



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
ESPAÑOL

Informe académico de tres estrategias de enseñanza aprendizaje de comprensión y producción de textos expositivos, argumentativos y narrativos

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

PRESENTA:
MIRIAM HERNÁNDEZ PEÑA

Tutor principal:
Dr. Jorge Olvera Vázquez
Facultad de Estudios Superiores Acatlán

Ciudad Universitaria, Cd. Mx.

febrero, 2017



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.

ÍNDICE

RESUMEN	4
	6
INTRODUCCIÓN	11
1. CAPÍTULO 1: COLEGIO DE BACHILLERES	
1.1. Colegio de Bachilleres: objetivos y resultados de la institución	11
1.2. Características de la población estudiantil	16
1.3. Modelo educativo de Colegio de Bachilleres: RIEMS	17
	22
2. CAPÍTULO 2: TEORÍA Y PRÁCTICA	
2.1. Fundamentación teórica: competencias educativas y enfoque comunicativo.	22
2.1.1. Formación por competencias	22
2.1.2. Enfoque comunicativo	23
2.1.3. Herramientas audiovisuales: un recurso didáctico	30
2.2. Metodología	33
2.2.1. Elaboración del informe	33
2.2.2. Elaboración de las secuencias	35
2.3. Secuencias didácticas: producción y comprensión del discurso expositivo, argumentativo y narrativo-literario	38
2.3.1. Bloque 1. Textos expositivos de divulgación científica	38
2.3.1.1. Diagnóstico	43
2.3.1.2. Desarrollo	46
2.3.1.3. Cierre	64
2.3.2. Bloque 2. Argumentación	66
2.3.2.1. Diagnóstico	72
2.3.2.2. Desarrollo	74

2.3.2.3. Cierre	86
2.3.3. Bloque 3. Textos narrativo-literarios	88
2.3.3.1. Diagnóstico	93
2.3.3.2. Desarrollo	96
2.3.3.3. Cierre	123
3. CAPÍTULO 3: CONCLUSIONES	130
	143
4. REFERENCIAS	
	143
5. ANEXO	

RESUMEN

El presente informe es el resultado de un año de trabajo frente a grupo en Colegio de Bachilleres, tiempo durante el cual se implementó y evaluó la pertinencia de tres secuencias didácticas para la enseñanza y aprendizaje de la lengua en tres modos del discurso: exposición, argumentación y narración. Este último específicamente en textos literarios.

Las tres secuencias fueron construidas, en primera instancia, a partir del enfoque por competencias, en el cual actualmente está inscrito el Colegio de Bachilleres. No obstante, a la par se dio un peso relevante al enfoque comunicativo, asumiendo que éste, de manera natural, tiene un papel relevante en la enseñanza de la lengua, por su pertinencia al desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas que posee el ser humano: hablar, escuchar, leer, escribir.

Aunado a esto, se sumó el uso de material audiovisual, como herramienta didáctica con gran peso en cada una de las secuencias, porque se considera que éste, por su carácter innovador, su potencial reflexivo y su propuesta estética, es una forma adecuada y eficaz de acercar al alumnado al conocimiento, a la percepción del mundo desde distintas miradas y al análisis crítico sobre los puntos a tratar en los aspectos disciplinarios que abordan cada secuencia.

Finalmente, se puede decir que este trabajo es el resultado de una observación constante de las condiciones actuales de Colegio de Bachilleres, desde las cuales, a partir de lo aprendido en la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, se genera una propuesta que busca formar lectores y productores de discursos expositivos, argumentativos, narrativos y quizá también literarios.

SUMMARY

This report is the result of a year of work in front of a group at Colegio de Bachilleres, time during which the pertinence of three didactic sequences for language teaching and learning was implemented and evaluated in three types of discourse: exposition, argumentation and narration. Being the last one, in literary texts specifically.

The three sequences were constructed, at first, from the competency-based approach, in which Colegio de Bachilleres is currently enrolled. Nevertheless, at the same time, some weight was given to the communicative approach, assuming that in a natural way, this has a relevant role in language teaching, due to its pertinence in developing the four language skills that the human being possesses: speaking, listening, reading, writing.

In addition to this, the use of audiovisual material (documentary and fictional films) was added as a didactic tool of great importance in each of the sequences, since it is considered that due to its innovative character, reflective potential and its esthetic proposal, this is an adequate and effective way to bring students to the knowledge, the perception of the world from different perspectives and, of course, the critical analysis on the points to deal with in the disciplinary aspects that each sequence tackles.

Finally, it can be said that this work is the result of a constant observation of the current conditions of Colegio de Bachilleres, from which, based on what has been learned in the Master's Degree in Docencia para la Educación Media Superior, taught by UNAM, a proposal is generated, looking to form readers and producers of expository, argumentative, narrative and perhaps also literary discourses.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lengua y la literatura no es un trabajo sencillo para el docente encargado de dicha tarea. Para enfrentar este reto, cada día es necesario desafiar distintas circunstancias, que comúnmente se oponen al aprendizaje de los estudiantes: desde el contexto social y escolar en el cual se desenvuelven los alumnos, hasta la poca o nula importancia que estos le dan a la adquisición de la lengua española y al contacto con ella a través de la lectura.

No obstante, existe una gran variedad de enfoques educativos, que han abierto el panorama de la enseñanza y el aprendizaje con la finalidad de aportar nuevas propuestas didácticas y den a los docentes la posibilidad de elaborar e implementar propuestas académicas, de las cuales surjan resultados favorables, en el ámbito del lenguaje y la comunicación, traducidos en jóvenes capaces de producir y comprender distintos tipos de textos.

Por ello, si siguiente informe retoma algunos aciertos de dos enfoques de enseñanza: el de competencias y el comunicativo. A partir de los cuales se conformaron las tres secuencias didácticas que se presentan a continuación, contextualizadas a partir de las circunstancias actuales de Colegio de Bachilleres. Tomando esto en cuenta, el informe se divide en tres capítulos que explican la propuesta, desde la teoría, la práctica y los resultados obtenidos de ambas.

En el capítulo uno se abordan datos sobresalientes de la institución donde se realizó la práctica docente, Colegio de Bachilleres. Se inicia con un breve recorrido de la historia y contextualización actual del Colegio. Dichos datos aparecen con la intención de explicar cuáles fueron los motivos de la creación de este subsistema educativo, los objetivos que entonces se planteaban y resultados que actualmente ofrece la institución.

Como otra forma de ofrecer un contexto del Colegio, este capítulo también destaca las características de la población estudiantil, que hoy lo integra, Abordando el tema con una mirada objetiva sobre las dificultades y posibilidades con las cuales el docente se enfrenta al trabajar con los alumnos integrantes de la comunidad de Colegio de Bachilleres.

El punto final de este capítulo hace referencia al modelo educativo en el cual se inscribe la institución: el modelo basado en competencias, dando un panorama general para explicar en qué consiste este enfoque y cómo se ha aplicado a las circunstancias de Colegio de Bachilleres.

Se puede decir, que este capítulo inicial del trabajo no es solamente un trasmisor de información. También tiene como objetivo la reflexión y el análisis de los puntos anteriormente expuestos. Es decir, se habla sobre las características del Colegio, de su población estudiantil y su enfoque educativo, pero, al mismo tiempo, se cuestiona hasta dónde realmente Bachilleres ha cumplido con los objetivos que se planteó para los mismos.

Por eso, en el segundo capítulo se construyen tres propuestas de enseñanza – aprendizaje, surgidas gracias a una apreciación crítica del contexto, las características de la institución, del enfoque educativo adoptado por ésta y, por supuesto, como elemento más importante, de las necesidades y características de los miles de estudiantes, en quienes el maestro debe impactar a través del aprendizaje significativo.

El segundo capítulo se conforma a su vez en dos segmentos: teoría y práctica. En la primera parte, se justifica la elaboración e implementación de las tres secuencias didácticas, a partir de una fundamentación teórica. Ésta se realiza, tomando como base dos enfoques educativos: el basado en competencias, en el cual está inscrito Colegio de Bachilleres, y el enfoque comunicativo, el cual tiene como base el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas: leer-escribir, hablar-escuchar, pilares fundamentales en la enseñanza de la lengua.

Al mismo tiempo, se da un peso relevante a la utilización de herramientas audiovisuales en la planificación de las secuencias didácticas, pues se considera que éstas cuentan con un carácter innovador, que permite al alumno, conocer, reflexionar y despertar esa parte creativa a través del contacto con la imagen y el audio. Además forman parte de la realidad cotidiana del estudiantado. Razón por la cual el docente está obligado a tomarlas como una opción estratégica, dentro de la gama de tecnologías de la información, que sirven para crear mayor atracción sobre el contenido de nuestras asignaturas.

En la segunda parte del capítulo dos, se despliega, en un primer momento, la metodología utilizada para la elaboración del presente informe y, en un segundo momento, la que se usó para construir las secuencias didácticas.

Por ello, al inicio se verán los elementos solicitados en el *Manual para la elaboración del informe académico por experiencia profesional como modalidad de titulación de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior*, para la conformación de un trabajo que cuente con un nivel adecuado para la comprensión del quehacer docente y la demostración del conocimiento adquirido por el maestrante una vez inmerso en una institución académica, como profesor frente a grupo. Así, enseguida, se puede dar paso a la metodología de elaboración de las secuencias didácticas, que tratan de cumplir con lo requerido por dicho manual.

Finalmente el segundo capítulo, en su último punto, ofrece la parte del trabajo más ardua del informe. Es decir, la zona práctica: las secuencias didácticas. Las tres secuencias se elaboraron con base en el contenido del plan de estudios del segundo semestre de la materia Lenguaje y comunicación II, de Colegio de Bachilleres. Cada una desarrolla los puntos temáticos de un bloque: Bloque 1, textos expositivos de divulgación científica, Bloque 2, textos argumentativos y Bloque 3 textos literarios-narración.

No obstante, la aplicación de éstas puede someterse a los ajustes que cada profesor considere necesarios, dependiendo de su propio plan de estudios, recursos y perfil de estudiantes.

El propósito final de la propuesta de enseñanza – aprendizaje, conformada por estas tres secuencias, es que los alumnos identifiquen las características de cada tipo de texto o modo del discurso, que se trabaja en las actividades, con la finalidad de comprender el contenido de los mismos y posteriormente tener la capacidad de producir distintos tipos de mensajes expositivos, argumentativos y narrativos.

Se inicia con el texto expositivo, respetando así el proceso natural de aprendizaje y comprensión de los contenidos, por el cual pasan los alumnos. En otras palabras, es el texto más sencillo de comprender y con el cual están en contacto los estudiantes, de manera

cotidiana en el ámbito escolar. La mayoría de los contenidos académicos se transmiten a través de la exposición. Es un texto o modo del discurso que tiene esa finalidad: transmitir el conocimiento y lo hacen a través de explicaciones objetivas y claras, pues al divulgar información, tienen la obligación de darse a entender a un amplio número de receptores.

Por tanto, la primera secuencia ofrece la adquisición del conocimiento de las principales características de este modo del discurso, en un proceso de enseñanza-aprendizaje que va desde la zona diagnóstica, movilización de conocimientos previos, hasta la elaboración de sus propios mensajes con tales características.

Después, aparece la propuesta para la enseñanza del discurso argumentativo, el cual tienen un grado mayor de comprensión, pues en éste muchas veces se pierde la objetividad en la construcción de argumentos o defensa de una postura. Por ello, el alumno que entra en contacto con la argumentación ya debe saber identificar información de textos expositivos, los cuales le permitan ampliar su bagaje de conocimiento sobre un tema, que pueda entrar en controversia. Asimismo, la argumentación requiere la comparación de posturas, el análisis de información, la crítica constructiva y la capacidad de obtener de todo esto una posición propia sobre el tema en polémica.

En consecuencia, la propuesta didáctica para la enseñanza de la argumentación también sigue un proceso, iniciando nuevamente con el diagnóstico, la movilización de conocimientos previos. Siguiendo con la identificación de marcas discursivas, la lectura de textos argumentativos y finalmente la conformación de un debate donde el alumno sustente una postura.

En última instancia aparece la secuencia que aborda los textos narrativos literarios. Estos últimos, por su naturaleza, requieren que el alumno no sólo identifique información en un texto, sino que también sea crítico y capaz de inferir información, que muchas veces no está a primera vista en un texto. Por ello, haber pasado primero por los anteriores modos discursivos, le dará la oportunidad de enfrentarse a la narración en la literatura desde una base más sólida. No por esto, se olvida que también es necesario acercarse a este tipo de textos paso a paso. En decir, iniciando con la etapa diagnóstica, continuando con un

desarrollo que ofrezca distintas actividades de acercamiento a la comprensión lectora y finalmente demostrar lo aprendido a través de la producción escrita.

La propuesta, conjunta en las tres secuencias, parte de la idea de que cada texto es distinto, por lo tanto es necesario que los mensajes cotidianos, académicos, literarios, etc., sean producidos y recibidos de maneras diferentes, atendiendo a la estructura y propósitos de cada uno. Esta no es una tarea sencilla y deberá ser el docente quien brinde al alumno las herramientas adecuadas para conseguirla con éxito.

Finalmente, se busca entender que la mente humana puede revelarse a través de las múltiples formas en las cuales las personas se comunican. La oralidad, la escritura o lenguajes como el cine y otras artes como la literatura, etc., son piezas clave en la manera en la cual se razona, se conoce o se transmiten deseos, saberes e intenciones. Esta razón encabeza la importancia de la enseñanza de la lengua y la literatura, pues tanto en la creación como en la comprensión de mensajes, se desarrollan procesos mentales que repercuten en la forma que tiene cada individuo de comprender el mundo.

Para terminar, el capítulo tres da muestra de los resultados y conclusiones a las cuales se llegó en el desarrollo e implementación del presente trabajo. La intención final de éste es demostrar que el conocimiento de las características, aciertos y debilidades de la institución donde se labora, de los planes de estudio y de los estudiantes con quienes se trabaja día a día son la base de una planificación a conciencia de las clases que se impartan en las aulas del nivel medio superior. Si a esto se suma la responsabilidad de conocer profundamente el contenido disciplinario de la materia y la manera adecuada de darlo a conocer, se tendrá como resultado la transmisión efectiva del conocimiento. Mas, si detrás del quehacer docente no está ninguno de estos elementos de respaldo, posiblemente sólo prevalezca la queja constante de tener alumnos que no saben leer y escribir.

Al concientizar sobre las verdaderas necesidades y posibilidades de los estudiantes y de las planeaciones que se les ofrecen, se conseguirá iniciar la construcción de una educación incluyente y por supuesto efectiva, en cualquier materia, módulo, tema, aula, clase y por supuesto, en cada alumno.

CAPÍTULO 1: COLEGIO DE BACHILLERES

1.1. COLEGIO DE BACHILLERES: OBJETIVOS Y RESULTADOS DE LA INSTITUCIÓN

Colegio de Bachilleres, sistema en el ~~la~~ cual se implementaron (a lo largo de un año de trabajo) las secuencias didácticas plasmadas en el presente informe, es una institución educativa con una amplia historia, la cual retrocede hacia el 26 de septiembre de 1973, año de su creación, por decreto presidencial.

Desde entonces, este subsistema educativo de nivel medio superior ha postulado como objetivo primordial la formación de individuos, quienes a través del desarrollo académico, formen parte íntegra de la sociedad, con la aportación de conocimientos, valores, aptitudes y actitudes favorables para participar en la comunidad de forma positiva, en lo laboral, profesional y personal.

Para ello, el Colegio presentó desde hace más de cuarenta años dos propuestas de estudio: la enseñanza escolarizada y el sistema abierto. Ambos, como una manera de aportar resultados favorables, respecto al objetivo antes planteado. Así, en sus inicios, contaba solamente con cinco planteles y tenía una matrícula aproximada de 12 mil alumnos. No obstante, esta institución creció debido a la alta demanda de estudiantes por cursar el bachillerato. Así se abrieron 15 sedes más que, desde 1985 y hasta la fecha, siguen conformando la totalidad del Colegio.

Hoy en día, cuenta con una población aproximada de 100 mil estudiantes y cinco mil profesores. Así como casi 3000 trabajadores administrativos, que en sus 20 planteles y Dirección General atienden las necesidades del colegio.

Asimismo, este subsistema propuso tres objetivos particulares (concebidos desde su misión y visión) como reto a alcanzar en la actualidad. En primer lugar, postula como misión formar ciudadanos competentes, capaces de realizar múltiples actividades según el contexto histórico, social y económico en el cual se desenvuelvan. Así como la condición científica, tecnológica, filosófica y ética en la cual se vean inmersos, con un nivel de dominio que les permita movilizar y utilizar, de manera integral y satisfactoria,

conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, pertenecientes a las ciencias naturales, las ciencias sociales y a las humanidades.

De forma paralela, establece como visión el convertirse en una institución líder entre las ofertas educativas del nivel medio. Derivado de lo anterior se compromete a contribuir a la formación académica de los alumnos de manera integral, con calidad, motivación e interés por aprender, adoptando y fomentando los valores universales que les permitan integrarse y convivir en la sociedad, a través de un buen desempeño en sus actividades académicas, laborales, profesionales, etc.

Sin embargo, ¿ha logrado Colegio de Bachilleres lo estipulado en sus objetivos generales y particulares?

Un profesor nuevo en el sistema es capaz de ver muchos de los vicios y problemas con los cuales cuenta la institución así como muchas de las incongruencias en que ha caído ésta. Por ejemplo, en el Sistema de Información Integral Académico – Administrativo, Colegio de bachilleres estipula que:

La primera generación egresó al término del semestre 1976-B; desde entonces y hasta diciembre 2010, el egreso histórico de la institución asciende a 402,869 egresados, de los cuales 390,427 concluyeron su bachillerato en la modalidad escolarizada y 12,442 en la modalidad no escolarizada. (SIIA, 2015)

No obstante, las cifras que se muestran en el mismo sitio electrónico distan mucho de los resultados que el mismo Colegio presentó en la cita anterior. Veamos las últimas estadísticas (años 2014-2015):

TABLA DE ALUMNOS INSCRITOS EN SEMESTRE NON, SEMESTRE 2015-2016

Plantel	MATRÍCULA GLOBAL																				
	Primero			Segundo			Tercero			Cuarto			Quinto			Sexto			Total		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
01, EL ROSARIO	1,541	1,411	2,952	0	0	0	957	1,157	2,114	0	0	0	796	917	1,713	0	0	0	3,294	3,485	6,779
02, CIEN METROS "ELISA ACUÑA ROSSETTI"	1,559	1,532	3,091	0	0	0	1,216	1,212	2,428	0	0	0	854	981	1,835	0	0	0	3,629	3,725	7,354
03, IZTACALCO	1,621	1,484	3,105	0	0	0	1,150	1,360	2,510	0	0	0	897	1,146	2,043	0	0	0	3,668	3,990	7,658
04, CULHUACÁN "LÁZARO CÁRDENAS"	1,613	1,475	3,088	0	0	0	899	1,004	1,903	0	0	0	673	811	1,484	0	0	0	3,185	3,290	6,475
05, SATÉLITE	1,596	1,499	3,095	0	0	0	1,185	1,187	2,372	0	0	0	1,068	1,147	2,215	0	0	0	3,849	3,833	7,682
06, VICENTE GUERRERO	1,638	1,529	3,167	0	0	0	1,207	1,297	2,504	0	0	0	932	1,065	1,997	0	0	0	3,777	3,891	7,668
07, IZTAPALAPA	1,231	1,177	2,408	0	0	0	821	889	1,710	0	0	0	634	771	1,405	0	0	0	2,686	2,837	5,523
08, CUAJIMALPA	656	580	1,236	0	0	0	420	422	842	0	0	0	300	368	668	0	0	0	1,376	1,370	2,746
09, ARAGÓN	1,292	1,292	2,584	0	0	0	768	838	1,606	0	0	0	546	749	1,295	0	0	0	2,606	2,879	5,485
10, AEROPUERTO	1,027	1,117	2,144	0	0	0	727	762	1,489	0	0	0	635	675	1,310	0	0	0	2,389	2,554	4,943
11, NUEVA ATZACOALCO	475	515	990	0	0	0	304	369	673	0	0	0	244	318	562	0	0	0	1,023	1,202	2,225
12, NEZAHUALCÓYOTL	1,338	1,224	2,562	0	0	0	857	892	1,749	0	0	0	683	744	1,427	0	0	0	2,878	2,860	5,738
13, XOCHIMILCO-TEPEPAN "QUIRINO MENDOZA Y CORTÉS"	773	748	1,521	0	0	0	577	578	1,155	0	0	0	464	612	1,076	0	0	0	1,814	1,938	3,752
14, MILPA ALTA "FIDENCIO VILLANUEVA ROJAS"	449	424	873	0	0	0	294	359	653	0	0	0	212	287	499	0	0	0	955	1,070	2,025
15, CONTRERAS	647	568	1,215	0	0	0	362	395	757	0	0	0	279	330	609	0	0	0	1,288	1,293	2,581
16, TLÁHUAC "MANUEL CHAVARRÍA CHAVARRÍA"	631	652	1,283	0	0	0	508	502	1,010	0	0	0	423	516	939	0	0	0	1,562	1,670	3,232
17, HUAYAMILPAS-PEDREGAL	685	591	1,276	0	0	0	453	414	867	0	0	0	347	400	747	0	0	0	1,485	1,405	2,890
18, TLILHUACA-AZCAPOTZALCO	571	564	1,135	0	0	0	347	492	839	0	0	0	328	411	739	0	0	0	1,246	1,467	2,713
19, ECATEPEC	581	512	1,093	0	0	0	422	428	850	0	0	0	334	417	751	0	0	0	1,337	1,357	2,694
20, DEL VALLE "MATÍAS ROMERO"	443	399	842	0	0	0	433	458	891	0	0	0	364	420	784	0	0	0	1,240	1,277	2,517
TOTAL	20,367	19,293	39,660	0	0	0	13,907	15,015	28,922	0	0	0	11,013	13,085	24,098	0	0	0	45,287	47,393	92,680

TABLA DE ALUMNOS INSCRITOS EN SEMESTRE PAR, SEMESTRE 2015-2016

Plantel	Primero			Segundo			Tercero			Cuarto			Quinto			Sexto			Total		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
01, EL ROSARIO	0	0	0	1,163	1,175	2,338	0	0	0	817	1,008	1,825	0	0	0	708	855	1,563	2,688	3,038	5,726
02, CIEN METROS "ELISA ACUÑA ROSSETTI"	0	0	0	1,390	1,427	2,817	0	0	0	1,101	1,128	2,229	0	0	0	817	974	1,791	3,308	3,529	6,837
03, IZTACALCO	0	0	0	1,453	1,402	2,855	0	0	0	949	1,208	2,157	0	0	0	823	1,070	1,893	3,225	3,680	6,905
04, CULHUACÁN "LÁZARO CÁRDENAS"	0	0	0	1,182	1,237	2,419	0	0	0	723	886	1,609	0	0	0	622	788	1,410	2,527	2,911	5,438
05, SATÉLITE	0	0	0	1,405	1,343	2,748	0	0	0	1,111	1,126	2,237	0	0	0	1,045	1,130	2,175	3,561	3,599	7,160
06, VICENTE GUERRERO	0	0	0	1,438	1,404	2,842	0	0	0	1,047	1,174	2,221	0	0	0	853	1,013	1,866	3,338	3,591	6,929
07, IZTAPALAPA	0	0	0	965	1,005	1,970	0	0	0	732	792	1,524	0	0	0	563	717	1,280	2,260	2,514	4,774
08, CUAJIMALPA	0	0	0	569	526	1,095	0	0	0	355	377	732	0	0	0	284	347	631	1,208	1,250	2,458
09, ARAGÓN	0	0	0	1,001	1,032	2,033	0	0	0	652	752	1,404	0	0	0	529	722	1,251	2,182	2,506	4,688
10, AEROPUERTO	0	0	0	934	994	1,928	0	0	0	665	714	1,379	0	0	0	576	640	1,216	2,175	2,348	4,523
11, NUEVA ATZACOALCO	0	0	0	396	445	841	0	0	0	262	339	601	0	0	0	235	303	538	893	1,087	1,980
12, NEZAHUALCÓYOTL	0	0	0	1,048	936	1,984	0	0	0	779	770	1,549	0	0	0	641	701	1,342	2,468	2,407	4,875
13, XOCHIMILCO-TEPEPAN "QUIRINO MENDOZA Y CORTÉS"	0	0	0	713	719	1,432	0	0	0	505	545	1,050	0	0	0	433	590	1,023	1,651	1,854	3,505
14, MILPA ALTA "FIDENCIO VILLANUEVA ROJAS"	0	0	0	374	394	768	0	0	0	257	339	596	0	0	0	212	271	483	843	1,004	1,847
15, CONTRERAS	0	0	0	505	494	999	0	0	0	314	371	685	0	0	0	258	317	575	1,077	1,182	2,259
16, TLÁHUAC "MANUEL CHAVARRÍA CHAVARRÍA"	0	0	0	574	600	1,174	0	0	0	430	447	877	0	0	0	393	491	884	1,397	1,538	2,935
17, HUAYAMILPAS-PEDREGAL	0	0	0	592	544	1,136	0	0	0	402	387	789	0	0	0	321	391	712	1,315	1,322	2,637
18, TULHUACA-AZCAPOTZALCO	0	0	0	482	518	1,000	0	0	0	323	465	788	0	0	0	332	399	731	1,137	1,382	2,519
19, ECATEPEC	0	0	0	515	478	993	0	0	0	383	405	788	0	0	0	324	407	731	1,222	1,290	2,512
20, DEL VALLE "MATÍAS ROMERO"	0	0	0	434	386	820	0	0	0	378	428	806	0	0	0	364	420	784	1,176	1,234	2,410
TOTAL	0	0	0	17,133	17,059	34,192	0	0	0	12,185	13,661	25,846	0	0	0	10,333	12,546	22,879	39,651	43,266	82,917

Fuente: Sistema de Información Integral Académica-Administrativa (SIIAA) de fecha 02 de marzo de 2016. Información económica por medio electrónico al día 03 de Marzo de 2016.

Tómense como ejemplos los planteles uno “El Rosario” y dos “Elisa Acuña Rossetti”, ambos sedes donde se implementaron las secuencias.

En el plantel 1 ingresó un total de 2952 alumnos a primer semestre. Si se compara con la segunda tabla, se puede apreciar que para segundo semestre la matrícula se redujo a 2338. A tercero se inscribieron ya 2114 alumnos, a cuarto 1825, a quinto 1713 y a sexto 1563. Estas primeras cifras muestran que un total de 1389 alumnos desertaron entre primero y sexto semestre. Esto sin considerar los índices de reprobación, donde un alto porcentaje de alumnos inscritos tienen más de una materia reprobada y están en riesgo de abandono escolar.

Caso similar es el ocurrido en el plantel número dos, en el cual se inscriben a primero 3091 alumnos y en sexto la matrícula se reduce a 1791 estudiantes, sin contar alumnos irregulares. Dando como resultado un total de 1300 alumnos desertores.

Si a estas cifras le son sumadas las cantidades de alumnos egresados, se podrá notar aún más lo agudo del problema que tiene Colegio de Bachilleres ante la inminente falta de resultados favorables y congruentes con los objetivos propuestos:

EGRESO OFICIAL CICLO ESCOLAR 2014-2015										
TURNO		GLOBAL			MATUTINO			VESPERTINO		
PLANTEL / SEXO		HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
01, EL ROSARIO		573	795	1368	365	648	1013	208	147	355
02, CIEN METROS "ELISA ACU@A ROSSETTI"		765	858	1623	411	661	1072	354	197	551
03, IZTACALCO		683	908	1591	442	715	1157	241	193	434
04, CULHUACÁN "LÁZARO CÁRDENAS"		519	708	1227	305	570	875	214	138	352
05, SATÉLITE		1062	1105	2167	537	773	1310	525	332	857
06, VICENTE GUERRERO		746	945	1691	419	740	1159	327	205	532
07, IZTAPALAPA		514	644	1158	327	498	825	187	146	333
08, CUAJIMALPA		216	315	531	120	238	358	96	77	173
09, ARAGÓN		405	635	1040	224	497	721	181	138	319
10, AEROPUERTO		447	586	1033	268	445	713	179	141	320
11, NUEVA ATZACOALCO		223	325	548	135	233	368	88	92	180
12, NEZAHUALCÓYOTL		542	602	1144	351	474	825	191	128	319
13, XOCHIMILCO-TEPEPAN "QUIRINO MENDOZA Y CORTÉS"		378	543	921	211	415	626	167	128	295
14, MILPA ALTA "FIDENCIO VILLANUEVA ROJAS"		187	244	431	91	156	247	96	88	184
15, CONTRERAS		238	321	559	130	247	377	108	74	182
16, TLÁHUAC "MANUEL CHAVARRÍA CHAVARRÍA"		371	437	808	207	320	527	164	117	281
17, HUAYAMILPAS-PEDREGAL		226	306	532	115	228	343	111	78	189
18, TLILHUACA-AZCAPOTZALCO		256	356	612	178	274	452	78	82	160
19, ECATEPEC		323	375	698	169	276	445	154	99	253
20, DEL VALLE "MATÍAS ROMERO"		267	360	627	152	269	421	115	91	206
TOTAL		8941	11368	20309	4666	7335	13834	3784	2691	6475

Fuente: F911.7 Inicio de Cursos 2015-2016, 30 de septiembre de 2015

La tabla especifica que del curso 2015 B, sólo 1368 alumnos, en plantel uno, egresaron. Si se compara con la tabla anterior, en la cual se vio que había un total de 1563 inscritos en sexto semestre (entre ambos turnos) se advierte que 195 estudiantes no egresaron. Mientras tanto en plantel dos egresan únicamente 1623 de 1971 alumnos, quedando rezagados un total de 348 alumnos.

De igual manera es posible comparar cada uno de los 20 planteles y preguntarse enseguida qué está haciendo la institución, el personal directivo y, por supuesto, cada docente para cambiar estos resultados y, en consecuencia, el lugar que Colegio de Bachilleres ocupa en las estadísticas nacionales y en la forma de ser percibido por los ciudadanos y por sus propios estudiantes.

La intención de hacer hincapié en todo esto nace de una observación tanto personal como docente, misma que considera elemento primordial el trabajo constante en cada aula y la preparación y actualización de aquellos que imparten las asignaturas de Colegio de Bachilleres.

Para cambiar los resultados se debe iniciar por una reflexión seria de nuestro desenvolvimiento ante el grupo ¿qué hacemos y cómo lo hacemos? ¿qué novedosas formas de enseñanza lograrán revertir los resultados negativos y acercarnos a los propuestos por la institución?

1.2. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL

Los estudiantes de Colegio de Bachilleres se enfrentan día a día a un cúmulo de desventajas que muchas veces influyen en su desarrollo y resultados. Sin embargo, también cuentan con elementos a su favor: son alumnos que buscan terminar su ciclo escolar del bachillerato e integrarse satisfactoriamente al nivel superior. Es decir, son individuos con metas establecidas y que tienen, en general, las capacidades intelectuales y actitudinales para conseguirlo.

La edad de los estudiantes varía entre los 14 y 20 años de edad. Los más jóvenes tienen preferencia en el turno matutino, debido a los altos riesgos que muchos planteles presentan en el turno de la tarde, derivados del *porrismo*¹ y los altos índices de robo que suceden en las cercanías de plantel, pues las áreas geográficas donde se sitúan las instalaciones, han favorecido al incremento de la delincuencia, de la cual muchas veces es víctima la población estudiantil.

Por dichas razones, gran parte de la población del turno matutino es femenina y contrario a esto, en la tarde aumenta el número de varones de edades más avanzadas, que muchas veces han transitado ya por otros subsistemas de nivel medio superior, de los cuales han sido expulsados o fueron desertores.

¹ El porrismo es un problema frecuente en las instituciones públicas de nivel medio superior en la Ciudad de México. Consiste en la concentración de alumnos en los denominados “grupos de choque”, esto quiere decir que se organizan para cometer actos de violencia y delictivos, principalmente en contra de otros estudiantes de su mismo plantel o de otros planteles.

Los alumnos, en su mayoría, tienen un nivel económico medio-bajo. En juntas convocadas para padres de familia, se ha dado a conocer que muchos de ellos viven con un solo padre o con tutores que son tíos, hermanos o abuelos. Incluso, llegan a vivir solos y, por tanto, un porcentaje menor de estudiantes, también trabaja al mismo tiempo de llevar una vida académica.

Específicamente los grupos donde se aplicaron las secuencias didácticas presentes en este informe, tenían un aproximado de 30 estudiantes de segundo semestre, con edades entre 15 y 16 años. En su mayoría, tienen por lo menos una materia reprobada en el semestre anterior, incluyendo Lenguaje y comunicación 1. El 70 % (aproximadamente) de la población, está conformado por hombres y el 30% por mujeres, pues ambos pertenecen al turno de la tarde.

A mediados de semestre ya se cuenta con un índice de abandono alto: entre 10 y 12 alumnos nunca se presentaron o han dejado de asistir, pues se incorporaron a grupos porriles en la escuela o fueron acosados por los mismos. También presentaron problemas de salud, económicos, familiares o emocionales que les impidieron reintegrarse a las clases.

A pesar de lo anterior, los alumnos son entusiastas, creativos e inteligentes. Si una estrategia les es atractiva trabajan con entusiasmo y muchas veces buscan la forma de dar prioridad a la escuela y ven ésta como un medio de superación personal. Por eso, es tarea del docente explotar los elementos a favor de la permanencia.

1.3. EL MODELO EDUCATIVO DE COLEGIO DE BACHILLERES: REFORMA INTEGRAL A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (RIEMS)

Desde el año 2009, Colegio de Bachilleres se integró a la RIEMS o Reforma Integral a la Educación Medio Superior. Esta reforma se presentó en nuestro país en el año 2007, bajo el mando de la Secretaría de Educación Pública, ANUIES y el SEMS, quienes promovieron modificaciones a los planes de estudio, que ya existían en las instituciones de educación media superior. De esta forma, dicha propuesta surge con la intención de unificar los planes de estudios del bachillerato, para conformar un perfil único de egreso de los estudiantes que terminen el nivel medio superior en nuestro país.

Desde sus inicios La RIEMS planteó tres principios básicos, desde los cuales fundamentó su pertinencia:

- El reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato, que se logra con la concertación del marco teórico curricular similar en todas las modalidades generando que el perfil de egresado sea similar al adquirir aptitudes y conocimientos que puedan tener sobre un dominio universal.
- La pertinencia y relevancia de los planes de estudio, a través de los cuales se alcancen los objetivos propuestos mediante el mapa curricular similar y promover la flexibilidad para poder atender las necesidades de formación diversa en la que cada institución esta laborando bajo un margen similar pero con un fin distinto.
- El tránsito entre subsistemas y escuelas (portabilidad de la educación).
Los certificados o constancias de estudio serán validos en todas las instituciones que están en la modalidad de estudio similar, es decir, que cuentan con el marco teórico curricular similar y así fomentar la aceptación por parte de otras instituciones y así la equidad entre las escuelas para que no haya ninguna deserción.

También, es necesario destacar que la RIEMS se sustenta en lo que ~~ellos mismos~~ se conoce como Marco Curricular Común (MMC), el cual es el eje que sostiene los planteamientos pedagógicos de la reforma, pues a través de éste surgen las propuestas y aportaciones fundamentales, que la RIEMS le hace a los planes de estudio ya existentes en los centros educativos de nivel medio superior: las competencias. Concepto entendido como conjunto de habilidades que permiten adquirir conocimiento y resolver problemas a través de la investigación, la crítica y la reflexión.

Esto quiere decir que a través de las competencias el alumno aprende de manera significativa, siendo éste el centro de las estrategias de enseñanza. En consecuencia, el docente deberá poseer las aptitudes indispensables para generar secuencias didácticas

donde el aprendizaje esté centrado en el alumno y, por tanto, el aparato administrativo deberá proporcionar los recursos necesarios para conseguir dicha integración.

Por ello, a partir de 2009, en la búsqueda de formar parte del Marco Curricular Común, ya impulsado en otros subsistemas, Colegio de Bachilleres planteó sus propios cambios a los planes y programas de estudio con los cuales contaba e implementó también el enfoque por competencias.

Desde entonces, el Colegio ha realizado un total de cuatro modificaciones a sus planes de estudio, las cuales han traído una serie de desajustes en el planteamiento sobre competencias antes expuesto, pues al parecer aún no queda claro para la institución cuál es el fin de las competencias y cómo éstas pueden desarrollarse de manera efectiva en cada una de las disciplinas que imparte. En consecuencia, aún se puede ver a la RIEMS como una propuesta que no ha generado los resultados esperados y sólo parece existir en papel porque no llega hasta la realidad de las aulas.

Por ejemplo, en la última modificación a los planes de estudio, Bachilleres presentó la siguiente propuesta (aún en marcha):

En el plan de estudios actual,² el alumno cursará:

- 44 asignaturas obligatorias de formación básica equivalente a 262 créditos.
- 4 asignaturas optativas de formación específica, equivalente a 24 créditos.
- 1 Grupo ocupacional de formación para el trabajo que puede tener de 5 a 7 módulos en 28 salidas ocupacionales equivalente a 40 créditos.

Al finalizar el ciclo el total de créditos será de 326

- **Plan Complementario:** El Colegio de Bachilleres les ofrece a sus alumnos - en su área de formación cultural , artística y deportiva - la posibilidad de elegir libremente las opciones que favorezcan sus intereses culturales, sociales, recreativos, artísticos

² Tomado del sistema de información integral Académica- Administrativa (SIIA). Recuperado de <http://www.cbachilleres.edu.mx/cbportal/index.php/component/content/article/48>

o deportivos, participando en talleres de danza, teatro, música y artes plásticas, así como en torneos de basquetbol, fútbol, voleibol y atletismo, entre otros.

- **Servicios Académicos:** Apoyan el proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de su participación en diversas actividades, uso de materiales y equipo que permiten perfeccionar sus habilidades y estrategias de aprendizaje para un mejor desempeño escolar. Comprende los servicios de orientación escolar, cómputo, laboratorio y biblioteca. El servicio de orientación escolar desarrolla actividades que contribuyen a la formación integral del joven y apoyan su incorporación a la institución promueven la mejoría de sus habilidades, métodos y técnicas de estudio para lograr un óptimo desarrollo escolar, fortalecen su reflexión y valoración de intereses personales y aptitudes vocacionales, para una correcta decisión respecto a su futuro profesional y laboral. Además, el servicio de orientación procura apoyar el adecuado desarrollo personal, que optimice el avance académico y la superación individual. Los laboratorios están a su disposición para descubrir y observar fenómenos de las ciencias naturales y experimentar vivencias científicas, construyendo paso a paso su propio conocimiento.

A pesar de lo estipulado anteriormente por el Colegio, muchos de estos puntos se cumplen de manera poco eficaz. Por decir el uso de materiales y equipos para realizar las actividades demandadas es escaso o algunas veces inexistente. El departamento de orientación escolar no tiene clara una organización adecuada para el manejo y control de tutoría y las instalaciones, incluyendo los laboratorios, muchas veces no están en condiciones de ser utilizadas por los alumnos, por falta de material, agua, etc.

Hoy en día, aún queda lejos el objetivo de obtener los resultados más favorables: índices de egreso, ingreso a nivel superior (una vez concluido el ciclo de los estudiantes en Colegio de Bachilleres) y permanencia, pues en cada cambio de plan de estudios, muchos alumnos abandonan la escuela, debido a las nuevas demandas del Colegio, con las cuales les es imposible cumplir y, en lugar de acercarlos, los aleja para siempre de las aulas.

No obstante, existe una búsqueda de implementación de mecanismos capaces de cambiar los resultados y mejorar la calidad de la educación en Colegio de Bachilleres, como se establece desde su misión, visión y objetivo. La manera más adecuada de conseguirlo es enfocándose en las necesidades del estudiantado y en las distintas y apropiadas formas de acercar a los jóvenes al conocimiento. Por eso, la planta docente y administrativa del Colegio tiene un reto frente a sus ojos, que sólo será superado a través de la preparación y actualización de cada uno de sus miembros. Si este propósito es alcanzado, se estará cumpliendo con el objetivo primordial de la institución: formar ciudadanos íntegros. De ahí la pertinencia de posgrados como MADEMS, que ofrece la preparación pedagógica y disciplinar de muchos profesores.

CAPÍTULO 2: TEORÍA Y PRÁCTICA

2.1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: COMPETENCIAS EDUCATIVAS Y ENFOQUE COMUNICATIVO

2.1.1. Formación por competencias. Actualmente, el sistema educativo en nuestro país ha tomado como eje de acción la formación basada en competencias y de este modo, la mayoría de las instituciones de nivel medio superior han tratado de implementar dicho enfoque. Una de esas instituciones es Colegio de Bachilleres, lugar donde se aplicaron las tres secuencias didácticas presentes en este informe. Por tal motivo, es necesario iniciar la fundamentación teórica hablando sobre competencias, pues las propias secuencias están inscritas en este contexto.

Uno de los estudiosos más sobresalientes, por sus propuestas y maneras de explicar el significado de las competencias es Philippe Perrenoud, sociólogo suizo, doctor en Antropología y Sociología e investigador y profesor de la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Ginebra. Perrenoud explica que “una competencia es la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognoscitivos para enfrentar con pertinencia y eficacia a una familia de situaciones”. (Perrenoud, 2000)

El profesor también explica que la importancia actual de las competencias reposa en el encaramiento de todas las personas a tan diferentes situaciones. Por lo tanto, requieren construir habilidades adaptadas a su mundo. Se puede decir que cada competencia se debe desarrollar dependiendo de cada contexto social y cultural de los individuos, pues responde a las necesidades propias en cada población. Así, estas habilidades son útiles tanto en el ámbito profesional como en el personal del individuo. Por ello, el propósito de este nuevo enfoque académico radica en la importancia de lograr la trascendencia de la aplicación de los conocimientos adquiridos desde lo escolar hasta la vida cotidiana.

