



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN
CAMPO DE CONOCIMIENTO EN ESPAÑOL**

Estrategia de lectura crítica para la construcción de una reseña crítica en la EMS

Reporte de práctica docente

Que para optar por el grado de
Maestría en Docencia para la Educación Media Superior

PRESENTA

María Cristina Alejandri Galván

Tutor principal

Dr. Héctor Jesús Torres

Lima FES Acatlán

Miembros del jurado

Dr. Rafael de Jesús Hernández

Rodríguez FES Acatlán

Mtra. Lina Zythella Ortega

Ojeda FES Acatlán

Mtro. Carlos Alberto Rubio Pachó

IIFL

Mtro. René Federico Cuéllar

Serrano FES Acatlán

Santa Cruz, Acatlán, Edo. de México, Septiembre, 2021



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Agradecimientos.

Con infinito agradecimiento a ti porque tu acompañamiento en este proceso es una promesa cumplida, pues tu presencia en mi vida me fortalece, me da paz y seguridad a cada instante.

A ti querido amigo Héctor Torres Lima por tu invaluable tiempo dedicado al apoyo y orientación en la realización del presente trabajo, mi reconocimiento y admiración por la grandeza y calidez humana que te caracteriza; por tantos recuerdos y momentos presentes que aportaron en mí, la inspiración para ser mejor persona y docente.

A ti mi pequeña niña Sharon por tu apoyo y comprensión; un ejemplo de vida que me llena de orgullo todos los días de mi vida.

A ti Fer por tu apoyo incondicional en la realización de este trabajo, tus aportaciones enriquecieron enormemente, no solo este trabajo, sino mi perspectiva personal y académica.

A mis hermanas por ser parte de mi vida y de mis proyectos, que con su apoyo fortalecen mi carácter de superación.

A mis amigos de ayer, hoy y siempre por su acompañamiento y grandes momentos compartidos que son invaluable.

Especial mención a ti mamá quien fuiste parte de este sueño al que ya no viste culminar, pero que hoy, comparto contigo hecho realidad.

Indice.

Introducción.	1
Capitulo I. El aprendizaje de la lectura crítica desde el enfoque comunicativo y el trabajo colaborativo	
1.1 La disciplina de lenguaje y comunicación	4
1.2 Las habilidades de comunicación. (escuchar, leer, comprender y hablar).	7
1.3 Enfoque Comunicativo	19
1.4 La enseñanza-aprendizaje	23
1.5 Constructivismo.	27
1.6 Aprendizaje Colaborativo	31
1.7 Lectura Crítica	35
Capitulo II. El contexto.	
2.1 Bachillerato	40
2.2 Caracterización del Estudiante de Bachillerato.	42
2.3 El Colegio de Ciencia y Humanidades.	46
2.4 Programa TLRIID (El propósito del aprendizaje)	48
2.5 Artículo Académico Expositivo	50
2.6 Reseña crítica.	54
Capitulo III: Metodología.	
3.1 Descripción de la estrategia.	63
3.2 Cartas Descriptivas.	65
3.3 Sesiones.	100
Conclusiones.	223
Bibliografía	227

Introducción

La enseñanza en la actualidad lejos de construir o producir conocimientos y desarrollar un espíritu creativo se ha enfocado a encapsular, transferir, limitar y reducir la experiencia entre el docente y el estudiante. El lugar del docente cobra relevancia para acompañar al estudiante a desarrollar un pensamiento crítico, actitud crítica y creatividad con el fin de que este pueda mantener distancia con lo que sabe, escuche y produzca. La práctica docente en el bachillerato es relevante con relación a la habilidad lectora para diseñar estrategias de aprendizaje orientadas a una lectura que pueda ser comentada y valorada, que pueda ser apropiada con la finalidad de ser comunicada no solo de forma oral sino escrita.

Por lo general, la actividad del estudiante ante la lectura de un texto escrito consiste en parafrasear la información de lo que lee sin comprender el contenido, debido a que se le dificulta identificar al enunciador, enunciatario, contexto y propósito. En tal situación resulta difícil, vincular lo que se sabe con lo que se lee. Esto impacta al conocimiento y por ende a la forma en como este comunica lo que se piensa con relación al texto expuesto. Aunado a lo anterior, se ha identificado la falta de vocabulario para enlazar adecuadamente las palabras con lo que se piensa, darle sentido al contenido, no limitarse a copiar párrafos u oraciones sin claridad en el sentido o significado y no formarse un criterio.

En el contexto del CCH hay tres problemáticas centrales con respecto a la lectura:

1. El conocimiento previo de los estudiantes es limitado, las habilidades lectoras y comunicativas son deficientes, por lo que el docente tiene que promover aprendizajes básicos y adecuar el temario para no retrasar el tiempo destinado a cada unidad del programa.
2. Desarrollar en los estudiantes las habilidades del pensamiento, de lectura y escritura se hace en todas las áreas del conocimiento dentro del Colegio, sin embargo, la tarea de los docentes en este ámbito, no promueve el pensamiento crítico ni el aprendizaje autónomo y autodidacta a través de la lectura.
3. El trabajo colaborativo en el aula con grupos numerosos dificulta la aplicación de estrategias que impacten en el desarrollo de habilidades comunicativas y de pensamiento en los estudiantes.

Desarrollar la habilidad de lectura crítica en los estudiantes de CCH con la finalidad de construir textos argumentativos requiere de un ambiente colaborativo con un enfoque comunicativo. Así, la habilidad para la lectura crítica y las herramientas comunicativas son indispensables para que los estudiantes reflexionen, cuestionen y dialoguen acerca de cualquier texto y puedan tomar decisiones en la vida y significar los diferentes saberes.

De esta problemática planteada surge la pregunta general de investigación:

¿Cómo elaborar una estrategia didáctico pedagógico en Taller de Lectura y Redacción II que permita desarrollar la habilidad lectura crítica en los estudiantes del segundo semestre del CCH Azcapotzalco para la elaboración de una reseña crítica?

En consecuencia, el objetivo de este trabajo es proponer una estrategia para la elaboración de una reseña crítica basada en la experiencia de leer textos expositivos y argumentativos, con una perspectiva crítica, enfoque comunicativo y trabajo colaborativo que ayude a los estudiantes a formar argumentos coherentes y consistentes. La importancia de este objetivo en el nivel de la Educación Media Superior radica en mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes, particularmente, del CCH Azcapotzalco.

La aportación de esta propuesta radica en propiciar el desarrollo de habilidades básicas de comunicación en espacios colaborativos mediante actividades sustentadas en el enfoque comunicativo y el aprendizaje colaborativo con objeto de que el estudiante pueda reflexionar, cuestionar y dialogar cualquier texto que lea para escribir (construir) un texto (reseña).

Proponer una estrategia sustentada en el enfoque comunicativo para desarrollar la habilidad de lectura crítica en los estudiantes de CCH por medio de un ambiente colaborativo le permitirá que los estudiantes desarrollen:

- La escucha
- La organización, recolección, elaboración y comunicación de la información leída por medio de resúmenes, paráfrasis, esquemas y mapas conceptuales o mentales.

Para lograr el objetivo, este trabajo desarrolla tres capítulos. En el primero se describen cuestiones teóricas que sustentan la estrategia de lectura crítica. Se describe la función del lenguaje y comunicación con la finalidad de entender el proceso que implica el enfoque comunicativo. Así mismo se detalla la importancia de la enseñanza del lenguaje con el propósito de sustentar el valor que tienen las habilidades comunicativas para el adecuado proceso comunicativo. También se menciona que la enseñanza-aprendizaje del lenguaje en los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades está sustentada en el enfoque constructivista como el modelo que aborda al conocimiento conforme a una construcción de ciertos aprendizajes y del cual el alumno es un agente activo que se encuentra en constante construcción para aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser. El capítulo concluye con la explicación del aprendizaje colaborativo como un recurso didáctico-metodológico que atiende el desenvolvimiento de aprendizajes en grupos de estudiantes.

