realizar los estudiantes en cada laberinto?

Anexo 7. Entrevista para docentes, segunda versión del Manual

12. ¿Piensa que las preguntas intercaladas representan un elemento que promueve la comprensión, o no?
13. ¿Qué opinión tiene sobre las actividades propuestas para el manual, permiten fortalecer las habilidades, o no?
14. ¿Piensa que el contenido temático es adecuado para los estudiantes a los que se dirige?
15. ¿Cree que las actividades podrán ser realizadas por la pluralidad de sus estudiantes, tomando en cuenta los distintos ritmos de aprendizaje con que cuentan?
16. ¿Le parece que las formas de evaluación incluidas en el manual podrán ser llevadas a cabo por todos sus estudiantes?
17. ¿Considera que la organización y formato del manual pueden ser motivantes, o no, para sus educandos?
18. ¿La tipografía del manual le pareció legible y acorde con la población a la que se dirige?
19. ¿Considera que existe un equilibrio entre la información, las imágenes, y los espacios para respuestas contenidos en el manual? ¿Por qué?
20. ¿Qué opina sobre las imágenes y colores utilizados?
21. ¿Existe algún contenido que debería resaltarse?
22. ¿Incluiría otro elemento gráfico para ejemplificar, resaltar o sintetizar algún contenido?
23. ¿Le parece que el formato impreso del manual facilita la realización de las actividades?
24. ¿Qué mejoras realizaría al manual?
25. Tiene algún comentario o sugerencia

Anexo 8. Entrevista para facilitadores, segunda versión del Manual

Anexo 8

ENTREVISTA PARA FACILITADORES EMPLEADA EN LA EVALUACIÓN DE
LA SEGUNDA VERSIÓN DEL MANUAL

=====
Nombre: _____ Grado que apoya: _____ Fecha: _____

1. ¿Considera que el manual ayuda a cumplir con los objetivos de aprendizaje planteados?
2. ¿Considera que el manual corresponde con el plan de estudios?
3. ¿Considera que las actividades propuestas son pertinentes para lograr los objetivos planteados para cada laberinto?
4. ¿Agregaría otra actividad?
5. ¿Considera que las actividades de evaluación son pertinentes con los objetivos de aprendizaje?
6. ¿Cree que las evaluaciones promueven la reflexión y autorregulación de los educandos?
7. ¿Realizaría algún cambio en las actividades de evaluación?
8. ¿Qué opina sobre el lenguaje que se utiliza?
9. ¿Piensa que la información presentada es suficiente para realizar las actividades y lograr los objetivos o le parece demasiada información?
10. ¿Considera que la secuencia de la información facilita el aprendizaje de las habilidades?
11. ¿Considera que la organización de las actividades facilita el aprendizaje de las habilidades?
12. ¿Qué opinión tiene sobre los proyectos que deben realizar los estudiantes en cada laberinto?
13. ¿Piensa que las preguntas intercaladas representan un elemento que promueve la comprensión, o no?

Anexo 8. Entrevista para facilitadores, segunda versión del Manual

14. ¿Qué opinión tiene sobre las actividades propuestas para el manual, permiten fortalecer las habilidades o no?
15. ¿Piensa que el contenido temático es adecuado para los estudiantes a los que se dirige?
16. ¿Cree que las actividades podrán ser realizadas por la pluralidad de los estudiantes tomando en cuenta los distintos ritmos de aprendizaje con que cuentan?
17. ¿Le parece que las formas de evaluación incluidas en el manual podrán ser llevadas a cabo por todos los estudiantes que participan en el programa?
18. ¿Considera que la organización y formato del manual pueden ser motivantes o no para sus educandos?
19. ¿La tipografía del manual le pareció legible y acorde con la población a la que se dirige?
20. ¿Considera que existe un equilibrio entre la información, las imágenes, y los espacios para respuestas contenidos en el manual?
21. ¿Qué opina sobre las imágenes y colores utilizados?
22. ¿Existe algún contenido que debería resaltarse?
23. ¿Incluiría otro elemento gráfico para ejemplificar, resaltar o sintetizar algún contenido?
24. ¿Le parece que el formato impreso del manual podría facilitar la realización de las actividades?
25. ¿Qué mejoras realizaría al manual?
26. Tiene algún comentario o sugerencia