De manera repetida, se ha malentendido el significado dado al enfoque por competencias y comúnmente es asociado a la idea de competir entre pares. Pero, nada más lejano a tal concepción. En este enfoque la competencia no significa una carrera por ser

mejor que los demás sino un proceso mediante el cual un conjunto de individuos trabajan de manera individual o colaborativa para adquirir o reforzar conocimientos y aptitudes. El mismo Perrenoud lo explica así: “Es la reducción radical del contenido disciplinario y una evaluación formativa y certificativa orientada claramente hacia las competencias, las competencias no dan la espalda a los conocimientos”. (Perrenoud, s/f)

Perrenoud también estableció la relación entre la competencia y el proceso de enseñanza aprendizaje de la siguiente forma:

- Saber administrar la clase como una comunidad educativa. Cada profesor tiene la obligación de reconocer las características propias de sus alumnos para conformarlos como una comunidad que comparte rasgos específicos, que una vez conocidos servirán para identificar las herramientas más viables para transmitir conocimientos que sean de la utilidad real para los alumnos de dicha comunidad educativa.
- Saber organizar el trabajo en espacios-tiempo más extensos de formación (ciclos, proyectos de escuela). Considerar un tiempo para realizar una planificación de clase, reconociendo las características y necesidades de cada uno de los grupos a nuestro cargo.
- Saber cooperar con los colegas, los padres y otros adultos: construir un equipo de trabajo con otros profesores, personal administrativo y padres de familia. De esta forma crear un ambiente de cooperación para fomentar el aprendizaje de cada uno de los alumnos.
- Saber concebir y hacer vivir dispositivos pedagógicos complejos: llevar a la práctica los planes de estudio propuestos en la Reforma Integral de la Educación Media Superior, donde existe un esfuerzo por desarrollar las competencias básicas y profesionales.
- Saber suscitar y animar gestiones de proyecto como método de trabajo regular: generar proyectos a partir de conocimiento de las necesidades de los alumnos. De esta forma tener una actitud propositiva para generar herramientas que impulsen la motivación personal de cada estudiante.

- Saber crear y administrar situaciones - problema, identificar obstáculos, analizar y reencuadrar las tareas: Es tarea diaria analizar las condiciones y problemas de cada grupo para enfrentar con bases sólidas cada conflicto y reto.
- Saber observar a los alumnos en el trabajo: conocer a los alumnos, observar sus actitudes. Sólo a través del conocimiento de cada joven es posible reconocer sus formas de acercarse al estudio y al conocimiento.
- Saber evaluar las competencias en proceso de construcción: Es importante construir evidencias de evaluación que realmente correspondan al objetivo que nos hemos fijado en la materia o sea el resultado de aprendizaje que queremos alcanzar. Trabajar la enseñanza y el aprendizaje como un proceso y no sólo como la suma total de porcentajes de evaluación.

Asimismo, el doctor Sergio Tobón, director y presidente científico del Centro Universitario CIFE (Ciencia e Innovación para la Formación y el Emprendimiento), otra autoridad en el campo de las competencias, por los múltiples estudios y propuestas hechos al respecto, explicó a éstas como “el principio de que la mente y el aprendizaje son una construcción social y requieren de la interacción con otras personas, estando la idoneidad influenciada por el mismo contexto”. (Tobón 2006) Esto quiere decir que “lo más importante no es tener conocimientos sino saberlos buscar, procesar, analizar y aplicar con idoneidad”. (Tobón, 2006). Para conseguirlo, se le muestra al alumno que cada uno de los conocimientos a los cuales se acerca tiene ejemplos claros en su vida cotidiana.

Desde la teoría de Tobón se establecen las siguientes formas idóneas para promover las competencias:

1. Permite diseñar los planes de estudio con el componente laboral, buscando que los estudiantes se conecten de forma pertinente con el mundo del trabajo.
2. La dimensión afectivomotivacional es fundamental para realizar cualquier actividad con idoneidad, pues allí está presente el querer, la motivación por el trabajo bien hecho, la responsabilidad en lo que se hace, la disposición a aprender, etc.

3. El enfoque de competencias tiene una serie de importantes contribuciones a la educación, como son: 1) énfasis en la gestión de la calidad del aprendizaje y de la docencia; 2) formación orientada al desempeño idóneo mediante la integración del conocer, con el ser y el hacer; 3) estructuración de los programas de formación acorde con el estudio sistemático de los requerimientos del contexto (Tobón, 2005); y 4) evaluación de los aprendizajes mediante criterios contruidos en colectivo con referentes académicos y científicos.

Ambos autores coinciden en la idea de que cada docente debe tener ciertas características que apoyen a la aplicación de las competencias como un enfoque de enseñanza aprendizaje. Cada una de estas cuestiones se deben retomar para llevar hasta las aulas el manejo correcto de la construcción del conocimiento a través de las competencias. Actualmente se ha estipulado la existencia de once competencias genéricas, las cuales se presentan en la siguiente tabla:

Se autodetermina y cuida de sí	1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue. 2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros. 3. Elige y practica estilos de vida saludables.
Se expresa y se comunica	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
Piensa crítica y reflexivamente	5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos. 6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
Aprende de forma autónoma	7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
Trabaja en forma colaborativa	8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
Participa con responsabilidad en la sociedad	9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo. 10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales. 11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Aunado a esto, se postularon doce competencias disciplinares básicas relacionadas al ámbito que interesa a este informe: la comunicación, mostradas a continuación:

1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.
3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.
4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.
6. Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.
7. Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.
8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.
9. Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.
10. Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.
11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.
12. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

En la materia de Lenguaje y Comunicación II, impartida en Colegio de Bachilleres, se destaca la adquisición de estas once competencias genéricas y, principalmente, las doce disciplinares. Pero, a pesar de que la formación por competencias permita los planes de estudio hoy en día, en las secuencias plasmadas en el presente informe, la enseñanza también tomó un camino natural hacia el foque comunicativo, pues esta propuesta pedagógica es una manera efectiva de enseñar a los alumnos a desarrollar las habilidades comunicativas, no sólo lingüísticas; tienen una presencia en la educación basada en competencias, mas adquieren una súbita importancia cuando el objetivo primordial es adquirir y trabajar con aprendizajes sobre uso de la lengua, el contacto con la literatura y la producción y acercamiento a los modos del discurso, elementos primarios del enfoque comunicativo, el cual se abordará a continuación.

2.1.2. Enfoque comunicativo. El enfoque comunicativo parte de la idea de estimular en la vida académica las cuatro habilidades lingüísticas. Es decir, se debe promover en el salón el uso adecuado de la lengua, tanto en su producción como en su recepción: hablar-escuchar y leer-escribir, teniendo como base un referente, al cual se haga alusión. Mismo que será parte del contenido temático abordado en la disciplina. Y para ello, es imprescindible partir de un fundamento clave: se habla, se escribe, se escucha y se lee con un propósito determinado.

Por eso, al hablar de lengua y de lenguaje se hace referencia también a los elementos principales de la comunicación y se puede apreciar a esta última como una habilidad necesaria a desarrollar en la formación educativa de cada estudiante. O sea que la lengua, desde sus cuatro modos discursivos (descripción, exposición, narración y argumentación) conforma una parte de los medios comunicativos que tiene el hombre para elaborar sus múltiples maneras de comunicarse, puesto que así se conforma como sujeto inmerso en una comunidad.

Al vivir en sociedad, el ser humano tiene la necesidad de comunicarse, de expresar a los otros sus intereses, necesidades y propósito. Las diversas formas de transmitir los mensajes, por ello, son base fundamental de nuestra existencia como seres vivos y como seres sociales.

“La palabra comunicación viene del latín *comunicare* que significa: “poner en común”. De allí que comunicar signifique transmitir ideas y pensamientos con el objetivo de ponerlos “en común” con otros. esto supone la utilización de un código de comunicación compartido. Por su parte, información se deriva de la voz latina *informare* que significa “dar forma”. (Zebadúa y García, 2012)

Por ello, la comunicación es una actividad humana de relevante importancia no sólo en la vida cotidiana, sino también en la formación escolar de cada persona, pues será a través de ella que los individuos pueda adquirir las bases necesarias para llevarla acabo de la manera más eficaz posible. Conforme a estas bases, surgió el enfoque comunicativo, buscando que los estudiantes adquieran una serie de competencias lingüísticas.

Desde la década de los setenta muchas fueron las miradas que cuestionaron las prácticas educativas y su efectividad, en cuanto a enseñanza de la lengua y la literatura se refiere.

Otras más, fueron las que trataron de dar respuestas a los diferentes problemas que se suscitaban en las aulas. No obstante, gracias a las múltiples revisiones hechas en el campo de la didáctica, para los años posteriores se determinó la necesidad de reformar aspectos relacionados con los procesos de aprendizaje de la lengua, dando paso al Enfoque comunicativo, pero ¿cómo surgió esta propuesta?

Los estudiosos de la pragmática, la lingüística del texto, y las teorías de análisis del discurso fueron algunos de los que aportaron distintos planteamientos en la construcción del Enfoque comunicativo, que buscaba acabar con la vieja idea de la escuela tradicional, donde el maestro era el centro del conocimiento y el alumno sólo tenía acceso a éste a través de verlo pasar frente a sus ojos entre dictados y largas horas de cátedra.

Así, por ejemplo, entre los estudios de John Austin se podía ver ya un reconocimiento inusual a las palabras, pues según el autor éstas tenían un efecto en las acciones de la gente, de ahí el nombre de su obra *Cómo hacer cosas con las palabras* (1955). En ésta, Austin expresaba, desde entonces, que las palabras están cargadas de propósitos, quien las enuncia quiere conseguir, lograr algo a través de ellas. Uno de los principios básicos del enfoque comunicativo.

Otros pragmáticos, como como Hymes, Goffman, Hauguen, Malinowsky o Havranek, establecieron hipótesis similares desde la antropología y la sociología, donde la lengua tiene funciones específicas, relacionadas a las prácticas sociales. De ahí que surja el concepto de competencia comunicativa, pues estos decían que era posible conocer el funcionamiento propio de la sociedad a partir de sus formas de comunicación y de la interacción generada entre los individuos dentro de la misma. Por esta razón, queda atrás el estudio del lenguaje como un ser o entidad y se dirige su estudio como ser y como hacer. Es decir la lengua es comportamiento y es acción.

Más adelante, se sumaron otras miradas para la construcción del Enfoque comunicativo, como las de Daniel Cassany, quien postuló toda una teoría para la adquisición del conocimiento y práctica de la escritura; Frank Smith quien sostuvo que no se lee con los ojos sino con el cerebro y que planteó el desarrollo de procesos mentales puestos en marcha al leer; Isabel Solé que destacó el papel del uso de la memoria a corto y a largo plazo como

otra herramienta de aprendizaje y habló desde principios cognitivos para la comprensión textual y de operaciones mentales y Carlos Lomas, quien ha transmitido y dado las bases necesarias para consolidar, variados acercamientos y recursos del Enfoque Comunicativo.

Y así, muchos fueron los teóricos que aportaron avances al arduo trabajo de la enseñanza, desde una nueva perspectiva que aún continúa modificándose y adquiriendo nuevas miradas para consolidar sus aportaciones y evaluar sus logros.

Cada docente deberá concentrarse en abordar la construcción del sentido de la enseñanza, a partir de enfoques métodos novedosos que sitúen a los alumnos como punto central de las estrategias de aprendizaje. Y es responsabilidad también de los maestros proporcionar las herramientas indispensables para que los alumnos puedan desarrollar la competencia comunicativa en sus diversas aproximaciones y con recursos de variada naturaleza.

A partir de lo antes planteado, las secuencias didácticas plasmadas en este informe abordarán el desarrollo de las cuatro competencias comunicativas, apoyándose en estrategias que tienen como punto central el Enfoque Comunicativo y el enfoque por competencias, pero también el uso del cine como recurso didáctico, pues se considera que éste es una herramienta eficaz en el acercamiento de los estudiantes al conocimiento.

Además, gracias al uso del cine, el estudiante no sólo reduce su comprensión de mensajes a construcciones orales o escritas, sino que también amplía su comprensión hacia los mensajes audiovisuales, pues el cine puede ser utilizado para que el estudiante aprecie, reflexione, descubra e intercambie ideas a través del uso adecuado de la lengua y de la comprensión de otras formas de comunicarnos, otros lenguajes, como el cinematográfico. Si bien éste varía en la conformación de sus discursos, también mantiene el punto de partida: cada texto debe ser producido y leído a partir de su propósito. Por tales motivos, se ha reservado un espacio para introducir a estos fundamentos teóricos el uso pertinente del cine como un recurso didáctico.

2.1.3. Herramientas audiovisuales: un recurso didáctico. En esta época, donde los medios electrónicos tienen un peso sobre las distintas formas de comunicación humana, la imagen fija y la imagen en movimiento han pasado a formar parte de la sociedad del conocimiento. Por eso, desde los últimos años, la aplicación de audiovisuales como recursos didácticos han sido un apoyo utilizado por los docentes, en distintos niveles educativos. A ello, se deben las investigaciones hechas por diversos autores, tanto en nuestro país como en el mundo entero, sobre el tema en cuestión, especialmente en el ámbito cinematográfico.

Hoy en día, se cuenta con un considerable número de planteamientos al respecto. Sin embargo, algo no está ocurriendo de manera adecuada, pues son pocas las propuestas que logran filtrarse hasta los salones de clase. Y así, sólo se ha explotado el carácter del cine como entretenimiento y pocos son los docentes que buscan también construir el aprendizaje a través de su potencial estético, intelectual y reflexivo:

Los avances en este aspecto, son pobres y no generan un proceder interdisciplinario; las representaciones simbólicas como elementos básicos del análisis en el cine ni siquiera se abordan en un grado inicial de acuerdo con lo que sucede entre el espectador y el texto filmico en un terreno informal. (Gracida, 2014)

Si los puntos anteriores son también tomados en cuenta para desarrollar en los alumnos procesos mentales desencadenados al apreciar un filme, seguramente los resultados obtenidos serán altamente satisfactorios. Y estaremos inmersos en la totalidad del uso correcto de las nuevas tecnologías, desde una visión y postura clara, sobre cómo podemos enseñar viendo cine.

Para la formulación de las secuencias, se tomaron como base las propuestas realizadas por Alba Ambròs Pallarès y Ramon Breu Panyella, quienes sustentan elementos teóricos y prácticos del uso del cine en las aulas, en sus escritos *El uso del documental en clase. Una introducción metodológica, Uso didáctico del documental y El cine como recurso didáctico*.

En las dos primeras propuestas (discurso expositivo y argumentativo), se inicia acercando a los alumnos a la definición y características generales de cada modo discursivo antes mencionado, posteriormente se revisan algunos ejemplos dados a través de textos escritos y finalmente se observan las marcas discursivas de cada uno, específicamente en el documental. Se hace de esta manera, porque así los alumnos atraviesan por un proceso de aprendizaje a través del cual empiezan desde lo más sencillo hasta lo más complejo, enfatizando en la elaboración de discursos audiovisuales donde una amplia gama de elementos entran en juego para transmitir conocimiento y argumentos sobre temas determinados.

Alba Ambròs Pallarès y Ramon Breu Panyella establecen que el uso del documental en el aula es una herramienta didáctica eficaz, pues al tener contacto con este tipo de material, el alumno puede observar distintas formas de apreciar el mundo, ver realidades que le eran desconocidas y dirigirse hacia una reflexión crítica sobre lo planteado en pantalla, pues el documental es un género cinematográfico construido no como ficción sino como realidad.

En la tercera secuencia (narración en la literatura) se presenta a los alumnos el análisis de una obra escrita y una cinematográfica. Y se toman también como bases las propuestas de Alba Ambròs y Ramon Breu, atendiendo las necesidades de esta última propuesta didáctica que busca llevar al alumno a la comprensión de narraciones ficticias, que tienen distintos discursos para contar una misma historia.

Los citados autores especifican que el modo adecuado de trabajar el cine en el aula es confrontar primero a los alumnos a los datos generales de la obra: ficha técnica y sinopsis, para que se pueda comentar en qué contexto y con qué fin se realizó dicho filme. Posteriormente, se propone dos proyecciones: una de principio a fin sin interrupciones y otra en la cual se vayan haciendo las pausas necesarias para hacer cuestionamientos y observaciones. Esta forma de trabajo permite al alumno apreciar el contenido como una totalidad, en primera instancia, (como se estableció también para la lectura del cuento) y en

un segundo momento realizar un análisis a partir de sus fragmentos y sus elementos comunicativos.

Al final, es pertinente elaborar material que permita este tipo de análisis, teniendo como punto de comparación en formato escrito. Así no se está utilizando más al cine como un medio de entretenimiento y se le da el carácter didáctico, que utilizado de manera correcta conseguirá los objetivos planteados al construir la secuencia.

Todo esto, viene a propósito de la siguiente sentencia: “El cine despierta la imaginación, la creatividad, las dudas...” es labor del docente dirigirlas a la obtención de los resultados esperados. Por tales motivos, este trabajo busca aplicar el cine como herramienta didáctica para la enseñanza de la lengua y la literatura, un terreno difícil para cualquier docente. Sobre todo en estos tiempos en que los procesos de lectura y de apropiación del conocimiento han sufrido grandes impactos en la forma de aprender de los adolescentes.

Por ello, se plantea la posibilidad de utilizar un recurso audiovisual que permita, tanto al docente como al alumno, generar formas distintas de acercarse al conocimiento, al análisis y a la reflexión. Así como hasta ahora se han usado para dichos fines los textos impresos.

Finalmente es necesario preguntar ¿qué se espera potenciar en las aulas a través del texto filmico? La respuesta es concreta: el aprendizaje. Sumando a esto que el cine es una expresión cultural que permitirá a los estudiantes desarrollarse individual y socialmente. Situación por la cual, el uso del cine como recurso didáctico tiene también un fuerte vínculo con los enfoques por competencias y comunicativo. Todo ello, enmarcado en una propuesta con fines académicos que puede obtener resultados favorables no sólo en el campo de la comunicación sino también en el de cualquier disciplina que busque impartir su conocimiento. Este trabajo busca encontrar en el cine una forma de enseñar, pero también de tomar responsabilidad sobre nuestro papel ante los alumnos y la manera en que acercamos a estos a la comprensión del mundo que nos rodea.

2.2. METODOLOGÍA

2.2.1. Elaboración del informe. La metodología retomada para el desarrollo del siguiente informe, se contempló a partir de lo establecido en el Manual para la elaboración del informe académico por experiencia profesional como modalidad de titulación de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, donde se estipulan los puntos a tratar para la conformación de un trabajo que cuente con un nivel adecuado para la comprensión del quehacer docente. Por ello, a continuación se describe el avance y proceso de conformación del presente informe.

En primer lugar, se eligió esta modalidad porque en ella recae la puesta en marcha y observación de resultados de tres secuencias didácticas, las cuales abordan los temas completos del plan de estudios de la materia Lenguaje y Comunicación II, impartida en segundo semestre de Colegio de Bachilleres. Dichas secuencias cuentan con un cúmulo de estrategias y herramientas de enseñanza- aprendizaje, elaboradas a partir de las necesidades de la institución, del propio plan, de la población objetivo y de una exhaustiva investigación realizada para dominar el contenido disciplinar impartido y transmitido a los estudiantes.

Por eso, se puede decir que, a pesar de tener como base estudios realizados por expertos y algunas actividades adaptadas, la conformación de estas tres secuencias es un trabajo original, que ya ha comprobado sus primeros resultados favorables. Y fueron construidas a partir de lo aprendido durante los dos años de curso en la MADEMS, principalmente en las materias de práctica docente uno y dos.

Por ser una maestría profesionalizante, es decir, centrada en la especialización de la formación docente, este trabajo se ha sustentado en la experiencia en el campo educativo y en el papel llevado a cabo frente a grupo y. Así como también, en la observación de la dinámica escolar. Motivo por el cual, se ha abordado en el capítulo uno la revisión general de quién es Colegio de Bachilleres, la conformación del mismo, qué propone y qué resultados ha ofrecido a la población. Asimismo, se comentó a grandes rasgos el enfoque educativo al cual pertenece, en este caso la RIEMS y la enseñanza basada en competencias,

para conseguir en un segundo momento hacer un balance comparativo entre lo esperado y lo logrado por esta institución.

Para construir el marco teórico, se realizó una investigación sobre la enseñanza por competencias y el natural camino que el aprendizaje toma hacia un enfoque comunicativo, cuando el objetivo es la enseñanza de la lengua y la literatura. De todo esto derivaron tres secuencias didácticas basadas en la enseñanza de tres modos discursivos: expositivo, argumentativo y narrativo. De tal forma que al mismo tiempo se reporta de manera sistemática el ejercicio realizado en clase, durante un año de trabajo.

Así, se puede decir que este trabajo está justificando, describiendo y evaluando la participación como docente en las actividades referentes al desarrollo de las habilidades lingüísticas, a través de la conformación de material de trabajo, como resultado de la formación en MADEMS.

A continuación, se describe la forma en que cada secuencia didáctica se ha dividido para favorecer a la instrumentación de una evaluación formativa. Esto quiere decir, que se desarrolla dando un papel privilegiado a los procesos de aprendizaje: cada momento tiene un porqué, un objetivo que se evalúa a través de los aprendizajes adquiridos del alumno en tres aspectos: actitudinal, conceptual y procedimental.

Las secuencias didácticas tienen como meta el aprendizaje significativo. Esto consiste en hacer de cada contenido un conocimiento del cual el alumno pueda apropiarse y sumarlo a su concepción del mundo. Pues esto traerá consigo el objetivo de lograr que los estudiantes se lleven aprendizajes que puedan perdurar a lo largo de su vida. No sólo en el ámbito académico sino también en el personal.

2.2.2. Elaboración de las secuencias didácticas: distribución en tres momentos

1. Actividades diagnósticas y movilizadoras de conocimientos previos. La evaluación diagnóstica tiene distintos fines. En primer lugar, es el encuadre que dará al docente la oportunidad de presentar el tema y los objetivos al estudiantado. Pero, más allá de eso, le permitirá saber qué conocimientos tienen los alumnos respecto al tema que será abordado a lo largo de la secuencia didáctica. A partir del diagnóstico será posible determinar si es necesario realizar algunas modificaciones a los ejercicios, cambiando los niveles de complejidad que se presenten en los mismos. Así cada actividad tendrá mayor probabilidad de cumplir con los propósitos dados.

Con esta primera evaluación también pueden activarse los conocimientos previos de los estudiantes y se les puede mostrar que parte de estos conocimientos a refrendar o refrescar, ellos ya los tienen y que a partir de estos se establecerán nuevos objetivos de aprendizaje. Esto no sólo le dará seguridad al joven, además formará el primer lazo de interés de la secuencia didáctica. Por lo tanto, la evaluación diagnóstica servirá para que los alumnos se apropien de los saberes necesarios que como meta tiene cada propuesta.

Al final de la secuencia, la evaluación diagnóstica permitirá a los alumnos mirarse en retrospectiva para reconocer su propio avance a través de este proceso. En resumen, cada una de las secuencias presentan este momento, porque con él se busca alcanzar tres objetivos primordiales:

1. El maestro puede tener información inicial sobre los avances y conocimientos del grupo en torno al tema tratado a lo largo de cada bloque. De esta manera, podrá visualizar metas a corto y largo plazo, teniendo una valoración inicial objetiva que le permita ver su punto de partida y suponer un resultado final.

2. El alumno podrá darse cuenta que no parte de cero, al iniciar una nueva adquisición de conocimientos. Así notará que su experiencia personal y académica han desarrollado ya en su persona habilidades y saberes que le permitirán acercarse a lo novedoso con mayor confianza y disposición.

3. El alumno podrá vincular saberes pasados con los nuevos. Este punto es trascendental, porque a partir del mismo, el estudiante deberá ser capaz de notar en él un cambio de pensamiento, la adquisición de un aprendizaje significativo, el cual cambia, por lo tanto, la forma de apreciar el mundo.

2. Desarrollo de la secuencia. Cada secuencia fue elaborada como un proceso multinivel. Esto significa que las estrategias se presentarán por grados de complejidad, respetando así los procesos cognitivos del alumno e intentando que el aprendizaje sea desarrollado de manera gradual. Así, la evaluación del alumno inicia desde la etapa diagnóstica, en la cual se evaluarán los conocimientos que tienen los estudiantes, y seguirá aplicando evaluaciones que nos den a conocer, tanto a los estudiantes como al profesor, si se está avanzado como se espera y obteniendo los resultados propuestos por las estrategias elaboradas.

En las estrategias se contempla la elaboración de material de trabajo tanto para el docente como para el alumno. De esta manera, se podrá trabajar paralelamente, con un mayor control del desarrollo de cada actividad, partiendo, además, de la flexibilidad, con la cual cualquier profesor de nivel medio pueda emplearlas en sus clase de lengua, cambiando, si lo creyera necesario, los textos, la temática y algunas de la estrategias; según la necesidad de adaptar este trabajo a su propia aula.

Por último, la parte final de cada secuencia utiliza al cine como un recurso didáctico, con actividades portadoras de un énfasis a la lectura audiovisual, contemplando que actualmente han adquirido una importancia trascendental como productos directamente vinculados a la vida del joven. A través de ellos, el alumno conoce, observa, critica e incluso desarrolla habilidades de comprensión, que necesariamente debemos tomar en cuenta al momento de elaborar estrategias de enseñanza.

3. Cierre. El cierre de cada secuencia contempla tres momentos:

I. El regreso a la actividad diagnóstica, en la cual podrán comparar las respuestas que dieron al principio del bloque con las que pueden una vez adquirido un conocimiento. El

docente, en este espacio, debe llevar a alumno a la reflexión sobre el cambio que hubo en el alumno. Así, el alumno podrá enlazar la secuencia con la valoración individual y el reconocimiento personal de sus avances intelectuales en cuanto a la comprensión lectora se refiere.

II. Aplicación de auto y heteroevaluación final. Con estas actividades, los estudiantes también son guiados bajo un proceso meta cognitivo en el cual reconocen sus propios errores y aciertos, así como dan una valoración al trabajo y desempeño de un igual.

III. Evaluación sumativa. Aquí los alumnos, después de reflexionar sobre sus avances y su trabajo para conseguirlos, obtienen una calificación final que da cuenta de ello.

Al final de las secuencias, se espera que los alumnos sean capaces de leer y producir tres modos discursivos partiendo de los propósitos de cada uno y obtener información de los mismos. Así como inferencias e interpretación de aquellos que, en su carácter literario, lo requieran.

En conclusión, el presente trabajo, que informa sobre las condiciones actuales de la institución, de los alumnos y sobre la forma en que a partir de las necesidades de estos se planteó la conformación de las secuencias didácticas desde un referente teórico, busca dar cuenta y demostrar que la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior proporciona a sus estudiantes las bases necesarias para realizar un papel favorable como docentes. De tal manera que sea notable el desempeño de los egresados MADEMS, como docentes capaces de poner en práctica el conocimiento adquirido y devolver a la sociedad lo aprendido, construyendo, junto con la institución educativa donde labora, propuestas serias, novedosas y exitosas que impacten en la formación académica de estudiantes íntegros, en cada disciplina y en cada habilidad.

2.3. SECUENCIAS DIDÁCTICAS: PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DEL DISCURSO EXPOSITIVO, ARGUMENTATIVO Y NARRATIVO-LITERARIO

2.3.1. BLOQUE TEMÁTICO 1: TEXTOS EXPOSITIVOS DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA. Propósito: El estudiante será capaz de aplicar estrategias de comprensión lectora para analizar textos expositivos de divulgación científica de diversas disciplinas, además de exponerlos de manera oral y escrita en diversos contextos comunicativos.

Contenidos y referentes para la evaluación

Contenidos	Referentes para la evaluación
<p>Texto expositivo científico</p> <p>1. Definición, características y clasificación del texto de acuerdo con la disciplina</p> <p>Texto expositivo de divulgación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características: función, intención comunicativa, vocabulario especializado y marcas discursivas • Estructura: esquema lógico • Formas del discurso: narrar, describir, exponer y argumentar • Modos del discurso en el texto de divulgación: prueba, ejemplificación, comparación, definición, hipótesis, clasificación, relación causa-efecto, antecedente-consecuente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la definición, características y clasificación de los textos científicos. • Identifica las características del tipo de texto de divulgación científica en función de la disciplina a la que pertenece. • Ubica el esquema lógico en que se estructura el texto expositivo de divulgación. • Reconoce las formas del discurso en un texto • Distingue los modos del discurso en textos de las distintas disciplinas.
<p>Estrategias de comprensión lectora y de redacción</p> <p>a) Antes: predicción del texto y propósito del lector</p> <p>b) Durante: ideas globales, principales, formas del discurso y modos del discurso</p> <p>c) Después: paráfrasis (mecánica y/o constructiva); resumen, representación gráfica de la información y comentario</p> <p>d) Lectura crítica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aplica estrategias de lectura en textos de divulgación científica. • Identifica ideas globales, principales, formas del discurso y modos del discurso • Organiza información relevante del texto. • Compara diferentes textos expositivos de divulgación científica. • Elabora diferentes escritos a partir de la estrategia de lectura. • Valora la confiabilidad de una fuente sobre otra aplicando una lectura crítica. -Realiza lectura crítica a partir de diferentes fuentes de información (impreso y/o electrónica).
<p>Exposición oral de textos de divulgación</p> <p>1. Estrategias de exposición oral: manejo de la voz, dominio escénico, material de exposición</p> <p>2. Técnicas de comprensión auditiva: identifica el tema, toma apuntes y plantea preguntas a los expositores</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Define un esquema para la exposición oral. • Realiza exposiciones orales considerando manejo de voz, dominio escénico y uso de materiales de apoyo audiovisual o impreso. • Expresa ideas y comentarios de forma clara, coherente y suficiente, sobre los textos de divulgación. • Aplica las estrategias de comprensión auditiva: identifica el tema, elabora apuntes sobre el contenido de las exposiciones y plantea pregunta a los expositores. • Participa de manera colaborativa con su equipo.

SECUENCIA DIDÁCTICA 1. EL TEXTO EXPOSITIVO Y LA DIVULGACIÓN CIENTÍFICA

Uno de los cuatro modos discursivos³ con los cuales el ser humano construye sus mensajes y se comunica de forma oral, escrita o visual o audiovisual es la exposición. Ésta tiene como propósito particular (distinto al de los otros modos del discurso) transmitir el conocimiento sobre un hecho que puede ser histórico, social, científico, etc. Por ello, es una de las formas más comunes utilizadas en el ámbito académico, pues gracias a ella se informa de manera clara y en gran medida objetiva el contenido de un tema, al cual se hace referencia en la exposición.

Para que la exposición consiga su propósito debe mantener un conjunto de elementos, mismos que llamaremos a lo largo de esta secuencia, marcas discursivas y que se conocen como las características específicas de cada modo del discurso. La exposición tiene las suyas y del empleo adecuado de éstas dependerá su efectividad. No obstante, es necesario recordar que no sólo en la producción del texto es importante tomar en cuenta las marcas del discurso, sino también en su lectura, pues así se podrá tanto comprender el contenido como también evaluarlo, reflexionar éste, reconocer en él su capacidad de transmitir el conocimiento y lo más importante... aprender sobre el tema que expone y a partir de ello cambiar el modo en cada uno tiene de concebir el mundo que le rodea.

La exposición a su vez, contiene distintos ejemplos que funcionan bajo dicha estructura, uno de ellos es el texto de **divulgación de la ciencia**, eje central de esta secuencia. Y resulta de gran importancia, porque es parte del compendio de herramientas utilizadas en el aula para conseguir que los alumnos investiguen, conozcan y trasmitan sus aprendizajes significativamente.

Dentro del texto de divulgación científica, la exposición tiene como propósito analizar y sintetizar conceptos o representaciones conceptuales [...] Presenta siempre una serie de informaciones para dar a conocer un asunto que previamente se ha estructurado en partes para su revisión

³ Descripción, exposición, narración y argumentación. Algunos ámbitos académicos proponen como otro modo del discurso la prescripción.

cognitiva: presentación del problema, antecedentes, temas principales, subtemas, situación última del asunto, etc. (Gracida y Ruiz, 2004).

Tomando en cuenta lo anterior, podemos finalizar diciendo que aprendida una manera adecuada de leer y producir textos expositivos el alumno podrá emplear este conocimiento en su vida cotidiana y utilizarlo en sus cuatro habilidades comunicativas: hablar-escuchar y leer-escribir, para hacer de cada estudiante un profesionalista y ser humano mucho más crítico, reflexivo y completo.

TABLA DE CONTENIDOS A DESARROLLAR A LO LARGO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
Exposición	Características generales y propósito del texto expositivo
Marcas textuales de la exposición	<ol style="list-style-type: none"> 1. Función referencial 2. Uso de la tercera persona 3. Registro formal 4. Objetividad 5. Uso de la tercera persona o modo impersonal 6. Vocabulario técnico o científico: tecnicismos 7. Uso de oraciones enunciativas- explicativas 8. Uso y reconocimiento de índices, tablas, cuadros, ilustraciones 9. Modalidad de divulgación 10. Conectores que hacen explícitas las relaciones entre ideas: ejemplificación, comparación, definición, clasificación, relación causa-efecto, antecedente-consecuente.
Esquema lógico	Estructura de un texto en introducción, desarrollo y cierre
Textos de divulgación de la ciencia	Textos de divulgación de la ciencia como un ejemplo del texto expositivo. Lectura de textos de divulgación científica: continuos, discontinuos, orales y audiovisuales
Exposición en el lenguaje audiovisual	<p>Leer un documental</p> <p>El documental como un texto expositivo de divulgación científica</p>
Exposición oral	La oralidad en la exposición
Apoyo de otros modos del discurso	Datos generales sobre descripción y narración, como elementos de apoyo al texto expositivo

Las competencias genéricas y disciplinares que se esperan desarrollar en los alumnos son las siguientes:

Competencia genérica	Atributos
Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.	<ul style="list-style-type: none"> - Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. - Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad. - Participa en prácticas relacionadas con el arte.
Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	<ul style="list-style-type: none"> - Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas. - Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. - Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. - Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo cómo cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo. - Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones. - Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.
Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.	<ul style="list-style-type: none"> - Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos. - Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva. - Asume una actitud constructiva.

Competencias disciplinares extendidas en el ámbito de la comunicación.

- Utiliza la información contenida en diferentes textos para orientar sus intereses en ámbitos diversos.
- Determina la intencionalidad comunicativa en discursos culturales y sociales para restituir la lógica discursiva a textos cotidianos y académicos.

Derivado del desarrollo de las competencias genéricas y extendidas, se buscará obtener como resultado de la secuencia didáctica los siguientes aprendizajes:

APRENDIZAJES ESPERADOS	
Conceptuales (aprender a conocer)	El alumnado: <ol style="list-style-type: none"> 1. Activa sus conocimientos previos sobre el concepto “exposición” 2. Conoce las diferentes situaciones comunicativas donde puede encontrar la exposición- 3. Reconoce las marcas textuales propias de la exposición 4. Distingue la exposición de otros modos del discurso 5. Conoce conceptos básicos sobre el lenguaje cinematográfico, para la lectura de un documental
Procedimentales (aprender a hacer)	El alumnado: <ol style="list-style-type: none"> 1. Elabora materiales de estudios 2. Lee definiciones y características sobre la exposición 3. Lee ejemplos de exposición e identifica en estos las marcas discursivas de esta tipología textual 4. Identifica la exposición en material audiovisual. 5. Realiza una exposición 6. Realiza un texto expositivo audiovisual
Actitudinales (aprender a ser):	El alumnado: <ol style="list-style-type: none"> 1. Coopera en la resolución de ejercicios 2. Dialoga 3. Acepta propuestas 4. Respeta otras participaciones 5. Crítica constructivamente respuestas distintas a las suyas 6. Defiende sus respuestas 7. Se identifica con el contenido temático 8. Reflexiona sobre la adquisición de su conocimiento

Recursos

<ul style="list-style-type: none"> • Material para el alumno <ul style="list-style-type: none"> - Plantillas de actividades - Material de consulta: lecturas - Material audiovisual: documental 	<ul style="list-style-type: none"> • Material de apoyo al docente <ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Plumones - Proyector - Pantalla - Bocinas
--	--

TABLA DE EVALUACIÓN

El valor total de la unidad es de 100%, que el alumno deberá ir sumando entre trabajos, participaciones, auto, co y heteroevaluaciones, así como un examen global de conocimientos. Se da prioridad a una evaluación formativa, donde el peso mayor de la calificación recaiga en su proceso de aprendizaje, medidos con evidencias de trabajo en el aula.

EVIDENCIA	VALOR
1. Actividades diagnósticas	Sin valor en calificación sumativa
2. Cuadro de marcas discursivas ¿Qué es el amor? Respuestas desde la Biología	10%
3. Infografía ¿qué es el amor?	10%
4. Cuestionario La bicicleta de Hoffman	10%
5. Cuestionario de divulgación científica	10%
6. Tabla de sensaciones La marcha de los pingüinos	10%
7. Rubrica de evaluación ejercicio: cuestionario y línea del tiempo La marcha de los pingüinos	20%
8. Participaciones (Se toman a lo largo del bloque, el alumno con más participaciones tiene 10%, los demás obtienen el porcentaje a partir de una regla de tres).	10%
9. Examen	20%
10. Auto y coevaluación final	10% (extra)

APERTURA: ACTIVACIÓN Y DIAGNÓSTICO

ACTIVIDAD 1

¿Qué sé? ¿Qué es?

I. Escribe en la columna **¿Qué sé?** Lo que sabes o recuerdas sobre el concepto que aparece en la primera columna. La columna **¿Qué es?**, déjala vacía por el momento. Volveremos a ella al finalizar el bloque para que puedas comparar tus respuestas, después de trabajar con el tema a lo largo de las siguientes sesiones.

CONCEPTO	¿QUÉ SÉ?	¿QUÉ ES?
MODOS DEL DISCURSO		
MARCAS DISCURSIVAS		
EXPOSICIÓN		
FUNCIÓN REFERENCIAL		
TERCERA PERSONA		
TECNICISMOS		
REGISTRO FORMAL		
CONECTORES		
OBJETIVIDAD		
DIVULGACIÓN		

Identificación**ACTIVIDAD 2**

I. Lee con atención el siguiente texto y comenta de manera grupal

- a) ¿Cuál es el tema central del texto? O sea, de qué habla de principio a fin.
- b) ¿Cuál es el propósito del texto?
- c) ¿Sabías algo de lo que dice el texto? ¿qué?
- d) ¿Aprendiste algo nuevo sobre el tema?
- e) ¿Podrías identificar algunos subtemas? ¿Cuáles? ¡Subráyalos en el texto!

Estudian la evolución del colibrí

Investigadores de la Universidad de California en Berkeley, la Universidad de Nuevo México y la Universidad de Luisiana estudiaron durante una década la historia evolutiva del colibrí y elaboraron un árbol filogenético que abarca más de 22 millones de años.

Los científicos analizaron 284 de las 338 especies de colibrí conocidas y descubrieron que esta familia de aves se diversificó rápidamente a partir de que un ancestro común se separó de los vencejos y los vencejos arborícolas, hace cerca de 42 millones de años, probablemente en Eurasia. Veintidós millones de años después, esta especie común se desplazó hasta América del Sur y ahí empezó un nuevo capítulo de su historia.

Los colibrís, picaflors o chupamirtos son un familia de aves con patas muy pequeñas, pertenecientes a la familia *Trochilidae*, y son las aves más pequeñas del mundo. Su especie de menor tamaño es un colibrí de Cuba, el Elfo de las Américas, de 5.5 cm de longitud del pico a la cola. El pico es diferente en cada especie ya que está adaptado al tipo de flor donde se alimenta. Cuentan también con lenguas extensibles que les ayudan a alcanzar el néctar y son las únicas aves que tienen la capacidad de volar hacia atrás. Viven únicamente en el continente americano.

Durante su evolución se formaron nueve grupos, o clados (agrupación que contiene un antepasado común y todos sus descendientes vivos y extintos), cada uno estrechamente relacionados con distintos grupos de flores. "Los colibrís se han reinventado a través de su historia de 22 millones de años", dijo Jim McGuire, de la Universidad de California en Berkeley. Debido a que estas aves dependen del néctar de las flores, ocurrieron cambios evolutivos coordinados en la forma de las flores y de los picos de los colibrís, lo que aceleró la aparición de nuevas especies tanto de plantas como de aves. Resulta asombrosa la forma en que los colibrís dividieron un solo nicho, el de los nectarívoros: hasta 25 especies distintas pueden coexistir en los mismos lugares.

Los cambios en la geografía del continente americano y el Caribe también tuvieron un papel importante en la evolución de especies de colibrí porque permitieron la colonización de nuevos nichos. Entre esos cambios está la formación de la Cordillera de los Andes y el surgimiento de Panamá, que funcionó como un puente terrestre entre el norte y el sur del continente. El nuevo retrato del pasado de estas pequeñas aves es un gran avance para entender cómo se adaptaron a nuevos ambientes, y nos habla de cambios por venir. Los resultados de esta investigación se publicaron en la revista científica *Current Biology* del mes de febrero.

Duhne, Martha . "Estudian la evolución del colibrí",

en Revista electrónica ¿Cómo ves?, *Ráfagas*, México, UNAM

<http://www.comoves.unam.mx/numeros/rafagas/186#Estudian-la-evolucion-del-colibr>, mayo 2014

Las marcas discursivas de la exposición⁴

ACTIVIDAD 3

I. Comenta con tu profesor y tus compañeros las definiciones de las “Marcas discursivas de la exposición” y busquen en la lectura ejemplos de cada una.