En el capítulo segundo se revisa detalladamente el contexto del estudiante del Colegio de Ciencias y Humanidades con el afán de caracterizar y describir al estudiante de bachillerato. Se hace un breve repaso a la historia y objetivos del bachillerato en México. Asimismo, se detalla las características y necesidades de los estudiantes del bachillerato y como este último desarrolla competencias que serán de ayuda en el futuro. Se expone la historia del CCH con la intención de conocer los antecedentes, las bases y los propósitos educativos para los estudiantes a partir de varias dimensiones; personal y social.

En el capítulo tercero se describe la función de la estrategia de aprendizaje, y se especifican los procedimientos, objetivos, actividades y técnicas a usar con el fin de desarrollar la lectura crítica en los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades. El diseño de cada actividad que se realizará en el aula está orientada, basada y adecuada a los elementos que han sido descritos en el capítulo uno; tales elementos son: lenguaje, situación comunicativa, enfoque comunicativo lectura crítica y aprendizaje colaborativo.

Capítulo primero: El aprendizaje de la lectura crítica desde el enfoque comunicativo y el trabajo colaborativo.

Este capítulo pretende ser el puente teórico que permita el establecimiento de una estrategia para la elaboración de una reseña crítica en los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades. Para ello, es importante revisar algunos conceptos clave tales como situación comunicativa, habilidades comunicativas, enfoque comunicativo, constructivismo y aprendizaje colaborativo.

Dichos conceptos permiten sustentar el rumbo de la estrategia didáctica, de modo que el alumno desarrolle habilidades de comunicativas para escribir una reseña crítica por medio de la lectura crítica de textos expositivos y argumentativos en un espacio colaborativo.

Los contenidos teóricos abordados en este capítulo justifica el desarrollo habilidades comunicativas en el estudiante con el fin de que logre expresar de forma coherente lo que piensa, siente y quiere.

1.1 La disciplina de lenguaje y comunicación.

El ser humano, desde su etapa primitiva, ha tenido la necesidad de comunicarse y para ello se ha ingeniado y creado diferentes formas y medios. En el sentido más amplio el lenguaje es la capacidad que tienen los seres vivos para poderse comunicar entre sí, expresarse e interpretar la realidad.

El ser humano según Delmiro (2000) tienen la posibilidad de emitir y recibir mensajes, es decir, de comprender y hacerse comprender, al menos dentro de su comunidad o especie. Ese intercambio de información entre dos o más individuos es lo que conocemos como comunicación.

Burey (2003) y Delmiro (2000) mencionan que comunicar es entrar en contacto con otro, hacerlo partícipe de lo que uno sabe. La comunicación es un acto social. Y los seres humanos, como los animales tienen esa necesidad de comunicarse.

En el *Diccionario de Lingüística Moderna* de Álvarez Varó y Martínez Linares (1997): "Llamamos 'comunicación' al proceso mediante el cual un mensaje emitido por un

individuo, llamado emisor, es comprendido por otro llamado receptor o destinatario, que es la persona o entidad a quien va dirigido el mensaje, gracias a la existencia de un código común. Este proceso abarca dos etapas: la emisión y la recepción del mensaje llamadas respectivamente la codificación y la decodificación."

Estos componentes están íntimamente relacionados con las funciones comunicativas de lenguaje. Así, la función expresiva corresponde al emisor; la función conativa, a la del receptor; la función fática, a la del contacto o canal; la función metalingüística, a la del código; la función poética, a la del mensaje y la función referencial, a la del contexto o situación.

El lenguaje es una función que permite al hombre comunicarse con sus semejantes y consigo mismo, según sean las intenciones para lograr una finalidad. En consideración del principio anterior, las funciones del lenguaje según Jakobson (1963) son expresiva, apelativa o conativa, representativa o referencial, metalingüística, fática, poética, basándose en los seis elementos de la comunicación: el emisor, receptor, mensaje, canal, código y contexto del lenguaje, la comprensión y la expresión. Para Jakobson la función expresiva es la que se encarga de emitir opiniones y vivencias, como una manifestación subjetiva de la realidad. La función apelativa es la de requerir de los demás algún asunto, por medio de preguntas, mandatos, ruegos o exigencias cuya finalidad es una exhortación. Cuando la intención del hablante es informar y dar a conocer hechos y datos de la realidad, se dice que la función es representativa o referencial. La función metalingüística explica o aclara conceptos e ideas relacionados con conocimientos lingüísticos. La función fática inicia, interrumpe o continua una comunicación; los sonidos y palabras sin sentido, pronunciados en cualquiera de estos momentos de un acto comunicativo solo sirven para indicar que se está presente y mantener abierto el canal de la comunicación y, por último, la función poética es la presentación de un texto armónico por la forma y refleja la sensibilidad del autor.

Se define al lenguaje como un medio de comunicación formado por un sistema de signos arbitrarios codificados que permite representar la realidad en ausencia de esta por lo que cada signo estará formado por un significado y un significante. Este sistema debe estar socialmente implantado y solo a través de la interacción social se aprende para que la comunicación sea efectiva, es necesario un acuerdo sobre las relaciones existentes

entre los signos lingüísticos y los aspectos de la realidad a los que se refieren. El lenguaje representa pues, la visión que tienen los hablantes de la realidad. Por lo que se refiere a la expresión, el lenguaje tiene su origen en la necesidad de comunicar y la adquisición y desarrollo solo son posibles a través de la interacción social. El lenguaje es un instrumento privilegiado de comunicación debido a la capacidad para representar y reflejar la realidad de una manera compartida por los miembros de la comunidad lingüística.

Según Francois (1973) Las funciones que se le asignan al lenguaje son muy variadas y van a depender del marco teórico en el que los diferentes autores las encuadren el lenguaje:

1. Es el principal medio de comunicación. No es el único sistema de comunicación, puesto que empleamos también códigos gestuales y de comportamiento, pero el lenguaje ocupa el lugar predominante.
2. Es instrumento estructurante del pensamiento y de la acción.
3. Actúa como factor estructurante y regulador de la personalidad y del comportamiento social.
4. Constituye el principal medio de información y cultura, constituye un factor importante de identificación a un grupo social.

Por otra parte, la teoría del lenguaje de Vygotsky propone que desde el punto de vista de la comunicación el significado de cada palabra es una generalización o un concepto. Si las generalizaciones y conceptos son innegablemente actos del pensamiento se puede considerar el significado como un fenómeno inherente al pensamiento. Sin embargo, el nexo entre palabra (o significado) y pensamiento no es constante. (Vygotsky, 1987). Esto se debe a que en la evolución histórica del lenguaje los significados de las palabras sufren un proceso de transformación y los significados varían. Una variación en la estructura interna del significado de la palabra equivale a un cambio en la relación entre pensamiento y palabra (Siguán, 1987). Los planteamientos de Vygotsky presentan una transformación histórica del lenguaje y a la variación continua que se da en el significado de las palabras.