Anexo 9

LISTA DE COTEJO EMPLEADA PARA VALORAR LAS CARACTERÍSTICAS DE LA SEGUNDA VERSIÓN DEL MANUAL IMPRESO



Fecha: _____ Laberinto evaluado: _____ Grado en que se emplea: _____

Criterio Evaluado	Sí lo presenta	No lo presenta
1. La introducción plantea adecuadamente los objetivos para que los alumnos los comprendan.		
2. La introducción presenta algún organizador que muestre la relación de las unidades temáticas con los objetivos.		
3. El contenido es acorde con los propósitos de aprendizaje.		
4. Los laberintos promueven los tres tipos de aprendizaje (conceptual, procedimental y actitudinal).		
5. La información incluye conceptos simples y complejos.		
6. El contenido incluye:		
a) definiciones -----	-----	-----
b) explicaciones -----	-----	-----
c) ejemplificaciones -----	-----	-----
7. El manual contiene preguntas e indicaciones que promueven la autoevaluación y coevaluación.		
8. La evaluación es acorde con los propósitos de aprendizaje.		
9. Adecuación del lenguaje en cuanto a:		
a) vocabulario -----	-----	-----
b) gramática -----	-----	-----
c) estilo -----	-----	-----
10. Las actividades incluyen indicaciones comprensibles		
11. Contiene información pertinente para los destinatarios.		
12. Existen elementos textuales que resaltan la información relevante como encabezados y elementos significativos en los márgenes.		
13. El manual tiene introducción.		
14. El manual incluye una presentación que explica la forma de usarlo.		
15. El manual incluye índice.		
16. La organización de los contenidos facilita la comprensión.		
17. La forma en que se intercalan las actividades es adecuada.		
18. Tiene actividades en las que es necesaria la aplicación del contenido conceptual.		

19. Incluye actividades que promueven la transferencia del conocimiento a nuevas situaciones.		
20. Presenta actividades para la reflexión.		
21. Tiene actividades que propician el trabajo colaborativo.		
22. Las actividades incluyen criterios que puedan guiar la valoración de su aprendizaje.		
23. Presenta elementos motivadores específicos (acertijos, personajes guías y aspectos lúdicos)		
24. Los contenidos se adaptan al contexto sociocultural de los integrantes del equipo.		
25. El contenido del manual se adecua a los conocimientos que tienen los alumnos.		
26. Las actividades facilitan los tres estilos de aprendizaje.		
27. Sus recursos motivadores son acordes con los intereses de los alumnos participantes.		
28. El formato impreso es de fácil manejo.		
29. Hay armonía entre los márgenes, espacios en blanco, texto, colores e imágenes utilizados.		
30. Presenta variedad en los <i>tipos de imágenes</i> .		
31. Incluye ilustraciones cotidianas relacionadas con la información del texto.		
32. Contiene esquemas, gráficos, diagramas, mapas conceptuales que organicen las ideas.		
33. Presenta tablas con información sintetizada en celdas.		
34. Las imágenes son pertinentes con la <i>función</i> que pretenden: a) anclaje ----- b) relevo o información adicional ----- c) c) identificación de la actividad -----		
35. Contiene <i>elementos</i> gráficos secundarios como tramas o líneas que relacionen la información.		
36. Presenta <i>señalizadores</i> como flechas, subrayados o formas que resalten la información relevante.		
37. Tiene <i>viñetas</i> que ayuden a organizar el contenido.		
38. Utiliza <i>colores</i> para destacar o relacionar la información.		
39. El tamaño y tipo de letra es legible.		
40. El manual es adaptable a las necesidades de las sesiones.		