MARCA	DEFINICIÓN	EJEMPLO
MODOS DEL DISCURSO	<i>Expositivo, narrativo, descriptivo y argumentativo</i>	
EXPOSICIÓN	<i>Es un modo del discurso que tiene como propósito transmitir información y difundir el conocimiento a través de la explicación de un tema.</i>	
FUNCION REFERENCIAL	<i>El texto hace referencia a un tema. Por ejemplo, el texto habla sobre el sol o sobre las aves o sobre un descubrimiento científico.</i>	
TERCERA PERSONA	<i>El autor no habla de sí mismo sino de algo o alguien más.</i>	
TECNICISMOS	<i>Utiliza un vocabulario propio de la rama científica a la que pertenece. Por ejemplo palabras como: filogenético, arborícola, etc. pertenecen a la Biología.</i>	
REGISTRO FORMAL	<i>Utiliza un lenguaje formal, es decir, se apega al uso normativo de la lengua.</i>	
CONECTORES	<i>Frases o palabras que hacen explícitas las relaciones entre ideas: ejemplificación, comparación, definición, clasificación, relación causa-efecto, antecedente-consecuente.</i>	
ORACIONES ENUNCIATIVAS O EXPLICATIVAS	<i>Está escrito con oraciones que afirman o niegan algo sobre el tema al que se refiere. Con este tipo de oraciones el autor explica y transmite el conocimiento.</i>	
VERBOS EN INDICATIVO	<i>Verbos que predominan en el texto expositivo: es el tiempo de lo real.</i>	
OBJETIVIDAD	<i>El autor no da su punto de vista. Al contrario, informa de manera clara y precisa sobre el tema que está desarrollando.</i>	
DIVULGACIÓN	<i>El texto está hecho para que se dé a conocer a un amplio número de personas a través de distintos medios masivos de comunicación.</i>	

II. Reflexión final: las **marcas discursivas** son las características que distinguen a cada modo discursivo. Éstas pertenecen a la exposición y del uso adecuado de ellas, depende que el propósito de texto sea conseguido.

⁴ Las marcas discursivas son las características propias de cada texto o modo del discurso. Las que se presentan en este cuadro, son tomadas del libro “Competencia comunicativa y diversidad textual”, a cargo de Ysabel Gracida Juárez y Alejandro Ruiz Campo.

DESARROLLO: LA CIENCIA SE LEE, SE VE Y SE OYE

ACTIVIDAD

1

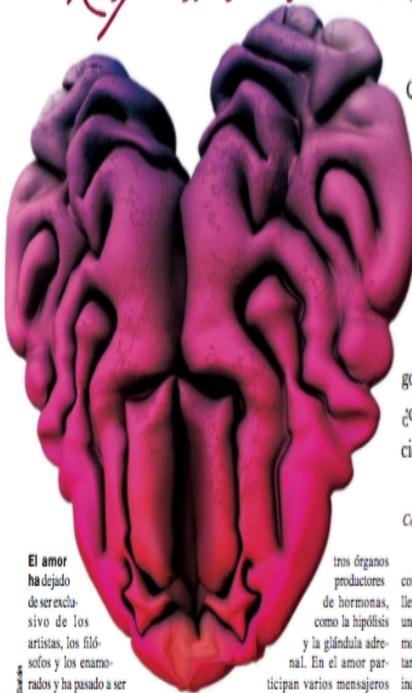
El amor en la ciencia

I. Forma con algunos compañeros un equipo de cuatro a cinco personas y lean con atención el texto “¿Qué es el amor? Respuestas desde la biología?”⁵ que se presenta a continuación.

¿Qué es el amor?

Ignacio Camacho-Arroyo

Respuestas desde la biología



El amor ha dejado de ser exclusivo de los artistas, los filósofos y los enamorados y ha pasado a ser un tema de interés científico dada su importancia en la vida del ser humano. Aunque cada uno de nosotros puede tener su propia definición del amor, desde el punto de vista biológico se le ha caracterizado como un fenómeno integral que involucra nuestro cerebro y nues-

Quizá es el tema más constante en la literatura, el cine y el arte en general, y el sentimiento más deseado en nuestras vidas. Todos alguna vez lo hemos sentido, gozado y sufrido pero ¿cómo lo entiende la ciencia?

Con amor para Dalia y Diego Bernardo

tros órganos productores de hormonas, como la hipófisis y la glándula adrenal. En el amor participan varios mensajeros químicos que proporcionan una gama de sensaciones que van desde el placer, la euforia, la confianza y la seguridad, hasta la ansiedad, la obsesión y la depresión. Es un fenómeno que incluye patrones conductuales, cognitivos y emocionales característicos.

Todas estas sensaciones y conductas complejas que se viven en el amor han llevado a los investigadores a estudiar cada uno de sus componentes y conocer de este modo las bases biológicas que lo sustentan. Por ejemplo, hay investigaciones que indagan sobre las regiones cerebrales que participan en el enamoramiento, mientras que otras, a través de experimentos de genética molecular, tratan de conocer las bases de los lazos afectivos y las interacciones sociales.

Desde el punto de vista biológico, podemos distinguir básicamente dos tipos de

amor: el amor de pareja o romántico y el amor filial (maternal o paternal). Ambos son fundamentales para la supervivencia de nuestra especie, ya que el primero en términos generales lleva a la reproducción, mientras que el segundo permite que las crías reciban los cuidados adecuados para su desarrollo. Recordemos que en la especie humana (así como en los otros primates), las crías requieren de los cuidados de la madre o el padre por un tiempo considerable. Se ha establecido además que el amor de pareja genera seguridad y confianza, lo que asegura protección en situaciones cambiantes en el entorno. Así, el significado biológico del amor se encuentra en la perpetuación y supervivencia de nuestra especie.

Mariposas en el estómago

La primera fase de una relación amorosa es el enamoramiento, el cual es transitorio, dominado por procesos de atracción y que inicia por la percepción y el consecuente placer producido por la estimulación de nuestros sentidos. Antiguamente el estímulo más importante (quizá lo siga siendo) en una relación amorosa, y que generó por mucho tiempo la frase “amor a primera vista”, era justamente la vista, dada la importancia que ha adquirido para nosotros este sentido a lo largo de la evolución, sin hacer menos la estimulación del oído, el olfato, el gusto y el tacto. Sin embargo, en estos tiempos modernos los avances en la comunicación han hecho que muchas veces el primer contacto entre dos personas sea virtual, a través del correo electrónico o las redes sociales, y que sin tener una estimulación olfativa, auditiva o incluso visual se pueda desencadenar el enamoramiento.

Durante el enamoramiento ocurren cambios fisiológicos impresionantes en nuestro organismo. Se modifica la producción de hormonas (mensajeros químicos secretados por una glándula y con efectos distintos sobre la mente y el cuerpo), cambia de manera notable nuestro estado de ánimo e incluso se llega a tener una percepción diferente de la realidad.

Se ha encontrado que en los primeros meses de enamoramiento hay un aumento en los niveles de cortisol, una hormona esteroide relacionada con el estrés. Además, en el hombre disminuye la producción de testosterona, una hormona sexual que es

más abundante en el hombre que en la mujer (ver ¿Cómo ves? No. 134), mientras que en la mujer aumenta, lo cual hace que el hombre modifique un poco su conducta y se muestre más tranquilo, mientras que la mujer puede estar más alerta o incluso agresiva.

Se sabe que los enamorados presentan estados de ansiedad y estrés moderados que se manifiestan a través de un aumento en la sudoración, la presión arterial, el ritmo cardíaco y en los movimientos peristálticos intestinales (las famosas “mariposas en el estómago”). Mientras estos cambios fisiológicos sean moderados, el enamoramiento es benéfico para la salud: es un estado muy motivador, inspirador y reconfortante que mantiene a la gente alerta y optimista. Se sabe que a la larga, después de esta etapa incierta que es el enamoramiento, el amor reduce el estrés.

¿Con todo mi corazón?

A pesar de lo romántico que suena decir o que nos digan “te amo con todo mi corazón”, todos nuestros pensamientos, sentimientos y sueños provienen de la actividad cerebral. Existe en nuestro cerebro un sistema de comunicación, conformado por diferentes estructuras interconectadas,

Enamoramiento virtual

El impacto de los medios de comunicación electrónica vía Internet ha sido tan grande que ha modificado nuestras vidas en muchos ámbitos, incluido el emocional. Así, a través de las redes sociales y de páginas comerciales dedicadas a que encontremos a nuestra “pareja ideal”, nos podemos enamorar de alguien a quien jamás hayamos visto ni escuchado, sin haber percibido su olor o tocado su piel. En los inicios de este tipo de comunicación, el principal vínculo consistía en los sentimientos expresados por las ideas y gustos de nuestra contraparte virtual; actualmente podemos contar con una estimulación visual (aunque no siempre sea el primer estímulo como ocurre la mayoría de las veces en un entorno real), dado que en muchos sitios de Internet se pueden desplegar imágenes, o incluso audívil si se cuenta con los dispositivos electrónicos para tal fin.



que se conoce como sistema límbico, y es el que permite experimentar toda la gama de emociones que se presentan en nuestra vida.

Se sabe que existen algunas regiones cerebrales que están involucradas tanto en el amor maternal como en el amor de pareja. De hecho, se ha propuesto que ambos tienen orígenes evolutivos similares y se manifiestan a través de mecanismos celulares análogos. Así, en experimentos en donde se realizan análisis de imágenes del cerebro mediante técnicas como la resonancia magnética funcional, se ha visto que la presentación de fotografías de un hijo a una madre o del ser amado a la pareja enamorada, activa regiones similares del sistema límbico, aunque hay otras estructuras exclusivas para cada tipo de amor. Por ejemplo, las estructuras relacionadas con el deseo sexual, como el hipotálamo (región cerebral encargada de muchas funciones, entre ellas la conducta sexual), sólo se activan en el caso del amor de pareja.

En sujetos muy enamorados, la presentación de fotografías de la persona amada activa regiones del cerebro relacionadas con emociones positivas, que causan bienestar, como la fúlsula, la corteza del cíngulo y los núcleos caudado y putamen. Al mismo tiempo se inactivan otras regiones cerebrales, como la amígdala y

⁵ En el Anexo, se pondrá completo y en tamaño normal el texto “¿Qué es el amor? Respuestas desde la Biología?”, de Ignacio Camacho-Arroyo, tomado de la Revista electrónica ¿Cómo Ves?, UNAM.

II. El texto contiene seis subtemas: “Mariposas en el estómago”, “¿Con todo mi corazón?”, “Las moléculas del amor”, “Infidelidad y genes”, “Para siempre... o no” y “Enamoramiento virtual”. A cada equipo se le repartirá uno de estos y con él deberán elaborar dos materiales para exponer su tema: un cuadro de marcas discursivas de la exposición y una infografía.

III. Cuando tengas listo tu material, se deberá exponer ante el grupo y así podrán comentar el texto, tanto en su contenido como en su estructura. Para ello, no deben olvidar que al exponer también deben tomarse en cuenta las marcas discursivas que hasta ahora hemos visto.

CUADRO DE MARCAS DISCURSIVAS⁶



Alumnos del plantel 1 “El Rosario”, exponiendo sus cuadros.

UN TIP...

No olvides que para elaborar este ejercicio, podrás tomar como ejemplo y como herramienta de apoyo el cuadro realizado durante **la actividad número tres de activación y diagnóstico: Cuadro de marcas discursivas de la exposición**, pues en éste tuviste la oportunidad de encontrar ejemplos a partir de un texto y en él está la definición de cada marca discursiva.

⁶ El profesor deberá sugerir a los alumnos que retomen el cuadro realizado en la actividad tres de la apertura: Cuadro de Marcas discursivas de la exposición. Ahora deberán realizarlo en grande y con el texto sugerido para esta actividad.

ELABORACIÓN DE INFOGRAFÍAS⁷



¿Qué es un texto discontinuo?

Es un formato de texto que presenta información fragmentada, la cual se relaciona entre sí, dando unidad al texto. Supone el empleo de la de identificación, interpretación y reflexión de información en textos que pueden resultar poco familiares para los estudiantes. Ejemplos de estos son: el anuncio, la línea del tiempo, el mapa

mental, el cuadro, los anuncios, **las infografías⁸**, etc.

¿Por qué trabajar con textos discontinuos?

“Este formato se trabaja tradicionalmente poco en la escuela, pero en el presente ha ido adquiriendo una importancia e interés progresivos, vinculados con el flujo constante y creciente de información fragmentada que caracteriza a nuestra sociedad actual”. (Díaz, 2012).

UN TIP...

Observa con atención los ejemplos de infografías que se te presentan a continuación. Como podrás darte cuenta, éstas pueden hablar sobre temas científicos y transmitir información clara y objetiva. Por ello, podemos decir que **divulgan la ciencia**.

Tómatalas como ejemplo, para que realicen, en equipo, la que expondrán a partir del subtema que les tocó del texto “¿Qué es el amor? Respuestas desde la Biología?”

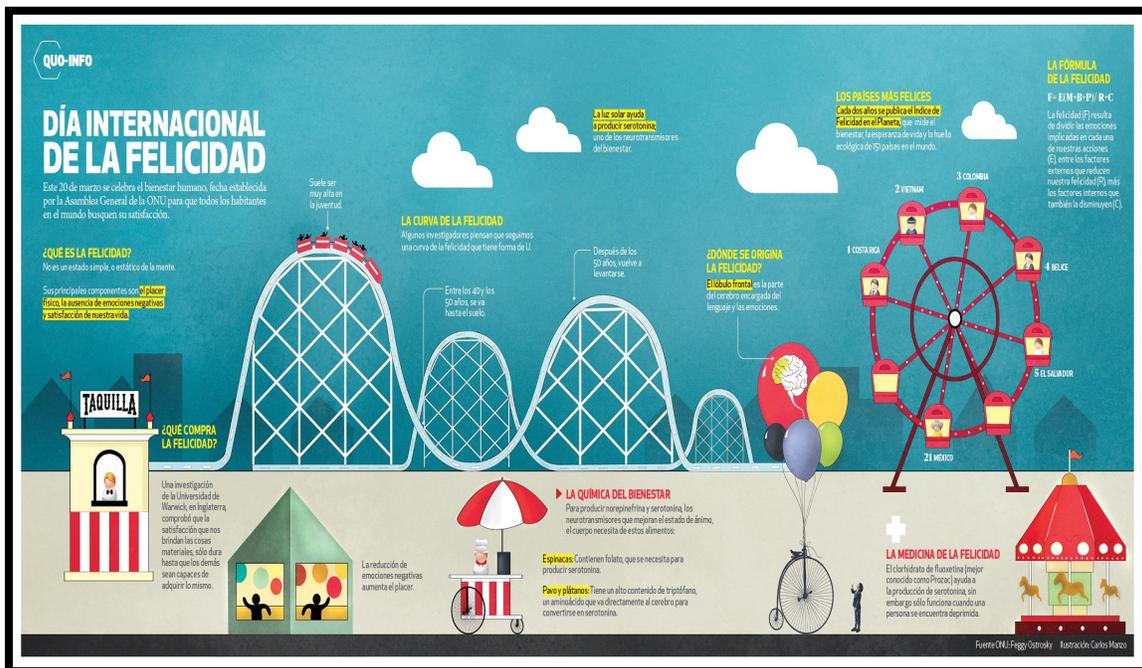
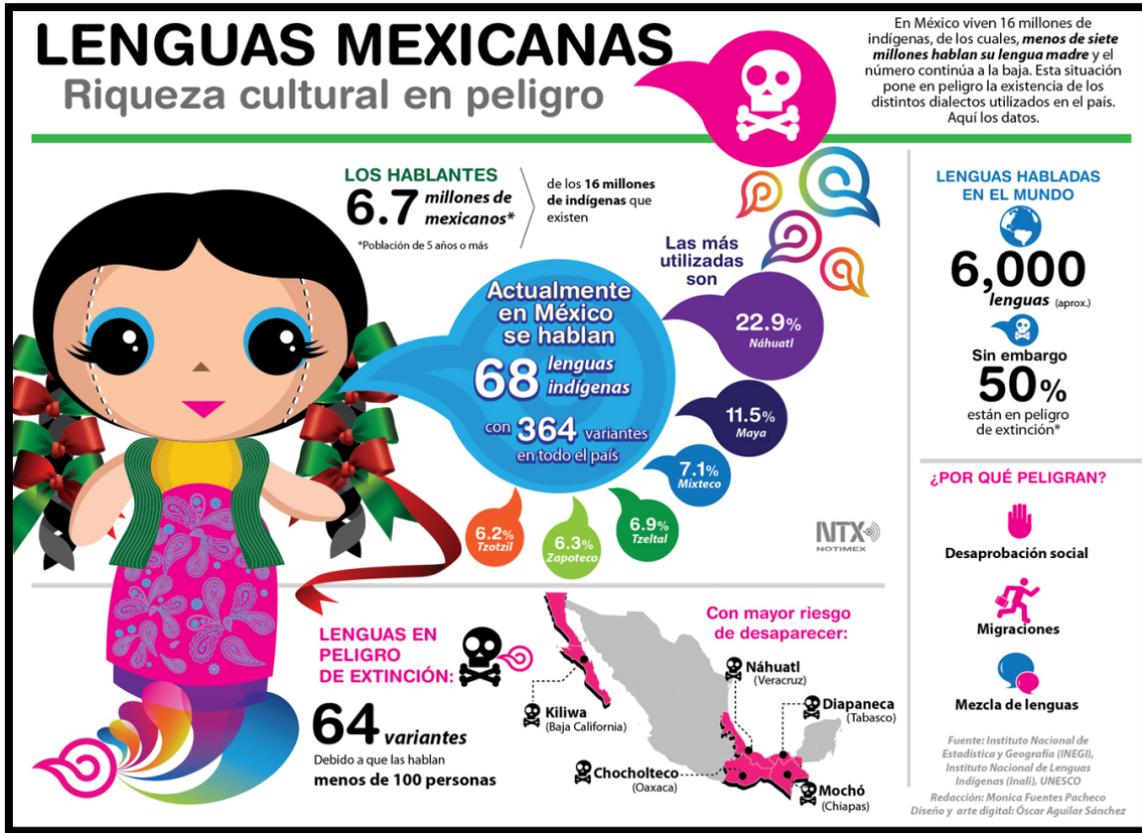
No olvides que la infografía tiene un fuerte impacto visual y la información presentada está resumida en ideas principales o información destacada.

¡Obtén de tu texto esa selección de ideas principales y abre tu imaginación!

⁷ El docente, deberá contemplar un espacio para hablarle a los alumnos sobre los textos discontinuos y su utilidad en el ámbito académico, así como la pertinencia de su uso en la exposición.

⁸ Género que incluye información visual esquemática acompañada de textos y/o gráficas para representar contenidos complejos relacionados con fenómenos, conceptos, ideas o hechos, entre otro tipo de temas). Se eligió porque aborda un tema tecnológico y científico atractivo para los lectores de todas las edades, y porque, además, su comprensión implica contar con conocimientos especializados, necesarios para alcanzar altos niveles de desempeño.

EJEMPLOS DE INFOGRAFÍAS



TRABAJO EN CLASE



Alumnos del plantel 1 “El Rosario”, exponiendo sus infografías.



Alumnos del plantel 1 “El Rosario”, exponiendo sus infografías en periódico mural

La Bicicleta de Hoffman: ¿Qué modos del discurso apoyan a la exposición, cuando de divulgación científica se trata?

ACTIVIDAD 2

I. Lee con tu grupo el texto “La bicicleta de Hoffman”⁹ y contesta, en pareja, las preguntas que se presentan a continuación.

II. Al terminar el ejercicio, intercambiarán cuaderno con un compañero (que no haya sido tu pareja) y entre todos revisaremos las repuestas.

III. No olvides corregir a quien te toque revisar.

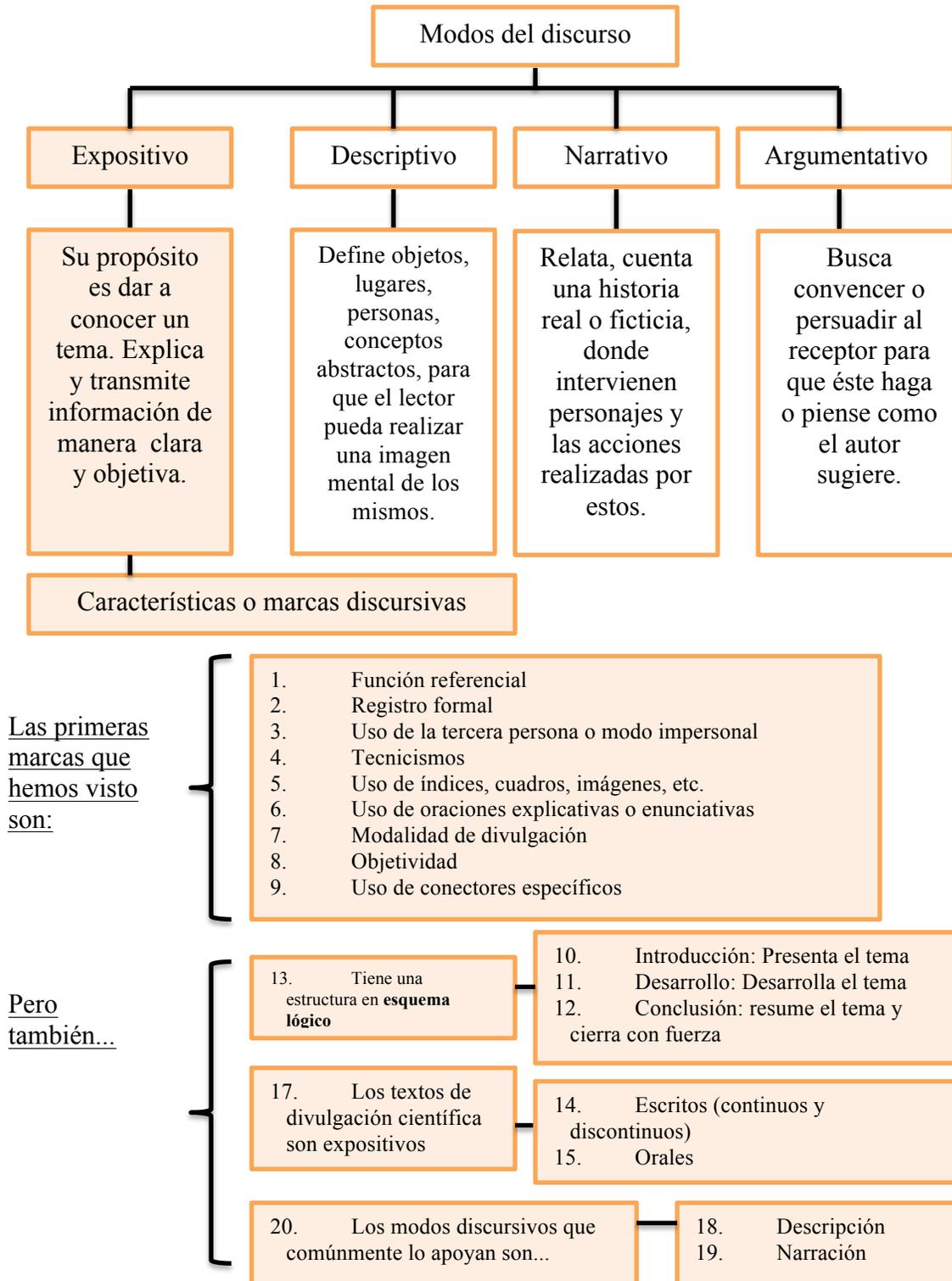
<p>NOMBRE: _____</p> <p>GRUPO: _____ PL: _____</p> <p>La bicicleta de Hoffman Complot N°6 julio 2000 Por: Bernardo Fernández,</p> <p>•A la memoria de Simón Brailowsky</p> <p>And nothing can never be the same again. Grant Morrison, sobre el viaje en bicicleta de Albert Hoffman</p> <p>[1] Durante las hambrunas de la Edad Media, la ingestión de pan de centeno enmohecido con el <i>Claviceps purpurea</i>, un hongo conocido comúnmente como cornezuelo (<i>ergot</i>, en inglés), provocaba el fuego de San Antonio, una enfermedad que ocasionaba que los dedos perdieran sensibilidad y se ennegrecieran, como si se calcinaran, desprendiéndose a pedazos, para posteriormente provocar la muerte aunque se hubiera amputado el miembro enfermo. Hoy se conoce este padecimiento como <i>ergotismo</i> o <i>gangrena seca</i>. Durante décadas las parteras utilizaron el cornezuelo para ayudar a las mujeres a alumbrar, pues sabían que provocaba contracciones activas en el útero; sin embargo, una dosis equivocada podía provocar la muerte de la madre, del bebé o de ambos.</p> <p>[2] No fue sino hasta finales del siglo XIX cuando el cornezuelo fue analizado químicamente, y hacia 1935 se habían identificado tres alcaloides: <i>ergonovina</i>, <i>ergotina</i> y <i>ergotamina</i>. En todos ellos se encontraba presente una sustancia aislada por un joven científico suizo de apellido Hoffman: el ácido lisérgico.</p> <p>[3] Albert Hoffman era un hombre de ciencia, un químico farmacéutico que trabajaba en los laboratorios Sandoz de Basilea, en su natal Suiza.</p> <p>[3] Allá afuera era 1938, corrían años difíciles para Europa y el mundo. Pero en el interior del laboratorio lo único que le interesaba a Albert era encontrar un nuevo</p>	<p>fármaco para estimular la circulación sanguínea. Había estado trabajando con el ácido lisérgico debido a su estructura química similar a la <i>koramina</i>, un estimulante circulatorio utilizado con éxito previamente.</p> <p>[4] El 2 de mayo de 1938, en su vigésimoquinto experimento, Albert añadió un grupo químico, dietilamida, y obtuvo un compuesto nuevo, el ácido lisérgico dietilamida que, tras algunos refinamientos, acabaría llamándose tartrato 25 dietilamida del ácido dextro—lisérgico y bautizado en alemán por Albert como <i>Lyserg Saure Diethylamide</i> o LSD. Pero la nueva sustancia no arrojó resultados satisfactorios al ser probada en animales y quedó dejó olvidada, en los anaqueles del laboratorio de Sandoz, durante cinco años. Cinco años durante los cuales el propio sueño durmió.</p> <p>[5] El LSD es soluble en agua, inodoro, incoloro e insaboro. Nunca se ha reportado una muerte humana por sobredosis.</p> <p>[6] “Un peculiar presentimiento” llevó a Albert a desandar el camino y volver a la <i>Lyserg Saure Diethylamide</i> en 1943. Se habían desarrollado nuevos métodos de escrutinio químico y el farmacéutico intula que algo se escondía en la variación número veinticinco de su creación. Era primavera, un 16 de abril en el que el mundo hervía entre las llamas de la guerra mientras Suiza, desde su posición neutral, no era ajena a la angustia bélica pero sí a la violencia.</p> <p>[7] Ese día Albert manipulaba diversos alcaloides ergóticos, incluido su hijo problema, cuando accidentalmente una cantidad mínima llegó a su fluido sanguíneo y de ahí a su cerebro. La escena es, por lo menos, escalofriante. Un sabio suizo trabaja afanoso en el laboratorio al igual que su compatriota ficticio, el doctor Victor Frankenstein, ambos tienen monstruos en sus mesas de trabajo acechándolos, sólo que los dos lo ignoran y, cuando menos lo esperan, sus creaciones los encaran. El cómo llegó el LSD a su sangre es algo que el propio Albert ignoraba cincuenta años después.</p>	<p>[8] El LSD tiene buena absorción gastrointestinal, pero únicamente el uno por ciento de la dosis ingerida logra penetrar la barrera hematoencefálica (BHE), que es el filtro membranaral que discrimina las sustancias presentes en el flujo sanguíneo que llegan al cerebro.</p> <p>[9] Albert había cristalizado ya la dietilamida de ácido lisérgico cuando comenzó a sentirse indispueto. Un malestar inusual, descrito después como “una sensación de intensa agitación y un ligero aturdimiento”, hicieron que el químico se disculpara y retirara a casa, donde lo recibió la ausencia de su esposa e hijos, que habían salido a vacacionar unos días.</p> <p>[10] Durante un par de horas Albert, recostado en cama con los ojos cerrados (la luz resultaba demasiado molesta), experimentó un estado de <i>duemvevela</i> en el que la realidad parecía desvanecerse en un tapiz borroso de colores brillantes para mezclarse con imágenes oníricas que parecían sólidas, tangibles. La sabrosa pesadilla fue desapareciendo gradualmente.</p> <p>[11] Ciento veinte minutos después se había ido, dejando al químico confundido. Un hombre superficial hubiera corrido a ser exorcizado. Un hombre común seguramente habría buscado el consejo de un psiquiatra. Albert era un científico. Decidió repetir la experiencia bajo control y observación. Decidió experimentar en su propio cuerpo.</p> <p>[12] Sesenta y dos años después de haber sido sintetizada, la forma de actuar del LSD sobre el cerebro humano sigue siendo un misterio. Se sabe que afecta los receptores de la serotonina (5—hidroxitriptamina), que es uno de los neurotransmisores más importantes (la mayoría de los alucinógenos tienen efectos serotoninínicos), y que influye en los procesos de sinapsis. Pero no se sabe mucho más.</p> <p>[13] Al principio, Albert pensó que lo que le había afectado había sido la inhalación de dicloroetileno, una sustancia similar al</p>
--	--	---

⁹ En el Anexo, se pondrá completo y en tamaño normal el texto completo “La bicicleta de Hoffman” de Bernardo Fernández, tomado de la Revista Complot, julio 2000.

CUESTIONARIO¹⁰

1. ¿Qué modo del discurso predomina en el texto que acabas de leer?
2. Este texto tiene como propósito...
3. ¿Cuál es el tema central del texto?
4. Identifica el esquema lógico del texto que acabas de leer, anotando, enseguida, los números de párrafo que contiene cada parte del texto: Párrafos de introducción: _____ Párrafos de desarrollo: _____ Párrafos de cierre: _____
5. Anota los números de los párrafos en los cuales se presenta el discurso o tipo de texto expositivo. También subráyalos con algún color distinto al negro.
6. ¿Por qué consideras que en estos párrafos se presenta el discurso expositivo?
7. ¿Cuál es la función referencial de este texto?
8. Encierra en un círculo cinco tecnicismos y anótalos a continuación:
10. En qué persona está escrito este texto, argumenta tu respuesta.
11. Consideras que este texto tiene modalidad de divulgación, ¿por qué?
12. Consideras que este texto tiene registro formal, ¿por qué?
13. Encierra en un rectángulo diez verbos en indicativo que hayas encontrado y anótalos a continuación:
14. Marca con algún color que se distinga cinco conectores que hayas encontrado y anótalos a continuación:
15. ¿Cuál es la diferencia entre la narración y la exposición?
16. Elabora un pequeño dibujo que ilustre la lectura.

¹⁰ Para la elaboración de este cuestionario, el docente deberá tomar un momento de la clase para explicar a los alumnos tres elementos: el esquema lógico, el uso de conectores y qué son los verbos en indicativo, pues estos tres elementos se sumarán a las marcas discursivas de la exposición, a partir de este momento.

Material de apoyo para la lectura “La bicicleta de Hoffman”.¹¹

¹¹ Se sugiere al docente anotar en el pizarrón el siguiente cuadro y explicarlo previo a la resolución del cuestionario, para que los alumnos puedan contestarlo completo.

¿Qué es la divulgación científica?

ACTIVIDAD 3

I. Anota en tu cuaderno las siguientes preguntas

1. ¿Divulgación y difusión es lo mismo? ¿Cuál es su diferencia?
2. ¿A quién se dirige la difusión y a quién la divulgación?
3. Elabora un cuadro de diferencias entre divulgación y difusión
4. Explica con un ejemplo las diferencias que encuentres
5. ¿Qué medios se pueden utilizar para llevar a cabo la divulgación?
6. ¿Qué es conocimiento científico?
7. ¿Qué es actividad científica?
8. ¿Qué es comunidad científica?
9. ¿Cuál es el objetivo primario de la divulgación científica en nuestra sociedad?
10. ¿Cuál es la relación entre el ciudadano y la ciencia, según Martín Bonfil?
11. ¿Quiénes divulgan la ciencia?
12. ¿Cuáles son los principios básicos que deben mantener los productos de divulgación científica?
13. Con tus propias palabras explica, por qué el autor considera que la divulgación es una tarea difícil.
14. ¿Cuál es el título del artículo?
15. ¿Es un artículo de divulgación o de difusión? ¿Por qué?
16. ¿A quién se dirige el texto?
17. ¿Cuál es su propósito?
18. ¿Cuál es el tema central del texto?

II. Conforma con tus compañeros un equipo de cuatro o cinco miembros. El profesor proporcionará a cada equipo un texto distinto. Algunas de las preguntas anteriores se deberán contestar con base en éste, según se muestra en la siguiente tabla. Obsérvala con atención mira cuáles le tocaron a tu equipo:

Título del texto	Preguntas
1. El concepto de la divulgación científica	1, 2, 3, 4
2. El papel de la divulgación científica en la sociedad	5, 6, 7, 8, 9, 10
3. Quiénes hacen la labor de divulgación científica	11, 12, 13
4. El universo oculto ¹²	14, 15, 16, 17, 18

IV. Al terminar elijan a uno o dos expositores, que pasarán frente al grupo y explicarán el contenido del texto que les tocó. También darán al resto del grupo las respuestas de las preguntas que les fueron asignadas. Así todos tendrán contestado todo el cuestionario.

¹² Este último texto es un ejemplo de divulgación científica. Si hiciera falta, el docente puede proponer otro texto o más para completar el número de alumnos trabajando en equipos y pedirles que contesten las mismas preguntas (14-15).

LA DIVULGACIÓN CIENTÍFICA Y SU PAPEL EN NUESTRA SOCIEDAD¹³

I. El concepto de la divulgación científica.

Tanto la divulgación como la difusión de la ciencia son un acto de comunicación. La comunicación, por su parte, es un proceso en el que intervienen un emisor, un mensaje, un receptor, un medio (el canal en el cual se transmite el mensaje), y un contexto (Tappan y Alboukrek, 1992). Para Luis Estrada (1981), estos dos discursos de comunicación plantean la figura de un emisor poseedor de un saber que dirige una información a un público que busca entender. Sin embargo, respecto a la difusión es necesario delimitar este término y diferenciarlo del de divulgación de la ciencia.

La difusión de la ciencia, por ejemplo, hace referencia a la comunicación entre "pares", es decir, entre especialistas y colegas que expresan resultados y logros, proponen líneas de trabajo y buscan encuentros productivos entre múltiples disciplinas.

Por otro lado, la divulgación de la ciencia, según Ana María Sánchez Mora (2002), se define como una labor multidisciplinaria, cuyo objetivo es comunicar el conocimiento científico, utilizando diversos medios, a diversos públicos voluntarios recreando ese conocimiento con fidelidad y contextualizándolo para hacerlo accesible.

De esta forma, la difusión implica un receptor preparado, mientras que la divulgación implica la figura de un público en general. Desde nuestra perspectiva, la difusión en México se hace para un público homogéneo de nivel universitario y de posgrado, o bien especializado, que busca su actualización en alguna rama específica o en áreas afines (Berruecos, 2000).

La divulgación, por su parte, no implica el mismo nivel de conocimientos entre el emisor y el público al cual va dirigido, por el contrario, el público es heterogéneo y no necesariamente busca aprender (Berruecos, 2000).

II. El papel de la divulgación científica en la sociedad.

Como una actividad humana más, la ciencia refleja de manera inevitable los puntos de vista y los valores de la sociedad en la cual se encuentra inmersa. En este sentido, la divulgación desempeña un papel importante en la escenificación y construcción de la representación social de la ciencia y sus actores.

La divulgación se efectúa principalmente por conducto de los medios masivos de comunicación. [...] Carlos López Beltrán (1985) argumenta que la ciencia puede entenderse a través de tres componentes que si bien se encuentran estrechamente relacionados, también tienen diferencias importantes: el conocimiento científico, la actividad científica y la comunidad científica.

¹³ Lozada, I. Divulgación Científica . 15 de marzo de 2015, de Divulgación UNAM Sitio web: <http://www.divulgacion.ccg.unam.mx/panel/8/divulgación-cient%C3%ADfica>

[...] el conocimiento científico es todo aquel conocimiento que se ha originado y validado como científico. Por su parte, la actividad científica es toda aquella actividad humana con ciertos estándares y formación académica previa para generar ese conocimiento; Finalmente, la comunidad científica es el grupo o grupos de personas inmersas en el quehacer científico que ejercen y regulan mediante la comunicación, consensos y acuerdos, la validación del conocimiento y actividad científica (a partir de las instituciones, revistas de arbitraje a publicación de artículos científicos, cuerpos académicos de un proyecto de investigación, etc.).

Podríamos decir que gran parte de la divulgación científica que se ha llevado a cabo en nuestro país tiene por objetivo primario la comprensión de los principios básicos del área científica en cuestión, ya sea para incrementar el culto intelectual que desea cada individuo o para tratar de exponer un tema científico de amplio interés social.

La apreciación, por su parte, no necesariamente implica que un individuo se encuentre interesado por la ciencia o que esté siempre de acuerdo con sus avances; sino que, por lo menos, la valore como una de las principales características del mundo contemporáneo (y, quizá más que ninguna otra, distingue a la época actual de los siglos anteriores). Como lo señala Martín Bonfil (2005), a través de la apreciación de la ciencia el público receptor es consciente:

“...de que, apoyándola o cuestionándola, todo ciudadano debiera ocuparse de asuntos relacionados con la ciencia y tener una opinión al respecto, fundamentada en una cultura científica. Cuando se logra esto último, obtenemos la opinión científica que pide Wagensberg, y se puede decir que tal ciudadano es ahora (al menos en principio) responsable del rumbo que la ciencia toma en su sociedad: hay una responsabilidad social respecto a la ciencia. (Algo equivalente sucede, claro, con la cultura y la responsabilidad políticas de los ciudadanos). En efecto: no es lo mismo comprender algo que apreciarlo; y no se puede tener una opinión responsable de algo que no se comprende.” (Bonfil, 2005:5).

III. Quiénes hacen la labor de divulgación científica

Podemos decir que la labor de la divulgación científica y tecnológica pueden llevarla a cabo divulgadores no científicos y divulgadores científicos docentes, comunicadores, médicos, literatos, filósofos, entre varios otros. En cualquiera de todos los casos, los divulgadores deben mantener en su producto de divulgación un mínimo de principios que se la caracterizan:

Ser fiel al contenido científico. Estar dirigida a un público no especializado. Ser tratada bajo el proceso de recreación divulgativa, a partir de la cual el divulgador tiene que crear un nuevo mensaje con lenguaje no técnico y contextualizado para que sea accesible, ameno y de interés a su público. Expresarse bajo el convenio de un público voluntario.

De esta forma, la divulgación científica es una tarea difícil para todo aquel que lleva a cabo esta labor, como puntualiza el filósofo de la ciencia, Carlos López Beltrán (1985), “el divulgador trabaja entre dos fuegos: por un lado, el de la debida fidelidad al contenido científico; y por otro, el del talento requerido en el manejo del lenguaje literario para transmitir ideas y significados.” (Beltrán, 1985:35).

IV. La naturaleza de la materia y la energía oscuras sigue siendo un enigma

A principios del siglo XIX la astronomía entró en crisis. Urano, a la sazón el planeta más lejano que se conocía, no seguía de manera exacta, en su órbita, las predicciones matemáticas de los astrónomos. ¿Sería que la atracción gravitacional de un planeta desconocido y más lejano estaba afectando su movimiento?

Como la fuerza de gravedad es proporcional a la cantidad de masa del cuerpo que la produce, en nuestro Sistema Solar el que domina es el Sol, con 99.8% de la masa total del sistema. El Sol permanece casi inmóvil en el centro del Sistema Solar mientras que los planetas orbitan obedientemente a su alrededor; no en vano le llaman el “astro rey”.

Pero los planetas también se afectan gravitacionalmente entre sí, aunque menos que el Sol. Las desviaciones que se observaban en la órbita de Urano podían explicarse por la presencia de un octavo planeta que le daba tironcitos gravitacionales al séptimo. Más aún: a partir de las anomalías de Urano se podía predecir la posición del planeta hipotético. El octavo planeta, Neptuno, fue observado por primera vez en 1843, en una posición celeste muy cercana a la que predecían los cálculos del astrónomo francés Urbain Le Verrier. La crisis de la órbita de Urano no sólo tuvo feliz solución, sino que consolidó la astronomía como una ciencia que podía predecir la existencia de cuerpos que nadie había visto directamente.

Se sabe que varios astrónomos habían visto Neptuno por sus telescopios sin reconocerlo como planeta del Sistema Solar. En particular, en los dibujos de Júpiter y su entorno que hizo Galileo Galilei a fines de 1612 y principios de 1613 aparece un punto de luz que era Neptuno sin que Galileo lo supiera.

La divulgación científica en el documental

ACTIVIDAD 4

¿Qué es un documental?

Un documental es una cinta cinematográfica que trata temas de interés científico, social, cultural, político, etc., mediante hechos, situaciones y personajes tomados de la realidad y cuya finalidad es informativa. Por lo tanto, el documental tiene el propósito de dar a conocer un tema, es decir transmitir el conocimiento.



I. Atendiendo la definición que acabas de leer sobre cine documental, contesta:

¿Por qué trabajar con un documental en el Bloque 1: “Textos de Divulgación científica”?

EL CINE DOCUMENTAL

Si nos remontamos a los orígenes del séptimo arte, según Ramón Breu y Alba Ambròs, descubriremos que el documental tuvo un papel imprescindible, pues gracias al cine era ya posible conocer una visión del mundo a través de la imagen en movimiento. “El documental ha dado la palabra a hombres y mujeres de la calle [...] y ha dado a los espectadores la posibilidad de llevar a cabo una reflexión crítica sobre la sociedad en donde viven”. (Breu y Ambròs, 2011)

Hoy en día, el documental ha adoptado una enorme gama de propuestas creativas basadas en el lenguaje cinematográfico, con el propósito de mostrar al mundo realidades a veces desconocidas y crear una conciencia crítica sobre los hechos mostrados en el mismo. “En el documental, filmar es observar y eso quiere decir sumergirse en el interior de un acontecimiento o de un lugar para captar cómo se vive, cómo funciona el pequeño o gran mundo que se quiere analizar”. (Breu y Ambròs, 2011). Debido a esto, partiremos de la importancia del lenguaje cinematográfico, pues será gracias al mismo y a su uso creativo y pertinente que el documental conseguirá sus propósitos. En este caso, dar a conocer un hecho científico desde una postura crítica y reflexiva.