La idea fundamental es que la relación entre palabra y pensamiento no es un hecho, sino un proceso. Un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y viceversa. En este proceso de ir y venir la palabra sufre cambios que pueden ser considerados como

desarrollo en sentido funcional. Vygotsky (1987) propone que el lenguaje que acompaña a la acción cumple distintas funciones. A veces un mero acompañamiento sonoro que subraya y refuerza los puntos culminantes de la actividad. Las palabras tienen un papel destacado tanto en el desarrollo del pensamiento como en el desarrollo histórico de la conciencia en totalidad. Vygotsky, citado por Santiuste (1990), considera la socialización como la estructura fundamental de la formación lingüística.

Vygotsky afirma que las palabras dan forma a ese sistema de signos llamado lenguaje, el cual lejos de ser estático y universal, es dinámico, cambiante y flexible. En el lenguaje se permite la codificación y decodificación de significados. Además, puede considerarse como una herramienta de reconstrucción del pensamiento y por ello tiene una función mediadora del lenguaje como signo en la conducta humana (Siguán, 1987). Los postulados son importantes por la relevancia que les brindan a las estructuras mentales como parte de la adjudicación de significados a las palabras.

1.2 Las habilidades de comunicación. (escuchar, leer, comprender y hablar)

El lenguaje implica y presupone una reciprocidad en el establecimiento de las relaciones, al menos de dos personas; una expresa un “contenido psíquico”, mientras que la otra adquiere una “actitud receptiva”. La comunicación tiene origen en una función social y cooperativa que promueve el lenguaje, es decir, la comunicación ya no es un solo sistema de signos puros sino un sistema de signos que participan en la comunicación humana. Es social por su contenido y esencia e individual por la forma en que se despliega por personas individuales.

La noción de habilidades comunicativas se refiere a la competencia que tiene una persona para expresar ideas, sentimientos, necesidades, sueños y deseos por medio del lenguaje oral y escrito. Asimismo, la capacidad para comprender los mensajes que recibe a través de estos códigos.

El modo en que la persona realiza la actividad comunicativa requiere de la disposición de un sistema de acciones, habilidades y operaciones que le garanticen el éxito, es decir, el logro del objetivo. Para Casanny (1999) hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para comunicarse con eficacia en

todas las situaciones posibles. En efecto las habilidades comunicativas requieren de la participación de los procesos cognitivos, constituidos por diversos subprocesos que se organizan en un sistema jerárquico en donde el control consciente del proceso global es el nivel más alto en dicho sistema. Las unidades fundamentales de análisis serán los procesos cognitivos que intervienen en la comunicación.

Casanny (1999) indica que los procesos implicados en las habilidades tienen un marcado carácter interactivo, interrelacionándose y situándose cada uno de ellos a distintos niveles en el contexto global de la actividad de comunicación. Por consiguiente, la caracterización de las habilidades comunicativas son un proceso complejo y recursivo que requiere la reflexión constante sobre el proceso seguido y sobre el producto que se obtiene a partir de la influencia y control que ejercen variables, tanto internas (conocimientos previos, motivación) como externas (el contexto comunicativo y la audiencia).

Cassany, Luna y Sanz (2007) plantean que quien se sirva de una lengua debe dominar estas habilidades para comunicarse con eficacia en las diversas situaciones de la vida cotidiana. La escuela debe desarrollar propuestas metodológicas y didácticas para desarrollarlas y potenciarlas desde un enfoque comunicativo

En la comunicación deben darse ciertas actitudes para que esta sea efectiva, por un lado, ser congruentes con lo que se dice, aceptar a la persona con la que se comunica y, sobre todo, ser asertivos. Tan importante es saber transmitir información como saber escuchar de ahí que, la competencia comunicativa y la comunicación interpersonal sean habilidades para desempeñar en numerosos ámbitos de la vida pues son necesidades humanas y están unidas a otra competencia esencial, el saber trabajar en equipo, pues es la puesta en marcha de los procesos de interacción personal, donde el manejo de los elementos comunicativos y emocionales son fundamentales para que exista una buena comunicación entre los miembros del equipo. Van der Hofstand, (2005)

Es importante mencionar que las habilidades lingüísticas se refieren a las formas en que se activa el uso de la lengua y de acuerdo con el papel que desempeñan en la comunicación se menciona la clasificación siguiente:

1. Receptivas (de comprensión)

1.1. Escuchar (código oral) Habilidad para decodificar la producción textual verbal, para identificar la variedad de la lengua a la cual corresponde el discurso escuchado, para detectar y desentrañar las estrategias discursivas ligadas a otros propósitos elocutivos del enunciado.

1.2. Leer (código escrito) Habilidad para aplicar con propiedad las reglas fonéticas, fonológicas, expresivas y locutivas de la variedad (dialectal, socio lectora y estilística) de la lengua a que corresponde el texto para comprender los niveles denotativo, inferencial y valorativo del texto, para determinar la configuración estructural del texto, ya sea en términos de una jerarquización de ideas o en términos de párrafos temáticos, para parafrasear el texto.

La competencia lectora, según la definición que nos proporciona (Gracida, 2006) aparece como: “la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad”.

Una persona es competente en la comprensión de lectura cuando pone en juego las habilidades, estrategias y conocimientos para extraer y generar significados con relación a las situaciones y finalidades que persigue la lectura específica durante este proceso.

a. El lector, que construye el significado del texto gracias a las propias capacidades y estrategias

b. El texto, que posee unas características lingüísticas y estructurales determinadas

c. El contexto de la lectura, que proporciona un motivo para leer y generar una demanda entre el público lector.

Leer significa comprender, independientemente de la forma en la se hace, mientras se interpreta lo que vehiculan las letras del texto; es decir, *leer* es construir un nuevo significado por la persona misma a partir de los signos descritos. Por otra parte, los procedimientos cognitivos que los lectores inician durante la lectura le llevan a:

1. Reconocer con rapidez las palabras escritas y construir con ellas proposiciones básicas. El primer paso para comprender un texto y extraer el sentido del mismo consiste en reconocer con exactitud las palabras escritas. Esto requiere que el lector posea conocimientos acerca del vocabulario y de la familiaridad con el tema del texto. El reconocimiento de palabras no se produce de manera aislada, sino que el significado de las mismas está relacionado con el contexto de la redacción.
2. Conectar las ideas básicas, durante este paso, el lector debe acomodar al resto de ideas que se van generando a lo largo del fragmento, la proposición fundamental que él ha generado desde el principio. Aunque no siempre la conexión entre las ideas del texto sea explícita, porque demanda un esfuerzo por parte del lector para que infiera la información a partir de los datos del texto, además de omitir todas aquellas partes que se consideren poco relevantes, obvias o repetitivas para la comprensión del mismo.
3. Obtener una representación del significado global del texto, a partir de los pasos descritos arriba, el lector trata de integrar las ideas básicas generadas en unas proposiciones generales que le permitan construir el sentido global del relato. Por ello, vuelven a entrar en juego las operaciones de omisión de información innecesaria para buscar proposiciones más generales que den lugar al resumen del texto.
4. Identificar la estructura textual para llegar a captar la información de una manera eficaz es necesario conocer el tipo de estructura textual que posee el fragmento. Este hecho posibilitará la construcción de ideas globales y el reconocimiento de las relaciones que se establecen entre las mismas, dentro del texto.
5. Construir un modelo mental; la comprensión textual no se limita a la conexión y jerarquización de unas ideas para elaborar un esquema textual concreto. El proceso requiere un paso más allá, que consiste en la construcción de un modelo de situación, es decir, contextualizar el mensaje del texto en un ámbito de la experiencia del lector. Si se centra en una comprensión superficial, basta con retener una serie de datos, agruparlos y enlazarlos para elaborar una idea general del fragmento. Por otro lado, una comprensión profunda requiere relacionar la información del texto con la experiencia previa del lector, la cual le permitirá analizar situaciones diferentes de la vida.