LENGUAJE CINEMATOGRAFICO

El cine es una expresión artística y al mismo tiempo, un acto de comunicación. Éste utiliza a la imagen en movimiento, los colores, sonidos e incluso silencios, que unificados, generan en el espectador múltiples significados a partir de lo observado en pantalla. Y como todo acto comunicativo, el cine posee elementos a través de los cuales busca transmitir ideas, emociones, conocimiento, visiones sobre el mundo, etc. Estos elementos construyen al lenguaje cinematográfico: esa forma con la cual el cine nos dice algo.

Durante la proyección de una película, como espectadores experimentamos diferentes emociones, tanto por lo que vemos (colores y lugares pueden hacernos sentir soledad, tristeza, alegría, enojo, etc.), como por lo que escuchamos (hay instrumentos musicales que emiten sonidos que pueden relajarnos o alterarnos, según lo requiera la acción de la escena), de ahí que en la elaboración de un *film* participe un amplio equipo de especialistas en los diferentes elementos que lo componen como la fotografía, la música, los efectos especiales, el vestuario, la escenografía, la caracterización de los personajes, entre otros.¹⁴

La forma en la cual el cine presenta las imágenes también juega un papel importante. No es lo mismo mirar un rostro u objeto lo más cercano posible, observando detalles de éste, que mirarlo en un cuadro abierto donde ocupa un lugar menor y se da énfasis a aquello que lo rodea. Nos dice cosas distintas y busca que el espectador observe y reciba mensajes con propósitos diferentes. Por ejemplo, observa las tres imágenes tomadas del documental “La marcha de los pingüinos” y comenta con tu profesor, qué habrá querido destacar el documental en cada una:



Toma panorámica
o full long shot
Pingüinos emperador
reunidos en medio de una
zona de la Antártida



Toma cerrada
o close up
Rostro de pingüino
emperador, en medio de
otros.



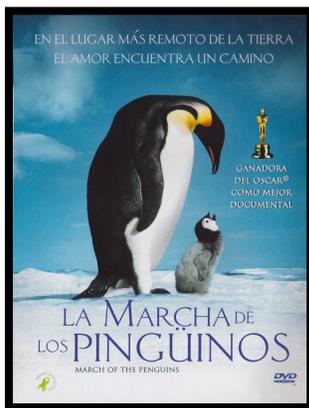
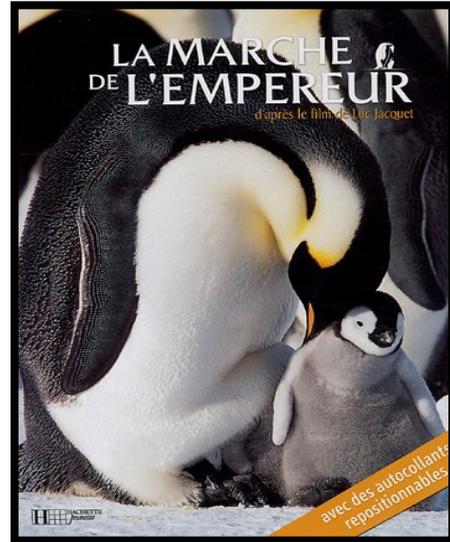
Plano medio o médium
shot
Una pareja macho-
hembra de pingüinos
emperadores.

¹⁴ Jocelin Venegas Martínez (2014). Cine. Portal Académico CCH Sitio web: <http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid3/unidad1/textoIconico/cine>

II. En clase se proyectará el documental “La marcha de los pingüinos”.¹⁵ Antes de iniciar la proyección lee y comenta estos datos generales del documental, para que sepas quién la realizó, qué premios tiene y de forma general, de qué trata.

FICHA TÉCNICA

Título: La marcha de los pingüinos.
 Título original: La Marche de l'empereur.
 Género: Documental.
 Dirección: Luc Jacquet.
 Guión: Luc Jacquet .
 Relatos: Morgan Freeman en su versión norteamericana.
 En la Argentina se exhibe en castellano.
 Fotografía: Laurent Chalet, Jérôme Maison.
 Música: Emilie Simon.
 Montaje: Sabine Emiliani.
 Origen: Francia (2005).
 Duración: 85 minutos.
 Calificación: Apta para todo público.
 Premio: Ganadora del Oscar a mejor documental del 2005.



SINOPSIS:¹

Los pingüinos emperadores son protagonistas, cada año, de un singular recorrido. Esta especie parte desde la Antártida, alejándose del océano, para llegar al lugar donde se aparearán y garantizarán la continuidad de la especie. Sin embargo, esta aventura supone numerosos riesgos para un ejemplar que abandona su seguridad y atraviesa tierras muy frías, y pobladas por depredadores.

III. Después de ver el documental, llena la **Tabla de aprendizajes a partir del cine**, tomando en cuenta las instrucciones que se darán a continuación:

a) Escribe en la columna **CONOCIMIENTO** qué aprendiste al mirar los momentos del documental que se presentan en la columna **momentos**.

b) En la columna **sensación** escribe los sentimientos que te causaron (alegría, tristeza, soledad, esperanza, paz, etcétera) cada uno de los momentos.

¹⁵ Jacquet, L. (Dirección) *La Marche de l'empereur*. [Cinta cinematográfica]. Francia: Wild Bunch (en), Canal+ y National Geographic Channel

c) Mira en casa nuevamente el documental y completa tus observaciones, escribiendo en la columna **explicación** qué elementos (imágenes, planos colores, música, narración, acciones) contribuyeron a que aprendieras algo nuevo y a que te sintieras así en cada momento.

MOMENTO	CONOCIMIENTO	SENSACIÓN	EXPLICACIÓN
Inicio: se presenta el espacio donde habitan los pingüinos y a estos saliendo del agua para emprender el viaje.			
Los pingüinos ya van en camino en la primera marcha en medio del hielo de la Antártida			
Todos los pingüinos llegan al lugar de apareo. Están lejos del mar. Ahí buscan y encuentran una pareja.			
El nacimiento de los huevos			
Los padres tratan de intercambiar los huevos de madre a padre pingüino			
Los padres se quedan solos y tienen que soportar las tormentas de nieve para cuidar al huevo			
Nacen los polluelos			
Las madres regresan			
Las madres pelean por los polluelos vivos			
El padre anda en “la marcha del hambre”			
El padre regresa y reconoce a su hijo. La familia nuevamente está reunida.			
Final: Los polluelos, ahora fuertes, van de regreso al mar.			

IV. Contesta el cuestionario que se presenta a continuación, al final intercambia respuestas con un compañero y califica las tuyas.

1. ¿Por qué el documental lleva este nombre?

2. Menciona algo nuevo que hayas aprendido sobre el pingüino emperador?

3. ¿En este documental se tratan hechos reales o ficticios? ¿Por qué?

4. ¿Consideras que es un producto de divulgación científica? ¿Por qué?

5. ¿Qué modo del discurso que prevalece en el documental? ¿Hay otros? ¿Cómo los identificaste y diferenciaste?

Número de aciertos: _____

Tarea:

Investiga los tipos de planos que existen en el cine (definición e ilustración) y tráelos a clase para realizar nuevas actividades.

V: Uso de lenguaje cinematográfico

1. Elabora una línea del tiempo, donde se narren y expliquen las distintas marchas que realizaron los pingüinos. Mira con atención el ejemplo, que se presenta a continuación, pero no olvides que tú deberás hacerla a mano.



NOTA: Las ilustraciones que agregues a la línea del tiempo deberán tener una razón de ser, es decir las elaborarás con el propósito de ilustrar el momento pero tomando en cuenta el tipo de plano que sirva mejor para este fin. Apóyate en tu tarea de investigación sobre los tipos de planos que existen en el cine. Al finalizar la actividad expondrás tu trabajo ante el grupo y deberás explicar por qué presentas cada ilustración en los planos elegidos. Se evaluará esta actividad tomando en cuenta la siguiente rúbrica:

Rúbrica de evaluación cuestionario y línea del tiempo		
Aspectos a evaluar	Sí	No
1. Entregó el trabajo completo		
2. Argumentó de manera correcta cada una de sus respuestas		
3. En la línea del tiempo se mencionan y describen por lo menos cinco marchas del pingüino emperador		
4. El alumno expuso de manera adecuada su trabajo y argumentó el uso de los planos en sus ilustraciones		
5. Cumplió con la tarea de investigación de tipos de planos en el cine.		
6. De las preguntas 1 a la cinco ¿cuántas tuvo correctas?		
SUMA TOTAL DEL ASPECTOS EVALUADOS CON SÍ Y DE RESPUESTAS CORRECTAS DEL CUESTIONARIO. EL RESULTADO ES LA CALIFICACIÓN DEL EJERCICIO		

CIERRE: QUÉ SÉ SOBRE LA EXPOSICIÓN

ACTIVIDAD

1

I. Ahora que hemos terminado el bloque de argumentación regresa a tu cuadro diagnóstico y contesta en la segunda columna las mismas preguntas que contestaste al iniciar el bloque:

Cuadro qué sé y qué es¹⁶

CONCEPTO	¿QUÉ SÉ?	¿QUÉ ES?
MODOS DEL DISCURSO	Maneras de hablar de la gente	
MARCAS DISCURSIVAS	No sé	
EXPOSICIÓN	Cuando hablas en público de algo en la clase	
FUNCIÓN REFERENCIAL	No sé	
TERCERA PERSONA	Contar un cuento de alguien	
TECNICISMOS	Decir palabras correctamente o técnicamente	
REGISTRO FORMAL	Registrar o llevar u conteo de datos	
CONECTORES	Oraciones que conectan información de un tema	
OBJETIVIDAD	Llegar a una meta o lograr un objetivo	
DIVULGACIÓN	Que se dicen las cosas	

II. Comenta con tu grupo qué tan distintas fueron tus respuestas, leyendo la primera y la segunda. Asimismo explica cómo te sientes al contestar esta segunda oportunidad las preguntas ¿más seguridad? ¿te sientes igual que antes? ¿algo cambió en tus conocimientos?

III. Reflexiona ante el grupo, ¿qué cosas nuevas aprendí en este primer bloque?

IV. Finalmente, resuelve una evaluación y una coevaluación en los formatos que se te presentan a continuación, entrégala a tu profesor y listo... ¡hemos terminado!

¹⁶ Se pone un ejemplo del cuadro para que el alumno lo identifique. Lo que está escrito en rojo ejemplifica algunas posibles respuestas del alumno en la etapa diagnóstica. Estas fueron tomadas de un ejercicio real ya aplicado a un grupo de Colegio de Bachilleres.

RÚBRICAS DE AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN

NOMBRE: _____ GRUPO: _____

INSTRUCCIONES:

Evalúa con honestidad, seriedad y respeto tu desarrollo académico y el de uno de tus compañeros,¹⁷ anotando una calificación para cada aspecto a evaluar presentes en las siguiente tablas. Al final suma los puntos y entrega los resultados a tu profesora:

Considera los siguientes rubros:

- 1 punto: Siempre
- .5: ocasionalmente
- 0: Nunca

AUTOEVALUACIÓN

	Siempre	Ocasional-mente	Nunca
1. Escuchaste atentamente y con respeto a tus compañeros.			
2. Expresaste tus ideas de manera oral, frente al grupo.			
3. Trabajaste con iniciativa			
4. Definiste metas y seguiste rutas para conseguirlas.			
5. Colaboraste con el trabajo en equipo.			
6. Ordenaste información.			
7. Aportaste comentarios, críticas y puntos de vista.			
8. Adquiriste algún nuevo conocimiento.			
9. Asististe a todas las sesiones en las cuales se desarrolló el proyecto			
10. Te mantuviste en tu lugar de trabajo.			

TOTAL:

COEVALUACIÓN

	Siempre	Ocasional-mente	Nunca
1. Escuchaste atentamente y con respeto a tus compañeros.			
2. Expresaste tus ideas de manera oral, frente al grupo.			
3. Trabajaste con iniciativa			
4. Definiste metas y seguiste rutas para conseguirlas.			
5. Colaboraste con el trabajo en equipo.			
6. Ordenaste información.			
7. Aportaste comentarios, críticas y puntos de vista.			
8. Adquiriste algún nuevo conocimiento.			
9. Asististe a todas las sesiones en las cuales se desarrolló el proyecto			
10. Te mantuviste en tu lugar de trabajo.			

TOTAL:

¹⁷ A partir de un sorteo entre los alumnos presentes el día de la coevaluación, se repartirán los nombres de los compañeros que cada uno coevaluará. La coevaluación será anónima.

2.3.2. BLOQUE TEMÁTICO 2. ARGUMENTACIÓN. Propósito: El estudiante será capaz de argumentar sus opiniones en forma oral y escrita sobre temas actuales, para lograr un pensamiento crítico y reflexivo, fomentar actitudes de tolerancia y respeto ante diversos puntos de vista, mediante la investigación en diversas fuentes de información.

Contenidos y referentes para la evaluación

Contenidos	Referentes para la evaluación
<p>Discurso argumentativo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Características: propósito, función apelativa, intención comunicativa y subjetividad 2. Tipos de textos argumentativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue los elementos y características del discurso argumentativo. • Reconoce los tipos de textos argumentativos.
<p>Texto argumentativo periodísticos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Géneros periodísticos (características): nota informativa, reportaje, artículo de opinión y editorial Artículo de opinión 2. Estructura del texto argumentativo: introducción, cuerpo argumentativo y conclusiones 3. Elementos de la argumentación: tesis, antecedente-consecuente, causa-efecto, preguntas y figuras retóricas, valoraciones de autoridad, argumentos a favor y en contra Nexos y marcadores discursivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Enlista las características de los géneros periodísticos. • Compara el propósito y el discurso de notas informativas y artículos de opinión. • Distingue las características, estructura y elementos de los textos argumentativos. • Identifica elementos argumentativos. • Reconoce la función de los nexos y marcas discursivas en los textos argumentativos.
<p>Estrategias de comprensión de lectura del texto argumentativo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Antes: predicción de la intención del autor 2. Durante: subrayado (tesis, argumentos a favor y en contra para sustentar la tesis y conclusión) 3. Después: síntesis, cuestionarios, esquemas gráficos, comentario 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la intención del autor de un texto argumentativo • Aplica estrategias de lectura para comprender un texto argumentativo. • Localiza tesis, argumentos y contra-argumentos en el texto argumentativo. • Reconoce la postura del autor del texto argumentativo ante el tema
<p>Estrategias de redacción del texto argumentativo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Selección de un tema 2. Búsqueda, selección y organización de información sobre un tema 3. Redacción de un texto argumentativo <ul style="list-style-type: none"> • Tesis, antecedentes-consecuente, causa-efecto, preguntas y figuras retóricas, valoraciones de autoridad, argumentos a favor y en contra • Fuentes de información: Bibliográficas, Hemerográficas, páginas web 	<ul style="list-style-type: none"> • Elige un tema para elaborar un texto argumentativo • Aplica estrategias para seleccionar, organizar y presentar la información que formará parte del texto argumentativo • Elabora un texto argumentativo con los elementos que lo conforman. Utiliza normas gramaticales, nexos y marcadores discursivos en la redacción de comentarios, opiniones, explicaciones y argumentaciones. • Incluye las fuentes de información consultadas para sustentar el texto argumentativo.
<p>Modalidades de la discusión oral</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Características 	<ul style="list-style-type: none"> • Planea una modalidad de discusión a partir de

<p>Tipos : debate, mesa redonda, panel y simposio</p> <p>2. Etapas de la estrategia de discusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Apertura</i> (presentación de los participantes y tema de discusión). • <i>Desarrollo</i> (argumentación sobre el tema; debate sobre las tesis y argumentos expuestos). • <i>Cierre</i> (réplica y recapitulación de las opiniones) • <p>3. Comprensión auditiva</p> <ul style="list-style-type: none"> • Postura y argumentos del expositor • Síntesis de la información: Tema, tesis y argumentos 	<p>un tema de interés.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sustenta sus argumentos de acuerdo con la modalidad elegida. • Identifica los argumentos del expositor. • Reconoce la postura de los participantes frente al tema • Sintetiza la información de la modalidad de discusión. • Trabaja colaborativamente y propicia un clima de respeto y tolerancia ante las diversas opiniones de sus compañeros.
---	--

SECUENCIA DIDÁCTICA 2. LEER Y PRODUCIR LA ARGUMENTACIÓN

La argumentación, al igual que la exposición, es un modo del discurso o tipo de texto presente tanto en la vida cotidiana como en la académica y la profesional de las personas. Y es también otra de las formas en la cual se estructura el pensamiento: argumentamos para convencer, persuadir, sustentar la postura sobre una idea, pensamiento, crítica, etc.

Es decir, se sostiene un punto de vista (tesis), a través de cuestionamientos, demostraciones, testimonios, ejemplos y diversos recursos conocidos como argumentos. Con el fin de que dicha tesis se mantenga y logre convencer a otro u otros de hacer algo o de pensar de una determinada manera se elabora el discurso argumentativo, en cualquiera de sus formas:

Una de las formas de relacionarnos con el mundo y por tanto con el conocimiento es la argumentación. Desde el momento en que encontramos una situación dialógica, la presencia de dos o más personas que dialogan de manera real o evocada, estamos ante la posibilidad de encontrar dos o más posiciones, dos o más opiniones, consideraciones distintas ante un problema específico; posiciones encontradas respecto a una idea, una acción, un hecho, una actividad. Todo es susceptible de ser mirado desde diversos ángulos y siendo así es natural que exista alguna forma de confrontación. (Gracida y Ruiz, 2009).

Por ello, la argumentación es, al mismo tiempo, otro de los modos del discurso utilizados y desarrollados a lo largo de la formación de los estudiantes, pues para que ésta se lleve a cabo, se elaboran procesos cognitivos específicos que buscan en el alumno la reflexión, el análisis y la preparación necesaria para opinar o demostrar algo sobre un tema, basados en el conocimiento y manejo hábil del mismo.

Asimismo, la argumentación no sólo tiene presencia en las cuatro habilidades comunicativas del ser humano: hablar- escuchar, leer- escribir, ya que también se desenvuelve en el campo de los mensajes visuales y audiovisuales. Es decir, no sólo se argumenta al hablar o escribir, pues existen discursos que convencen a través de la imagen fija o en movimiento apoyada en sonidos o silencios.

Por tales motivos, en cualquiera de sus formas, la argumentación deberá poseer las marcas discursivas o características que lo diferencian de otros modos discursivos para conseguir el propósito esperado. En conclusión, no se debe olvidar que como todo texto, parte de un objetivo de recepción y de éste depende la forma en que es producido y recibido. El eje central de la siguiente secuencia didáctica es: leer y producir textos argumentativos.

TABLA DE CONTENIDOS A DESARROLLAR A LO LARGO DE LA SECUENCIA	
Argumentación	<ul style="list-style-type: none"> • Características y propósito del texto argumentativo.
Marcas textuales de la argumentación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modo imperativo 2. Valoraciones 3. Preguntas 4. Respaldos de autoridad 5. Tesis 6. Argumentos 7. Antítesis 8. Contraargumentos
Géneros periodísticos argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> • Editorial • Columna • Artículo de opinión
Argumentación en lenguaje audiovisual	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje cinematográfico
Debate	<ul style="list-style-type: none"> • Planeación • Implementación • Argumentación oral

Las competencias genéricas y disciplinares que se esperan desarrollar en los alumnos son las siguientes:

Competencia genérica	Atributos
Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	<ul style="list-style-type: none"> - Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas. - Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. - Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. - Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas. - Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo. - Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones. - Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas. - Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.

Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	<ul style="list-style-type: none"> - Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad. - Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias. - Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta. - Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.
Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.	<ul style="list-style-type: none"> - Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos. - Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva. - Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

Competencias disciplinares extendidas en el ámbito de la comunicación.

- Utiliza la información contenida en diferentes textos para orientar sus intereses en ámbitos diversos.
- Debate sobre problemas de su entorno fundamentando sus juicios en el análisis y en la discriminación de la información emitida por diversas fuentes.
- Aplica los principios éticos en la generación y tratamiento de la información.

Derivado del desarrollo de las competencias genéricas y extendidas, se buscará obtener como resultado de la secuencia didáctica los siguientes aprendizajes:

APRENDIZAJES ESPERADOS	
Conceptuales (aprender a conocer)	<p>El alumnado:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Activa sus conocimientos previos sobre el concepto argumentación. 2. Conoce las diferentes situaciones comunicativas donde puede encontrar la argumentación. 3. Reconoce las marcas textuales propias de la argumentación 4. Conoce conceptos básicos sobre el lenguaje cinematográfico.
Procedimentales (aprender a hacer)	<p>El alumnado:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Activa sus conocimientos previos sobre la argumentación 2. Elabora materiales de estudios 3. Lee definiciones y características sobre la argumentación 4. Lee ejemplos de argumentación e identifica en éstos las marcas discursivas de esta tipología textual 5. Busca ejemplos de textos argumentativos, en el ámbito periodístico. 6. Identifica la argumentación en material audiovisual. 7. Realiza un debate 8. Realiza un texto argumentativo audiovisual
Actitudinales (aprender a ser): El alumnado:	<p>El alumnado:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Coopera en la resolución de ejercicios 2. Dialoga 3. Acepta propuestas 4. Respeta otras participaciones 5. Crítica constructivamente respuestas distintas a las suyas 6. Defiende sus respuestas 7. Se identifica con el contenido temático 8. Reflexiona sobre la adquisición de su conocimiento

Recursos	
Material de apoyo al docente:	Material de apoyo al alumno:
- Pizarrón	-Plantillas para realizar los ejercicios
- Plumones	- Plantillas de ejercicios
- Proyector, pantalla, bocinas	- Material de consulta: escrito y audiovisual
- Pantalla	

TABLA DE EVALUACIÓN

El valor total de la unidad es de 100%, que el alumno deberá ir sumando entre trabajos, participaciones, autoevaluaciones, coevaluaciones y heteroevaluaciones, así como un examen global de conocimientos. Se da prioridad a una evaluación formativa, donde el peso mayor de la calificación recaiga en su proceso de aprendizaje, medidos con evidencias de trabajo en el aula.

EVIDENCIA	VALOR
Apertura diagnóstico y activación	No hay puntaje
Las plumas de la serpiente	10%
Investigación textos periodísticos	5%
Identificación de elementos del lenguaje cinematográfico	5%
Cuatro videos	10%
Participaciones: Plenaria (10%) Debate (10%)	20%
Análisis del documental	10 %
Presentación de videos elaborados por los alumnos con rúbrica	20%
Para la evaluación del bloque, hay un examen global del mismo	20%

APERTURA: ACTIVACIÓN Y DIAGNÓSTICO

¿Qué sé? ¿Qué es?

ACTIVIDAD

1

I. Contesta, en la primera columna, las preguntas que se presentan a continuación. No te preocupes si no conoces la respuesta correcta. Al final de esta secuencia podrás contestarlas.

¿Qué es argumentar?	
¿Es lo mismo opinar que argumentar?	
¿Cuáles son algunos ejemplos de textos argumentativos?	
¿Dónde puedo encontrar textos argumentativos?	
¿Qué es una tesis?	
¿Qué es una antítesis?	
¿Qué es una marca textual o discursiva?	
Menciona algunas marcas discursivas de la argumentación	
¿Qué es un conector?	
Menciona algunos conectores que puedan utilizarse en la argumentación	

II. Comparte, en plenaria, tus respuestas. El profesor guiará las participaciones.

La argumentación en tu vida diaria¹⁸

ACTIVIDAD 2

I. Forma pareja con algún compañero y hazle las siguientes preguntas, anotando sus respuestas en la columna correspondiente. Después, responde a tu compañero las mismas preguntas, anotando también respuestas.

Pregunta	Tu respuesta	Respuesta de tu compañero
1. ¿Has escuchado a alguien discutir para defender su punto de vista?		
2. ¿Cuál era el tema que se discutía?		
3. ¿Tú alguna vez has discutido?		
4. ¿Por qué discutiste?		
5. ¿Qué es un tema polémico?		

III. Comenta ante el grupo las respuestas de tu compañero. Así como las diferencias y similitudes que encuentres con tus propias respuestas.¹⁹

IV: ¿Cuál es la diferencia entre una opinión y un argumento?

V. En pareja elaboren una lista de tres temas que les parezcan polémicos (temas que presentan una controversia).

- **Tema 1:**
- **Tema 2:**
- **Tema 3:**

VI. Comenten en plenaria los temas polémicos que han enunciado y respondan ¿cómo se asocian a la argumentación?

¹⁸ Ejercicio adaptado del libro *Argumentación Acto de persuasión, convencimiento o demostración*, de Galindo Hernández Austra Bertha, Ysabel Gracida Juárez y Guadalupe Teodora Martínez Montes. (2014). México, D.F.: Eder.

¹⁹ Se sugiere que el profesor guíe la plenaria, para que se reflexione a cerca de la argumentación en la vida diaria del estudiante y la importancia de éste modo discursivo. También para que se conteste de manera adecuada qué es un tema polémico y así los alumnos puedan proseguir a la siguiente actividad.

DESARROLLO: PRODUCCIÓN Y RECEPCIÓN DE LA ARGUMENTACIÓN

ACTIVIDAD 1

El discurso argumentativo

I. Lee el texto que se te presenta a continuación y contesta las preguntas asociadas al texto, ante el grupo.

LA ARGUMENTACIÓN: PROPÓSITO Y CARACTERÍSTICAS

Una de las formas de relacionarnos con el mundo y por tanto con el conocimiento es la **argumentación**. Desde el momento en que encontramos una situación dialógica, la presencia de dos o más personas que dialogan de manera real o evocada, estamos ante la posibilidad de encontrar dos o más posiciones, dos o más opiniones, consideraciones distintas ante un problema específico; posiciones encontradas respecto a una idea, una acción, un hecho, una actividad. Todo es susceptible de ser mirado desde **diversos ángulos** y siendo así es natural que exista alguna forma de confrontación.

La argumentación se puede dar en distintas dimensiones, con **propósitos** diferentes (persuadir, convencer, demostrar) pero siempre implica la existencia de un problema que tiene por lo menos dos soluciones.

Argumentar implica utilizar todos los **recursos** a nuestro alcance para persuadir o convencer a alguien de algo; queremos que el otro crea o actúe de la manera que nos parece adecuada.

La importancia de la palabra en el trabajo con la argumentación es básica: **decir es hacer**. Se debate, se confronta, se replica, se refuta otras formas de entender el mundo, que no son las nuestras. Siempre que se argumenta y por tanto se debate se hace sobre **temas polémicos** que presentan controversia.

Tomado del libro: "Competencia comunicativa y diversidad textual",
de Ysabel Gracida Juárez y Alejandro Ruiz Campo, Edit. Edere.

1. ¿Qué es argumentar?
2. ¿Cuál es el propósito de la argumentación?
3. ¿Qué condiciones deben darse para dar pie a la argumentación?
4. Menciona algunos ejemplos donde exista la argumentación

Marcas discursivas de la argumentación

I. Analiza, con ayuda de tu profesor, la siguiente información.²⁰

El logro de la argumentación, depende del manejo adecuado de ciertos recursos o marcas discursivas, que pueden identificarse en textos icónicos, verbales y no verbales.

MARCA DISCURSIVA	EJEMPLO
<p>Modo imperativo: Este recurso presenta verbos en imperativo para indicar al enunciatario lo que debe hacer. Este recurso se hace evidente, cuando se construye el texto empleando vocativos, exhortando a participar en una acción determinada.</p>	<p><u>Hija</u>, evita la familiaridad con los extraños, porque pueden ser peligrosos. <u>María</u>, empléate diligentemente en coser y cocinar; porque así serás estimada.</p>
<p>Preguntas: En estas se pide al enunciatario que toma partido sobre algún problema o acepte una idea. Las preguntas se emplean como recursos persuasivos. Unas veces exigen una respuesta inmediata y otras propician la reflexión y el cuestionamiento, según el propósito del texto.</p>	<p>¿Eres el aventado del grupo? ¿Eres intrépido? ¿Eres moderno? ¿Entonces porqué no tienes el nuevo iPhone 6? El más completo para ti.</p>
<p>Valoraciones: Se constituyen a través de juicios de valor, que permiten al enunciador calificar positivamente sus ideas y descalificar a las del bando opuesto. Para construirlas, se pueden usar enunciados exclamativos, ironías o adjetivos.</p>	<p>Nunca un gobierno fue tan corrupto.</p>
<p>Respaldos de autoridad: Son voces de expertos en el tema, a las cuales el enunciatario puede acudir para darle solidez a su opinión. También son respaldos de autoridad los testimonios, los nombres de instituciones reconocidas en su ámbito profesional, estadísticas, porcentajes o cifras con los cuales el enunciador pretende garantizar la veracidad de sus ideas.</p>	<p>Como dijo Jorge Luis Borges: <u>“Yo soy un lector de páginas que mis ojos ya no ven”</u>. El tabaquismo es un mal va en aumento. Según la encuesta realizada por la Organización Mundial de la Salud, donde se reveló que hay un crecimiento del 20% en el número de fumadores de la población mundial.</p>
<p>Tesis: Es la idea central que defiende el texto argumentativo.</p>	<p>El tabaquismo es un mal va en aumento.</p>
<p>Argumentos: Son las ideas expresadas a través de las cuales se defiende una tesis. Se pueden conformar a través de figuras retóricas...</p>	<p>En el 2010 murieron 1500 fumadores por cáncer de pulmón. Este año la cifra aumentó a 2000.</p>
<p>Contraargumentos: Son las ideas expresadas a través de las cuales se refuta una tesis.</p>	<p>No todos los enfermos de cáncer de pulmón son fumadores.</p>

²⁰ Las marcas discursivas son las características propias de cada texto o modo del discurso. Las que se presentan en este cuadro, son tomadas del libro “Competencia comunicativa y diversidad textual”, Ysabel Gracida Juárez y Alejandro Ruiz Campo. (Edere, 2009).

Identificación**ACTIVIDAD****3****II. Lee con atención el texto y responde las preguntas asociadas**

**La vocación sin don y el don sin vocación
(fragmento)**

Georges Bernanos, escritor católico francés, dijo: "**Toda vocación es un llamado**¹". El *Diccionario de Autoridades*, que fue el primero de la Real Academia en 1726, la definió como "la inspiración con que Dios llama a algún estado de perfección". **Era, desde luego, una generalización a partir de las vocaciones religiosas.**² La aptitud, según el mismo diccionario, es "la habilidad y facilidad y modo para hacer alguna cosa". Dos siglos y medio después, el *Diccionario de la Real Academia* **conserva estas definiciones con retoques mínimos.**³ Lo que no dice es que una vocación inequívoca y asumida a fondo llega a ser insaciable y eterna, y resistente a toda fuerza contraria: **la única disposición del espíritu capaz de derrotar al amor.**⁴

Gabriel García Márquez, en "Manual para ser niño"

II. Busca en la lectura las marcas discursivas y contesta los reactivos.²¹

1. ¿Cuál es la tesis del autor en este texto?	A) Toda vocación es un llamado al estado de perfección B) La vocación es la única disposición del espíritu capaz de derrotar al amor C) La vocación es la inspiración con que Dios llama a algún estado de perfección D) La aptitud puede ser insaciable y eterna
2. Los respaldos de autoridad son voces de _____ que aportaron información sobre el tema tratado. Un ejemplo es a frase marcada con el número _____.	A) famosos - cuatro B) expertos - uno C) escritores - uno D) expertos - tres
3. ¿Cuál es la idea central del texto? La idea de la cual habla de principio a fin.	A) La inspiración B) La aptitud C) La vocación D) La religión
4. ¿Cuál es el propósito del texto?	A) Argumentar sobre la importancia de la vocación B) Definir qué es una aptitud y una disposición C) Conocer a dos importantes diccionarios que definieron a la vocación D) Identificar cómo la religión definía a la vocación
5. Selecciona dos marcas discursivas de la argumentación presentes en el texto	A) Antítesis y contraargumentos B) Tesis y respaldos de autoridad C) Tesis y contraargumentos D) Argumentos y preguntas

²¹ Se sugiere que se califiquen con una coevaluación, intercambiando cuestionarios entre compañeros.

Argumentación y géneros periodísticos

ACTIVIDAD 4

I. Algunos textos periodísticos también pueden ser argumentativos, ¿Lo sabías? Lee el siguiente cuadro y entérate.

Los géneros periodísticos en los que predomina la argumentación son la editorial, la columna y el artículo de opinión. En los cuales se expresan ideas, juicios o puntos de vista sobre noticias temas de interés público permanente. Aparece siempre firmado por el enunciador, quien asume una posición frente al asunto tratado.

La posición adoptada por el autor constituye la tesis de su trabajo, misma que debe ser sustentada mediante argumentos, para llegar a una conclusión que nuevamente afirme.

Por lo tanto, se deduce que, generalmente, quien escribe este tipo de textos es un especialista en la materia o conoce a fondo el tema que se aborda. Por eso, además de los periodistas, también los economistas, creadores, literatos, políticos, médicos, deportistas, etc., pueden escribir alguno de éstos textos.

Tomado del libro: Competencia comunicativa y diversidad textual”, de Ysabel Gracida Juárez y Alejandro Ruiz Campo, Edit. Edere.

II. Lee con atención el texto ¿Cuánto pesan los muertos?²² y contesta lo que se solicita.



Hace poco nos enteramos de que en la llamada guerra contra el narcotráfico se cuentan más de 90 mil muertos. ¿Cuánto pesan los muertos? ¿Cuáles son los códigos que tiene que romper el ser humano para matar a otro que es su par?

Hoy le quiero escribir de ritos, premoniciones, poemas, de Tánatos va la vida.

Rito.

Recoger los pies. Este ritual, esta concepción de mundo, de vida y muerte, la creen y, al creer, la practican los mahues de la huasteca veracruzana. Consiste en un barrunto. A la persona le entran deseos irrefrenables de recorrer caminos, lugares, amores por donde ha sembrado gran parte de su vida. Sin darse cuenta está recogiendo sus pies, así dicen por allá, *mo jíxipejépeno, mo jíxipejépenimé*, va por ahí recogiendo sus pies. Así se piensa por allá, barrunto-escena donde el protagonista no se da cuenta. Los que están alrededor, sí, o al menos eso se espera.

¿Cuánto pesa un muerto?

Hay sucesos que la ciencia explica de ciertas formas. Al mismo evento se le llama de otro modo al ser revisado o revestido por el imaginario colectivo. ¿Ha sentido que se le sube el muerto alguna vez? De ser así, le vuelvo a preguntar: ¿Cuánto pesa un muerto? ¿Se pudo imaginar esa sensación de terror e inmovilidad? Si lo pudo imaginar, le vuelvo a preguntar: ¿Cuánto pesan 90 mil muertos?

Premonición.

Con cada uno de esos muertos –sobre todo a los que la muerte les llegó de manera repentina, en una esquina, por una bala, por una esquía; sin oportunidad de recorrer caminos, lugares, amores, por última vez, sin despedidas ni ritos– asistimos a un México de sombras, de duelo, de fantasmas que nos están recorriendo. Si no nos preguntamos cuánto pesan los muertos, terminaremos siendo un día como Pedro Páramo visitando los llanos de un Comala muerto.

Poema.

Pero así es la muerte, acto y escena, sacudida para los involucrados, acto violento y despedida profunda que necesita de ritos. Por eso es importante recoger los pies. Por eso es importante hacerlo, con lo que se tenga, con lo que nos quede. Cada quien su muerto, cada quien su rito, cada quien

Vuelo XX
(*zempoali patlaniliztli ...uan zempo ti peualtian to nejnemilis*)

¿Cuánto pesan los muertos?

su vida, cada quien su pena, cada quien su pueblo y sin embargo, hay penas que nos entlatan a todos. Ya hemos escrito de ello y lo seguiremos haciendo, pero ahora quiero dar paso a la poesía, que también nos acompaña hasta el final de nuestros días desde el principio de los tiempos...

¿Qué le gustaría llevarse cuando muera? ¿Qué tipo de ofrenda? Todos los pueblos tienen sus formas de despedida, dice Irma Piedra, poeta zapoteca en *Abrazo tu frío desnudez*, poema que da cuenta de la despedida en el universo binizá.

*Abrazo tu frío desnudez
arrojo la rigidez de tu cuerpo
preparo tu cama eterno
tu equipaje:
pongo una jicara para que no olvides
beber pozol por donde vayas.
Pongo tus huaraches nuevos
pues dicen que es largo el camino,
que es ancho el río,
de penumbra es el paisaje.
Pongo tu ropa hermosa,
la de fiesta,
tu huipil bordado de flores,
tu enagua de holdín,
no sea que la muerte
quiera contigo bailar un son.*

Augurio.
¿Qué le gustaría llevarse cuando muera? ¿Qué tipo de ofrenda? Todos los pueblos tienen sus formas de despedida. ¿A qué pueblo pertenece usted? ¿Qué rito le espera cuando muera? ¿Qué son va a bailar?
Tlaskomatl miak. 4

INMERQUIS (OCTUBRE DE 2012)

¿Qué marcas y recursos de la argumentación encontraste en este texto?

²² El texto completo se presentará en el anexo del trabajo

III. Lee las características de los géneros periodísticos argumentativos y contesta lo que se te solicita:

La columna es un espacio fijo y periódico en un medio de comunicación electrónico o impreso. Generalmente esta a cargo de un periodista, pero también puede ser escrita por un especialista como por ejemplo o médico o un deportista. Normalmente una columna tiene el objetivo de mostrar puntos de vista ante una noticia.

El editorial es el género mediante el cual la publicación (el diario, la revista) da a conocer sus puntos de vista sobre ciertos acontecimientos de la realidad actual. Suele aparecer en un sitio fijo y no suele estar firmado, ya que la empresa es la que se responsabiliza por la publicación.

Los editoriales tienen un estilo sencillo, y su discurso es argumentativo, es decir, intentan convencer al lector de una hipótesis determinada recurriendo a ejemplos o comparaciones.

El artículo de opinión Es un este tipo de artículos donde se emiten opiniones concretas suscitadas por un tema de actualidad.

En él se ofrecen valoraciones, opiniones y análisis sobre diversas noticias. En ocasiones, incluso esta opinión puede disentir manifiestamente de la postura institucional del periódico expresada en sus editoriales.

El articulista puede elegir el tono, la perspectiva, la seriedad con la que piensa dirigirse a sus lectores.

Tomando en cuenta las definiciones de los tres tipos de textos periodísticos que utilizan la argumentación y que el texto de Mardonio Carballo que se leyó anteriormente aparece todos los viernes, ¿éste es una columna, una editorial o un artículo de opinión? Sustenta tu respuesta.

IV. TAREA:

- a) Busca en periódicos impresos o digitales una columna, un editorial y un artículo de opinión que tenga como tema central **EL ABORTO**, a favor de o en contra.
- b) Pégalas en tu cuaderno y sustenta por qué pertenecen a cada uno de los géneros que se te piden ejemplificar.
- c) Escribe, como lo hiciste con el texto ¿Cuánto pesa un muerto?, las marcas de la argumentación que se identifican en ellos.

El texto argumentativo audiovisual**ACTIVIDAD 5**

Los textos argumentativos no sólo se encuentran impresos. También puedes encontrar ejemplos de estos en formato de audio o en audiovisual.

En esta actividad, se revisarán algunos ejemplos audiovisuales de textos argumentativos. Para comprenderlos y analizarlos, deberás revisar nuevamente el material visto en el bloque uno, sobre lenguaje cinematográfico, con la intención de que al finalizar esta secuencia de ejercicios puedas elaborar un escrito argumentativo.

I. Mira con atención los siguientes videos y contesta las preguntas asociadas

a) Primer video: “Soy humano”, duración 3 min 18 seg. <http://youtu.be/d7qoxOdrpUo>

b) Segundo video: “Yo fui abortada”, duración 1 min. 05 seg.

<http://youtu.be/1FmiTUMTL1A>

c) Tercer video: “Campaña a favor del aborto”, duración 1 min. 38 seg.

<http://youtu.be/F1rcoo0ke7U>

d) Cuarto video: “Spot: sí al aborto”, duración 2 min. 53 seg. <http://youtu.be/Git2QCksXnI>

¿Qué elementos de la argumentación identificas en los videos?
¿Qué video presentó argumentos más sólidos?
¿Qué postura te convenció más? ¿Por qué?

II. El profesor, pedirá a cinco o seis compañeros que compartan los textos periodísticos que se llevaron de tarea. Que comenten qué les parecieron las posturas presentadas en estos, sobre el tema del aborto. También solicitará que el alumno comente de manera oral, qué recursos de la argumentación se utilizaron en estos textos y cómo funcionaron.

Paulina, en el nombre de la ley**ACTIVIDAD 6**

I. Se proyectará el documental “Paulina, en el nombre de la ley”. Lee con atención los datos que se presentan sobre éste y coméntalos con tu profesor:

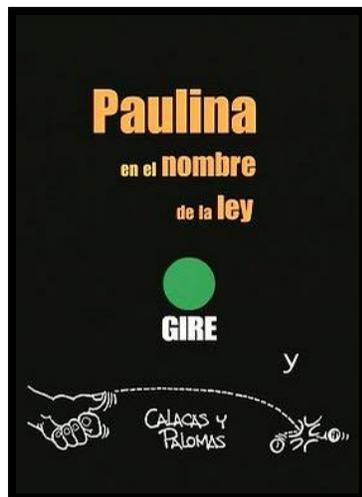
FICHA TÉCNICA

Título: Paulina, en el nombre de la ley
 Género: Documental
 Dirección: MariCarmen de Lara
 Relatos: Testimonios de Paulina, familia y abogada
 Fotografía: Antonio Uruñuela
 Música: “Arrullo”, de Eduardo Gamboa
 Sonido: Enrique Ojeda
 Edición: Leopoldo Best
 País: México
 Año: 2000
 Duración: 20 min.
 Productora: Casas y Palomas

SINOPSIS

El 31 de julio de 1999, Paulina del Carmen Ramírez Jacinto, una niña de 13 años de edad, fue violada frente de los miembros de su familia por un ex-convicto que entró a robar a su casa. Paulina quedó embarazada tras este suceso. Por lo cual, ella y su madre acudieron a solicitar el aborto, apelando a su derecho legal de hacerlo, por la situación en la cual quedó embarazada, como lo dicta la ley mexicana en los 31 estados y el D.F., para las víctimas de violación.