La habilidad de la lectura está relacionada con un acto de construcción de significado de un texto (compresión) mediante un proceso complejo de coordinación de informaciones diversas que provienen tanto del mismo texto como del lector. La comprensión oral es la capacidad que tiene el sujeto para comprender y reconocer el significado de la intención comunicativa de un determinado hablante. Escuchar implica procesos cognitivos complejos, puesto que se tienen que construir significados inmediatos, y para ello, se requiere la puesta en marcha de procesos de construcción de significados y de interpretación de un discurso oral (Cassany, Luna y Sanz, 2007).

El habla permite reconocer elementos de los contextos sociales, culturales e ideológicos desde los cuales se interactúa (Ceballos Muñoz et al., 2015).

Escuchar, implica comprender, puesto que el escuchar atento y comprensivo influye en los procesos de aprendizaje y el escuchar analítico se constituye en un paso importante para el desarrollo de un espíritu crítico y de la competencia argumentativa al momento de hablar, permitiéndole al individuo asumir diferentes posiciones en un determinado diálogo (Herrera y Gallego, 2005).

Las habilidades del habla y la escucha no funcionan aisladas, suelen usarse integradas, es decir, relacionadas una con otra. En una conversación, los papeles de emisor y receptor suelen intercambiarse; por tanto, realizamos actividades de expresión y comprensión oral alternadamente.

La actividad de comprender mensajes orales se ha definido, en la mayoría de las ocasiones, como una tarea pasiva, donde el receptor se limita a prestar atención a lo que se dice. Sin embargo, esta capacidad contiene una mayor profundidad, es decir, escuchamos con un fin determinado que consiste en obtener información o respuestas y con unas expectativas sobre lo que vamos a escuchar, ya que rara vez se escucha algo sin ninguna intención o conocimientos previos. Además, fruto del continuo intercambio de papeles de la comunicación oral, se da en presencia de los interlocutores, por lo que podemos ver quien es la persona que habla. De este modo, la escucha exige una retroalimentación hacia la persona que habla para saber si se atiende y sigue un discurso más espontáneo con mayor número de repeticiones y con la presencia de ruido, con respecto al código escrito (Penny Ur 1984, tomado de Cassany 2003).

Ahora bien, en todo proceso de comprensión oral, el oyente pone en juego una serie de estrategias cognitivas de construcción de significado e interpretación para comprender el mensaje. Atendiendo a Cassany et al. (2003) en “Enseñar lengua”, distingue las siguientes habilidades:

1. Reconocer. De una secuencia acústica se registra e identifica aquellos sonidos, palabras y expresiones que resultan conocidas y las discriminamos del resto de sonidos del contexto.
2. Seleccionar. Se escogen aquellos elementos relevantes, en función de los conocimientos de gramática y preferencias, se agrupan en unidades lógicas y significativas.
3. Interpretar. Con relación a lo que se conoce sobre la gramática y una cultura general, se dota de un sentido al conjunto que seleccionado anteriormente.
4. Anticipar. Al igual que en la fase de precomprensión, se puede identificar lo que el hablante pueda seguir diciendo, con relación al tema, al lenguaje, a los conocimientos que se posee sobre esa persona, etc.
5. Inferir. Además de los elementos acústicos, el contexto y el emisor (gestos, estados de ánimo, etc.) se ofrecen pistas que permiten seguir con eficacia el hilo de la conversación. Por ello, se obtiene información de fuentes no verbales, como de la situación y del hablante.
6. Retener. El oyente guarda todos aquellos aspectos que considera importantes para volver a utilizarlos en otra fase del discurso. Una vez terminada la interacción, en la memoria a largo plazo se quedan almacenados los datos más generales que pueden perdurar guardados durante un tiempo importante.

Cada persona comprende los textos orales en relación con el conocimiento y al dominio de la gramática y el vocabulario de la lengua. Por ello, es necesario poseer una buena base lingüística para poder desplegar estas micro habilidades que nos ayuden a reconocer, separar y descifrar los enunciados lingüísticos.

2 Productivas (de expresión)

Cassany (1999) comenta con respecto a las habilidades productivas:

1. **Hablar (código oral)**. Es la habilidad para adecuar el registro verbal a las circunstancias de la comunicación (*las variantes pragmáticas de la comunicación exigen la selección y elaboración de discursos adecuados (efectivos) y pertinentes (eficientes)*) para respetar los turnos conversacionales y aplicar las máximas conversacionales de cantidad, de relación y movilidad en la producción discursiva. La expresión oral es entendida como un acto de carácter individual, de voluntad y de inteligencia, por medio del cual se exterioriza el lenguaje a través de la expresión de necesidades, pensamientos, emociones, deseos y sentimientos, como también la emisión de sonidos inherentes a una lengua que se utiliza en determinada comunidad. De ahí la importancia de que el interlocutor, destinatario u oyente posea un manejo de un código lingüístico en común, ya que se requiere para la interpretación de mensajes hablados. Para el mismo autor el habla consiste en la decodificación sonora de un mensaje; permite construir conocimiento, emitir conceptos, juicios, raciocinios, impresiones, sentimientos y propósitos, como acto de comunicación. Es decir, se inicia con la representación del lenguaje y la elaboración de significados.

La expresión oral es un acto comunicativo relacionado con las tareas de producción del discurso, donde no solo se requiere un dominio del vocabulario, la gramática y la pronunciación, sino que se demanda también conocimientos socioculturales y pragmáticos al interlocutor. En las actividades de producción oral Bygate (1987) refiere diversas habilidades dentro de un modelo teórico de expresión oral distinguiendo entre conocimientos y habilidades:

- Los conocimientos hacen referencia al conjunto de saberes que residen en nuestra memoria y se ponen en juego durante la práctica conversacional.
- Las habilidades son las que se desarrollan como emisores para adaptar el discurso en función del tema, de la situación comunicativa o del uso apropiado del lenguaje.

Los actos comunicativos orales presentan las siguientes fases:

- a. Planificar. Consiste en la anticipación o previsión sobre lo que va a ocurrir en la interacción oral, es decir, lo que se puede decir o callar, la actitud que se muestra frente al receptor con relación al tipo de comunicación que se desarrolle.
- b. Seleccionar. Esta actividad esté relacionada con el grado de conocimientos lingüísticos de los interlocutores en una conversación, por lo que hay que tener en cuenta las diversas variantes del significante y significado de la palabra. Como consecuencia del nivel de conocimiento mutuo, se produce una negociación del significado; por un lado, el emisor elige el grado de detalle con el que se va a explicar, evita la escasez y abundancia de información, y por otra parte, ambos deben de confirmar si el nivel de la explicación del tema ha sido el adecuado y se ha comprendido el mensaje.
- c. Producir. La última tarea está relacionada con la producción final del discurso. Ante la escasez del tiempo del que disponen los interlocutores para expresar y comprender lo que se dice, estos se adaptan a las dificultades mediante la simplificación de las estructuras gramaticales, utilizan expresiones fijadas por la rutina, repiten muletillas, realizan pausas diversas o bien mediante la autocorrección durante el discurso para reforzar la expresión y ayudar al receptor a comprender lo que se dice.

Bygate (1987) indica que estas habilidades se interrelacionan unas con otras en los diferentes niveles de la comunicación. Por lo tanto, no se puede entender la comunicación como un proceso lineal donde se utilizan las habilidades una después de la otra, sino que se trata de un proceso que engloba cada una de las actividades y cada componente actúa de manera conjunta.

2. **Escribir (código escrito)**. Es la habilidad para elaborar discursos coherentes y cohesivos, es exponer con propiedad y claridad las ideas, desarrollarlas sobre la base de diversas asociaciones temáticas acorde con las reglas semánticas y sintácticas del idioma, entre otras. A diferencia de la forma de adquisición del lenguaje oral, que guarda relación con el ambiente en el que se vive, la expresión escrita se alcanza por medio de una instrucción especial, se conoce, en un primer momento, los signos que componen una lengua para después expresar lo que se desea comunicar.

La comunicación escrita contiene una serie de conocimientos relacionados con el dominio del código escrito, llamadas propiedades textuales. De acuerdo con Cassany (2009), los conocimientos son los siguientes:

a. Adecuación. Determina la variedad y el registro que se debe de emplear. La adecuación se refiere a la situación comunicativa. Es la propiedad textual que da cuenta de la relación del texto con el contexto y situación, de qué manera el texto se interpreta con relación a una serie de elementos extralingüísticos (fuera del mensaje: intención, relación entre emisor y receptor, espacio en el que se emite el mensaje...). La adecuación enfatiza el uso del impersonal de la enunciación; así como el uso de la tercera persona y la coherencia se da a partir de la unidad temática (tema o referente) esta da al texto un sentido global, la información que avanza y lo hace de una manera gradual y sistemática por ser el elemento central clave para la comprensión de un texto. Es una propiedad abstracta e interna relacionada con la lógica temática de las diferentes partes del texto y la progresión de las informaciones dadas en un aspecto de contenido o de fondo, por tanto, no se percibe del mismo modo que una falta de ortografía. Por último, es el resultado de activar y combinar determinados grupos de conceptos, previamente organizados por la memoria en el conocimiento para poder interpretar el texto como una unidad con sentido.

b. Coherencia. Se refiere a la estructura semántica del texto. Es la continuidad de sentido que deriva de la marcha que el texto produce en el desarrollo. Cuando se trata de significados o sentidos se está en el campo de la coherencia. Esta regula que las distintas ideas del texto sean vinculadas entre sí, que en conjunto forme un sentido aceptable al receptor. Una forma de leer de manera más atenta se relaciona con la ubicación de las ideas, con la relación que existe entre ellas y cómo se cohesionan con la detección de las ideas consideradas más importantes porque aportan algo sustancial al tema, así como las ideas secundarias que complementan el sentido global del texto.

c. Cohesión. Se refiere a la estructura sintáctica del texto. Es el principio clave que, de alguna forma, regula la disposición de los componentes de un texto. Las unidades lingüísticas están dispuestas de manera que se relacionan entre sí a través de una serie de mecanismos de concordancia. Dicho de otro modo, es el esfuerzo que se aplica en el momento de seleccionar y combinar palabras para construir oraciones y párrafos.

Toda palabra tiene que estar preparada para contribuir a la cohesión textual. Un texto es una sucesión de unidades lingüísticas ordenadas. (Beaugrande y Dressler 1997). Los mecanismos de cohesión son la repetición de palabras e ideas asociadas con el uso de sinónimos. La repetición del referente, aunque se forme con palabras distintas, permite la unidad temática del texto, no obstante, no es lo único que contribuye a la cohesión, también la forma de la liga entre las ideas para favorecer la lógica los enunciados. Por lo tanto, se usan las palabras que permiten encadenar lógicamente una frase con otra idea por medio de conectores o marcadores textuales. Pueden ser pronombres personales, demostrativos o posesivos que permiten al enunciador referirse a algo o alguien previamente mencionado, sin necesidad de repetirlo de la misma manera. Los conectores señalan el orden de las ideas; son expresiones que organizan el texto para hacer evidente que el tema progresa y tienen como propósito enlazar distintas partes de un texto para que se hagan evidentes las relaciones que lo distinguen; mientras que el tema es aquello de lo que se habla o escribe; se debe percibir a lo largo del texto y poseer un carácter unitario, es decir, que se desarrolle progresivamente como parte de la coherencia necesaria en toda producción textual.

Escribir del tema requiere considerar otros aspectos de la construcción del texto como son los propios de organización, en la cual tiene un sentido fundamental la estructura que es la que determina de manera eficaz cómo avanza o no un tema

d. Corrección o gramaticalidad. Recoge los conocimientos gramaticales de la normativa del español, así como de las reglas lingüísticas que permiten crear oraciones gramaticales comprensibles.

e. Valoración o estilística. Se centra en la capacidad expresiva y en el estilo que posee el texto, es decir, todos aquellos aspectos relacionados con la riqueza y pobreza de recursos lingüísticos que se ponen de manifiesto en un texto (recursos literarios, variedad y precisión del léxico, etc.)

Cassany en “Taller de textos” (2000) menciona que las actividades de lectura y escritura no consisten únicamente en tareas de transmisión de información o conocimientos, sino que están estrechamente relacionadas con la manera de pensar, saber y ser. Cada persona escoge y realiza unas obras u otras en función de las preferencias y

de los fines perseguidos. Por eso, a la hora de realizar cualquier texto no solo hay que tener en cuenta cuestiones gramaticales o léxicas, sino ser conscientes de que detrás hay un receptor concreto relacionado con una disciplina. Así mismo aprender a escribir un texto supone aprender una práctica social determinada.

La habilidad de la escritura está relacionada con la producción de textos con intención comunicativa, lo cual implica dominar el sistema de notación alfabética, los signos especiales, los rasgos característicos de diferentes tipos de textos y las reglas gramaticales. La lectura y la escritura son construcciones sociales, actividades socialmente definidas. La lectura varía a lo largo de la historia, de la geografía y de la actividad humana (Cassany, 2006).

La lectura y la escritura, al igual que el habla y la escucha, se constituyen en herramientas mediadoras de las interacciones entre los actores que participan en los procesos de comunicación, son instrumentos para conocer el mundo y apropiarse de él. La expresión escrita supone un proceso de aprendizaje lingüístico alto, donde entran en juego experiencias y aprendizajes ligados a todas las destrezas lingüísticas (hablar, escuchar y leer) y se ponen en marcha todas las funciones del sistema lingüístico (sintaxis, morfología, pragmática, semántica y fonología).

Según Cassany (2004) el acto de escribir se compone de tres procesos: hacer planes, redactar y revisar. Durante el proceso de hacer planes, el escritor realiza una representación sobre lo que quiere escribir y sobre cómo lo llevará a cabo. Representar esta tarea consiste en imaginarse qué acción se va a realizar desde una doble vertiente, es decir, desde un plano individual, en donde el escritor aclare la intención que busca dentro de un determinado contexto; hasta un plano social; el escritor debe de tener presente en qué ámbito social va a actuar con el escrito, qué normas intervienen en ese ámbito y qué género de texto va a tener que componer.

La planificación del texto requiere diferentes tipos de procedimientos que están relacionados entre sí: establecer unos objetivos, generar ideas y organizar los contenidos. El acto de escritura se realiza, generalmente, en respuesta a una situación que se genera dentro de un ámbito social, por lo tanto, a la hora de establecer los objetivos es necesario hacer más o menos explícito aquello que se quiere obtener con la composición. Los

objetivos gobiernan el proceso de escritura y ayudan a controlar otros aspectos de la planificación de los textos, de los procedimientos de redacción y revisión de un texto.