El sistema oficial de justicia y las autoridades de salud de baja California, lugar donde ocurrieron los hechos, impidieron a Paulina interrumpir el embarazo, poniendo sus creencias religiosas antes que sus obligaciones legales como servidores públicos. Este documento ofrece los testimonios de Paulina, su madre y su abogada. Ésta es su historia...



- La primera se verá sin interrupciones, pero se permitirá al alumno hacer anotaciones sobre éste. Mismas que estén relacionadas con la identificación de puntos de vista, argumentos, contraargumentos, conclusión, recursos cinematográficos para inducir una opinión.
- Después de la primera proyección se contestarán las siguientes preguntas:

¿Qué le sucedió a Paulina?	
¿En qué condiciones vivía Paulina?	
¿Quién era el hombre que la violó?	
¿Cómo reaccionó la familia de Paulina?	
¿Qué hicieron las autoridades al respecto?	
¿Permitieron que Paulina abortara?	
¿Qué incongruencias sucedieron durante el proceso?	
¿Cómo trataban a Paulina?	
¿Qué sentiste al conocer su historia?	
Si Paulina aún estuviera embarazada, ¿aprobarías que abortara?	
¿Qué argumentos, basados en el documental, darías para sostener tu opinión?	

- c) En la segunda proyección, el docente deberá irse deteniendo donde los alumnos lo soliciten para que hagan sus anotaciones con mayor calma.

El juicio de Paulina

ACTIVIDAD 7

I. A continuación se simulará el **juicio de Paulina**,²³ en el cual se discutirá si Paulina puede o no abortar. Para esta simulación se asignarán papeles a los alumnos, quienes tendrán que utilizar los conocimientos adquiridos sobre la argumentación para sustentar sus participaciones. Los papeles son los siguientes:

1. Un alumno tendrá el papel de Paulina, quien expondrá su caso y sus razones. Este alumno puede participar a lo largo del debate, sustentando su postura, contestando preguntas y cuestionando.
Un grupo de alumnos (aproximadamente 10) defenderán la postura a favor del aborto. Tendrán el papel del fiscal. Podrán cuestionar al Juez, a Paulina, al equipo contrario y a los asistentes al juicio.
2. Un grupo de alumnos (aproximadamente 10) defenderá la postura en contra del aborto. Tendrán el papel de abogado defensor. Podrán cuestionar al Juez, a Paulina, al equipo contrario y a los asistentes al juicio.
3. Un alumno será el juez. Este alumno fungirá como moderador: llevará el tiempo de participaciones, asignará la palabra, guiará el debate, para no salirse del tema. Puede cuestionar tanto a Paulina como a los equipos.
4. Cada equipo (a favor y en contra) contará con testigos, los cuales tomarán los siguientes papeles en el juicio. Por lo tanto, de cinco a seis alumnos serán los testigos que los defensores o quienes culpan a Paulina pueden llamar a declarar, para aportar argumentos: familia de Paulina, Funcionarios públicos, violador, católicos, funcionarios de la Comisión de Derechos Humanos, etc. Además, un alumno será el violador, que exige como el nacimiento de su hijo.
5. Cuatro alumnos serán el jurado. Con base en los argumentos mejor planteados darán un veredicto. Para detectar el mejor desempeño, el profesor proporcionará al jurado y al juez una rúbrica de evaluación, que permita dar puntaje a cada equipo y determinar cuál tendrá al final el veredicto a su favor.

II. Con los papeles ya asignados, y la guía propuesta por el maestro, lleven a cabo el debate durante la sesión. Para realizar la guía, el maestro deberá destacar una serie de preguntas polémicas que permitan siempre regresar al tema central. Aunado a esto, se deberá en todo momento hacer hincapié en la tolerancia, el respeto a las opiniones, los turnos de palabras, etc.

²³ Se planea este ejercicio para un aproximado de 35 alumnos, buscando que participe el grupo completo. Cada docente tendrá la libertad de ajustarlos al número de participantes con los que cuente en clase.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN - VEREDICTO SOBRE CASO PAULINA

Para otorgar un fallo a favor de alguna de las posturas deberán calificar los siguientes aspectos a evaluar, sobre el desenvolvimiento de cada uno de los equipos, tomando en cuenta las instrucciones que se presentan a lo largo de la siguiente tabla:

Aspecto a evaluar	Puntaje para equipo a favor	Puntaje para equipo en contra	Observaciones generales
A) En los siguientes 10 aspectos pueden marcar a uno o a ambos equipos:			
1. Mostraron mayor dominio en el conocimiento del caso.			
2. Dividieron de manera equitativa sus participaciones. Es decir no siempre las mismas personas hacían uso de la palabra, promovieron la participación de la mayoría de sus integrantes.			
3. Mantuvieron el orden a lo largo de la sesión.			
4. Variaron el tipo de argumentos presentados.			
5. Mostraron respeto por el equipo contrario, por el juez y el jurado en todo momento.			
6. Entrevistaron a testigos del equipo propio			
7. Entrevistaron a testigos del equipo contrario			
8. Respetaron los turnos y tiempos del uso de palabra			
9. Refutaron continuamente los argumentos del equipo contrario			
10. Tenían clara la tesis que defendían. Es decir no daban argumentos que no venían al caso o argumentos que dañaron a su propio equipo y no se alejaban del tema central.			
B) Elijan sólo un equipo para asignar puntaje de los siguientes cinco aspectos:			
11. ¿Qué equipo presentó respaldos de autoridad más fiables?			
12. ¿Qué equipo utilizó valoraciones para convencer al jurado?			
13. ¿Qué equipo presentó más datos duros como cifras, estadísticas?			
14. ¿Qué equipo presentó mejores cuestionamientos al equipo contrario?			
15. ¿Qué equipo presentó la mejor reflexión final?			
Cada uno de los miembros del jurado y el juez, darán su voto a un solo equipo, respondiendo la siguiente pregunta: ¿Qué equipo presentó argumentos más sólidos para la defensa de su tesis? Elegir sólo un equipo.			
Jurado 1:			
Jurado 2:			
Jurado 3:			
Jurado 4:			
Juez:			

Puntos totales equipo a favor:

Puntos totales equipo en contra:

Veredicto final a partir de la construcción de argumentos:

Conformación de argumentos, previos al juicio

Antes de iniciar el juicio, se deberán conformar por equipos los argumentos que presentarán a lo largo de la actividad. De tal forma que cada equipo elabore de forma escrita los argumentos que serán la base de su participación oral:

I. Elabora en equipo (abogados, clientes y testigos) el siguiente cuadro de argumentos, para ello, deberás traer a clase información sobre el tema y el archivo escrito del caso.²⁴ Toma como ejemplo el argumento que se presenta en la primera parte del cuadro. Escriban por lo menos 10 argumentos.

CUADRO DE ARGUMENTOS

Argumento	Tipo de Argumento	A favor	En contra	Obtenido de...	Dicho por...
1. El aborto por violación está permitido en los 31 estados de nuestro país, según lo dicta la Constitución	Respaldo de autoridad	X		Archivo caso Paulina	Abogado defensor: Miguel

II. Un tercer equipo será conformado por el juez y el jurado, quienes deberán elaborar un guión que les sirva como guía para moderar el juicio, incluyendo en éste las preguntas detonadoras. Se propone el siguiente esquema:

1. Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Se levanta la sesión, presentado el casos y a las partes involucradas. - Se define qué equipo presenta los primeros argumentos. - Se hace una pregunta detonadora y se da un par de minutos para que los equipos elijan sus argumentos.
2. Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Se inicia una primera ronda de presentación de argumentos y testigos para defender la postura de cada equipo. Se sugiere se realicen, aproximadamente cinco rondas de participación a partir de las preguntas detonadoras.
3. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Se solicita a cada equipo que dé una reflexión final de un minuto, ante el jurado, eligiendo a un orador. - El juez y el jurado se unen para llenar la rúbrica de evaluación. - A partir del puntaje contenido en la rúbrica, se da el veredicto final.

²⁴ Este documento, se debe proporcionar a los alumnos. Se llama “Paulina en nombre de la ley” y es un texto escrito que expone el caso completo día por día, narrando cómo ocurrieron los hechos.

¿Aborto sí o no?

ACTIVIDAD 8

I. En equipo elaboren un video de 3 a 5 minutos donde defiendan con argumentos su postura sobre el aborto, utilizando los recursos textuales y cinematográficos con los que se trabajó a lo largo de esta secuencia didáctica. Puedes tomar como ejemplo los videos analizados en clase.

II. Para realizar el video, toma en cuenta la siguiente rúbrica. En ésta se presentan los aspectos a considerar en la calificación de esta evidencia. Tu video será evaluado por otro equipo y por tu profesor con los rubros presentados a continuación.

III. Para evaluar a otro equipo, anoten en la primera columna las siguientes posibles calificaciones, después de la proyección del video de sus compañeros. Súmenlas al final y entreguen la rúbrica al profesor.

- Cero puntos (0) si el video no cumple con el punto a evaluar
- Punto cinco (.5) si el video cumple a medias el punto a evaluar
- Un punto (1) si el video cumple totalmente con el punto a evaluar

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL VIDEO:		
Aspectos a evaluar	Co-Evaluación	Hetero-Evaluación
1. Duración: El video cumple con la duración solicitada (5 a diez minutos)		
2. Presentación de la tesis: En el video se reconoce de inmediato la postura del equipo a partir de una tesis.		
3. Claridad de los argumentos: El video presenta más de tres argumentos a favor de su tesis, los cuales defienden la postura del equipo.		
Tipos de argumentos: El equipo presentó los siguientes tipos de argumentos:		
4. Respaldos de autoridad		
5. Preguntas		
6. Valoraciones		
7. Testimonios		
8. Uso adecuado de elementos cinematográficos: Los alumnos tomaron en cuenta elementos del lenguaje cinematográfico como encuadres, escenas, música, sonidos, silencios, etc.		
9. Idea central: posee un tema central que se aborda a lo largo del texto sin desviarse del mismo.		
10. Persuasión: El video consigue su propósito de sustentar un punto de vista y convencer al receptor.		
SUMA TOTAL DEL PUNTOS		

CIERRE: QUÉ SÉ SOBRE LA ARGUMENTACIÓN

ACTIVIDAD

1

I. Ahora que han terminado el bloque de argumentación regresen a su cuadro diagnóstico y contesten en la segunda columna las mismas preguntas que contestaron al iniciar el bloque:

Cuadro qué sé y qué es²⁵

¿Qué es argumentar?	
<i>Saber qué decir en un debate</i>	
¿Cuáles son algunos ejemplos de textos argumentativos?	
<i>Los cuentos</i>	
¿Dónde puedo encontrar textos argumentativos?	
<i>En la escuela</i>	
¿Qué es una tesis?	
<i>No sé</i>	
¿Qué es una marca textual o discursiva?	
<i>Características de una texto</i>	
Menciona algunas marcas discursivas de la argumentación	
<i>Función referencial, objetividad, uso de la tercera persona...</i>	
¿Qué es un conector?	
<i>Un nexos</i>	
Menciona algunos conectores que puedan utilizarse en la argumentación	
<i>Que, cual, porque</i>	

II. Comenta con tu grupo qué tan distintas fueron tus respuestas, leyendo la primera y la segunda columna. Asimismo explica cómo te sientes al contestar esta segunda oportunidad las preguntas ¿más seguridad? ¿te sientes igual que antes? ¿algo cambió en tus conocimientos?

III. Reflexiona ante el grupo, ¿qué cosas nuevas aprendí en este segundo bloque?

IV. Finalmente, resuelve una evaluación y una coevaluación en los formatos que se te presentan a continuación, entrégala a tu profesor y listo... ¡hemos terminado!

²⁵ Se pone una foto del cuadro para que el alumno lo identifique. Lo que está escrito en rojo ejemplifica algunas posibles respuestas del alumno en la etapa diagnóstica. Éstas fueron tomadas de un ejercicio real ya aplicado a un grupo de Colegio de Bachilleres.

RÚBRICAS DE AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN

NOMBRE: _____ GRUPO: _____

INSTRUCCIONES:

Evalúa con honestidad, seriedad y respeto tu desarrollo académico y el de uno de tus compañeros, anotando una calificación para cada aspecto a evaluar presentes en las siguiente tablas. Al final suma los puntos y entrega los resultados a tu profesora:

Considera los siguientes rubros:

- 1 punto: Siempre
- .5: ocasionalmente
- 0: Nunca
-

AUTOEVALUACIÓN GLOBAL:

ASPECTOS A EVALUAR	1	.5	0
1. Asistí puntualmente a todas las sesiones			
2. Entregué en tiempo y forma todos los trabajos y tareas que me fueron solicitados			
3. Frecuentemente, participé de manera oral en las sesiones			
4. Respeté y escuché con atención las participaciones de mis compañeros			
5. Realicé con dedicación las actividades que se solicitaron durante la clase			

AUTOEVALUACIÓN POR EQUIPO

ASPECTOS A EVALUAR	1	.5	0
1. Aporté ideas para la elaboración del trabajo final			
2. Escuché con respeto y atención las ideas aportadas por los otros miembros del equipo. Y tomé en cuenta sus aportaciones.			
3. Realicé los ejercicios que me tocaron para la elaboración del trabajo final y los entregué a tiempo.			
4. Apoyé a mi equipo en la realización de este trabajo, aportando tiempo, trabajo y dedicación.			
5. Realicé las actividades que me encomendaron los otros miembros del equipo			

COEVALUACIÓN POR EQUIPO

ASPECTOS A EVALUAR	1	.5	0
1. Aporté ideas para la organización del equipo y de las actividades.			
2. Asistió a las reuniones de trabajo			
3. Escuchó con atención y respeto las ideas de los otros miembros del equipo			
4. Tomó en cuenta las opiniones de sus compañeros.			
5. Aportó material para elaborar el trabajo			
6. Entregó en tiempo y forma las actividades que le fueron asignadas.			
7. Colaboró en la redacción de los textos			
8. Colaboró en la realización de las ilustraciones			
9. Se mantuvo activo, participativo y entusiasta durante el trabajo en equipo			
10. Es un buen compañero de equipo y volvería a trabajar con él			

SUMA TOTAL: _____ CALIF%: _____ (20 puntos es igual a 10%)

2.3.3. BLOQUE TEMÁTICO 3: TEXTOS NARRATIVO-LITERARIOS. Propósito:

El estudiante será capaz de comprender una obra literaria, a través de sus características y el contexto en el que se crea, para desarrollar su sensibilidad hacia el arte y ampliar sus horizontes culturales.

Contenidos y referentes para la evaluación

Contenidos	Referentes para la evaluación
<p>Texto literario</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Intención comunicativa del texto literario 2. Características: lenguaje literario (connotación, recursos retóricos, función poética y emotiva), modos y formas de presentación del discurso 3. Definición, características y clasificación de los géneros literarios (lírico-poético, épico-narrativo, dramático) 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la intención comunicativa de los textos literarios. • Reconoce las características de los textos literarios. • Contrasta los géneros literarios.
<p>Estrategias de comprensión del texto literario</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Primera lectura: exploración del contenido y característica del texto literario 2. Lectura de análisis: tema y elementos literarios del texto, contexto en el que se originó, niveles de contenido (valoraciones, comentarios y opiniones) 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplica las estrategias de lectura para la comprensión del texto literario. • Reconoce las características de un texto literario para clasificarlo en un género. • Analiza el contexto en que se crea la obra literaria, los niveles de contenido para hacer comentarios, opiniones y comentarios.
<p>La reseña crítica de un texto literario</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estructura (esquema lógico) <ul style="list-style-type: none"> • Introducción: descripción de la estructura externa de la obra (referencia bibliográfica, organización del contenido de la obra) • Desarrollo: estructura interna (biografía del autor, argumento, tema y elementos del género literario al que pertenece la obra; corriente literaria, niveles de contenido) • Conclusiones: comentario personal argumentado 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la definición, características y estructura de la reseña descriptiva. • Aplica estrategias de redacción para elaborar una reseña descriptiva de un texto literario. • Elabora una reseña descriptiva de textos literarios a partir del esquema lógico. • Incluye en su redacción: adecuación, coherencia y cohesión. • Reconoce a los textos literarios como parte de su bagaje cultural.

SECUENCIA DIDÁCTICA TRES: DISCURSO NARRATIVO-LITERARIO

Narrar es contar una historia, determinar las acciones de personajes y ponerlas a andar en un espacio y tiempo definido. Sin embargo, narrar también es estructurar el pensamiento, construir mensajes echando a andar un cúmulo de elementos que permitan conocer las acciones llevadas a cabo por alguien, con un fin específico. Por esas características es que todos los días la gente está cerca de la narración: cuando se relata un suceso, al escuchar las noticias o leer el periódico en la nota de la mañana, al ver un filme, incluso cada noche al contar cómo transcurrió el día.

Por lo tanto, la importancia de trabajar textos narrativos radica en el contacto diario que las personas tienen con dicho modo discursivo. Es decir, desde mucho antes de aprender a leer y a escribir ya se han tenido encuentros con la narración. Escuchamos y, muchas veces, relatamos historias desde edades muy tempranas. Sin embargo, esto no basta para enfrentar la narración en su organización escrita o audiovisual, puesto que se deben tomar en cuenta otros factores, indispensables para obtener de la narración una recepción adecuada. Por ejemplo su propósito, su contexto, las múltiples formas en que cuenta una historia y cuál es esa historia que está relatando, entre otros.

No obstante, la narración cuenta con dos vertientes, la forma ficcional y la no ficcional. En la secuencia didáctica que se presenta a continuación, se tiene como objetivo que los estudiantes alcancen la manera correcta de acercarse a la primera desde su uso en la literatura, considerando que ésta elabora mundos posibles, alternos y, al mismo tiempo, ofrece versiones nuevas de la realidad. Distinción por la cual requiere de un tipo de comprensión, que le permita al estudiante inferir una historia superficial y una entre líneas, características específicas del comportamiento de los personajes y formas distintas de abordar la construcción de los hechos. Todo esto dará como finalidad última la apreciación del texto narrativo-literario también como una propuesta estética.

Finalmente, es necesario destacar que al igual que los modos discursivos vistos en las dos secuencias anteriores (exposición y argumentación), la narración requiere del uso

adecuado de sus propias características y marcas discursivas. Si éstas son identificadas y utilizadas oportunamente, la narración, ya sea oral, escrita, visual, o audiovisual, podrá ser construida y recibida atendiendo el propósito con el cual fue pensada en un principio.

Por todo lo anterior, esta secuencia se presenta como propuesta final, pues es al mismo tiempo la que requiere de procesos mentales aún más complejos, para los cuales, en este punto del proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades lingüísticas, el alumno ya estará preparado. Así, la narración y, específicamente la literatura será también un camino por el cual el estudiante se aproxime al conocimiento.

TABLA DE CONTENIDOS A DESARROLLAR A LO LARGO DE LA SECUENCIA	
Textos literarios	<ul style="list-style-type: none"> • Intención comunicativa • Características • Géneros
Comprensión lectora de un texto literario	<ul style="list-style-type: none"> • Primera lectura, exploración: <ul style="list-style-type: none"> - Qué es la narración: características y marcas discursivas: <ol style="list-style-type: none"> 1. Personajes 2. Conectores y marcas temporales 3. Uso, en su mayoría, de verbos en pretérito y copretérito 4. Determinación de tiempo y espacio 5. Unidad de acción 6. Secuencias temporales 7. Voz narrativa - Cuándo un texto narrativo es literario - Pacto de ficción - Hipótesis de lectura - ¿Qué historia nos están contando? <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de análisis: - Contexto - Tema del texto narrativo - Niveles de contenido: ¿Cómo nos cuentan esta historia?
Cine y literatura	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje cinematográfico • Análisis de una obra literaria plasmada en el cine.
Reseña	<ul style="list-style-type: none"> • Características de la reseña • Estrategias de redacción

Las competencias genéricas y disciplinares que se esperan desarrollar en los alumnos son las siguientes:

Competencia genérica	Atributos
Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.	<ul style="list-style-type: none"> - Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. - Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.
Escucha, interpreta y emite	<ul style="list-style-type: none"> - Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas,

mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	matemáticas o gráficas. - Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. - Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. - Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas. - Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo. - Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones. - Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.
Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	- Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad. - Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.
Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.	- Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos. - Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva. - Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

Competencias disciplinares extendidas en el ámbito de la comunicación.

- Utiliza la información contenida en diferentes textos para orientar sus intereses en ámbitos diversos.
- Difunde o recrea expresiones artísticas que son producto de la sensibilidad y el intelecto humanos, con el propósito de preservar su identidad cultural en un contexto universal.
- Determina la intencionalidad comunicativa en discursos culturales y sociales para restituir la lógica discursiva a textos cotidianos y académicos.

Derivado del desarrollo de las competencias genéricas y extendidas, se buscará obtener como resultado de la secuencia didáctica los siguientes aprendizajes:

APRENDIZAJES ESPERADOS	
Conceptuales (aprender a conocer)	El alumno reconoce los siguientes conceptos: 5. Situación comunicativa y características de los textos literarios 6. Géneros literarios 7. Niveles de contenido 8. Marcas discursivas de la narración en la letras y en el lenguaje cinematográfico.
Procedimentales (aprender a hacer)	El alumnado: 9. Activa sus conocimientos previos 10. Lee definiciones y características sobre la literatura 11. Lee ejemplos de textos literarios e identifica en estos características de los mismos 12. Analiza textos literarios 13. Analiza textos literarios a través del uso del cine como recurso didáctico 14. Realiza una reseña
Actitudinales (aprender a ser)	El alumnado: 9. Cooperar en la resolución de ejercicios

	10. Dialoga 11. Acepta propuestas 12. Critica constructivamente respuestas distintas a las suyas 13. Se identifica con el contenido temático 14. Reflexiona sobre la adquisición de su conocimiento
--	---

Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> Material para el alumno Plantillas de actividades Material de consulta: escrito y audiovisual	<ul style="list-style-type: none"> Material de apoyo al docente Pizarrón Plumones Proyector, pantalla y bocinas

TABLA DE EVALUACIÓN

El valor total de la unidad es de 100%, que el alumno deberá ir sumando entre trabajos, participaciones, autoevaluaciones, coevaluaciones y heteroevaluaciones, así como un examen global de conocimientos. Se da prioridad a una evaluación formativa, donde el peso mayor de la calificación recaiga en su proceso de aprendizaje, medidos con evidencias de trabajo en el aula.

EVIDENCIA	VALOR
1. Actividades diagnósticas	Sin valor en calificación sumativa
2. Representación gráfica Literatura	5 %
3. Reconocimiento de géneros literarios en tres ejemplos	Participaciones
4. Ejemplificación de marcas discursivas en Caperucita roja	10%
5. Escritura creativa: tu versión de Caperucita roja	10%
6. Cuestionario de exploración: ¿Qué hora es?	Participaciones
7. Reactivos ¿Qué hora es?	5%
8. Ficha de cuento	5%
9. Fichas personajes	5%
10. Carta a un personaje	5%
11. Línea del tiempo: Sólo vine a hablar por teléfono	10%
12. Ficha: María de mi corazón	5%
13. Comparación cuento y filme	10%
14. Cuestionario: reseñas críticas	Participaciones
15. Comentario reseña crítica: corrección	Participaciones
16. Rúbrica de evaluación de reseña crítica elaborada en equipo	10%
17. Examen	20%
18. Auto y coevaluación final	10% (extra)

Total 110

APERTURA: ACTIVACIÓN Y DIAGNÓSTICO

¿Qué sé? ¿Qué es?

ACTIVIDAD 1

I. Contesta, en la columna **¿QUÉ SÉ?**, las preguntas que se presentan a continuación. No te preocupes si no conoces la respuesta correcta. Al final de esta secuencia podrás contestar nuevamente en la columna **¿QUÉ ES?**

PREGUNTA	¿QUÉ SÉ?	¿QUÉ ES?
¿Qué es un texto literario?		
¿Cómo distingues un texto literario de aquel que no lo es?		
¿Qué géneros literarios existen?		
¿Qué modo del discurso es comúnmente utilizado en textos literarios como cuentos o novelas?		
¿Qué son los niveles de contenido en un texto literario narrativo?		
Menciona, por lo menos tres marcas discursivas de la narración?		
¿Qué es una reseña?		

II. Comparte, en plenaria, tus respuestas. El profesor guiará las participaciones.

I. Lee los textos 1 y 2. Después, responde las preguntas asociadas.

TEXTO 1:
La canción de Peronelle

Desde su claro huerto de manzanos, Peronelle de Armentières dirigió al maestro Guillermo su primer rondel amoroso. Puso los versos en una cesta de frutas olorosas, y el mensaje cayó como un sol de primavera en la vida oscurecida del poeta.

Guillermo de Machaut había cumplido ya los sesenta años. Su cuerpo resentido de dolencias empezaba a inclinarse hacia la tierra. Uno de sus ojos se había apagado para siempre. Sólo de vez en cuando, al oír sus antiguos versos en boca de los jóvenes enamorados, se reanimaba su corazón. Pero al leer la canción de Peronelle volvió a ser joven, tomó su rabel, y aquella noche no hubo en la ciudad más gallardo cantor de serenatas.

Mordió la carne dura y fragante de las manzanas y pensó en la juventud de aquella que se las enviaba. Y su vejez retrocedió como sombra perseguida por un rayo de luz. Contestó con una carta extensa y ardiente, intercalada de poemas juveniles.

Peronelle recibió la respuesta y su corazón latió apresuradamente. Sólo pensó en aparecer una mañana, con traje de fiesta, ante los ojos del poeta que celebraba su belleza desconocida.

Pero tuvo que esperar hasta el otoño la feria de San Dionisio. Acompañada de una sirvienta fiel, sus padres consintieron en dejarla ir en peregrinación hasta el santuario. Las cartas iban y venían, cada vez más inflamadas, colmando la espera.

En la primera garita del camino, el maestro aguardó a Peronelle, avergonzado de sus años y de su ojo sin luz. Con el corazón apretado de angustia, escribía versos y notas musicales para saludar su llegada.

Peronelle se acercó envuelta en el esplendor de sus dieciocho años, incapaz de ver la fealdad del hombre que la esperaba ansioso. Y la vieja sirvienta no salía de su sorpresa, viendo cómo el maestro Guillermo y Peronelle pasaban las horas diciendo rondeles y baladas, oprimiéndose las manos, temblando como dos prometidos en la víspera de sus bodas.

A pesar del ardor de sus poemas, el maestro Guillermo supo amar a Peronelle con amor puro de anciano. Y ella vio pasar indiferente a los jóvenes que la alcanzaban en la ruta. Juntos visitaron las santas iglesias, y juntos se albergaron en las posadas del camino. La fiel servidora tendía sus mantas entre los dos lechos, y San Dionisio bendijo la pureza del idilio cuando los dos enamorados se arrodillaron, con las manos juntas, al pie de su altar.

Pero ya de vuelta, en una tarde resplandeciente y a punto de separarse, Peronelle otorgó al poeta su más grande favor. Con la boca fragante, besó amorosa los labios marchitos del maestro. Y Guillermo de Machaut llevó sobre su corazón, hasta la muerte, la dorada hoja de avellano que Peronelle puso de por medio entre su beso.

TEXTO 2:
Woody Allen celebra sus 23 años con Soon-Yi: “La diferencia de edad ha funcionado”

La historia de amor entre Woody Allen y Soon-Yi revolucionó a la opinión pública cuando, en 1992, se hizo público el romance. Además de ser más joven que el cineasta -les separan 35 años de diferencia-, Soon-Yi era la hija adoptiva de su entonces mujer, Mia Farrow. "En aquel momento se trataba sólo de una aventura", según las revelaciones del propio Allen a su amigo, el crítico de cine de la National Public Radio (NPR), Sam Fragoso.

La relación ha cumplido 23 años y ha sido ahora cuando el director ha decidido destapar algunos detalles íntimos de cómo vivió y vive el romance con la hija de su ex: "La diferencia de edad no parecía importar, sino que en realidad parecía funcionar a nuestro favor".

A pesar de no tomarse demasiado en serio su relación en un principio, ahora se siente muy a gusto al lado de la que ha sido su mujer durante más de dos décadas: "Yo empecé mi relación con ella y pensé que no sería más que una aventura. No sería serio, pero tuvo vida propia. Nunca pensé que pudiera llegar a ser algo más. Fue entonces cuando empezamos a salir juntos, después nos fuimos a vivir juntos y hasta ahora hemos disfrutado de nuestra historia"

El director tampoco tuvo pudor en desgranar los motivos por los cuáles él cree que ha funcionado su historia con ella, incluida la diferencia de edad: "Soy 35 años mayor que ella y, en cierto modo, sin ser responsabilidad mía o suya, la dinámica funcionó. Yo era paternal y ella respondió a alguien paternal".

Woody Allen continuó enumerando las cosas que más le atrajeron de su mujer: "Me encantó su juventud y su energía. Ella es diferente a mí". "Disfrutaba cuando le presentaba muchas cosas que yo conocía por mi experiencia y yo disfrutaba mostrándole esas cosas. Por eso creo en la suerte. Creo que no puedes orquestrar esas cosas. Dos personas se encuentran y tienen un billón de necesidades y neurosis y matices y tienen que encajar y si uno de ellos no encaja, eso causa muchos problemas".

Estas declaraciones parecen contradecir las palabras de su mujer hace años en la revista *Time*, donde aseguró que siempre vio a Woody con ojos de amor: "Pensar Woody fue en algún momento y en alguna manera un padre o un padrastro es ridículo."

¿Cuál de las dos historias cuenta un hecho verídico?	
¿Qué modo del discurso prevalece en ambos textos?	
¿Cuál de los textos es literario y cuál no?	
¿Qué factores intervienen para que puedas diferenciarlos?	
¿Qué historia cuenta cada uno?	
¿Cómo la cuenta el texto 1?	
¿Cómo lo cuenta el texto 2?	

DESARROLLO: NARRACIÓN Y LITERATURA

ACTIVIDAD

1

Intención comunicativa, características géneros de la Literatura

I. Lee con atención la información que se te presenta a continuación²⁶

La Literatura es un arte que emplea como medio de expresión la palabra. Su intención es crear universos ficticios o transformar la realidad existente. Para lograrlo, da a las palabras significados y matices especiales con los que, además de comunicación, obtiene efectos estéticos. A este uso de la palabras le llamaremos lenguaje literario, el cual posee las siguientes características:

EL LENGUAJE LITERARIO UTILIZA...	
<u>Connotación</u>	La connotación implica que el lenguaje tiene sentidos que van más allá de lo literal. Se puede decir que un hombre es un león porque tiene mucha fuerza o coraje, sin que esto indique que dicha persona muestra las mismas características biológicas o físicas que el animal en cuestión.
<u>Recursos retóricos</u>	También conocidos como figuras retóricas, consisten en la manipulación del lenguaje o su utilización no convencional para darle otro sentido a lo que decimos, es decir, un sentido no literal. Se acompañan de algunas particularidades fónicas, gramaticales o semánticas, que las alejan del uso habitual del lenguaje, para lograr una mayor expresividad en las ideas.
<u>Función poética y emotiva</u>	Es una de las funciones de la lengua (referencial, apelativa y poética). Se utiliza cuando el emisor hace uso del lenguaje con fines estéticos. Se manifiesta en la literatura principalmente, pero puede aparecer en la comunicación diaria, dichos, refranes, elogios.

Existen tres géneros literarios:

- **Género lírico - poético:** A este género corresponde la primera persona gramatical: **yo**. Desde el fondo de su alma, el individuo **expresa sus sentimientos íntimos**, clama por la ayuda de una divinidad o exterioriza sus anhelos.
- **Género dramático:** Agrupa las **obras que han sido creadas para que ocurran ante los ojos del espectador**. La acción se desenvuelve a partir de un conflicto que afecta a los personajes y se resuelve en un desenlace. No existe un narrador, el autor se esconde tras los hechos y quienes lo vive. **Y todo se da a conocer por medio de las acciones y diálogos de los personajes**, sin necesidad de que una tercera persona cuente la historia.

²⁶ Aunque la información esté impresa para los estudiantes, el profesor deberá procurar que se lea de forma grupal y de ser posible explicarla a través de un cuadro en el pizarrón, como el sugerido.

- **Género épico - narrativo:** Al género épico corresponde la tercera persona gramatical. En su proceso creador, el poeta captura el mundo que le rodea y lo explica, describiéndolo en sus múltiples aspectos. Es una especie de cronista que habla de seres ajenos a sí mismo: él, ella, ello, ellos, etc., Pero donde él mismo queda fuera del relato o descripción. **En principio, el recuento de tradiciones, leyendas y glorias nacionales del pasado constituyen el universo épico;** sin embargo, más tarde el término se extendió para abordar otra clase de temas.

Son narrativas las obras centradas en el relato más o menos objetivo de hechos ficticios. En términos generales, **en una narración literaria se relatan acontecimientos total o parcialmente ficticios**, en los que intervienen personajes también ficticios o modificados por la imaginación creativa del autor. Estos pueden aparecer como seres humanos o como animales u objetos personificados.

Los hechos son narrados ordinariamente en orden cronológico, es decir de principio a fin, y mientras ocurren vamos conociendo a los personajes y la forma en como se van relacionando entre ellos y afectado por los acontecimientos. También, nos son dados a conocer los lugares y demás circunstancias de la acción. Al género narrativo se han sumado un cúmulo de obras que han propuesto novedosas y distintas maneras de contar las historias.

Además de las características generales que acabas de leer, se puede decir que poseen las siguientes descripciones:

GÉNEROS LITERARIOS

	ÉPICO- NARRATIVO	DRAMÁTICO	LÍRICO
ESCRITOS PARA	Contarse o leerse	Presentarse en un escenario	Leerse o cantarse
ELEMENTO ESENCIAL	Argumentos: los hechos que se narran.	Acción: el conflicto se vive..	Expresión de sentimiento y emociones
RECURSOS EXPRESIVOS	Prosa, descripción y relato	Prosa o verso Diálogo y monólogos	Verso Figuras retóricas
ESTRUCTURA	Capítulos y episodios	Actos y escenas	Versos y estrofas
PROPÓSITO	Convencer a quien lee o escucha sobre la “realidad” del hecho narrado.	Provocar la reflexión del espectador respecto al conflicto representado	Conmover, evocando en el lector situaciones anímicas semejantes
FORMAS MÁS COMUNES	Epopeya, Novela, Cuento, Leyenda	Tragedia Drama Comedia	Variedad de estrofas y poemas: décimas, sonetos, odas, etc.

II. Elabora a mano, con la información que acabas de leer, un mapa mental, cuadro sinóptico, infografía, mapa conceptual, etc., sobre Literatura.²⁷ Toma como base y referencia el ejemplo que se presenta a continuación, agregando o modificando información como creas conveniente. De tal manera que puedas construir una herramienta de estudio sobre los textos literarios y sus características generales. Ilustra tu trabajo.

LA LITERATURA



²⁷ Este tema se vio en el bloque 1, para la elaboración de las infografías de textos de divulgación científica.

III. Anota delante de cada ejemplo los datos que se solicitan:

<p>Oh que todo el amor propague en mí su boca, que no sufra un momento más sin primavera, yo no vendí sino mis manos al dolor, ahora, bienamada, déjame con tus besos. Cubre la luz del mes abierto con tu aroma, cierra las puertas con tu cabellera, y en cuanto a mí no olvides que si despierto y lloro es porque en sueños sólo soy un niño perdido que busca entre las hojas de la noche tus manos[...] Pablo Neruda</p>	<p>¿Qué ejemplos de connotación encontraste?</p> <p>¿Crees que predomina la función poética? ¿Por qué?</p> <p>Da un ejemplo:</p> <p>¿A qué género literario pertenece el texto?</p>
--	---

<p style="text-align: center;">Acto primero Escena 1</p> <p>Julieta: ¿Y quién eres tú que, en medio de la oscuridad de la noche vienes a sorprender mis secretos?</p> <p>Romeo: No sé de cierto mi nombre, debido a que tú detestas ese nombre, amada mía, y si yo pudiera lo extirparía de mi pecho.</p> <p>Julieta: Contadas expresiones he oído de esa boca, no obstante te reconozco. ¿No eres Romeo? ¿No eres de los Montescos?</p> <p>Romeo: No seré ni una cosa ni otra, ángel mío, si cualquiera de las dos te molesta.</p> <p>Julieta: ¿Cómo has llegado hasta este sitio, y cuál es tu propósito? Los muros de esta puerta son altos y no se pueden escalar; aquí podrías encontrar la muerte, siendo quien eres, si alguno de mis familiares te encontrara.</p> <p>Romeo: Con las alas que me dio el amor, salté los elevados muros; además, no le tengo miedo a tus familiares.</p> <p>Julieta: Te matarán si te encuentran aquí.</p> <p>Romeo: Diosa mía, tus ojos son más homicidas que las espadas de veinte familiares tuyos.</p>	<p>¿Qué ejemplos de connotación encontraste?</p> <p>¿Crees que predomina la función poética? ¿Por qué?</p> <p>Da un ejemplo:</p> <p>¿A qué género literario pertenece el texto?</p>
--	---

<p style="text-align: center;">La oveja negra</p> <p>En un lejano país existió hace muchos años una Oveja negra. Fue fusilada. Un siglo después, el rebaño arrepentido le levantó una estatua ecuestre que quedó muy bien en el parque. Así, en lo sucesivo, cada vez que aparecían ovejas negras eran rápidamente pasadas por las armas para que las futuras generaciones de ovejas comunes y corrientes pudieran ejercitarse también en la escultura. Augusto Monterroso</p>	<p>¿Qué ejemplos de connotación encontraste?</p> <p>¿Crees que predomina la función poética? ¿Por qué?</p> <p>Da un ejemplo:</p> <p>¿A qué género literario pertenece el texto?</p>
---	---

IV. Intercambia con un compañero tus respuestas, para que califiques y te califiquen.

V. Al finalizar esta coevaluación, comenten de manera grupal ¿por qué un texto literario se distingue de otros tipos de textos que no lo son?

Literatura y Narración

ACTIVIDAD 2

I. Lee la siguiente información sobre textos narrativos²⁸ y resuelve los ejercicios

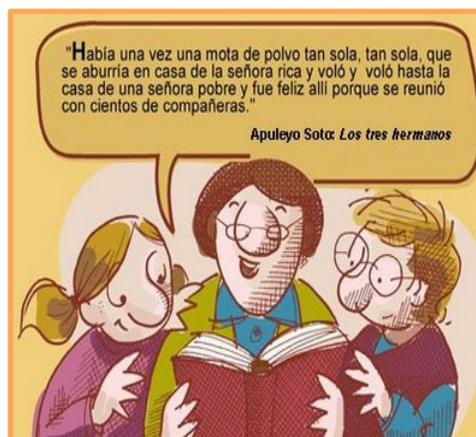
¿Qué es la narración?

La narración es un modo del discurso que está presente en nuestra vida desde edades muy tempranas. Incluso antes de hablar o de escribir ya se tiene contacto con la narración. Los cuentos relatados a los niños son narraciones, las anécdotas cotidianas, las historias presentadas en el cine o la televisión, incluso las noticias o la historia mundial son géneros narrativos que están en contacto con los individuos en la vida cotidiana.

La narración tiene como eje una historia, misma que plantea acciones en pasado relacionadas con determinados personajes, en un tiempo y espacio determinado.

Relata hechos que pueden ser reales o ficticios, dependiendo de la situación comunicativa en la cual se esté utilizando.

**¡No lo olvides!
Narrar es contar
una historia.**



La narración, al igual que los otros modos del discurso, tiene marcas o características específicas, que llamaremos también marcas discursivas, y del uso adecuado de las mismas depende gran parte del cumplimiento de su propósito. Éstas son las siguientes:

Marcas discursivas de la narración

Personajes²⁹

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, DRAE, **personaje** es "cada uno de los seres humanos, sobrenaturales, simbólicos, etcétera, que intervienen en una obra literaria, teatral o cinematográfica".

Es útil puntualizar que los personajes pueden ser descritos, tienen **características específicas** y, obviamente, tienen ciertas cualidades o debilidades. Sin embargo, éstas no se pueden definir exclusivamente a partir de su aspecto físico (imagen), sino también a partir de lo que hacen y de la

²⁸ Definición de narración tomada del libro Competencia comunicativa y Diversidad Textual.

²⁹ La definición de personajes, fue tomada del portal académico del CCH, <http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid1/unidad4/personajesCaracter/personajeLiterario>

	<p>manera cómo actúan.</p> <p>Cuando se habla de personajes literarios, si bien hay que pensar en seres humanos, simbólicos o sobrenaturales, es importante tomar en cuenta que el narrador será el que le dará cualidades y características a ese personaje. Esto significa que cada vez que vemos el retrato o dibujo de un personaje literario es, en realidad, la representación de éste, pues el personaje literario será moldeado y definido por el narrador, a través de la palabra escrita.</p> <p>Hay tres tipos de personajes:</p> <p>a) Personaje principal. Aquel que aparece de principio a fin de la historia y está en los puntos climáticos de la misma.</p> <p>b) Personaje secundario. Aquel que desencadena las acciones del personaje principal.</p> <p>c) Personajes incidentales. Sólo aparecen en momentos específicos del relato y nos importan más por sus acciones que por ellos mismos.</p>
Conectores y marcas temporales	Palabras o frases que sitúan al lector en el tiempo de las acciones narradas: entonces, en 1988, después, días antes, al mismo tiempo, actualmente, etc.
Verbos de acción	Estos representan las acciones realizadas por los personajes de la historia, mismos que ofrecen dinamismo a la narración. Ésta en su mayoría presenta verbos en pasado (pretérito y copretérito), pues cuenta historias que ya sucedieron a determinados personajes.
Determinación de tiempo y espacio	El texto narrativo sitúa las historias en un tiempo y un espacio. Esto quiere decir que el lector puede distinguir cuándo y dónde ocurren las acciones de los personajes.
Unidad de acción	Hay un proceso integrador. A partir de una situación inicial se llega a una final a través del proceso de transformación. (Gracida y Ruiz, 2009)
Secuencias temporales	El texto narrativo determina la forma en que narra la cronología de los hechos, ésta puede ser: <ul style="list-style-type: none"> - Lineal: la historia se narra de principio a fin. - Circular: inicia en un momento cercano al final, se va al momento más lejano de la historia y de ahí se cuenta de principio a fin sin más regresiones.

	<p>- Espiral: inicia en un momento cercano al final, se va al momento más lejano de la narración y avanza regresando una y otra vez al pasado y al presente hasta llegar al final de la historia.</p> <p>- Zig-zag: No tiene un orden específico, pasa del presente al pasado durante toda la historia.</p> <p>A pesar de las secuencias temporales planteadas, la narración cumple, en su mayoría, con los siguientes momentos:</p> <p>ANTECEDENTES: Datos que proporcionan sentido al análisis de la historia. No todos están expuestos por el autor dentro de la obra, pero la reflexión sobre el texto nos puede guiar a ellos.</p> <p>INICIO DE LA ACCIÓN Momento en el cual inicia la anécdota central de la historia.</p> <p>PUNTOS CLIMÁTICOS Identificación de los momentos de mayor tensión de la historia, los cuales van, a su vez, marcando el destino del personaje principal.</p> <p>CLÍMAX: Punto de mayor tensión en toda la historia.</p> <p>FINAL: Punto en el cual acaba la anécdota central.</p> <p>DESENLACE: Aquí se presentan datos extras al final de la historia, que si bien no afectan la anécdota central, sí aportan datos para el cierre del cuento.</p>
Voz narrativa	<p>Esta se refiere a los tipos de narradores que cuentan la historia, los cuales pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Narrador en primera persona: Cuenta los hechos que él mismo vivió. Es el personaje principal del relato. - Narrador en tercera persona: Cuenta la historia de alguien más, puede ser un personaje del cuento o solo la voz narrativa. <p>Sea el narrador en primera o en tercera persona puede ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Narrador omnisciente: Todo lo sabe, el pasado, presente y futuro, acciones, pensamientos y sentimientos de todos los personajes. - Narrador no omnisciente: Narra sólo la parte de la historia que conoce.
Causalidad	<p>Equivale a una forma de intriga. Es el resultado de las relaciones causales entre los acontecimientos. (Gracida y Ruiz, 2009)</p>

II. ¿Conoces la historia de Caperucita Roja? Recuérdenla de manera grupal y con esta historia anoten en el **cuadro de marcas discursivas de la narración** los ejemplos de cada una. Como verás a continuación, ya hay algunos contestados, que aparecen en negritas, para que puedas guiarte. Trabaja con un compañero.

Marcas discursivas de la narración en Caperucita roja	
Personajes³⁰	a) Personaje principal: b) Personajes secundarios: c) Personajes incidentales: <i>La abuelita</i>
Conectores y marcas temporales	<i>Había una vez... (anota otros)</i>
Verbos de acción	
Determinación de tiempo y espacio	
Unidad de acción³¹	<i>Esta es la historia de una niña que por desobedecer a su mamá se pone en peligro al hacerle caso a un malvado extraño</i>
Secuencias temporales	Tipo de secuencia: <i>Lineal</i> ANTECEDENTES: <i>Caperucita era una niña que vivía con su madre en el bosque y siempre ha obedecía, hasta que un día...</i> INICIO DE LA ACCIÓN: PUNTOS CLIMÁTICOS: CLÍMAX: FINAL: DESENLACE: <i>Vivieron felices para siempre</i>
Voz narrativa	
Causalidad	<i>Caperucita comprendió que al desobedecer puso en riesgo su vida.</i>

³⁰ La definición de personajes, fue tomada del portal académico del CCH, <http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid1/unidad4/personajesCaracter/personajeLiterario>

³¹ Gracida Juárez Ysabel y Alejandro Ruiz Ocampo. (2004). *Competencia Comunicativa y Diversidad textual*. México, D.F.: Edere.

III. Ahora escribe tu propia historia de Caperucita roja, pero trata de cambiar algunos aspectos en las marcas discursivas, **de tal manera que cuentes la misma historia pero de forma distinta.** Quizá puedas determinar a otro como el personaje principal, cambiar la voz narrativa, el tiempo y espacio donde ocurre la acción, elegir una secuencia temporal distinta, etc., apóyate en tu cuadro para generar algunas ideas y trata de hacerla breve.

IV. Cuando todos terminen se elegirá y premiará la mejor versión distinta de la Caperucita roja. Así que esmérate, quien gane podrías ser tú.³²

TOMA EN CUENTA QUE...³³

El texto narrativo será literario cuando:

- Cumpla las características de la Literatura que vimos en la actividad 1. Esto incluye que el autor utilice la palabra como un medio de embellecimiento del lenguaje.

- Cuando el lector haga con el texto un **pacto de ficción o pacto narrativo.** Esto quiere decir que [...] aceptamos una serie de supuestos y convenciones que nos sacan del terreno de la realidad mientras dura la historia correspondiente.

Una suerte de acuerdo no firmado por el que el lector se compromete con el autor a no cuestionar cada una de las cosas que ocurren en la obra.

Aceptamos la historia como real, y los personajes se convierten en personas. La ficción, en cierto modo, se convierte en una realidad distinta a la que nosotros vivimos fuera.

- El texto literario narrativo cuenta una historia superficial y una entre líneas.



³² El maestro puede pedir que de manera voluntaria lean sus trabajos y entre todo el grupo hacer una votación, para que el cuento ganador surja de los textos compartidos en clase.

³³ La información presentada que define al pacto de ficción fue recuperada de <http://culturalblues.blogspot.mx/2012/10/sobre-el-pacto-narrativo.html>

ACTIVIDAD 3**Exploración de un texto literario**

I. Contesta el cuestionario que se presenta a continuación sin limitarte a responder sólo sí o no. ¡Argumenta tus respuestas!

- 1.** ¿Has visto, conocido o sabido de alguna persona que tuviera un comportamiento extraño? ¿Quién?
- 2.** ¿Qué hacía para causar extrañeza?
- 3.** ¿Alguna vez escuchaste a alguien decir cosas que parecieran irreales? ¿Qué decía?
- 4.** ¿Por qué piensas que algunas personas actúan o dicen cosas así?
- 5.** ¿Crees que algo haya pasado en su vida para que actúen de esa forma?
- 6.** ¿Tú alguna vez te has obsesionado por algo? ¿Qué causó tu obsesión?
- 7.** ¿Alguna vez presenciaste un hecho aparentemente sobrenatural y lo has contado?
- 8.** ¿Conoces a alguien que haya vivido una situación inexplicable?
- 9.** ¿Los hechos sobrenaturales son posibles?
- 10.** ¿Cuándo conoces un hecho aparentemente sobrenatural, qué sensación tienes?
- 11.** ¿De qué tratará un cuento que se llame “¿Qué hora es?”

II. Lee con atención el cuento ¿Qué hora es? de la autora mexicana Elena Garro.³⁴

Después, contesta los siguientes reactivos. ¡Apóyate en tu **cuadro de marcas discursivas!**

1. ¿Quién es el personaje principal de este cuento?

- a) El señor Brunier
- b) Lucía Mitre
- c) Gabriel Cortina
- d) El autor

2. ¿Dónde ocurre esta historia?

- a) En París
- b) En Sudamérica
- c) En México
- d) No se sabe

3. ¿Qué secuencia temporal se utiliza para narrar esta historia?

- a) Lineal
- b) Circular
- c) Espiral
- d) Zig-zag

4. ¿Quién es la voz narrativa en este texto?

- a) Lucía
- b) Brunier
- c) Gilbert
- d) Marie Claire

5. ¿Qué tipo de narrador aparece en el cuento?

- a) primera persona - no omnisciente
- c) tercera persona - omnisciente
- b) tercera persona - no omnisciente
- c) primera persona – omnisciente

6. ¿Cuál es el tema del cuento?

- a) Las apariciones fantasmales llegan al momento de morir
- b) La obsesión de una mujer la llevó a la muerte
- c) Una amistad sincera estará contigo en los peores momentos
- d) La gente que te apoya merece conocer tu pasado

Total: _____

IV. Intercambia tus cuestionario con un compañero para realizar una coevaluación.

³⁴ Se sugiere una lectura grupal donde el profesor vaya guiando a través de preguntas a los alumnos en la comprensión del texto, iniciando con hipótesis sobre el título del cuento. ¿Por qué se llamará ¿Qué hora es? ¿De qué tratará?.

V. En casa, investiga y anota los datos de la **ficha cuento**, que informa sobre el contexto³⁵ de la obra que acabas de leer. El punto siete se escribe en clase, utilizando tus propias palabras y recordando lo que acabas de leer.

V. En casa, investiga y anota los datos de la **ficha cuento**, que informa sobre el contexto³⁶ de la obra que acabas de leer. El punto siete se escribe en clase, utilizando tus propias palabras y recordando lo que acabas de leer.

FICHA CUENTO

<p style="text-align: center; font-size: small;">Busca en internet una foto del autor, recórtala y pégala en este recuadro.</p>	<p>1. Nombre del autor del cuento: _____</p> <p>2. Lugar de nacimiento: _____</p> <p>3. Años en que escribió su obras: _____</p> <p>4. Corriente literaria a la que pertenece: _____</p>
---	--

5. ¿En qué consiste esta corriente literaria?

6. Nombre del cuento que leíste de este autor: _____

7. Sinopsis³⁷ del cuento: _____

8. Otras obras importantes de este autor: _____

³⁵ El profesor deberá considerar un momento para explicar a qué se refiere con contexto de la obra.

³⁶ El profesor deberá considerar un momento para explicar a qué se refiere con contexto de la obra.

³⁷ El profesor deberá considerar un momento para explicar qué es una sinopsis.

VI. Elige dos personajes del cuento ¿Qué hora es? y escribe los datos que se solicitan sobre ellos en las **fichas personajes**.

FICHAS PERSONAJES

Nombre del cuento:	
Nombre del personaje:	
Tipo de personaje (argumentar por qué):	
Apodo:	
Edad aproximada:	
Descripción física:	
Características especiales:	
Principales objetivos en la vida:	
Costumbres inusuales o interesantes:	
Cambios físicos a lo largo del cuento:	
Cambios emocionales a lo largo del cuento:	
Imagen del personaje (Elabora un dibujo de cómo lo imaginas o de algo que lo represente)	

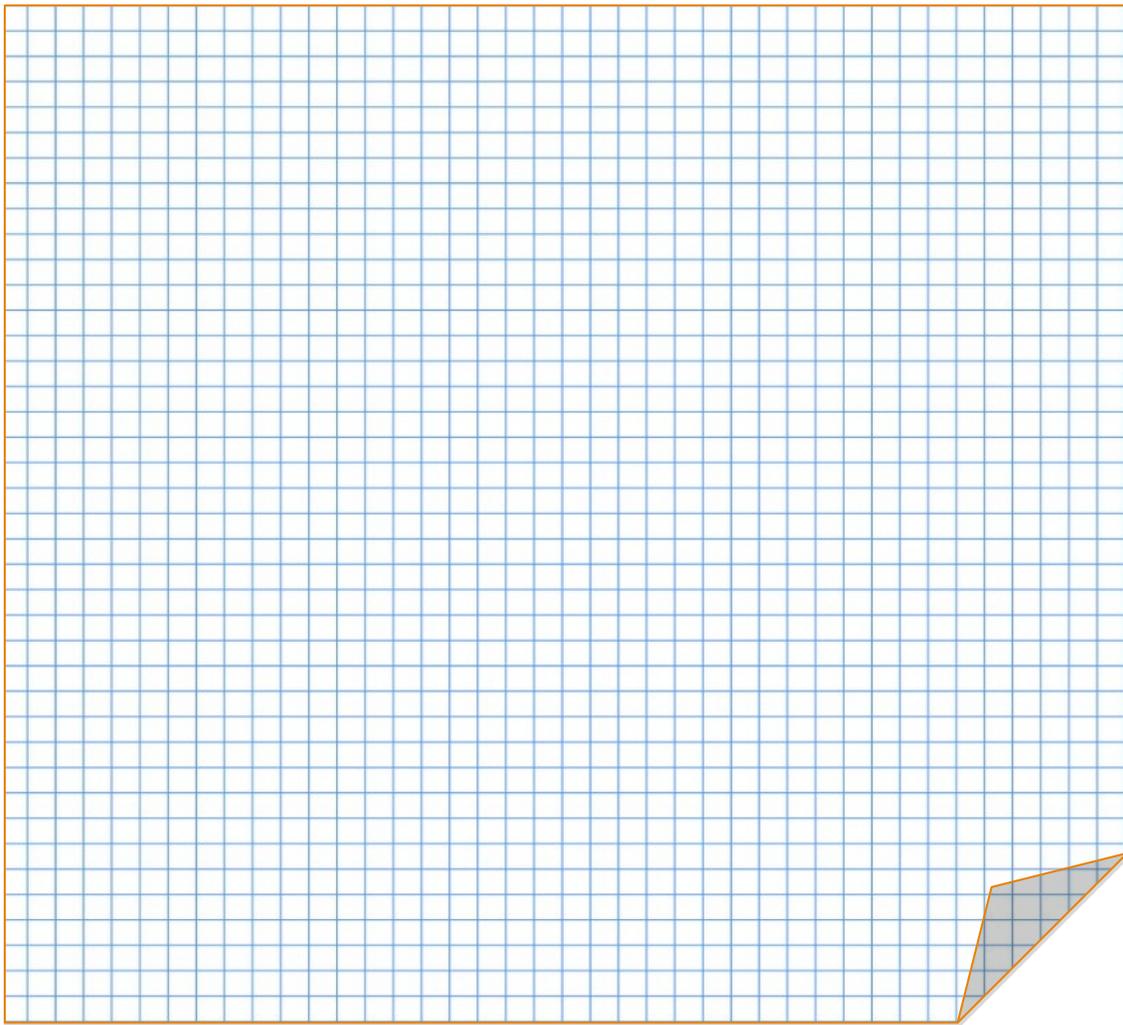
FICHAS PERSONAJES

Nombre del cuento:	
Nombre del personaje:	
Tipo de personaje (argumentar por qué):	
Apodo:	
Edad aproximada:	
Descripción física:	
Características especiales:	
Principales objetivos en la vida:	
Costumbres inusuales o interesantes:	
Cambios físicos a lo largo del cuento:	
Cambios emocionales a lo largo del cuento:	
Imagen del personaje (Elabora un dibujo de cómo lo imaginas o de algo que lo represente)	

VII. Ya que has trabajado tus fichas de personajes e identificas las características y rasgos más importantes de estos, escribe una carta al personaje que tú decidas.³⁸ La carta no deberá exceder $\frac{3}{4}$ de la cuartilla y podrá redactarse bajo los siguientes rubros.

- Hacerle preguntas al personaje
- Dándole algún consejo (qué hubiera hecho yo) (según mi experiencia, podrías)
- Decirle por qué lo elegí
- Comentarle si me identifico con él.

CARTA



³⁸ Al finalizar la escritura de la carta se puede pedir de manera voluntaria que algunos alumnos lean sus textos. Se sugiere también que el profesor intercambie las cartas entre grupos, pidiendo a los alumnos de otro salón, con quienes también se esté trabajando el texto, que respondan las cartas a sus compañeros. La intención de este ejercicio de escribir la carta a un personaje y poder contestar como uno, permite a los alumnos asociar e interiorizar el papel del personaje a través de su propia experiencia de contacto con el cuento.

Niveles de contenido

ACTIVIDAD 4

I. Lee con atención el texto “Sólo vine a hablar por teléfono”, del autor colombiano Gabriel García Márquez.³⁹ Después, en grupo comenten el contenido del mismo.

II. Elabora a partir del cuento **una línea temporal, un cuadro sinóptico, una historieta o el material que creas conveniente**, donde se cuente la historia de María y Saturno. A continuación verás un par de ejemplos, pero no lo hagas exactamente igual a estos. Toma en cuenta que tu creatividad será la herramienta fundamental para dejar claros los tiempos en que ocurrió cada hecho. Considera los siguientes puntos a evaluar:⁴⁰

- El material deberá llevar una sinopsis.
- Suma a tu material la información que consideres pertinente para dejar claro el contenido del cuento: tipos de personajes, tipo de narrador, tipo de secuencia temporal, conectores temporales, etc. Apóyate en el cuadro de marcas discursivas de la narración. Estos también pueden aparecer en la sinopsis sino encuentras otro lugar en tu material para mencionarlos.
- Si quieres, puedes ilustrar tu trabajo.

EJEMPLO 1:

SÓLO VINE A HABLAR POR TELÉFONO			
Sinopsis:			
TIEMPO (Tipo de secuencia)	Antecedentes	Historia central	Desenlace
María (Tipo de personaje)	1. María y Saturno viven en unión libre. 2. María engaña a Saturno y lo abandona 3. María es plantada en el altar. 4. ↓	1. El auto de María se avería en la carretera 2. María llega a un hospital para enfermas mentales 3. 4. ↓	1. El hospital es demolido 2. ↓
Saturno (Tipo de personaje)	1. Saturno es mexicano y va a España 2. Saturno sufre tres veces la infidelidad y abandono de María 3. Saturno perdona a María. 4. ↓ 5. ↓	1. Saturno sale a trabajar esperando encontrarse con María en las funciones de magia 2. Saturno se presenta solo porque María no llega. 3. Saturno busca a María 4. ↓ 5. ↓	1. Saturno lleva el gato a una exnovia 2. ↓

³⁹ Se sugiere una lectura grupal donde el profesor vaya guiando a través de preguntas a los alumnos en la comprensión del texto, iniciando con hipótesis sobre el título del cuento. ¿Por qué se llamará ¿Qué hora es? ¿De qué tratará?.

⁴⁰ En este punto de la actividad el alumno ya cuenta con los conocimientos necesarios para la elaboración de un material completo que tenga los puntos que se le solicitan en el ejercicio.

**EJEMPLO 2:
SÓLO VINE A HABLAR POR TELÉFONO**

Sinopsis:

El auto de María se descompone en la carretera y pide ayuda a los autos que van pasando.	Después... un autobús se detiene para ayudar a María. Ella quiere ir a un lugar para hablar por teléfono	Durante esas horas... Saturno piensa que María lo plantó o que le pasó algo y la busca	María llega a un hospital de enfermas mentales donde la confunden con una loca. Ella quiere hablar por teléfono	Mientras tanto... Saturno recuerda las infidelidades de María
--	--	--	---	---

--	--	--	--	--

**EJEMPLO 3
SÓLO VINE A HABLAR POR TELÉFONO**

SINOPSIS: _____



María: (Tipo de personaje)	Tiempo atrás, fue infiel	Queda varada en la carretera	Vive un aparente romance con otro	Es enclaustrada en un hospital para enfermas mentales.
Saturno: (Tipo de personaje)	Perdonó las infidelidades	Espera a María y como ella no llega, él la busca.	Recuerda las infidelidades	Piensa que lo abandonó y deja de buscarla.

III. Algunos alumnos expondrán sus trabajos y explicarán cuál consideran que es el tema del cuento y qué dificultades tuvieron al hacer el trabajo.

Cine y Literatura**ACTIVIDAD 5**

I. En casa elabora la ficha técnica del filme “María de mi corazón”,⁴¹ investigando y anotando los datos que se solicitan en el siguiente formato.

FICHA TÉCNICA, MARÍA DE MI CORAZÓN		
1. Título Original:		
2. Nacionalidad:		
3. Año:		
4. Productor:		
5. Director:		
6. Guión:		
7. Fotografía:		
8. Duración:		
9. Ficha artística. Actores, con el papel que representan:	- - - - -	- - - - -
10. Sinopsis argumental:		
11. Contexto histórico y cinematográfico del filme		

II. En clase, revisen las fichas técnicas y comenten ¿qué relación supones que tiene este filme con el cuento “Sólo vine a hablar por teléfono”

III. Observa con atención el filme “María de mi corazón”, que proyectará tu profesor.⁴² En casa, observarás nuevamente el filme y llenarás el siguiente cuadro, sustentando tus respuestas.

⁴¹ El profesor deberá explicar brevemente en qué consiste la elaboración de una ficha técnica.

⁴² Se sugiere que esporádicamente el profesor pause la proyección para poder hacer hipótesis y para que los alumnos puedan hacer anotaciones sobre las diferencias que encuentran entre el texto escrito y el filmico. Por ejemplo, cuando aparezca un personaje para que ellos identifiquen quién es o bien en algunos cambios de tiempos para que los alumnos puedan decir en qué momento ocurre la acción, etc. Asimismo se sugiere dejar

COMPARACIÓN		
ASPECTOS	CUENTO	FILME
¿Se cuenta la misma historia en el cuento y en la película?		
¿Consideras que se cuenta de manera distinta? ¿Por qué?		
¿Dónde ocurren los hechos en el filme y dónde en el cuento?		
¿Qué similitudes encuentras entre los personajes del cuento y los del filme?		
¿Qué diferencias encuentras entre los personajes del cuento y los del filme?		
¿Qué secuencia temporal aparece en el cuento y cuál en el filme?		
¿Cómo cambia el final en cada versión? ¿Qué significado crees que tenga el presentado en el filme?		

como tarea ver en casa nuevamente y sin pausa el filme, proporcionando la dirección electrónica donde se puede encontrar. Dejando la elaboración de un ejercicio con esta segunda proyección en casa.

La reseña crítica

ACTIVIDAD 6

La reseña crítica es un texto que tiene como objetivo la presentación y demostración de un punto de vista sobre algo a lo que valga o no la pena aproximarse, es decir conocer, leer, probar, visitar, escuchar, ver, etc.

Reseñar es rememorar una experiencia comunicativa después de estar en contacto con una obra literaria o científica, explicando su contenido y aspectos más relevantes. Éste texto implica la conformación de un producto escrito con los modos discursivos de la exposición y la argumentación (dos temas que se trataron en los bloques anteriores).

La reseña retoma la exposición porque tiene como propósito la explicación y la transferencia de información, agregando el argumento, pues en esta se da el punto de vista sobre la obra tratada.

En la reseña, además de referir un texto, se ofrece un panorama general de su contenido, estilo, temática, trama o significado, de manera que pueda general una imagen global de aquello que se habla. Pero eso no es todo, pues además está obligado a hacer de los elementos anteriores argumentos para sostener un juicio o tesis sobre lo reseñado: es de buena o mala calidad, qué aspectos son óptimos y cuáles no, etc. (Gracida, Galindo y Martínez Montes, 2009)

La reseña crítica se construye a partir de una estructura en esquema lógico,⁴³ o sea que tiene introducción, desarrollo y cierre:

- **Introducción o entrada:** aquí se puede incluir la referencia bibliográfica del libro o artículo reseñado – esto también se acostumbra escribir al final de la reseña-. La introducción, generalmente, abarca los primeros párrafos, los cuales brindan un breve resumen de la obra. De acuerdo con el estilo del autor de la reseña, en esta parte se puede incorporar su opinión central o tesis.
- **Desarrollo o cuerpo:** dado que la reseña crítica busca, además de resumir, demostrar una tesis, en el cuerpo del escrito se presentan todos aquellos elementos contenidos en el libro o artículo que pueden servir para presentar las pruebas que sostendrán la opinión. Aquí se hace énfasis en los aciertos y deficiencias de la obra leída.
- **Conclusión o cierre:** es la redacción final – en uno o dos párrafos – donde, quien reseña, condensa su opinión global frente al libro o artículo leído y, así, recomendarlo o advertir acerca del riesgo de leerlo.

I. Lee con atención las siguientes reseñas críticas sobre dos filmes mexicanos y comenta con tu profesor las características, estructura y posiciones que presentan las mismas. Trata de encontrar en cada una la tesis del autor, para que identifiques su punto de vista y los argumentos que lo sustentan y a partir de ellos se pueda comentar el contenido de cada texto. Estos aspectos se comentarán de forma grupal.

⁴³ La descripción de esta estructura fue retomada del portal académico del Colegio de Ciencias y Humanidades

El cine que no(s) merecemos

Leonardo García Tsao

[1] Algo inusitado ha ocurrido con la película mexicana *Nosotros los Nobles*, ópera prima de Gaz (o Gary) Alazraki que, en sólo dos semanas de exhibición y con cientos de copias distribuidas en todo el país, ha recaudado más de 100 millones de pesos. (Para establecer un comparativo, la película mexicana más taquillera del año pasado, *Colosio: El asesinato*, de Carlos Bolado, obtuvo un total de 56 millones en toda su corrida).

[2] ¿Qué tiene de especial *Nosotros los Nobles*? Pues muy poca cosa como para gozar de tanto éxito. De entrada, el argumento está adaptado de la pieza de Adolfo Torrado sobre la que Luis Buñuel había derivado *El gran calavera* (1949), su segunda película mexicana y otra obra de encargo. La situación –con sus debidos ajustes a la época actual– es básicamente la misma: un hombre rico, en este caso el viudo Germán Noble (Gonzalo Vega), comprueba que sus tres hijos Javi (Luis Gerardo Méndez), Bárbara (Karla Souza) y Charlie (Juan Pablo Gil) son unos zánganos que viven holgadamente de la fortuna familiar. Para darles una lección inventa un lío legal que ha llevado a la familia a una ficticia bancarota y a ser perseguida por la ley. Los cuatro deberán vivir en lo que queda de la casa de los abuelos, en una colonia popular, y los otrora huevoncitos aprenderán el valor del trabajo para ganarse su existencia y restablecerán la relación con su padre.

[3] Es, pues, una comedia de situaciones con una supuesta visión satírica del *modus vivendi* de los niños bien (los hoy llamados *mirreyes* y *lobukis*), con el fin de evidenciarlos como frívolos y superficiales. Asunto curioso, pues la película peca de lo mismo. No obstante las actuaciones de los principales evitan la exageración –Vega, en especial, interpreta su papel con sobriedad– los personajes no son otra cosa que una caricatura. La ambición de Javi – además de irse de borrachera con sus amigos– es administrar un negocio de gasolina a domicilio; Bárbara sólo atiende su noviazgo con Peter (Juan Carlos Gascón), un falso español con miras a dar el braguetazo, y Charlie es una especie de jipi trasnochado interesado en llevar lo esotérico al campo del sexo.

[4] Lo más inverosímil de *Nosotros los Nobles* (título gramaticalmente incorrecto, pues debería ser *Nosotros los Noble*; decimos *Los tres García*, no *Los tres Garcías*) es el franqueo de las barreras sociales una vez que la familia ha caído al barrio bajo. Como en las películas mexicanas de antaño, donde la sirvienta se enamoraba del patrón y era correspondida, aquí el asunto de las clases sociales es una mera diferencia de costumbres. Javi podrá desempeñarse como chofer de microbús y Bárbara como mesera de una cantina/restaurante, sin que medie mayor impedimento que la torpeza.

[5] La película tendrá, por supuesto, una resolución feliz en la cual el único castigado será el oportunista de Peter. “Quise darles una lección”, reflexiona al final el padre, “pero ellos me la dieron a mí”, como si faltara una forma más obvia de dar un mensaje. ¿Ese es el cine mexicano retrógrado que el público clasemediero quiere ver?

[6] El fenómeno de *Nosotros los Nobles* nos vuelve a situar en una perspectiva pesimista sobre las expectativas del público en relación con el cine nacional. Mientras las películas de autor –ya sea de las nuevas o las viejas generaciones– son exhibidas y elogiadas en los festivales internacionales, aquí dan el semanazo en cuanto son estrenadas, casi siempre orilladas al gueto de los “circuitos alternativos”. (El punto medio serían los títulos de controversia política, como el ya citado *Colosio* y *El infierno*, de Luis Estrada). Pero el gran éxito –según se vio también en el caso consternante de *El estudiante*, de Roberto Girault– se reserva para las películas con moraleja. Tal pareciera que el público mexicano, conservador y complaciente, está interesado primordialmente en un cine aleccionador y condescendiente.

Nosotros los Nobles D: Gaz Alazraki/ G: Gaz Alazraki, Adrián Zurita, Patricio Saiz/ F. en C: José Casillas/ M: Bernardo Schwartz/ Ed: Jorge García/ Con: Gonzalo Vega, Karla Souza, Luis Gerardo Méndez, Juan Pablo Gil, Ianis Guerrero/ P: Alazraki Films, Whiskas, Warner Bros. Pictures, entre otras. México, 2013.

No se aceptan evoluciones

Leonardo García Tsao

[1] *No se aceptan devoluciones*, debut como director del cómico Eugenio Derbez, es la prueba consumada de que sí se puede conseguir un arrollador éxito de taquilla si se sigue una fórmula, calculada hasta el último detalle y cimentada sobre una popularidad televisiva.

[2] La historia sigue a un improbable Casanova acapulqueño, Valentín Bravo (el propio Derbez), cuando un *ménage à trois* con un par de turistas es interrumpido por la llegada de la gringa Julie (Jessica Lindsey), un acostón del pasado que ahora le endilga el fruto de su efímera relación. Sin idea de cómo criar a un bebé, el hombre y su recién adquirida hija viajan de aventón a Los Ángeles, en la búsqueda infructuosa de la desafanada madre. Por accidente, Valentín demuestra tener dotes de *stuntman* al productor de cine Frank Ryan (Daniel Raymont), quien lo contrata en esa especialidad.

[3] El tiempo pasa, Valentín consigue mantenerse en ese trabajo a pesar de su cobardía y la niña Maggie (la simpática Loreto Peralta) cumple siete años. Los dos viven en un mundo de fantasía, en lo que parece ser un salón de juegos; mientras tanto, el padre alimenta la presencia imaginaria de una madre heroica que le manda a su hija cartas inventadas por él. El problema surge cuando reaparece Julie con deseos de recuperar a su hija.

[4] El concepto de un adulto irresponsable que se transforma con la compañía involuntaria de un niño ha probado su eficacia desde *El chico* (1921), de Charles Chaplin. Incontables películas hollywoodenses –y de otros lugares– han seguido esa fórmula, sobre todo porque se presta para mezclar la comedia con el melodrama. “Lágrimas y risas”, Yolanda Vargas Dulché *dixit*.

[5] La *opera prima* de Derbez funciona para un público nada exigente, porque dosifica ambos géneros en partes iguales. Prácticamente toda la segunda mitad se concentra en una copia fiel de *Kramer vs Kramer* (Robert Benton, 1979), con un proceso jurídico en el que la madre es la villana. Pero eso no es suficiente para el efecto lacrimógeno: todavía se inventará otro elemento sentimental para alargar innecesariamente una película de por sí cargada de secuencias gratuitas.

[6] *No se aceptan devoluciones* no es sólo un híbrido genérico, sino también un híbrido entre cinematografías. Aunque la producción es 100 por ciento mexicana, el intento es hacerla parecer hollywoodense (es significativo que esta semana ocupara el cuarto lugar de taquilla en los Estados Unidos). Incluso es una cinta bilingüe cuya acción se lleva a cabo en su mayor parte en un Los Ángeles recreado en México. Derbez no es ningún tonto. Los valores de producción, aunque modestos, pretenden no asomar la cara del tercermundismo. Formalmente, es una película superior a su anterior éxito *No eres tú, soy yo* (Alejandro Springall, 2010), con una cuidada fotografía a cargo de dos egresados del Centro Capacitación Cinematográfica, Martín Boege y Andrés León Becker. Vaya, es a lo que Televisa Cine le ha tirado siempre: el humor simplón y el sentimentalismo tramposo del Canal de las Estrellas, empaquetado como un producto gringo.

[7] El calculadísimo resultado tiene el potencial de desbancar a *Nosotros los nobles* (Gaz Alazraki, 2013), recién encumbrada como la película mexicana más taquillera de la historia. Que el cine mexicano gane toneladas de dinero es sin duda positivo, al menos para convencer a los exhibidores que puede significar más negocio que el favorecido hollywoodense. Sin embargo, ambos éxitos confirman que el camino a seguir es el de un cine adocenado, derivativo, ajeno a la realidad nacional y carente de propuesta estética alguna. Podemos anticipar una avalancha de productos similares.

No se aceptan devoluciones (Instructions Not Included). D: Eugenio Derbez/ G: Guillermo Ríos, Leticia López Margalli, Eugenio Derbez/ F. en C: Martín Boege, Andrés León Becker/ M: Carlo Siliotto/ Ed: Carlos Bolado, Santiago Pérez Rocha León/ Con: Eugenio Derbez, Loreto Peralta, Jessica Lindsey, Daniel Raymont, Alessandra Rosaldo/ P: Alebrije Cine y Video, Fulano, Mengano y Asociados, Fidecine, Banco Inbursa. México, 2013.

II. En pareja contesten las siguientes preguntas, obteniendo la información de una de las dos reseñas críticas que acaban de leer. Si es necesario subraya tu texto.

1. ¿Has visto el filme al cual hace referencia el texto? Si tu respuesta es no, ¿crees que valga la pena verlo?
2. ¿A qué se refiere el título de la reseña?
3. ¿En qué párrafos se presenta la introducción? ¿Cómo la identificas?
4. ¿En qué párrafos se presenta el desarrollo? ¿Cómo lo identificas?
5. ¿En qué párrafos se presenta la conclusión? ¿Cómo la identificas?
6. ¿Consideras que el título ya presenta un punto de vista?
7. ¿Cuál es la tesis del autor?
8. Tomando en cuenta la tesis del autor, ¿cuál consideras que es su punto de vista sobre el filme?
9. Menciona un par de argumentos con los cuales defiende su punto de vista sobre el filme
10. ¿En cuál párrafo se presenta la sinopsis y cómo la identificas?
11. ¿Qué es la información presentada en el último párrafo?
12. ¿El autor fue convincente?

II. Lee con atención dos reseñas críticas sobre el filme revisado en clase “María de mi corazón”. Observa su estructura, identifica el punto de vista del autor y comenta en clase si estás o no de acuerdo con éste y por qué.

María de mi corazón, por Gabriel García Márquez

Hace unos dos años, le conté un episodio de la vida real al director mexicano de cine Jaime Humberto Hermosillo, con la esperanza de que lo convirtiera en una película, pero no me pareció que te hubiera llamado la atención. Dos meses después, sin embargo, vino a decirme sin ningún anuncio previo que ya tenía el primer borrador del guión, de modo que seguimos trabajándolo juntos hasta su forma definitiva. Antes de estructurar los caracteres de los protagonistas centrales, nos pusimos de acuerdo sobre cuáles eran los dos actores que podían encarnarlos mejor: María Rojo y Héctor Bonilla. Esto nos permitió además contar con la colaboración de ambos para escribir ciertos diálogos, e inclusive dejamos algunos apenas esbozados para que ellos los improvisaran con su propio lenguaje durante la filmación. Lo único que yo tenía escrito de esa historia -desde que me la contaron muchos años antes en Barcelona- eran unas notas sueltas en un cuaderno de escolar, y un proyecto de título: «No: yo sólo vine a hablar por teléfono». Pero a la hora de registrar el proyecto de guión nos pareció que no era el título más adecuado, y le pusimos otro provisional: *María de mis amores*. Más tarde, Jaime Humberto Hermosillo le puso el título definitivo: *María de mi corazón*. Era el que mejor le sentaba a la historia, no sólo por su naturaleza, sino también por su estilo.

La película se hizo con la aportación de todos. Creadores, actores y técnicos aportamos nuestro trabajo a la producción, y el único dinero líquido de que dispusimos fueron dos millones de pesos de la universidad veracruzana; es decir, unos 80.000 dólares, que, en términos de cine, no alcanzan ni para los dulces. Se filmó en dieciséis milímetros y en color, y en 93 días de trabajos forzados en el ambiente febril de la colonia Portales, que me parece ser una de las más definitivas de la ciudad de México. Yo la conocía muy bien, porque hace más de veinte años trabajé en la sección de armada de una imprenta de esa colonia, y por lo menos un día a la semana, cuando terminábamos de trabajar, me iba con aquellos buenos artesanos y mejores amigos a bebernos hasta el alcohol de las lámparas en las cantinas del barrio. Nos pareció que ese era el ámbito natural de *María de mi corazón*. Acabo de ver la película ya terminada, y me alegré de comprobar que no nos habíamos equivocado. Es excelente, tierna y brutal a la vez, y al salir de la sala me sentí estremecido por una ráfaga de nostalgia.

María -la protagonista- era en la vida real una muchacha de unos veinticinco años, recién casada con un empleado de los servicios públicos. Una tarde de lluvias torrenciales, cuando viajaba sola por una carretera solitaria, su automóvil se descompuso. Al cabo de una hora de señas inútiles a los vehículos que pasaban, el conductor de un autobús se compadeció de ella. No iba muy lejos, pero a María le bastaba con encontrar un sitio donde hubiera un teléfono para pedirle a su marido que viniera a buscarla. Nunca se le habría ocurrido que en aquel autobús de alquiler, ocupado por completo por un grupo de mujeres atónitas, había empezado para ella un drama absurdo e inmerecido que le cambió la vida para siempre [...]

María de mi corazón. D: Jaime Humberto Hermosillo / G: Jaime Humberto Hermosillo y Gabriel García Márquez, sobre una historia de Gabriel García Márquez/ F: Ángel Goded/ Ed: Rafael Ceballos/ Con: María Rojo, Héctor Bonilla, / P: Manuel Barbachano Ponce; productor ejecutivo: Hernán Littín. México, 1979.

III. La siguiente reseña crítica⁴⁴ fue retomada de un sitio de internet, donde cualquier persona puede publicar reseñas sobre cine. Después de leerla, conforma equipos de cuatro personas y comenten los siguientes puntos:

- ¿Qué punto de vista presenta el autor?
- ¿Están de acuerdo con él? ¿Sí o no y por qué?
- ¿Es una reseña completa o le hacen falta algunos datos?
- ¿Qué elementos le hacen falta para estar más completa y mejor estructurada?
- ¿Qué propondrían para mejorar la calidad de esta reseña?

Una gran desconocida

No se trata de un film imprescindible para cinéfilos, pero sí para todas aquellas personas interesadas en el ser humano y en los grandes errores de su Historia.

El tema central del argumento es lo que no se describe en la sinopsis: la mala praxis que se realizó en los antiguos "Manicomios" durante años y sus terribles consecuencias.

Ésta y otras películas, novelas, relatos cortos (como el de García Márquez, co-guionista en esta cinta), ha servido de instrumento para popularizar e impulsar la Reforma Psiquiátrica llevada a cabo en el último cuarto de siglo (en algunos países todavía se está en ello, me temo).

El director, Jaime Humberco Hermsillo, consigue transmitir de forma potente y directa, aunque no morbosa, las injusticias en las que puede verse envuelta una persona corriente, sin comerlo ni beberlo, por un error casual-por una serie de errores establecidos del "Sistema".

La actuación de María Rojo es magnífica y el resto de actores no se quedan atrás.

Recomiendo realizar una incursión en esta obra...eso sí, que no os pille en un día malo, la que avisa...

IV. A partir de las respuestas compartidas durante el trabajo en equipo, elaboren un comentario dando su opinión de la reseña crítica "Una gran desconocida". Tomen como guía las cinco preguntas para desarrollar su texto, en el siguiente espacio. Al finalizar un representante del equipo lo leerá ante el grupo.

Comentario

⁴⁴ Anónimo, Reseña crítica María de mi corazón, Consultado en <http://www.filmaffinity.com/mx/user/rating/561065/472871.html>, 2016.

V. Ahora que has revisado y trabajado con algunas reseñas críticas, en equipo elaboren su propia reseña sobre “María de mi corazón”. Toma en cuenta algunos consejos:

- Estructura el texto a partir de un esquema lógico: introducción desarrollo y cierre
- No olvides describir, resumir y opinar a partir del filme, éste es el centro de tu texto.
- Presenta un punto de vista (tesis) claro y específico.
- El propósito de la reseña es convencer a otros de ver o no ver María de mi corazón
- Ponle a tu reseña un título atractivo
- Dirígete al lector con un lenguaje claro y sencillo, pero formal, respetando el ámbito académico en el cual estás desarrollando tu trabajo.
- Finalmente, no olvides trabajar en equipo, escuchar las opiniones y propuestas de tus compañeros y obtener de esta actividad un trabajo colaborativo y una reseña crítica de alto nivel.

VI. Desarrollo, presentación y evaluación de la reseña crítica:

Proceso de escritura: Esta reseña se trabajará a lo largo de un par de sesiones. Así que los borradores realizados en este tiempo podrán tener modificaciones, de tal forma que la última versión sea el resultado esperado por el equipo. Para ello, tu profesor los guiará en este proceso de escritura, dándoles recomendaciones y corrigiendo lo que considere necesario.

Colección de reseñas: Cuando todos los equipos tengan terminadas su reseñas, éstas se pasarán a computadora y traerán al salón un número de copias igual al del número de alumnos que haya en clase y cada uno tendrá un ejemplar de su reseña. Al final todos tendrán un compendio de todas las reseñas presentadas en esta actividad.

Coevaluación: Cada equipo pasará al frente a leer su reseña y después se abrirá una sesión de comentarios (basados en la rúbrica de evaluación), en la cual sus compañeros de grupo podrán dar críticas constructivas sobre el contenido de su texto. A la par, un equipo estará evaluado, a partir de la rúbrica de evaluación, el texto del equipo presentador. Los resultados obtenidos de esta coevaluación se entregarán al profesor una vez concluida la presentación de cada equipo.