Generar ideas implica activar la información que el escritor tiene almacenada en la memoria a largo plazo, esta operación requiere aplicar procedimientos como la asociación de ideas, la búsqueda de ejemplos, contradicciones, analogías y respaldos de autoridad. Sin embargo, en algunas ocasiones será necesario completar las ideas generadas con información procedente de diferentes fuentes externas.

Una vez que se conoce lo que se quiere hacer, de qué forma se realizará y la información obtenida, entra en escena la organización de los contenidos que supone disponer las ideas generales con relación a diversos parámetros: el tema descrito, la clase del texto que se va a componer y los lectores potenciales.

El proceso de redacción designa al conjunto de operaciones que intervienen en la disposición de las unidades lingüísticas, de modo que vayan configurando el devenir del texto. En otras palabras, la redacción consiste en transformar el esquema del paso anterior, en un escrito lineal e inteligible que se adecue a las reglas del sistema de la lengua, a las propiedades textuales y a las normas socioculturales establecidas.

La fase de revisión consiste en una parte fundamental del *saber escribir*, ya que es una parte compleja del proceso y no consiste únicamente en hacer correcciones al texto escrito, sino que demanda una evaluación constante del texto que está en marcha y también del plan del que se ha partido al comenzar a redactar.

La competencia en el uso de la escritura implica poseer la capacidad para componer los textos escritos, para satisfacer las necesidades personales, desarrollar y comunicar conocimientos y participar en la vida social. Además, saber escribir consiste en usar con destreza unas operaciones lingüísticas complejas para que la participación en la vida social resulte satisfactoria. Lo anterior, desde dos vertientes:

- Aprender a escribir requiere participar en actividades de escritura que tengan sentido en cuanto a una meta, un ámbito social y unos destinatarios.
- Al conocimiento de los recursos lingüísticos, textuales y discursivos implicados en la composición de diferentes clases de textos.

1.3 Enfoque comunicativo

Desde que el ser humano vive en sociedad enfrentó una enorme cantidad de obstáculos y dificultades de manera que para resolverlos tuvo la necesidad de apoyarse en los semejantes y, por tanto, de comunicarse. El humano creó códigos —conjunto de signos— para mejorar las condiciones de vida.

La situación comunicativa da elementos para interpretar la realidad a partir del conocimiento de un tema. En el enfoque comunicativo el centro de atención es el texto, unidad completa de trabajo, unidad comunicativa que genera una idea de totalidad que permite observar y aprender cómo progresa la información, cómo se estructura y cómo adquiere sentido.

Para Hatim y Mason (1995) la importancia de la situación comunicativa es la relación entre enunciador— enunciatario (referencias del mundo compartido) el tema y el referente (de lo que se habla o se escribe), el contexto (las circunstancias en las cuales se genera una comunicación) y el propósito (entretener, enseñar, informar, inducir a la acción, explicar, modificar la opinión). Existen varias marcas del enunciador dentro del enfoque comunicativo como el nombre o seudónimo, primera o tercera persona y palabras para referirse a sí mismo como pronombres, verbos o adjetivos posesivos. En cuanto al enunciatario son las que se refieren al tú, sea por medio del pronombre personal o de formas verbales. Las marcas que evidencian la relación entre el enunciador y enunciatario son los afectos, distancia, complicidad, conveniencia.

El contexto de la situación regula la comunicación, determina qué decir, cómo decirlo y en qué momento. Considera al enunciatario de acuerdo con lo que sabe del tema, creencias, valores que posee y con las cuestiones que pueden ser comunes, que se pueden compartir o no. Cada texto tiene características que le dan identidad al género textual, por ello, es necesario hacer mención de las convenciones formales al momento de leer y escribir un género textual porque son aspectos importantes que cooperan en el conocimiento e interpretación del contexto. Malinowski (1975) lo llamó contexto de situación, a la totalidad de la cultura que rodea al acto de producir y recibir un texto; contexto cultural que abarca factores muy variados, desde lo ritual (...) hasta los aspectos más triviales de la vida cotidiana para interpretar un mensaje.

El enfoque comunicativo según Zebadúa y García (2011) es una propuesta didáctica para la enseñanza de las lenguas y de la literatura que subraya como objetivo esencial de esta educación lingüística y literaria mejorar la mencionada competencia comunicativa, es decir, la capacidad para comprender y producir enunciados adecuados con intenciones diversas de comunicación en contextos comunicativos heterogéneos.

Según Sánchez (2002) actualmente el enfoque comunicativo es un medio didáctico para la enseñanza de lenguas y literatura centrado en desarrollar la competencia comunicativa desde todas las dimensiones (gramática, oral, escrita), es decir, la capacidad que se adquiere para comprender y producir enunciados que se adapten al contexto social comunicativo que se le presente. Por lo tanto, este enfoque propone como eje fundamental de enseñanza una serie de destrezas que no solo deberán ponerse en práctica en el aula, también deben aplicarse a situaciones de la vida diaria real.

Por su parte, Lomas (2002) se refiere que al aprender a usar una lengua no solo se aprende a construir frases gramaticalmente correctas, sino que también a saber ¿Qué decir? ¿A quién?, ¿Cuándo?, ¿Cómo decirlo?, ¿Qué y cuándo callar?, y propone dejar entender la enseñanza como una mera transmisión de conocimientos por parte del profesorado para poner el acento en la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes. Lo que enfatiza que la adquisición de estrategias, la comprensión y producción de textos tanto orales como escritos deben ser los objetivos para alcanzar por parte del docente hacia los estudiantes, lo que transforma el ambiente de aprendizaje en un espacio privilegiado de interacción y comunicación en donde se combinan aspectos y habilidades orales, escritas y no verbales.

El enfoque comunicativo se sustenta en la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, como capacidad humana que se adquiere en el proceso de socialización del individuo. En primer lugar, es heredero de los postulados de la escuela histórico-cultural de Vygotsky, que considera *el lenguaje como un fenómeno social e histórico que revela la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo*, el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo. Es deudora de lo mejor de la lingüística del pasado siglo que aportó a la investigación de la lengua como fenómeno social (Jakobson, 1963). De igual forma, tiene en cuenta también las concepciones de Bakhtín acerca del carácter ideológico y dialógico que *parte de la concepción de la cultura como un sistema*

de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico (Lotman 1979:22).

Este enfoque permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación, lo que trasciende todos los espacios y contextos de comunicación social humana. Eco (1988) revela la visión discursiva de la realidad. A su vez, está indisolublemente vinculado a una concepción interdisciplinaria en los estudios del lenguaje, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano y que asume los postulados de la lingüística discursiva y el análisis del discurso para poner de relieve la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad (Van Dijk, 2000).

El enfoque comunicativo para Roméu (2003) parte de la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje que lo define como medio esencial de cognición y comunicación social, lo que pone de manifiesto dos funciones esenciales: la cognitiva y la semiótica o comunicativa. Asimismo, el enfoque comunicativo toma en cuenta los postulados de la escuela histórico-cultural acerca de la adquisición social del lenguaje, el proceso de internalización, la relación significado-sentido; tiene en cuenta lo mejor de la lingüística precedente y las más recientes investigaciones de la lingüística del habla que asumen como objeto el discurso e indagan acerca de la estructura y funciones, para explicar la naturaleza como proceso de interacción social (Van Dijk, 2000). De igual forma, defiende la concepción de la cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico (Lotman 1979:22). Por lo tanto, el enfoque comunicativo permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación de significados, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana (Eco, 1988).