Heteroevaluación y autoevaluación: El profesor realizará comentarios sobre el trabajo colaborativo que desarrolló el equipo presentador y las observaciones finales que haga al contenido del texto. Es importante que cada equipo muestre durante todo el proceso de creación y presentación de la reseña un compromiso con el objetivo final. De esta forma también podrán comentar su experiencia a lo largo de la actividad y su sentir sobre los resultados finales de la misma.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN VALOR 20%**NOMBRE DE LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO:**

-
-
-
-

A través del siguiente instrumento⁴⁵ se evaluará la estructura y el contenido del trabajo de tus compañeros y el tuyo.

Anota un **1** si el trabajo cumple totalmente con las especificaciones de la primera columna.

Anota un **.5** si cumple parcialmente y un **0** si no cumple con ellas.

Al final suma la calificación y entrégala a tu profesor.

Esta actividad se realiza en equipos. Así que para otorgar cada punto es necesario que se llegue a un acuerdo entre todos los integrantes del equipo evaluador.

Los puntos finales (16-20) corren a cargo de la evaluación hecha por el docente.

AUTOEVALUACIÓN			
INTRODUCCIÓN DEL TEXTO	0	.5	1
1. El texto tiene un título atractivo y original			
2. La introducción presenta el tema al cual hará referencia			
3. Se presenta la tesis del autor de manera clara			
4. Tiene una extensión mínima de un párrafo			
DESARROLLO DEL TEXTO			
5. Desarrolla la información presentada en la introducción, o sea que no pierde el objetivo.			
6. Argumenta a favor de su tesis			
7. Utiliza el contenido de la obra para realizar explicaciones y ejemplificar			
8. Toma como referencia elementos del discurso de la obra para explicar su postura			
9. Presenta una sinopsis			
10. Menciona los premios y reconocimientos que la obra ha recibido			
CONCLUSIÓN DEL TEXTO			
11. Resume brevemente el contenido del texto			
12. Refuerza su tesis (la comprueba)			
13. Tiene un cierre fuerte			
14. Incluye los datos de la obra (Ficha técnica)			
15. Considerando lo anterior, ¿es un buen texto? ¿convence?			
HETEROEVALUACIÓN			
16. Es un trabajo original (no presenta plagios en ninguna de sus partes)			
17. El trabajo es presentado sin faltas de ortografía			
18. Coherencia y cohesión			
19. Contenido			
20. Creatividad (Tomando en cuenta desde el título)			

SUMA TOTAL: _____ **CALIFICACIÓN:** _____

⁴⁵ Rúbrica de evaluación

CIERRE: QUÉ SÉ SOBRE NARRACIÓN

¿Qué sé? ¿Qué es?

ACTIVIDAD

1

I. Ahora que hemos terminado el bloque de textos narrativo-literarios, regresa a tu cuadro diagnóstico y contesta en la segunda columna las mismas preguntas que contestaste al iniciar el bloque:

Cuadro qué sé y qué es⁴⁶

PREGUNTA	¿QUÉ SÉ?	¿QUÉ ES?
¿Qué es un texto literario?	<i>Un texto escrito que no es expositivo ni argumentativo</i>	
¿Cómo distingues un texto literario de aquel que no lo es?	<i>Cuando cuenta un cuento o novela</i>	
¿Qué géneros literarios existen?	<i>Narrativos, fábulas, cuentos y poemas</i>	
¿Qué modo del discurso es comúnmente utilizado en textos literarios como cuentos o novelas?	<i>Narrativos</i>	
¿Qué son los niveles de contenido en un texto literario narrativo?	<i>No sé</i>	
Menciona, por lo menos tres marcas discursivas de la narración?	<i>Cuenta cuentos de personajes</i>	
¿Qué es una reseña?	<i>Un resumen</i>	

II. Comenta con tu grupo qué tan distintas fueron tus respuestas, leyendo la primera y la segunda. Asimismo explica cómo te sientes al contestar esta segunda oportunidad las preguntas ¿más seguridad? ¿te sientes igual que antes? ¿algo cambió en tus conocimientos?

III. Reflexiona ante el grupo, ¿qué cosas nuevas aprendí en este segundo bloque?

IV. Finalmente, resuelve una evaluación y una coevaluación en los formatos que se te presentan a continuación, entrégala a tu profesor y listo... ¡hemos terminado!

⁴⁶ Se pone una foto del cuadro para que el alumno lo identifique. Lo que está escrito en rojo ejemplifica algunas posibles respuestas del alumno en la etapa diagnóstica. Éstas fueron tomadas de un ejercicio real ya aplicado a un grupo de Colegio de Bachilleres.

RÚBRICAS DE AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN

NOMBRE: _____ GRUPO: _____

INSTRUCCIONES:

Evalúa con honestidad, seriedad y respeto tu desarrollo académico y el de uno de tus compañeros,⁴⁷ anotando una calificación para cada aspecto a evaluar presentes en las siguiente tablas. Al final suma los puntos y entrega los resultados a tu profesora:

Considera los siguientes rubros:

- 1 punto: Siempre
- .5: ocasionalmente
- 0: Nunca

AUTOEVALUACIÓN

	Siempre	Ocasional- mente	Nunca
1. Escuchaste atentamente y con respeto a tus compañeros.			
2. Expresaste tus ideas de manera oral, frente al grupo.			
3. Trabajaste con iniciativa			
4. Definiste metas y seguiste rutas para conseguirlas.			
5. Colaboraste con el trabajo en equipo.			
6. Ordenaste información.			
7. Aportaste comentarios, críticas y puntos de vista.			
8. Adquiriste algún nuevo conocimiento.			
9. Asististe a todas las sesiones en las cuales se desarrolló el proyecto			
10. Te mantuviste en tu lugar de trabajo.			

TOTAL:

COEVALUACIÓN

	Siempre	Ocasional- mente	Nunca
1. Escuchaste atentamente y con respeto a tus compañeros.			
2. Expresaste tus ideas de manera oral, frente al grupo.			
3. Trabajaste con iniciativa			
4. Definiste metas y seguiste rutas para conseguirlas.			
5. Colaboraste con el trabajo en equipo.			
6. Ordenaste información.			
7. Aportaste comentarios, críticas y puntos de vista.			
8. Adquiriste algún nuevo conocimiento.			
9. Asististe a todas las sesiones en las cuales se desarrolló el proyecto			
10. Te mantuviste en tu lugar de trabajo.			

TOTAL:

⁴⁷ A partir de un sorteo entre los alumnos presentes el día de la coevaluación, se repartirán los nombres de los compañeros que cada uno coevaluará. La coevaluación será anónima.

3. CAPÍTULO 3: RESULTADOS Y CONCLUSIONES

3.1. RESULTADO DEL DISEÑO DE TRES SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Para el diseño de las tres secuencias didácticas planteadas en el presente informe, se tomó como punto de partida el plan de estudios propuesto por Colegio de Bachilleres, sede educativa en la cual se implementaron las estrategias con alumnos de segundo semestre, siendo probadas y modificadas a lo largo de un año de experiencia profesional docente.

En un principio, se había planteado la posibilidad de trabajar únicamente con textos narrativos, considerando también parte de la secuencia a la narración no ficcional y no solamente a la ficcional, como quedó en la versión final de última secuencia. Mas, debido a las necesidades observadas para la realización de la clase en un semestre completo de la asignatura de Lenguaje y comunicación II, se pensó posteriormente en proponer estas tres secuencias, para dar una opción que pudiera servir como guía de trabajo a los profesores que imparten la materia. Así la idea original fue modificada y se sumaron a la secuencia los modos discursivos de la exposición y la argumentación.

Al principio, fue difícil definir la ruta de la secuencia, pues hacía falta definir la opción didáctica más adecuada para la elaboración de las estrategias. No obstante era natural que esta se inscribiera en la formación por competencias, debido a que ésta es la propuesta pedagógica adoptada por Colegio de Bachilleres desde 2009. Sin embargo, resultó indispensable acercarse también a otros enfoques educativos para darle solidez y congruencia a lo que se estaba proponiendo. Por ello, se considero como opción sumar el apoyo del enfoque comunicativo, ya que éste tiene un conjunto de bases y propuestas para trabajar en clase las distintas competencias comunicativas, las cuales son, al mismo tiempo la herramienta y fin de una materia como Lenguaje y Comunicación.

Gracias a las lecturas y las reflexiones hechas en MADEMS, donde se conocieron las cualidades del enfoque comunicativo y, en cierta medida, del enfoque por competencias, se logró elaborar una idea específica sobre lo que se desarrollaría en las tres secuencias didácticas propuestas actualmente, obteniendo a la par una idea clara sobre lo que se sustenta ahora en el trabajo de titulación. Y, en consecuencia, se lograron esclarecer los

objetivos a alcanzar en la formación de los estudiantes y en el diseño de las estrategias, que conforman el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para conseguirlo, se elaboraron las estrategias a partir de materiales impresos y audiovisuales. Así se abrió una amplia gama de posibilidades de lectura, tanto en discursos escritos y filmicos. Sin olvidar que cada uno tiene maneras determinadas de ser abordado y construido.

El diseño de las tres secuencias se dividió de la siguiente forma:

-Diagnóstico:

Esta parte de la secuencia se busca que los alumnos activen sus conocimientos previos y que el profesor pueda conocer las habilidades y conocimientos adquiridos sobre el tema, hasta ese momento.

-Desarrollo, dividido a su vez en estrategias que utilizan material impreso y con una fuerte carga hacia el análisis del modo discursivo, a través del lenguaje cinematográfico. Se decidió de esta manera con el propósito de postular al cine como una herramienta didáctica con la cual el alumno pueda acercarse al conocimiento. Así, se estaría también implementando una manera de ofrecer nuevos recursos a la propia clase para tener un mayor efecto en el aprendizaje de los alumnos.

Cabe mencionar, que el cine aparece hacia la última parte de cada secuencia, porque también requiere actividades de mayor complejidad. Es decir, a través de éste el alumno identifica los modos discursivos como múltiples opciones de comunicación, siempre y cuando exista una previa estructuración del pensamiento que nació de fines específicos.

- Cierre, momento en el cual el alumno hace una reflexión sobre su propio aprendizaje. Esto se aborda con un material que le permite compararse en el inicio de la secuencia y al final de la misma, se puede decir que se mira en retrospectiva y con ello puede apreciar sus avances académicos y su cambio de pensamiento. Asimismo, se realiza un ejercicio de autoevaluación y coevaluación donde el estudiante se evalúa a sí mismo y a un compañero.

Para concluir, es necesario destacar que en cada momento de la secuencia se dio peso a la evaluación formativa. Esto quiere decir que el proceso será de gran importancia para la evaluación y será a través de éste que el estudiante identifique un cambio de pensamiento a partir de la adquisición de nuevos conocimientos sobre la disciplina.

3.2. RESULTADO DE LA APLICACIÓN DE LAS SECUENCIAS

Se aplicó la secuencia a grupos de segundo semestre, por primera vez en el periodo 2015-A, es decir, hace un año. En aquel entonces se consideraron indispensables algunas modificaciones a las secuencias, puesto que en ocasiones, desde la parte diagnóstica, se detectó que los alumnos carecían de ciertos conocimientos previos necesarios para identificar a los modos del discurso.

Por ejemplo, en narración les es muy complicada la distinción de verbos y, por tanto, de tiempos verbales. Por ello, se tiene que hacer hincapié en este punto al momento de introducirlos en las marcas discursivas. Asimismo, desconocen el uso de conectores o la importancia de la cohesión y la coherencia en las estructuras textuales. En consecuencia, fue necesario sumar estos temas en las tablas diagnósticas para irlos familiarizando con el orden de las ideas al momento de producir o leer un texto.

En cuanto a la aplicación del cine como recurso didáctico, fue necesario tomar algunas consideraciones previas. En primer lugar, el profesor debe ser consciente de que no se va a irrumpir con un material audiovisual a mitad del tema central. Error que se comete muchas veces sin pensar el alcance de dicha decisión. Para que se pueda introducir esta herramienta, es necesario que llegue también como parte del proceso de enseñanza. O sea que, se debe iniciar por familiarizar al alumno con la lectura adecuada de un texto filmico. De otra manera los alumnos no tendrán las habilidades necesarias para comprender el propósito de éste y como resultado el docente no alcanzará los objetivos planteados en un inicio.

Esta situación lleva también a sustentar que, con los estudiantes, no se debe dar nada por hecho, no se debe suponer que saben algo que nosotros ya conocemos. Ellos, por su juventud, inexperiencia, nivel académico, etc., no cuentan con muchos referentes que el

docente ya tiene. Por tanto, no dar un espacio en las secuencias didácticas para que los adquieran, será una de las principales causas por las cuales el alumno termine el semestre sin haber aprendido algo nuevo.

Otro elemento que necesitó modificarse, fue la elección de materiales de lectura. Si bien el maestro conoce obras de arte de alto nivel estético tiene que elegir entre ellas, las más atractivas y con potencial de comprensión para los alumnos, tomando incluso en cuenta la extensión de las mismas: si leerán un cuento en clase se debe leer completo, abandonando así la equivocada idea de leer en fragmentos lo que está hecho para ser leído de principio a fin.

Esto no quiere decir que el alumno siempre trabajará con textos cortos y sencillos, sino que en su proceso de acercamiento a la lectura debe comenzar por los que le son de mayor atractivo para que así descubra en esta actividad una capacidad. Conforme se avance en la secuencia, también se debe apostar por subir el nivel de complejidad, partiendo siempre de los objetivos así como de las necesidades y competencias ya adquiridas del alumno.

Finalmente fue sustancial que el docente siempre recordara a los alumnos la importancia de no hacer inferencias que no nacen del texto. Otro error común en las aulas. Siempre se debe recordar a los estudiantes hacer el análisis sobre el propio texto y obtener de lo que éste dice las respuestas a sus cuestionamientos. Será sólo en un segundo momento, cuando el texto, una vez comprendido en su contenido y estructura, puede relacionarse con la experiencia y conocimientos previos. De este segundo momento surge también esa nueva forma de comprender su entorno y a sí mismo.

Por todo esto, la práctica exigió que se pensara en algunos ejercicios faltantes para nutrir el proceso, dando como resultado la versión final aplicada, por segunda ocasión en el periodo 2016-A, también a jóvenes de segundo semestres.

En esta segunda aplicación fueron los resultados totalmente visibles, una vez tomadas en cuenta las consideraciones anteriores. Los alumnos llevaron a cabo el proceso de manera entusiasta. Es decir, el material les pareció atractivo y todo se pudo trabajar

durante las sesiones: las actividades se explicaban, realizaban, evaluaban y compartían en clase. Esto dio a la asignatura un carácter de trabajo dinámico y colaborativo, donde el estudiante adquirió la responsabilidad sobre su propio desarrollo.

Desde la parte diagnóstica se detectaron las carencias y ventajas de las condiciones del grupo, en el ámbito intelectual. Así que sobre pasos más firmes se avanzó en el contenido de cada secuencia. Al finalizar la aplicación de cada una, los estudiantes mostraron un dominio considerable de la lectura y producción de cada modo discursivo, tanto en formato impreso como audiovisual. Resultados que pudieron notarse en la realización de sus últimas actividades, trabajo final, comentarios generales sobre la estructura de un texto y en el examen general de conocimientos de cada bloque.

Es cierto que muchas cosas tuvieron que cambiarse y mejorarse durante el trayecto, por eso se buscó que la secuencia fuera flexible. De esta forma, la aplicación no sólo sirvió para evaluar el aprendizaje de los jóvenes sino también el desenvolvimiento como docente, pues es claro que el maestro entra también en su propio proceso de aprendizaje, tan significativo como el que se busca en las mentes del estudiantado. Así es que la secuencia didáctica no sólo se convierte en una herramienta de aprendizaje para los alumnos, sino también para los maestros, que llevan a cabo un proceso que permitirá la realización de un mejor papel en las aulas y la vida académica de nuestro país, que por tantos cuestionamientos está pasando.

CAPÍTULO 3: CONCLUSIONES

La producción y comprensión de textos dependen de un conjunto de procesos mentales, que las personas llevan a cabo al momento de emitir o recibir mensajes escritos. Es por ello, que algunos estudiosos han dicho, incluso, que en los textos se puede revelar la naturaleza de la mente humana. Es decir, por la forma como se comprenda o se emita un mensaje, podemos saber, en cierta medida, cómo un individuo se relaciona o comprende el mundo que lo rodea: ¿cómo cuenta una historia? ¿cómo la recibe? ¿cómo se queja? ¿cómo defiende sus ideas o presenta sus opiniones? ¿cómo aprende? ¿cómo trasmite un conocimiento? ¿cómo expresa su deseo o su sentir? Todas esas respuestas están inmersas en la comprensión y producción de un texto.

En consecuencia, se podría decir que la tarea de llevar dicho contenido al aula representa también una responsabilidad importante para el docente, pues la enseñanza de la lengua, en su producción y comprensión escrita, tiene una fuerte repercusión en la forma como cada individuo percibirá y se relacionará con su entorno. Entendiendo esto, como el gran compromiso que el profesor de lengua debe forjar con el desarrollo de los múltiples aprendizajes significativos, derivados de las estrategias de enseñanza que postule para dicha asignatura.

Contrario a la idea anteriormente planteada, muchos maestros sólo se conforman con tener una queja constante por la poca simpatía de nuestros estudiantes hacia la lectura y la escritura. Por ello, los salones se llenan de élites y se trabaja sólo con los más aplicados, excluyendo a los rezagados. Así, los índices de reprobados se elevan, mientras la mayoría de nuestros estudiantes permanece creyéndose incapaz de entender qué dice una sola oración frente a sus ojos.

Esta situación, al paso del tiempo, trae consigo tanto frustración como separación total, y por decisión propia, de dos actividades sumamente necesarias y, por qué no decirlo, placenteras. Claro que los escritos no deben representar un conflicto. Al contrario, deben provocar en el estudiante ese mencionado cambio de pensamiento, el cual, en consecuencia, sea reconocido, aceptado, valorado y aplicado. Sin embargo, pocos jóvenes, en diferentes

etapas de su formación académica, conciben a la lectura y la escritura de este modo. Y han sido predestinados a negarse al contacto con ellas.

De estas ideas, surgió la intención de elaborar las tres secuencias didácticas que se han planteado en el presente trabajo. Gracias a ellas, se comprendió mucho mejor el porqué es necesario comprometernos, como docentes, ante la tarea de la enseñanza y por qué se tiene que realizar con total conocimiento del impacto que tendrá en la formación de los estudiantes.

Para alcanzar los objetivos anteriormente planteados era preciso iniciar por establecer ¿cuáles eran las necesidades primordiales que debían cubrirse para que una estrategia como las planteadas fuera eficaz dentro de nuestro sistema educativo? Pregunta que obtuvo como respuesta algo aparentemente sencillo, pero difícil de llevar a la práctica: al momento de plantear estrategias de enseñanza aprendizaje, es imprescindible entrar en un proceso concientización del alumno y también del docente, pues al concientizar sobre las verdaderas necesidades y posibilidades intelectuales de nuestros estudiantes, lograremos iniciar la construcción de una educación incluyente y por supuesto efectiva, en cualquier materia, módulo, tema, aula, clase y por supuesto, en cada alumno.

Con esta idea como base, se plantearon, desarrollaron y aplicaron las secuencias de producción y comprensión de textos expositivos, argumentativos y narrativos, las cuales, una vez puestas en práctica en distintos grupos donde se impartía la materia de Lenguaje y comunicación, mostraron que sus resultados debían dividirse en dos subtemas: el resultado del diseño de las secuencias y el resultado de su aplicación.

Se tiene que dividir de esta manera, porque en el momento de planificar, es decir, al diseñar, el maestro establece diversos objetivos. Muchos de ellos se alcanzan, debido a la pertinencia de las actividades propuestas, pero también hay otros que dependen de modificaciones realizadas al poner en marcha la secuencia con los alumnos. Pero todo esto es posible observarlo cuando el docente trabaja frente a grupo. En esos momentos se descubre que existen conceptos que los alumnos desconocen, conocimientos previos con los cuales ellos no cuentan o carencias con las que el maestro no contaba. Entonces es

necesario cambiar algún elemento de la propuesta, replantearse objetivos particulares y buscar maneras adecuadas de reforzar el proceso de enseñanza aprendizaje para que éste llegue a ser significativo.

Aunado a esto, no se debe dejar de lado, la parte opuesta. Es decir, los elementos positivos con los cuales se cuenta. Situación que también debe obligar al profesor a mejorar la propuesta, para hacer de ella una herramienta que aporte conocimientos nuevos, tomando como apoyo todo eso que el alumno ya conoce y con lo cual ha aprendido a mirar el mundo.

Por todo lo anterior, el primer paso para replantear el alcance de nuestros resultados y para comprender los mismos es identificar cuál fue el cambio de pensamiento producido en los estudiantes a partir del contacto con nuestra propuesta académica. Reconocer cómo aprecia y se relaciona con el mundo a partir de lo aprendido en clase, pues ésta será una muestra importante de que el alumno ha alcanzado un aprendizaje significativo.

A continuación, retomando la idea anterior, se dividirán los resultados en la parte de diseño de las secuencias y en su resultado una vez que fueron aplicadas.

Resultado del diseño de tres secuencias didácticas. Para el diseño de las tres secuencias didácticas planteadas en el presente informe, se tomó como punto de partida el plan de estudios propuesto por Colegio de Bachilleres, sede educativa en la cual se implementaron las estrategias con alumnos de segundo semestre, siendo probadas y modificadas a lo largo de un año de experiencia profesional docente.

En un principio, se había planteado la posibilidad de trabajar únicamente con textos narrativos, considerando también parte de la secuencia a la narración no ficcional y no solamente a la ficcional, como quedó en la versión final de última secuencia. Mas, debido a las necesidades observadas para la realización de la clase en un semestre completo de la asignatura de Lenguaje y comunicación II, se pensó posteriormente en proponer estas tres secuencias, para dar una opción que pudiera servir como guía de trabajo a los profesores que imparten la materia. Así la idea original fue modificada y se sumaron a la secuencia los modos discursivos de la exposición y la argumentación.

Inicialmente, fue difícil definir la ruta de la secuencia, pues hacía falta definir la opción didáctica más adecuada para la elaboración de las estrategias. No obstante era natural que esta se inscribiera en la formación por competencias, debido a que ésta es la propuesta pedagógica adoptada por Colegio de Bachilleres desde 2009. Sin embargo, resultó indispensable acercarse también a otros enfoques educativos para darle solidez y congruencia a lo que se estaba proponiendo. Por ello, se considero como opción sumar el apoyo del enfoque comunicativo, ya que éste tiene un conjunto de bases y propuestas para trabajar en clase las distintas competencias comunicativas, las cuales son, al mismo tiempo la herramienta y fin de una materia como Lenguaje y Comunicación.

Gracias a las lecturas y las reflexiones hechas en MADEMS, donde se conocieron las cualidades del enfoque comunicativo y, en cierta medida, del enfoque por competencias, se logró elaborar una idea específica sobre lo que se desarrollaría en las tres secuencias didácticas propuestas actualmente, obteniendo a la par una idea clara sobre lo que se sustenta ahora en el trabajo de titulación. Y, en consecuencia, se lograron esclarecer los objetivos a alcanzar en la formación de los estudiantes y en el diseño de las estrategias, que conforman el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para conseguirlo, se elaboraron las estrategias a partir de materiales impresos y audiovisuales. Así se abrió una amplia gama de posibilidades de lectura, tanto en discursos escritos y filmicos. Sin olvidar que cada uno tiene maneras determinadas de ser abordado y construido.

El diseño de las tres secuencias se dividió de la siguiente forma:

-Diagnóstico: Esta parte de la secuencia se busca que los alumnos activen sus conocimientos previos y que el profesor pueda conocer las habilidades y aprendizajes adquiridos sobre el tema, hasta ese momento.

Se planteó en las tres secuencias una actividad diagnóstica similar, que consiste en el completamiento de un cuadro llamado “Qué sé” “Qué es”. En este cuadro se anotó una lista de aproximadamente diez conceptos relacionados con el tema a tratar en el bloque. Enseguida aparecían dos columnas. La primera lleva como título “Qué sé”. Se busca que en

ella, el estudiante anote todo lo que sepa sobre el concepto, sea esto mucho o poco. Puede apoyarse en lo que ha oído, en lo que recuerda de otros cursos, en lo que piensa que es, según la relación que este concepto tenga con otras palabras o usos de éstas, etc. La intención es que se movilicen los conocimientos previos del alumno, a través de recuerdos o asociaciones.

El maestro, entre tanto, puede dirigir la sesión, explicando a los jóvenes que no deben sentir miedo de sus respuestas, pues no hay una respuesta mala a dicho cuestionario. Incluso, si lo cree conveniente, puede proponer esta actividad en parejas y así obtener de un diálogo reflexivo una respuesta más completa.

La segunda columna “Qué es” no se contesta en esta etapa de la secuencia, pues se deja al final para que, una vez terminado el bloque, se vuelva con los alumnos al cuadro y contesten en dicha sección. Se supone que ahora los alumnos podrán definir el concepto de manera adecuada, retomando lo aprendido en clase. Así ellos tendrán la oportunidad de comparar el antes y el después de la apropiación de sus conocimientos.

Como sugerencia, se deben compartir las respuestas en grupo, para que el mismo alumnos y sus compañeros puedan percatarse de cómo otros miran el mismo aprendizaje desde sus propias concepciones.

Esta actividad ofrece una evaluación metacognitiva al estudiante. Es decir, él mismo puede apreciar en sí mismo si aprendió algo o no. Puede mirarse en un presente y comparar lo que sabía antes de tomar el contenido del curso y evaluar así qué tanto aprendió del mismo.

-Desarrollo: dividido a su vez en estrategias que utilizan material impreso y con una fuerte carga hacia el análisis del modo discursivo, a través del lenguaje cinematográfico. Se decidió de esta manera con el propósito de postular al material audiovisual como una herramienta didáctica con la cual el alumno pueda acercarse al conocimiento. Así, se estaría también implementando una manera de ofrecer nuevos recursos a la propia clase para tener un mayor efecto en el aprendizaje de los alumnos.

Al inicio, se presenta una carga teórica, donde los alumnos generan sus propias herramientas de estudio, con la conformación de cuadros, tablas, glosarios, etc., de conceptos, definiciones y especificaciones de los temas a tratar. Una vez comprendida la parte teórica (a través de la conformación de sus herramientas de estudio), se buscó que el alumno identificara conceptos y definiciones en textos y que a su vez pudiera observar cómo funcionan en estos para posteriormente ser él mismo quien los produjera, pero de forma adecuada.

Por ejemplo, se da en cada bloque una tabla de marcas discursivas de la tipología textual con la que se está trabajando y se mencionan y construyen ejemplos, primero con su vida cotidiana, posteriormente en ejemplos escritos que las poseen, como textos científicos, narraciones y debates. Así el alumno puede observar que de estas características depende la efectividad de la producción y comprensión de distintos tipos de mensajes.

Cada secuencia buscó que hubiera variedad de materiales, es decir, diversos textos, diversos ejemplos, etc. Siempre elegidos por el interés que podrían despertar en el alumnado, tomando en cuenta el entorno donde se desarrollan.

Los recursos audiovisuales que cada secuencia propone, aparecen hacia la última parte de cada una de ellas, porque también requieren ser tratados con actividades de mayor complejidad. Es decir, a través de éste el alumno identifica los modos discursivos como múltiples opciones de comunicación, siempre y cuando exista una previa estructuración del pensamiento que nació de fines específicos.

Las secuencias, se trabajan a manera de proceso. Es decir, se inicia desde actividades sencilla o de menor complejidad y ésta va aumentando conforme se avanza en el bloque. La intención es que se respete la naturaleza misma de los procesos mentales de los alumnos. No se puede iniciar con la comprensión de un texto literario, si el alumno aún no ha identificado qué es por ejemplo, una narración y cuál es su propósito.

- **Cierre:** momento en el cual el alumno hace una reflexión sobre su propio aprendizaje. Esto se aborda con un material que le permite compararse en el inicio de la secuencia y al final de la misma, se puede decir que se mira en retrospectiva y con ello puede apreciar sus

avances académicos y su cambio de pensamiento. Asimismo, se realiza un ejercicio de autoevaluación y coevaluación donde el estudiante se evalúa a sí mismo y a un compañero.

Se realizan estos trabajos de autoevaluación y coevaluación para retomar esta postura desde la metacognición donde el alumno se evalúa a sí mismo y a sus pares, buscando reconocer en él y en los demás los aciertos y desaciertos que tuvo en su desempeño. Este paso es importante, porque da al estudiante una carga de responsabilidad sobre su propio aprendizaje y genera un nuevo compromiso consigo mismo de aprender, resolver problemas y conseguir objetivos.

Para concluir, es necesario destacar que en cada momento de la secuencia se dio peso a la evaluación formativa. Esto significa que el proceso será de gran importancia para la evaluación y será a través de éste que el estudiante identifique un cambio de pensamiento a partir de la adquisición de nuevos conocimientos sobre la disciplina. Esta idea plantea que no sólo importa la calificación final, sino que esta es el resultado de un periodo de trabajo, donde tanto el alumno como el docente tienen un papel que desempeñar para que la disciplina haya sido comprendida y aprendida.

Resultado de la aplicación de las secuencias. Se aplicó la secuencia a grupos de segundo semestre, por primera vez en el periodo 2015-A, es decir, hace un año. En aquel entonces se consideraron indispensables algunas modificaciones a las secuencias, puesto que en ocasiones, desde la parte diagnóstica, se detectó que los alumnos carecían de ciertos conocimientos previos necesarios para identificar a los modos del discurso.

Por ejemplo, en narración les es muy complicada la distinción de verbos y, por tanto, de tiempos verbales. Por ello, se tiene que hacer hincapié en este punto al momento de introducirlos en las marcas discursivas. Asimismo, desconocen el uso de conectores o la importancia de la cohesión y la coherencia en las estructuras textuales. En consecuencia, fue necesario sumar estos temas en las tablas diagnósticas para irlos familiarizando con el orden de las ideas al momento de producir o leer un texto.

En cuanto a la aplicación de recursos audiovisuales como recurso didáctico, fue necesario tomar algunas consideraciones previas. En primer lugar, el profesor debe ser

consciente de que no se va a irrumpir con un material audiovisual a mitad del tema central. Error que se comete muchas veces sin pensar el alcance de dicha decisión. Para que se pueda introducir esta herramienta, es necesario que llegue también como parte del proceso de enseñanza. O sea que, se debe iniciar por familiarizar al alumno con la lectura adecuada de un texto filmico. De otra manera los alumnos no tendrán las habilidades necesarias para comprender el propósito de éste y como resultado el docente no alcanzará los objetivos planteados en un inicio.

Esta situación lleva también a sustentar que, con los estudiantes, no se debe dar nada por hecho, no se debe suponer que saben algo que nosotros ya conocemos. Ellos, por su juventud, inexperiencia, nivel académico, etc., no cuentan con muchos referentes que el docente ya tiene. Por tanto, no dar un espacio en las secuencias didácticas para que los adquieran, será una de las principales causas por las cuales el alumno termine el semestre sin haber aprendido algo nuevo.

Otro elemento que necesitó modificarse, fue la elección de materiales de lectura. Si bien el maestro conoce obras de arte de alto nivel estético tiene que elegir entre ellas, las más atractivas y con potencial de comprensión para los alumnos, tomando incluso en cuenta la extensión de las mismas: si leerán un cuento en clase se debe leer completo, abandonando así la equivocada idea de leer en fragmentos lo que está hecho para ser leído de principio a fin.

Esto no quiere decir que el alumno siempre trabajará con textos cortos y sencillos, sino que en su proceso de acercamiento a la lectura debe comenzar por los que le son de mayor atractivo para que así descubra en esta actividad una capacidad. Conforme se avance en la secuencia, también se debe apostar por subir el nivel de complejidad, partiendo siempre de los objetivos así como de las necesidades y competencias ya adquiridas del alumno.

Finalmente, fue sustancial que el docente siempre recordara a los alumnos la importancia de no hacer inferencias que no nacen del texto. Otro error común en las aulas. Siempre se debe recordar a los estudiantes hacer el análisis sobre el propio texto y obtener de lo que éste dice las respuestas a sus cuestionamientos. Será sólo en un segundo

momento, cuando el texto, una vez comprendido en su contenido y estructura, puede relacionarse con la experiencia y conocimientos previos. De este segundo momento surge también esa nueva forma de comprender su entorno y a sí mismo.

Por todo esto, la práctica exigió que se pensara en algunos ejercicios faltantes para nutrir el proceso, dando como resultado la versión final aplicada, por segunda ocasión en el periodo 2016-A, también a jóvenes de segundo semestres.

En esta segunda aplicación fueron los resultados totalmente visibles, una vez tomadas en cuenta las consideraciones anteriores. Los alumnos llevaron a cabo el proceso de manera entusiasta. Es decir, el material les pareció atractivo y todo se pudo trabajar durante las sesiones: las actividades se explicaban, realizaban, evaluaban y compartían en clase. Esto dio a la asignatura un carácter de trabajo dinámico y colaborativo, donde el estudiante adquirió la responsabilidad sobre su propio desarrollo.

Desde la parte diagnóstica se detectaron las carencias y ventajas de las condiciones del grupo, en el ámbito intelectual. Así que sobre pasos más firmes se avanzó en el contenido de cada secuencia. Al finalizar la aplicación de cada una, los estudiantes mostraron un dominio considerable de la lectura y producción de cada modo discursivo, tanto en formato impreso como audiovisual. Resultados que pudieron notarse en la realización de sus últimas actividades, trabajo final, comentarios generales sobre la estructura de un texto y en el examen general de conocimientos de cada bloque.

Es cierto que muchas cosas tuvieron que cambiarse y mejorarse durante el trayecto, por eso se buscó que la secuencia fuera flexible. De esta forma, la aplicación no sólo sirvió para evaluar el aprendizaje de los jóvenes sino también el desenvolvimiento como docente, pues es claro que el maestro entra también en su propio proceso de aprendizaje, tan significativo como el que se busca en las mentes del estudiantado. Así es que la secuencia didáctica no sólo se convierte en una herramienta de aprendizaje para los alumnos, sino también para los maestros, que llevan a cabo un proceso que permitirá la realización de un mejor papel en las aulas y la vida académica de nuestro país, que por tantos cuestionamientos está pasando.

A manera de conclusión, y generalizando a partir de los puntos antes referidos, puede decirse que la enseñanza de la lengua y la literatura es tarea compleja, pues implica, por un lado, el dominio del contenido disciplinar y, por otro, la puesta en marcha de estrategias didácticas eficaces, que además de promover la adquisición del conocimiento, permitan al alumno jugar un papel activo en su proceso de enseñanza-aprendizaje. De tal manera que, a través de éstas, los estudiantes reconozcan sus capacidades y se despierte en ellos el interés por los usos y formas del lenguaje, rasgo que, finalmente es uno de los elementos primordiales que nos han caracterizado como humanos.

La palabra escrita es por excelencia el contacto con la información y el conocimiento. Ambos conceptos vinculados a través de la comprensión y el entendimiento. No obstante, los textos son diversos, no sólo por pertenecer a diferentes géneros o tipologías textuales, sino por tener, cada uno, estructuras y propósitos propios, los cuales requieren múltiples formas de leer y redactar.

Por tal motivo, es preciso alejarse del paradigma que sostiene la existencia de una manera única de llegar a la comprensión y producción textual. Sentencia que vuelve necesaria la elaboración de estrategias adecuadas para leer y escribir. Así, al desarrollar cada estrategia, se vuelve imprescindible concebir la estructura de los textos y la intención de los mismos.

Aunado a esto, es imprescindible recordar, que una vez que se ha analizado o concebido un texto por su estructura, objetivo y contenido, aún hay algo más y es que el contacto con éste nos debe permitir generar una nueva forma de comprender al mundo y al individuo mismo.

Jerome Bruner, en su libro *Realidad mental y mundos posibles*, señaló: “Una vez que hemos clasificado un texto, en lo que se refiere a su estructura, su contexto histórico, su forma lingüística, su género, sus múltiples niveles de significación y lo demás, todavía podemos descubrir de qué manera el texto influye en el lector y a qué se deben los efectos que produce en él”. Pero el texto no actúa por sí mismo sobre el individuo, pues éste tiene un papel activo en la construcción de la comprensión y producción lectora. Misma que se

lleva a cabo a través de operaciones mentales que el cerebro realiza al momento de leer y escribir.

Para desarrollar dichas operaciones es necesario iniciar por planificar de manera adecuada las estrategias que se aplicarán en cada una de nuestras sesiones. Tarea indispensable para los docentes; en una época donde la apertura y el acceso a la información, forman parte del acontecer cotidiano de la vida escolar y social de los estudiantes y en la cual ellos, deben estar preparados para enfrentarse a ella de manera crítica y consciente. ¿Cómo? Gracias a una adecuada comprensión y producción de la información escrita.

El nuevo enfoque por competencias, precisa el desarrollo de la competencia lectora y escrita, donde se entiende que competente como aquel que además que reconocer palabras y acceder al significado literal (descodificación); también es capaz de interactuar con los textos para elaborar un sentido a partir de conocimientos previos y objetivos que se propone al abordar una lectura. Concepción que se hace más latente que nunca, en el contexto actual de nuestros estudiantes.

De esta manera, el presente trabajo, concibe a la lectura y a la escritura como una oportunidad de conocer el mundo, mirarlo de distintos modos, expresar ideas y también de obtener aprendizaje de diversos temas posibles, que posteriormente impactarán en la vida y sociedad de los alumnos con los cuales se trabaje.

Cabe mencionar, que las secuencias no sólo apuestan por la comprensión de textos impresos, sino que la actualidad exigen el trabajo con material audiovisual, un campo que merece reflexiones propias: sobre sus características específicas, estructuras, rutas de lectura, propósitos y , por supuesto, sobre los procesos mentales que se ven involucrados en esta actividad. Razón por la cual, las secuencias se plantearon como pudo observarse en el presente trabajo.

Derivado de todo esto, ahora se puede decir que hay un *antes* y un *después* del paso por la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS). Lo aprendido

en ella modifica por completo la concepción que se tiene acerca del trabajo frente a grupo, específicamente en la enseñanza de la Lengua y la Literatura. Este posgrado permite ver la labor de la enseñanza desde un enfoque integral, donde entran en juego la pedagogía, la didáctica, la propia disciplina y la ética.

Por ello, a partir de los elementos antes referidos, se elaboraron tres secuencias didácticas, que tienen como objetivo transmitir a los estudiantes saberes sobre la Lengua (tres modos del discurso) y sobre la Literatura, a través de recursos atractivos y que promueven en el aula la participación, el análisis y la reflexión: el contacto con textos escritos y audiovisuales, en este caso el cine.

Se trabajó a lo largo de un año, tanto en el diseño, aplicación, evaluación y corrección de las secuencias, obteniendo de ellas resultados favorables, expuestos en el punto anterior con mayor detalle. Así, los alumnos encontraron en la palabra oral y escrita y en el lenguaje cinematográfico, variadas formas de acercarse al conocimiento, de una manera crítica. También, tuvieron la oportunidad de rehacer la visión sobre distintos hechos a los cuales ya se habían enfrentado, pero que antes no vieron con el análisis correspondiente para obtener de tal encuentro una modificación del pensamiento y de los planteamientos que tenían sobre el mundo mismo.

Las secuencias, se elaboraron tomando como base el plan de estudios de Colegio de Bachilleres; sin embargo, se hicieron las correcciones pertinentes para trabajar más cerca de la enseñanza como un proceso y no solamente como una suma de porcentajes finales, pues uno de los ejes de construcción de las actividades, fue la evaluación formativa.

Debido a estas razones, las secuencias, a pesar de estar inscritas en el contexto educativo de Colegio de Bachilleres, también pueden ser aplicables a cualquier otro subsistema que contenga en su plan de estudios la enseñanza de la Lengua y La literatura, pues son flexibles y permiten al docente modificar materiales y adaptar actividades a los objetivos planteados para su asignatura y sesión.

Esto demuestra que el trabajo, aunque tenga elaboradas instrucciones dirigidas a los estudiantes, es un material de consulta y apoyo para los docentes, quienes pueden tomarlas

como base y punto de partida para desarrollar sus propias estrategias, elegir un material distinto (enfocado al objetivo planteado por cada uno) y plantarse metas, según lo requieran las necesidades del grupo con el cual se trabaje.

La intención de la secuencia es, a final de cuentas, mostrar cómo se trabaja el contenido de la asignatura a manera de proceso, formativamente, tomando como recurso didáctico de mayor peso en la secuencia, el análisis a partir del cine y que éste se vea como un elemento eficaz de transmisión de conocimiento y no sólo como medio de entretenimiento en el aula. La aplicación de las propuestas, permitieron probar su eficacia, porque motivaron a los alumnos y permitieron que, desde su papel activo, adquirieran nuevas competencias y aprendizajes significativos.

En conclusión se obtuvieron tres secuencias didácticas, que gracias a los aprendidos en MADEMS, podrán ser un apoyo a los docentes que quieran retomarlas, para su uso en Colegio de Bachilleres u otro subsistema. Con ellas, más de un estudiante encontrará en la Lengua, la Literatura y el cine modos distintos de aprender, construir mundos posibles y generar conocimientos.

4. REFERENCIAS

BIBLIOGRÁFICAS:

Ambrós, P. A. y Breu, R. P. (2007) *Cine y educación. El cine en el aula de primaria y secundaria*. Barcelona: Graó, 2007.

Austin, J. (1955). *Cómo hacer cosas con las palabras*. Barcelona: Paidós.

Bauman, J. (1990). *La comprensión lectora. Cómo trabajar la idea principal en el aula*. Madrid: Visor.

Bruner, J. (s, f.) *Aproximación a lo literario. Realidad Mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.

Calsamiglia, H. y Tusón A. (2002). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

Camargo, Z. y Uribe, G. (2011). *Secuencias didácticas y escritura en Escribir textos expositivos en el aula. Fundamentación teórica y secuencias didácticas para diferentes niveles*. Barcelona: Grao.

Garro, E. (2006). ¿Qué hora es? En *Obras Reunidas I. Cuentos*. México: FCE.