El enfoque comunicativo es una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran la atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas, según los postulados de la Escuela histórico-cultural (Vygotsky, 1987). Los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora (Zilverstein, J y Silvestre, M. 2005) que se han construido a partir de las aplicaciones, tiene un carácter interdisciplinario y se sustenta en teorías lingüísticas y didácticas que asume respectivamente la investigación del discurso para la enseñanza.

Se toma, a partir de una concepción interdisciplinaria, la ciencia del texto, el análisis del discurso, la semántica, la semiótica, la estilística, la etnometodología, la etnografía, la pragmática, la sociolingüística y la psicolingüística.

A partir de los resultados de la lingüística del texto o lingüística textual, que explica las relaciones entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática del texto, ha sido posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto dado. Dicho enfoque se rige por las teorías didácticas más avanzadas que asumen una didáctica desarrolladora desde el punto de vista integral del paradigma sociocultural.

Lomas (1999) menciona que el enfoque comunicativo promueve la constante negociación de significados en situaciones concretas de comunicación. Se adapta a enunciatario, tema y contexto. Se usan diversos registros según el tema, persona y convenciones de comunicación (formal-informal). Al comunicarse funcionan estrategias de interacción social que hacen que la producción textual sea o no adecuada. Mientras que las propiedades textuales son las condiciones o requisitos que debe cumplir un texto para que tenga sentido y logre el propósito comunicativo.

Para Retreague (2007) el enfoque comunicativo centra la enseñanza en el individuo que aprende, es decir, el estudiante es el protagonista del proceso de enseñanza/aprendizaje, es el centro de atención. Para Mendoza (2003, citado en Retreague, 2007) el enfoque comunicativo solo es posible si se tiene en cuenta las características de cada estudiante, de los intereses y las necesidades.

Melero (2000) caracterizó este enfoque como un medio de enseñanza general y no un método de enseñanza con prácticas de clase claramente definidas en donde se utiliza técnicas grupales para iniciar foros, juegos teatrales, mesas redondas, debates y seminarios en el que se discute un asunto, se elige un tema y los estudiantes participantes y elaboran puntos de vista propios.

Para Melero la importancia de la aplicación, función y relevancia de este aprendizaje por medio de las situaciones de la vida cotidiana, hace al aprendizaje mucho más motivador. Bobkina (2010) indica siete características del enfoque comunicativo:

1. Enfatiza a la comunicación en la lengua extranjera por medio de la interacción.
2. Trabaja con textos reales en la situación de aprendizaje.
3. Propone a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no solo en la lengua.
4. Considera las experiencias personales de los estudiantes como componentes que contribuyen al aprendizaje.
5. Vincula la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.
6. Da máxima importancia a la interacción como vía y como propósito final en el aprendizaje de una lengua.
7. Brinda la posibilidad de realizar gran cantidad de actividades orales y escritas.

Este enfoque se caracteriza por tener una visión funcional del lenguaje y lo utiliza de manera contextualizada como medio de comunicación de otras competencias:

- Lingüística: se desarrolla la capacidad de formular enunciados comprensibles.
- Discursiva: por medio de esta la persona determina el texto o diálogo, adecuada a la circunstancia enfrentada
- Textual: construye un texto bien organizado (toma en cuenta reglas gramaticales y ortográficas)
- Pragmática: es la capacidad de lograr un determinado efecto o respuesta por medio del texto realizado.
- Enciclopédica: son todos los saberes previos o adquiridos que permiten el diálogo eficaz entre interlocutores.

1.4 La enseñanza-aprendizaje de la disciplina

Al transmitir a otra persona algo que se conoce, lo que se pretende es producir en ese otro un almacenamiento de información de contenido igual o muy similar a la información que tiene el emisor. No obstante, entender un mensaje depende del conjunto de conocimientos que el receptor posee sobre el mensaje, pues la comprensión es una comparación continua entre lo que el mensaje dice y lo que la persona ya sabe. Por lo tanto, el significado de la expresión lingüística recibida es una propiedad relativa, no

absoluta que depende de esa y otras muchas condicionantes. Determinar la comunicación no es fácil, son varios los factores que influyen y el nivel de transparencia o de opacidad de un mensaje cambia relativamente según la tipología del interlocutor y las características del lenguaje utilizado.

La didáctica de las lenguas es una disciplina que estudia los fenómenos de enseñanza y de aprendizaje de las lenguas y las complejas relaciones entre los tres polos del triángulo didáctico: profesor, alumno y la lengua o las lenguas enseñadas. La didáctica de las lenguas aborda las interrelaciones y las interdependencias entre estas instancias que constituyen una totalidad organizada, denominada sistema didáctico. El objeto central puede ser identificado como el estudio de la transmisión y la apropiación de las lenguas, en particular, sobre los procesos de construcción de prácticas y de conocimientos lingüísticos desarrollados en el contexto escolar.

Según (Chervel citado en Goncalves, D 2007) La didáctica de las lenguas puede ser estudiada en función de:

a. La disciplina escolar enseñada. Las lenguas constituyen un objeto intrínsecamente transversal, puesto que recurre a contenidos múltiples pertenecientes a diversas realidades: puede tratarse de lengua materna, de primera lengua, de segunda lengua, de lengua extranjera, lengua o lenguas de enseñanza. Las lenguas, además, son estudiadas desde distintos ámbitos: la fonética, la gramática, la literatura, la escritura, la lectura, la comunicación oral. Las lenguas, en situación escolar y como objetos de enseñanza, pasan por una estructuración compleja que depende de la misión asignada a la escuela.

b. Del modelo canónico de la disciplina escolar que reúne la primera lengua de instrucción y las otras lenguas enseñadas

El término “didáctica de las lenguas” comienza a utilizarse en los años 50, aunque desde una perspectiva de tipo prescriptiva y aplicacionista. El éxito y la rápida difusión se explican por la explosión de nuevas metodologías, inspiradas en la psicología del aprendizaje (el conductismo skineriano, por ejemplo) y en la lingüística (el estructuralismo, el funcionalismo, el generativismo, la pragmática y las teorías del discurso); estas metodologías fueron criticadas y rechazadas. Dentro del constructivismo se reconoce la

necesidad de autonomía del “pensamiento meta-metodológico” (Bronckart & Schneuwly citado en Riestra, D, 2011) Como marco de referencia se toman, por una parte, el constructivismo piagetiano que pone en perspectiva la actividad del aprendiz en la adquisición conocimientos y al interaccionismo social inspirado en los trabajos de Vygotsky. Este último considera la acción recíproca de los miembros del grupo y el lenguaje como los fenómenos fundamentales en la elaboración de los conocimientos. A partir de este momento, la didáctica de las lenguas plantea las interacciones verbales no solamente como un objeto de estudio prioritario, sino como el principal instrumento de los aprendizajes verbales y no verbales.

La didáctica de la enseñanza de la lengua materna quiere responder a las siguientes preguntas que resultan interdependientes entre sí: ¿Qué enseñar? ¿A quién? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Por qué?, y ¿Con miras a qué resultados? Se trata en este trabajo de responder a estas preguntas dentro del marco de la didáctica ¿Cuáles son las finalidades explícitas en la enseñanza de la lengua materna? El establecimiento de estas finalidades permitirá dilucidar mejor la lógica y las tensiones subyacentes a otras preguntas que deben formularse: ¿Cómo se constituyeron los objetos de enseñanza? ¿Cuál es el estatuto de la lengua? ¿Cómo tener en cuenta a los alumnos y la progresión de los aprendizajes? ¿Qué procedimientos y qué herramientas adoptar? ¿Cómo evaluar los resultados? ¿Cómo enseñar el uso de la lengua en determinados contextos?