Gracida, Y. y Ruiz, A. (2004). *Competencia Comunicativa y Diversidad textual*. México: Edêre.

Gracida, Y. y Galindo, A. (2001). *Comprensión y producción de textos*. México: UNAM.

Gracida, Y. , López, M. , Martínez, M. G. (2002). *Del texto y sus contextos*. México: Edêre.

Galindo, H. A., Gracida, Y. , Martínez, M. G (2014). *La argumentación. Acto de persuasión, convencimiento o demostración*. México: Edêre.

Gracida, Y. (2013). *Literatura I. Formación de lectores de textos literarios*. México: Quinto Sol.

Arreola, J. J. (1958) La canción de Peronelle. En *Bestiario* (pp. 168-169). México: Alfaguara.

Lomas, C. y Tusón, V. A. (2013) *Lingüísticas y educación lingüística. Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona:

Lorente, M. P. y Sánchez, M. E. (2010) *La lectura en el aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Graó.

Monterroso, A. (1993). *La oveja negra y otras fábulas*. Barcelona: Círculos de lectores.

Neruda, P. (1959). *Cien sonetos de amor*. Chile: Seix Barral

Tobón, S. (2006) *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*: Bogotá: Ecoe Ediciones.

Shakespeare, W. (2006). *Romeo y Julieta*. España: Espasa Calpe.

HEMEROGRÁFICAS:

Carballo, M. (2012, Octubre 8). ¿Cuánto pesan los muertos?. *En emeequis*, 291, 57.

Fernández, B. (2006, Julio 6). La bicicleta de Hoffman. *En Complot* (6) pp. ?.

García, T. L. (2013, Abril 13) El cine que no(s) merecemos, *En La Jornada* (35)

García, T. L. (2013, Septiembre 28) No se aceptan evoluciones. *En La Jornada*, (31) 41.

Gracida, J. Y. (2014, Abril 21). La Cultura de la imagen y sus potencialidades didácticas. *En Revista Poiética. Educación y cine*, 3, (13), 18 - 20

VIDEOGRÁFICAS:

Anónimo (2011). *Campaña a favor del aborto*. México: Giro a la izquierda

Anónimo (2012) . *Spot: sí al aborto* duración. México

Anónimo (2012) . *Soy humano* México: Vrinda Studios

Melissa, O. (2012) *Yo fui abortada*. EE. UU

FILMOGRÁFICAS:

De Lara, M. C. (Productor y Director) (2011). *Paulina, en el nombre de la ley*. México: Gire. Calacas y palomas.

Girard, I., Darondeau, Y., Lioud, C., Priou, E. (Productores) y Jacquet, L. (Director). (2005). *La Marche de l'empereur*. Francia: Wild Bunch (en), Canal+ y National Geographic Channel

ELECTRÓNICAS:

Camacho, A. I. (2016) *¿Qué es el amor? Respuestas desde la biología*. En revista virtual *Cómo ves. General* 147. Recuperado de <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/147/que-es-el-amor-respuestas-desde-la-biologia>

Centro de Ciencias Genómicas (2015) *Divulgación Científica*. Recuperado de <http://www.divulgacion.ccg.unam.mx/panel/8/divulgación-cient%C3%ADfica>

Ciudad Seva (2015) *Manual para ser niño. La vocación sin don y el don sin vocación*. Recuperado de [://www.ciudadseva.com/textos/teoria/opin/ggm3.htm](http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/opin/ggm3.htm)

Ciudad Seva (?) *Sólo vine a hablar por teléfono*, Recuperado de http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/solo_vine_a_hablar_por_telefono.htm

Dunhe, M. (2014). *Estudian la evolución del colibrí*. En revista virtual *En revista electrónica* *Cómo ves. General* 186. Recuperado de <http://www.comoves.unam.mx/numeros/rafagas/186>

GTRES. (2015). *Woody Allen celebra sus 23 años con Soon-Yi: "La diferencia de edad ha funcionado"*. Recuperado de <http://www.elmundo.es/loc/2015/07/30/55ba1be722601df70a8b458d.html>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2012). *Textos discontinuos ¿Cómo se leen?. La competencia lectora desde PISA*. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/CUADERNOSPISA2012/textosdiscontinuos1.pdf>

Leer.es (2011). *El uso del documental en clase*. Recuperado de http://leer.es/documents/235507/242734/art_usodocumental_albaambros_ramonbreu1.pdf/d971454b-ce50-4a24-b125-c1881e2ce102

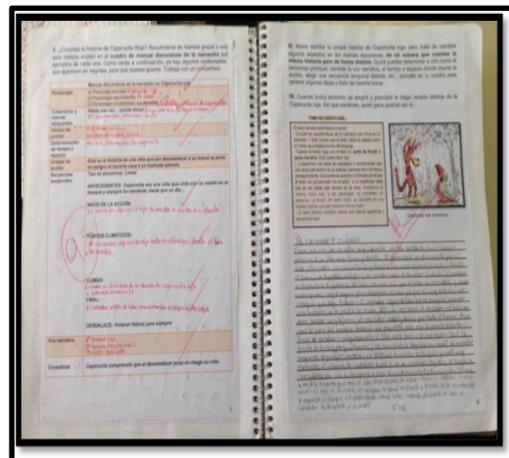
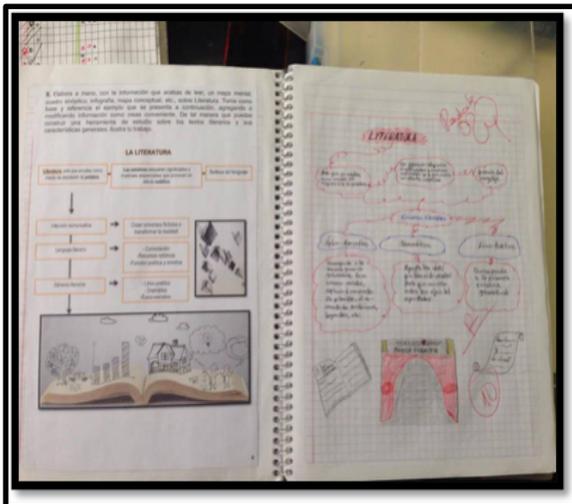
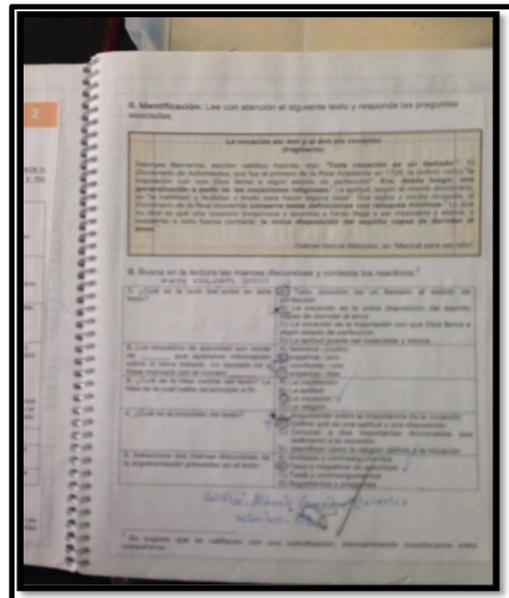
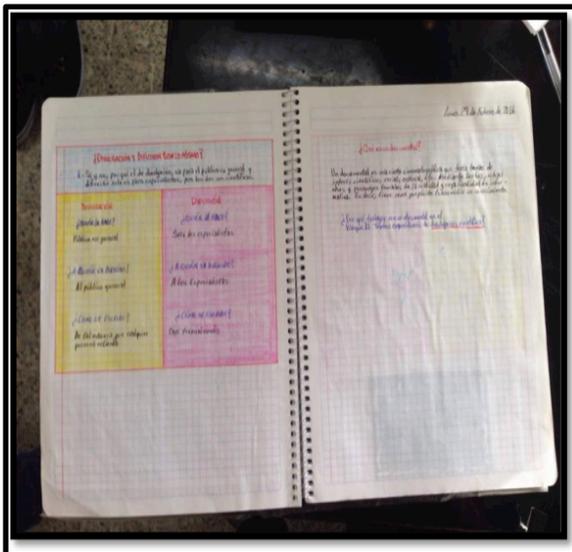
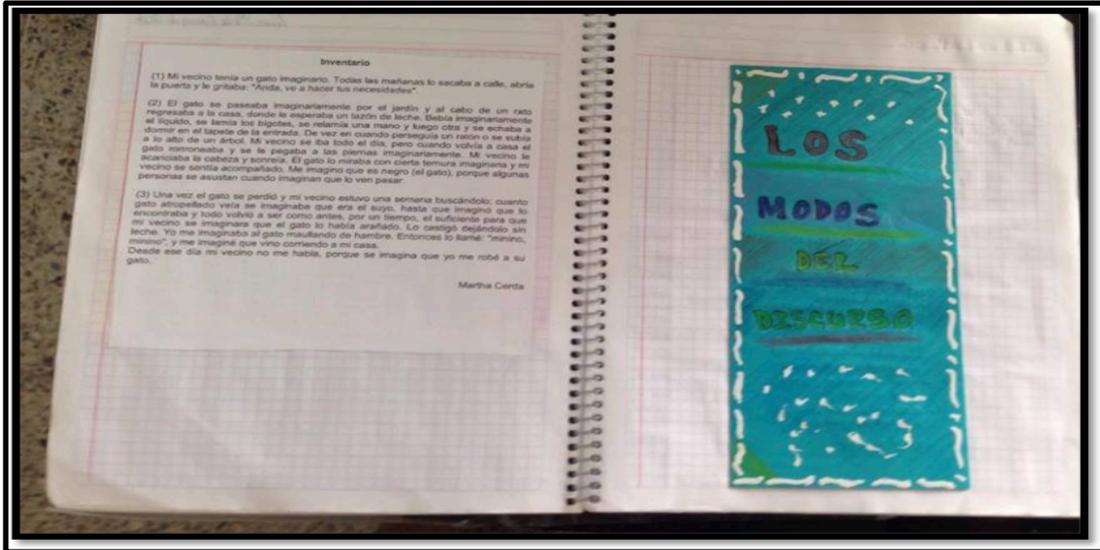
Leer.es (2011). *Uso didáctico del documental*. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/21090/1/Documental%20como%20estrategia%20educativa%20%20Breu%20y%20Ambros.pdf>

Perrenoud, P. (2000) *El Arte de Construir Competencias*. Recuperado de http://mx.search.yahoo.com/search;_ylt=A0oGk3LmFzIKoXQAE7lzKRh.?p=Construir+competencias&fr=yfp&fr2=sb-top o en archivo: *Construir competencias perrenoud.pdf*

Perrenoud, Ph. (s/f). *Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes?* Recuperado de http://www.um.es/ead/Red_U/m2/perrenoud.pdf

SEP (2008) Hacia la RIEMS. La creación de un sistema Nacional de Bachillerato. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/aspnv/video/RIEMS_Creacion_Sistema_Nacional_de_Bachillerato.pdf

SEP (2008). *Competencias genéricas que expresan el perfil del egresado de la Educación Media Superior*. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/aspnv/video/Competencias_genericas_perfil_egresado.pdf



III. Anota delante de cada ejemplo los datos que se solicitan:

¿De qué trata el primer episodio en el que se habla de la vida en un momento más en particular? ¿Qué género literario pertenece al texto?
 El Viaje - Epitafio

¿Qué características de este género presenta?
 Epitafio de un personaje importante, muy breve

Acto primero Escena 1
 ¿De qué trata el primer episodio en el que se habla de la vida en un momento más en particular? ¿Qué género literario pertenece al texto?
 Dramático

¿Qué características de este género presenta?
 Escena de un drama, diálogo entre personajes, acción, conflicto

La mujer negra
 ¿De qué trata el primer episodio en el que se habla de la vida en un momento más en particular? ¿Qué género literario pertenece al texto?
 Epitafio - Epitafio

¿Qué características de este género presenta?
 Epitafio para un personaje importante, muy breve

IV. Intercambia con un compañero las respuestas, para que califiques y le califiquen. El profesor guiará la revisión, a través de sus participaciones. Anota una paloma si la respuesta de tu compañero es correcta y un tache si está equivocada. No olvides, anotar delante de cada respuesta la corrección de la misma.

Los hechos son narrados ordenadamente en orden cronológico, de hecho a principio a fin, y muchas veces incluso concisamente a los personajes y la forma en como se van relacionando entre ellos y afectado por los acontecimientos. También, nos son dadas a conocer las figuras y demás circunstancias de la acción. El género narrativo se han narrado un episodio de obra que han propuesto novedades y distintas maneras de contar las historias.

Además de las características generales que acabas de leer, se puede decir que poseen las siguientes descripciones:

	ÉPICO-NARRATIVO	DRAMÁTICO	LÍRICO - POÉTICO
ESCRITORES PARA	Contar o leer	Presentarse en un escenario	Leer o cantar
ELEMENTO ESENCIAL	Acontecimientos, los hechos que se narran.	Acción, el conflicto se vive.	Expresión de sentimientos y emociones
RECURSOS EXPRESIVOS	Prosa, descripción y relato que se narran.	Prosa o verso. Diálogo y monólogos.	Verbo. Figuras retóricas.
ESTRUCTURA	Capítulos y episodios.	Actos y escenas.	Versos y estrofas.
PROPÓSITO	Conocer a quien lee o escucha sobre el "hecho" del hecho narrado.	Provocar la reflexión del espectador respecto al conflicto representado.	Comover, emocionar a través de situaciones artísticas semejantes.
FORMAS MÁS COMUNES	Epopeyas, Novelas, Cuartetos, Leyendas.	Tragedias, Dramas, Comedias.	Variedad de estilos y poemas: sonetos, elegías, etc.

B. Completa el cuadro con la información que se solicita:

	GÉNEROS LITERARIOS					
	ÉPICO-NARRATIVO	PROPÓSITO PARA	RECURSOS EXPRESIVOS	ELEMENTO ESENCIAL	ESTRUCTURA	FORMAS MÁS COMUNES
ÉPICO-NARRATIVO	Contar o leer	Contar o leer	Prosa, descripción y relato que se narran.	Acontecimientos, los hechos que se narran.	Capítulos y episodios.	Epopeyas, Novelas, Cuartetos, Leyendas.
DRAMÁTICO	Presentarse en un escenario	Presentarse en un escenario	Prosa o verso. Diálogo y monólogos.	Acción, el conflicto se vive.	Actos y escenas.	Tragedias, Dramas, Comedias.
LÍRICO - POÉTICO	Leer o cantar	Leer o cantar	Verbo. Figuras retóricas.	Expresión de sentimientos y emociones.	Versos y estrofas.	Variedad de estilos y poemas: sonetos, elegías, etc.

menos en principio) responsables del rumbo que la ciencia toma en su sociedad; hay una responsabilidad social respecto a la ciencia. (Algo equivalente sucede, claro, con la cultura y la responsabilidad política de los ciudadanos). En efecto, no es lo mismo comprender algo que apreciarlo, y no se puede tener una opinión responsable de algo que no se comprende." (Bourdieu, 2005:5).

III. Quiénes hacen la labor de divulgación científica?

En primera instancia podemos decir que la labor de la divulgación científica y tecnológica pueden llevarla a cabo divulgadores no científicos y divulgadores científicos. Dentro de los divulgadores no científicos se encuentra una gran gama de disciplinas y formaciones profesionales que se han volcado en la labor divulgativa de la ciencia, tal es el caso de docentes, comunicadores, médicos, literatos, filósofos, entre varios otros. En cualquiera de todos los casos, los divulgadores deben mantener en su producto de divulgación un mínimo de precisión que le da credibilidad.

Sea sea el contenido científico. Este dirigido a un público no especializado. Ser tratada bajo el proceso de recreación divulgativa, a partir de la cual el divulgador toma que crear un nuevo mensaje con lenguaje no técnico y contextualizado para que sea accesible, ameno y de interés a su público. Expresarse bajo el convenio de un público voluntario.

De esta forma, la divulgación científica es una tarea difícil para todo aquel que lleva a cabo esta labor, como puntualiza el filósofo de la ciencia, Carlos López Barja (1985), "el divulgador trabaja entre otros lugares, por un lado, al día la debida fidelidad al contenido científico y por otro, al del talento requerido en el manejo del lenguaje literario para transmitir ideas y significados." (Barja, 1985:35).

TOMADO DE: <http://www.divulgacion.org/umem/mx>

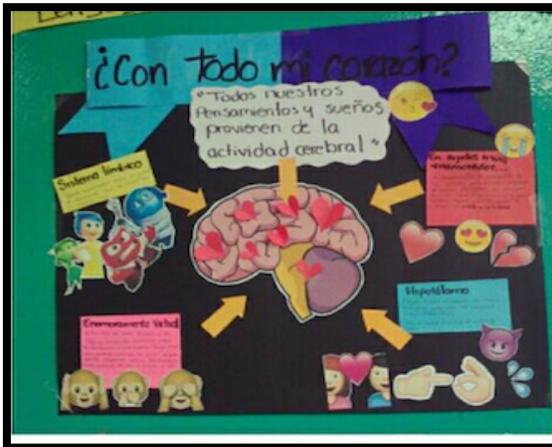
2. Con base en la información presentada en el texto, contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Divulgación y difusión o a la misma? ¿Cuál no es difusión?
 Si, pero ya que los dos son palabras desconocidas para una divulgación de datos y datos a especialistas.

2. ¿Quién no dirige la difusión y a quién la divulgación?
 Divulgadores, todo el público.
 Difusores, a especialistas.

3. ¿En qué medios se pueden realizar para llegar a la divulgación?
 TV, Revistas, Periódicos, Páginas web, Radio.

4. ¿Qué es comunicación científica?
 Todo conocimiento validado como científico.



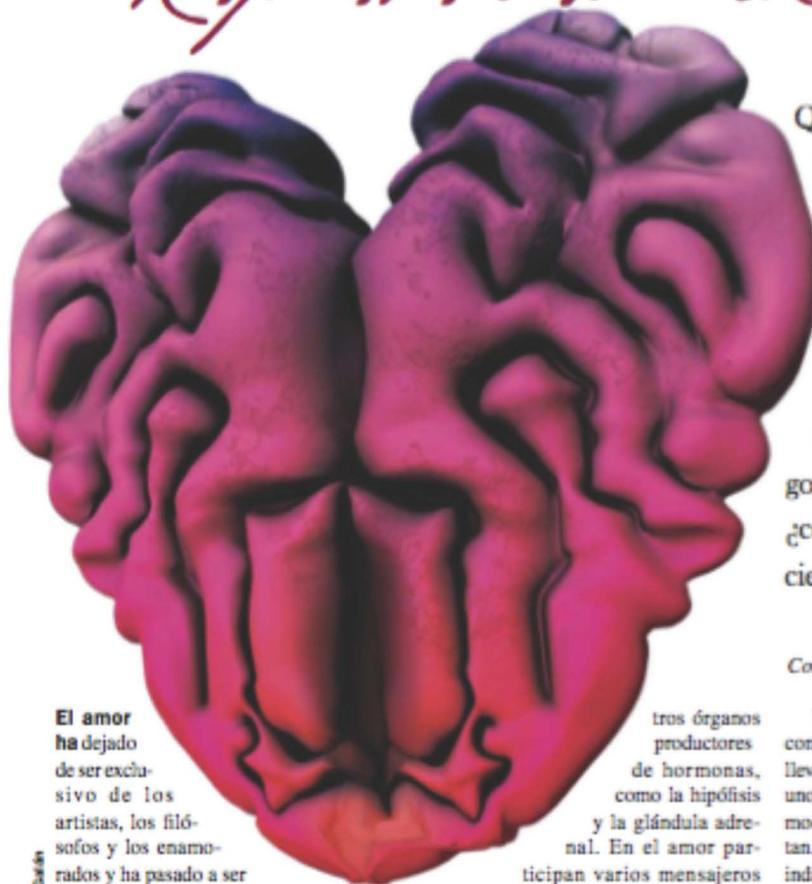
5.2. TEXTOS COMPLETOS, USADOS EN ACTIVIDADES DEL BLOQUE 1 Y 2:

¿QUÉ ES EL AMOR? RESPUESTAS DESDE LA BIOLOGÍA. ACTIVIDAD 1. TEXTOS EXPOSITIVOS

¿Qué es el amor?

Ignacio Camacho-Arroyo

Respuestas desde la biología



El amor ha dejado de ser exclusivo de los artistas, los filósofos y los enamorados y ha pasado a ser un tema de interés científico dada su importancia en la vida del ser humano. Aunque cada uno de nosotros puede tener su propia definición del amor, desde el punto de vista biológico se le ha caracterizado como un fenómeno integral que involucra nuestro cerebro y nues-

Ilustraciones: Luis Suárez Galán

tros órganos productores de hormonas, como la hipófisis y la glándula adrenal. En el amor participan varios mensajeros químicos que proporcionan una gama de sensaciones que van desde el placer, la euforia, la confianza y la seguridad, hasta la ansiedad, la obsesión y la depresión. Es un fenómeno que incluye patrones conductuales, cognitivos y emocionales característicos.

Quizá es el tema más constante en la literatura, el cine y el arte en general, y el sentimiento más deseado en nuestras vidas. Todos alguna vez lo hemos sentido, gozado y sufrido pero ¿cómo lo entiende la ciencia?

Con amor para Dalia y Diego Bernardo

Todas estas sensaciones y conductas complejas que se viven en el amor han llevado a los investigadores a estudiar cada uno de sus componentes y conocer de este modo las bases biológicas que lo sustentan. Por ejemplo, hay investigaciones que indagan sobre las regiones cerebrales que participan en el enamoramiento, mientras que otras, a través de experimentos de genética molecular, tratan de conocer las bases de los lazos afectivos y las interacciones sociales.

Desde el punto de vista biológico, podemos distinguir básicamente dos tipos de

amor: el amor de pareja o romántico y el amor filial (maternal o paternal). Ambos son fundamentales para la supervivencia de nuestra especie, ya que el primero en términos generales lleva a la reproducción, mientras que el segundo permite que las crías reciban los cuidados adecuados para su desarrollo. Recordemos que en la especie humana (así como en los otros primates), las crías requieren de los cuidados de la madre o el padre por un tiempo considerable. Se ha establecido además que el amor de pareja genera seguridad y confianza, lo que asegura protección en situaciones cambiantes en el entorno. Así, el significado biológico del amor se encuentra en la perpetuación y supervivencia de nuestra especie.

Mariposas en el estómago

La primera fase de una relación amorosa es el enamoramiento, el cual es transitorio, dominado por procesos de atracción y que inicia por la percepción y el consecuente placer producido por la estimulación de nuestros sentidos. Antiguamente el estímulo más importante (quizá lo siga siendo) en una relación amorosa, y que generó por mucho tiempo la frase "amor a primera vista", era justamente la vista, dada la importancia que ha adquirido para nosotros este sentido a lo largo de la evolución, sin hacer menos la estimulación del oído, el olfato, el gusto y el tacto. Sin embargo, en estos tiempos modernos los avances en la comunicación han hecho que muchas veces el primer contacto entre dos personas sea virtual, a través del correo electrónico o las redes sociales, y que sin tener una estimulación olfativa, auditiva o incluso visual se pueda desencadenar el enamoramiento.

Durante el enamoramiento ocurren cambios fisiológicos impresionantes en nuestro organismo. Se modifica la producción de hormonas (mensajeros químicos secretados por una glándula y con efectos distintos sobre la mente y el cuerpo), cambia de manera notable nuestro estado de ánimo e incluso se llega a tener una percepción diferente de la realidad.

Se ha encontrado que en los primeros meses de enamoramiento hay un aumento en los niveles de cortisol, una hormona esteroide relacionada con el estrés. Además, en el hombre disminuye la producción de testosterona, una hormona sexual que es

más abundante en el hombre que en la mujer (ver *¿Cómo ves?* No. 134), mientras que en la mujer aumenta, lo cual hace que el hombre modifique un poco su conducta y se muestre más tranquilo, mientras que la mujer puede estar más alerta o incluso agresiva.

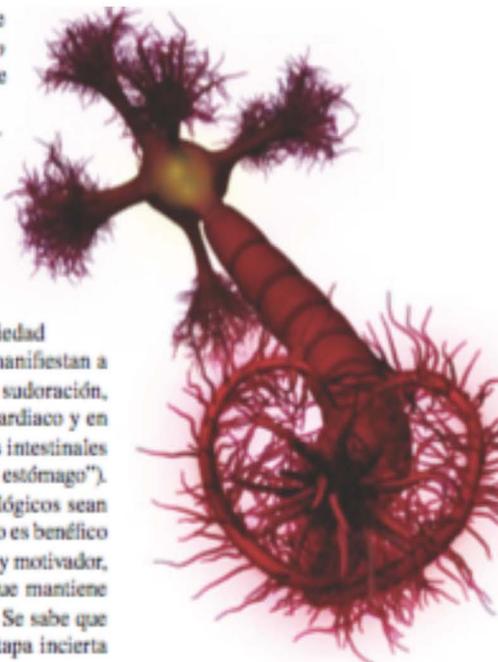
Se sabe que los enamorados presentan estados de ansiedad y estrés moderados que se manifiestan a través de un aumento en la sudoración, la presión arterial, el ritmo cardíaco y en los movimientos peristálticos intestinales (las famosas "mariposas en el estómago"). Mientras estos cambios fisiológicos sean moderados, el enamoramiento es benéfico para la salud: es un estado muy motivador, inspirador y reconfortante que mantiene a la gente alerta y optimista. Se sabe que a la larga, después de esta etapa incierta que es el enamoramiento, el amor reduce el estrés.

¿Con todo mi corazón?

A pesar de lo romántico que suena decir o que nos digan "te amo con todo mi corazón", todos nuestros pensamientos, sentimientos y sueños provienen de la actividad cerebral. Existe en nuestro cerebro un sistema de comunicación, conformado por diferentes estructuras interconectadas,

Enamoramiento virtual

El impacto de los medios de comunicación electrónica vía Internet ha sido tan grande que ha modificado nuestras vidas en muchos ámbitos, incluido el emocional. Así, a través de las redes sociales y de páginas comerciales dedicadas a que encontremos a nuestra "pareja ideal", nos podemos enamorar de alguien a quien jamás hayamos visto ni escuchado, sin haber percibido su olor o tocado su piel. En los inicios de este tipo de comunicación, el principal vínculo consistía en los sentimientos expresados por las ideas y gustos de nuestra contraparte virtual; actualmente podemos contar con una estimulación visual (aunque no siempre sea el primer estímulo como ocurre la mayoría de las veces en un entorno real), dado que en muchos sitios de Internet se pueden desplegar imágenes, o incluso auditiva si se cuenta con los dispositivos electrónicos para tal fin.



que se conoce como *sistema límbico*, y es el que permite experimentar toda la gama de emociones que se presentan en nuestra vida.

Se sabe que existen algunas regiones cerebrales que están involucradas tanto en el amor maternal como en el amor de pareja. De hecho, se ha propuesto que ambos tienen orígenes evolutivos similares y se manifiestan a través de mecanismos celulares análogos. Así, en experimentos en donde se realizan análisis de imágenes del cerebro mediante técnicas como la resonancia magnética funcional, se ha visto que la presentación de fotografías de un hijo a una madre o del ser amado a la pareja enamorada, activa regiones similares del sistema límbico, aunque hay otras estructuras exclusivas para cada tipo de amor. Por ejemplo, las estructuras relacionadas con el deseo sexual, como el hipotálamo (región cerebral encargada de muchas funciones, entre ellas la conducta sexual), sólo se activan en el caso del amor de pareja.

En sujetos muy enamorados, la presentación de fotografías de la persona amada activa regiones del cerebro relacionadas con emociones positivas, que causan bienestar, como la ínsula, la corteza del cíngulo y los núcleos caudado y putamen. Al mismo tiempo se inactivan otras regiones cerebrales, como la amígdala y

LA BICICLETA DE HOFFMAN

ACTIVIDAD 2. TEXTOS EXPOSITIVOS

- A la memoria de Simón Brailowsky

Durante las hambrunas de la Edad Media, la ingestión de pan de centeno enmohecido con el *Claviceps purpurea*, un hongo conocido comúnmente como cornezuelo (ergot, en inglés), provocaba el fuego de San Antonio, una enfermedad que ocasionaba que los dedos perdieran sensibilidad y se ennegrecieran, como si se calcinaran, desprendiéndose a pedazos, para posteriormente provocar la muerte aunque se hubiera amputado el miembro enfermo. Hoy se conoce este padecimiento como ergotismo o gangrena seca. Durante décadas las parteras utilizaron el cornezuelo para ayudar a las mujeres a alumbrar, pues sabían que provocaba contracciones activas en el útero; sin embargo, una dosis equivocada podía provocar la muerte de la madre, del bebé o de ambos.

No fue sino hasta finales del siglo XIX cuando el cornezuelo fue analizado químicamente, y hacia 1935 se habían identificado tres alcaloides: ergonovina, ergotina y ergotamina. En todos ellos se encontraba presente una sustancia aislada por un joven científico suizo de apellido Hoffman: el ácido lisérgico. Albert era un hombre de ciencia, un químico farmacéutico que trabajaba en los laboratorios Sandoz de Basilea, en su natal Suiza.

Allá afuera era 1938, corrían años difíciles para Europa y el mundo. Pero en el interior del laboratorio lo único que le interesaba a Albert era encontrar un nuevo fármaco para estimular la circulación sanguínea. Había estado trabajando con el ácido lisérgico debido a su estructura química similar a la koramina, un estimulante circulatorio utilizado con éxito previamente.

El 2 de mayo de 1938, en su vigésimoquinto experimento, Albert añadió un grupo químico, dietilamida, y obtuvo un compuesto nuevo, el ácido lisérgico dietilamida que, tras algunos refinamientos, acabaría llamándose tartrato 25 dietilamida del ácido dextro—lisérgico y bautizado en alemán por Albert como Lyserg Suare Diethylamide o LSD. Pero la nueva sustancia no arrojó resultados satisfactorios al ser probada en animales y quedó

dejó olvidada, en los anaqueles del laboratorio de Sandoz, durante cinco años. Cinco años durante los cuales el propio sueño durmió.

El LSD es soluble en agua, inodoro, incoloro e insaboro. Nunca se ha reportado una muerte humana por sobredosis.

“Un peculiar presentimiento” llevó a Albert a desandar el camino y volver a la Lyserg Saure Diethylamide en 1943. Se habían desarrollado nuevos métodos de escrutinio químico y el farmacéutico intuía que algo se escondía en la variación número veinticinco de su creación.

Era primavera, un 16 de abril en el que el mundo hervía entre las llamas de la guerra mientras Suiza, desde su posición neutral, no era ajena a la angustia bélica pero sí a la violencia.

Ese día Albert manipulaba diversos alcaloides ergóticos, incluido su hijo problema, cuando accidentalmente una cantidad mínima llegó a su fluido sanguíneo y de ahí a su cerebro.

La escena es, por lo menos, escalofriante. Un sabio suizo trabaja afanoso en el laboratorio al igual que su compatriota ficticio, el doctor Víctor Frankenstein, ambos tienen monstruos en sus mesas de trabajo acechándolos, sólo que los dos lo ignoran y, cuando menos lo esperan, sus creaciones los encaran.

El cómo llegó el LSD a su sangre es algo que el propio Albert ignoraba cincuenta años después.

El LSD tiene buena absorción gastrointestinal, pero únicamente el uno por ciento de la dosis ingerida logra penetrar la barrera hematoencefálica (BHE), que es el filtro membranal que discrimina las sustancias presentes en el flujo sanguíneo que llegan al cerebro.

Albert había cristalizado ya la dietilamida de ácido lisérgico cuando comenzó a sentirse indispuesto. Un malestar inusual, descrito después como “una sensación de intensa agitación y un ligero aturdimiento”, hicieron que el químico se disculpara y retirara a casa, donde lo recibió la ausencia de su esposa e hijos, que habían salido a vacacionar unos días.

Durante un par de horas Albert, recostado en cama con los ojos cerrados (la luz resultaba demasiado molesta), experimentó un estado de duermevela en el que la realidad parecía desvanecerse en un tapiz borroso de colores brillantes para mezclarse con imágenes oníricas que parecían sólidas, tangibles. La sabrosa pesadilla fue desapareciendo gradualmente.

Ciento veinte minutos después se había ido, dejando al químico confundido. Un hombre supersticioso hubiera corrido a ser exorcizado. Un hombre común seguramente habría buscado el consejo de un psiquiatra. Albert era un científico. Decidió repetir la experiencia bajo control y observación.

Decidió experimentar en su propio cuerpo.

Sesenta y dos años después de haber sido sintetizada, la forma de actuar del LSD sobre el cerebro humano sigue siendo un misterio. Se sabe que afecta los receptores de la serotonina (5—hidroxitriptamina), que es uno de los neurotransmisores más importantes (la mayoría de los alucinógenos tienen efectos serotoninicos), y que influye en los procesos de sinapsis.

Pero no se sabe mucho más.

Al principio, Albert pensó que lo que le había afectado había sido la inhalación de dicloroetileno, una sustancia similar al cloroformo con el que había estado trabajando, por lo que tres días después—repuesto ya—inhaló el solvente. No pasó nada. Así que por eliminación dedujo que la única sustancia extraña a la que podía responsabilizar de su delirio artificial era el LSD—25.

Albert era un hombre de ciencia. El siguiente lunes 19 de abril, a las 4:20 de la tarde, el químico disolvió 0.25 miligramos de su creación en agua, casi ocho veces la dosis necesaria para obtener efectos, y se la bebió en presencia de su asistente. El monstruo había escapado de su jaula.

Muchos mitos se han tejido alrededor de los efectos del LSD. Tanto los que hablan a favor de su uso como los que están en contra parecen exagerar. Es casi imposible encontrar una versión objetiva. Lo cierto es que es muy difícil comprobar que sirva para amplificar la creatividad, como tampoco es una regla el que desencadene locura previamente oculta. Lo único cierto es que cada usuario tiene una experiencia diferente. Algunos encuentran el cielo, otros el infierno, pero todos atraviesan las puertas de la percepción.

Albert comenzó a sentir los mismos efectos de la experiencia anterior, pero en pocos minutos las sensaciones fueron intensificándose hasta que el estado de sopor se transformó en un malestar delirante. Pidió a su asistente que lo acompañara a casa. Montaron en sus bicicletas (eran tiempos de guerra) y comenzaron a pedalear los seis kilómetros que mediaban entre el laboratorio y la casa del químico.

Durante el viaje en bicicleta más importante del siglo, Albert sintió que el tiempo se gelatinizaba. Los colores ocres de la primavera suiza adquirieron un brillo intenso, antes desconocido para Albert, que se filtraba dolorosamente en sus ojos. Entonces descubrió nuevos colores, que palpitaban rítmicamente frente a sus ojos, sincronizados con los sonidos que escuchaba. Ante su visita desfilaba un carnaval caleidoscópico de imágenes que se entremezclaban en espirales infinitas.

A kilómetros de distancia, Albert sentía sus piernas pedalear dificultosamente, como si lo hiciera sumergido en un estanque de aceite. La sensación de que su conciencia se separaba por momentos de su cuerpo llegaba a intervalos irregulares mientras veía el trinar

de unos pájaros convertirse en un estallido azul y el murmullo de un auto burbujear en tonos rojizos.

Una parvada de aves cruzó su campo visual como amibas luminiscentes flotando en agua. Si Albert se hubiese fijado en los árboles, habría descubierto que eran anémonas luminosas que sacudían sus tentáculos al ritmo de un viento cuyo silbido se había transformado en una bruma azulada que se deslizaba perezosamente, paralela al horizonte. Pero estaba demasiado ocupado con los demonios que revoloteaban a su alrededor. “No nos movemos, ¡no nos movemos nada!”, gritó alarmado el químico a su asistente, quien no lograba comprender el pánico de su jefe en medio de un apacible día de primavera. Las sensaciones de tiempo y espacio habían desaparecido para Albert.

Los efectos de una dosis de LSD, es decir, un viaje, duran de 10 a 12 horas, aunque la permanencia de la sustancia en el sistema nervioso central o vida media es de tres horas. Su utilización no deja secuelas orgánicas, pero un mal viaje puede ocasionar severos trastornos emocionales. Normalmente éstos se presentan en personas con previos desequilibrios nerviosos. Aunque no siempre.

Lo que sigue importa poco. Si llegaron a la casa de Albert, si mandaron pedir leche a la casa de los vecinos y ésta tuvo un nulo efecto antitóxico en el químico. Si llegó un médico que no encontró más anomalías en Albert que unas pupilas excesivamente dilatadas. Si el primer viaje de ácido autoinducido de la historia duró más de diez horas. Si al siguiente día Albert se levantó como si nada.

¿Qué mano invisible, qué fuerza cósmica llevó a un humilde químico suizo a desencadenar la droga alucinógena más poderosa de la historia?

El 19 de abril de 1943 marcaría un parteaguas en la historia de la humanidad, una dulce cicatriz casi tan profunda como la abierta el mes de agosto de 1945, un acontecimiento casi tan grande como lo de julio de 1969.

Casi.

Está médicamente comprobado que el LSD no produce adicción.

Después habrían de venir el doctor Gordon Wasson con el aislamiento de la psilocibina y el descubrimiento de la presencia del ácido lisérgico en la ololiuqui o semillas de la virgen; Timothy Leary (quien resultó oreja del FBI) y Richard Alpert, Aldous Huxley y Allen Ginsberg, Ken Kesey y Hunter S. Thompson y muchos más; el retiro del LSD del mercado por parte de Sandoz; la revolución psicodélica de los sesenta; los laboratorios clandestinos, el mercado negro; los Beatles; la paranoia de los militares y la CIA; el plan asesino de impregnar con ácido el traje de buzo de Fidel Castro; las drogas de diseñador; los raves, las tachas y los aceites; la DMDA, el STP...

Albert presenció todo lo anterior, fue un testigo activo del siglo, pero para entonces estaba más allá de todo eso. Pasó a la historia pedaleando un bicicleta suspendida en el tiempo que no va a ninguna parte, congelada para siempre en algún punto de los seis kilómetros entre los laboratorios Sandoz y su casa.

Una pequeña pedaleada para el hombre, un gran viaje para la humanidad.

¿CUÁNTO PESAN LOS MUERTOS

ACTIVIDAD 4. TEXTOS EXPOSITIVOS

Por **Mardonio Carballo**



¡las
plumas de
la serpiente

Hace poco nos enteramos de que en la llamada guerra contra el narcotráfico se cuentan más de 90 mil muertos. ¿Cuánto pesan los muertos? ¿Cuáles son los códigos que tiene que romper el ser humano para matar a otro que es su par?

Hoy le quiero escribir de ritos, premoniciones, poemas, de Tánatos va la vida.

Rito.

Recoger los pies. Este ritual, esta concepción de mundo, de vida y muerte, la creen y, al creer, la practican los nahuas de la huasteca veracruzana. Consiste en un barrunto. A la persona le entran deseos irrefrenables de recorrer caminos, lugares, amores por donde ha sembrado gran parte de su vida. Sin darse cuenta está *recogiendo sus pies*, así dicen por allá, *mo i|xipe|pena, mo i|xipe|pentinemi*, va por ahí recogiendo sus pies. Así se piensa por allá, barrunto-escena donde el protagonista no se da cuenta. Los que están alrededor, sí, o al menos eso se espera.

¿Cuánto pesa un muerto?

Hay sucesos que la ciencia explica de ciertas formas. Al mismo evento se le llama de otro modo al ser revisitado o revestido por el imaginario colectivo. ¿Ha sentido que se le sube el muerto alguna vez? De ser así, le vuelvo a preguntar: ¿Cuánto pesa un muerto? ¿Se pudo imaginar esa sensación de terror e inmovilidad? Si lo pudo imaginar, le vuelvo a preguntar: ¿Cuánto pesan 90 mil muertos?

Premonición.

Con cada uno de esos muertos –sobre todo a los que la muerte les llegó de manera repentina, en una esquina, por una bala, por una esquirola; sin oportunidad de recorrer caminos, lugares, amores, por última vez, sin despedidas ni ritos– asistimos a un México de sombras, de duelo, de fantasmas que nos están recorriendo. Si no nos preguntamos cuánto pesan los muertos, terminaremos siendo un día como Pedro Páramo visitando los llanos de un Comala muerto.

Poema.

Pero así es la muerte, acto y escena, sacudida para los involucrados, acto violento y despedida profunda que necesita de ritos. Por eso es importante recoger los pies. Por eso es importante hacerlo, con lo que se tenga, con lo que nos quede. Cada quien su muerto, cada quien su rito, cada quien

Vuelo XX

(zempoali patlanilirtli ...uan zempa ti peualtian to nejnemilis)

¿Cuánto pesan los muertos?

su vida, cada quien su pena, cada quien su pueblo y sin embargo, hay penas que nos enlutan a todos. Ya hemos escrito de ello y lo seguiremos haciendo, pero ahora quiero dar paso a la poesía, que también nos acompaña hasta el final de nuestros días desde el principio de los tiempos...

¿Qué le gustaría llevarse cuando muera? ¿Qué tipo de ofrenda? Todos los pueblos tienen sus formas de despedida, dice Irma Pineda, poeta zapoteca en *Abraza tu fría desnudez*, poema que da cuenta de la despedida en el universo binnizá.

*Abraza tu fría desnudez
arropo la rigidez de tu cuerpo
preparo tu cama eterna
tu equipaje:
pongo una jicara para que no olvides
beber pozol por donde vayas.
Pongo tus huaraches nuevos
pues dicen que es largo el camino,
que es ancho el río,
de penumbra es el paisaje.
Pongo tu ropa hermosa,
la de fiesta,
tu huipil bordado de flores,
tu enagua de holdn,
no sea que la muerte
quiera contigo bailar un son.*

Augurio.

¿Qué le gustaría llevarse cuando muera? ¿Qué tipo de ofrenda? Todos los pueblos tienen sus formas de despedida. ¿A qué pueblo pertenece usted? ¿Qué rito le espera cuando muera? ¿Qué son va a bailar?

Tlaskamatl miak. ¶