Se pueden asociar tres finalidades a la enseñanza de una lengua: Comunicar de manera adecuada, reflexionar sobre la comunicación y la lengua, así como construir referencias culturales. La primera finalidad, habilidades tales como hablar, escuchar, leer, escribir e interactuar (Reuter, 1996; Garcia-Debanc, 1990; Dolz & Schneuwly, 1998; Nonnon, 2000; Garcia-Debanc & Plane, 2004; citados en Dolz, Gagnon & Mosquera, 2009) resultan indispensables para la participación en la vida diaria y garantizan el acceso a la cultura y a los saberes:

- Las reflexiones sobre el funcionamiento de la comunicación, el sistema y el uso de la lengua (Coste, 1985; Dolz & Meyer, 1998, citados en González, J. Espuny, C y Gisbert, 2015) garantizan el dominio consciente de los comportamientos verbales.
- El constante retorno a los textos literarios (Dufays, Gemenne & Ledur, D. 1996, citados en Dolz, Gagnon & Mosquera, 2009) pero también a los conocimientos ligados

con la historia, los usos, las normas y el patrimonio de la lengua. Por lo tanto, reconocer los valores del patrimonio cultural es fundamental en la relación que establece el estudiante con el lenguaje y con las diversas manifestaciones (Dolz & Wirthner, 2003, citados en Dolz, Gagnon & Mosquera, 2009).

Enseñar una lengua puede ser visto como la transmisión de una o de varias lenguas y de saberes con respecto a estas lenguas, en la que el estudiante posee ciertas capacidades lingüísticas. El docente es responsable de la transmisión de una determinada cultura, de una enseñanza de la lengua que engloba el desarrollo de la mente, el esteticismo, la difusión del patrimonio cultural, pero también le corresponde facilitar el proceso de apropiación de la lengua. Para ello, debe pensar en las condiciones de transmisión de tal modo que genere un contexto favorable para el aprendizaje, estas condiciones se crean en la elaboración de dispositivos pedagógicos y en el uso de herramientas de trabajo.

Cuestionar la enseñanza de las lenguas supone:

- Interrogarse sobre las intervenciones de los docentes y los gestos profesionales que acompañan mencionadas intervenciones
- Reflexionar sobre los niveles de exigencias requeridos respecto al dominio de la lengua o las lenguas enseñadas
- Determinar los modelos lingüísticos que el profesor debe desarrollar. Este cuestionamiento lleva también a las modalidades de formación de los docentes.

Las didácticas de las materias escolares constituyen tecnologías o ingenierías, en la medida en que contemplan la acción y la decisión, respecto de los objetivos, los programas, los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de las formas de evaluación (Bronckart & Schneuwly, 1991, citados en Dolz, Gagnon & Mosquera, 2009). Estas didácticas tienen una fuerte interacción con dos conjuntos de “disciplinas de referencia”: las relativas al contenido que debe enseñarse y las relativas a los procesos de enseñanza aprendizaje.

De estas últimas, la didáctica extrae la parte fundamental de los elementos que permiten conceptualizar los problemas, analizar las condiciones de intervenciones in situ, formular y probar propuestas de solución. Como se ha mencionado, todas las cuestiones están ligadas, por una parte, con la legitimidad, la credibilidad del conocimiento experto, y,

por otra parte, con las propuestas científicas con relación a los objetivos y con la enseñanza de una materia escolar (Bronckart & Schneuwly, 1991 citados en Dolz, Gagnon & Mosquera, 2009).

1.5 Constructivismo

El enfoque comunicativo, basado en las teorías de Piaget, Vygotsky y Ausubel se muestra afín al constructivismo y contrario al conductismo. Por ello concibe al estudiante como sujeto activo en la construcción de su propio conocimiento y apuesta por el Aprender haciendo, aprendizaje gracias al uso de la lengua y a la integración de todas las destrezas lingüísticas, tanto activas como pasivas.

Las corrientes constructivistas son influyentes en el campo de la educación: el constructivismo cognitivo (Piaget), el constructivismo social (Vygotsky) y el aprendizaje significativo (de Ausubel) ante estas corrientes es necesario resumir algunos de sus principios y características esenciales.

1. Toda posición constructivista se interesa por el lado epistemológico de ¿Quién conoce?, ¿Cómo conoce?, ¿Qué conoce?.
2. Toda persona es un constructor activo del conocimiento.
3. En toda perspectiva constructivista existe un concepto de desarrollo (Rosas & Sebastián, 2001, citado en Corrales, 2009).

El constructivismo es una posición epistemológica que responde a la pregunta de:

¿Cómo conoce el sujeto? Se considera que “las personas se implican activamente, desde su nacimiento, en la construcción de un sentido personal— de una comprensión personal del mundo que les rodea— a partir de su propia experiencia” (Martínez, p. 93 citado en Corrales, 2009). Este proceso implica una asimilación y acomodación de nuevos conocimientos que son integrados al modelo o comprensión del mundo que ya se ha elaborado (Piaget citado en Gómez, C. 1994). Es decir, cada persona construye la realidad y los conocimientos (o habilidades en el caso del aprendizaje de un idioma) en un proceso fundamentalmente interno e individual, en interacción continua con el medio social y cultural.

Flórez (1994) señala que el objetivo final del constructivismo es contribuir al desarrollo personal del ser humano y humanizarlo. En el campo educativo, se han aplicado las ideas teóricas constructivistas anteriormente expuestas al quehacer diario del educador y del educando dentro y fuera del salón de clase y se le ha llamado el constructivismo pedagógico o pedagogía constructivista.

Para promover el desarrollo es necesario partir del progreso actual del educando. La teoría socio-constructivista de Vygotsky enfatiza que una persona al adquirir un conocimiento requiere tener en cuenta dos aspectos: el nivel en que se encuentra la persona (nivel de desarrollo de conocimientos) y el mundo social que le rodea, porque desde el día en que nace, esta persona aprende, prospera y crece con relación a otros (Ackermann, 2004 citado en Aparicio & Ostos, 2018). Para entender este proceso de construcción social de conocimiento, Vygotsky postula el concepto de la zona de desarrollo próximo (ZDP). Según Vygotsky, el desarrollo (o aprendizaje) ocurre en la interacción social entre un individuo y un adulto o un par más capacitado dentro de la ZDP. Esta zona se define como la distancia entre lo que el individuo puede hacer solo (la zona de desarrollo real) y lo que puede hacer con orientación de un adulto o en colaboración con pares más capacitados (la zona de desarrollo potencial). El individuo se sitúa en la zona de desarrollo real y evoluciona a través de interacciones sociales hasta alcanzar la zona de desarrollo potencial, la cual se convierte en zona de desarrollo real y crea una nueva zona de desarrollo potencial (Vygotsky, 1987). Así, las personas llegan a aprender los significados, las conductas y las técnicas que son culturalmente apropiados.

(Nunan, 1989 citado en Corrales, K. 2009) describe que el enfoque comunicativo está en armonía con la concepción constructivista del conocimiento, por lo cual, el enfoque comunicativo establece que la enseñanza de lengua tiene como fin prioritario la comunicación y el principal objetivo es crear hablantes competentes, lo cual es adaptable y compatible a los nuevos conocimientos, ya que, se pueden plantear tareas y actividades comunicativas en parejas o entre grupos dando especial importancia a la capacidad para comunicar y transmitir información. El constructivismo pedagógico, en combinación con el enfoque comunicativo, sería el modelo adecuado para implementar en la enseñanza de lengua.

Según (Alonso y col, 1994 citado en Corrales, K. 2009) hay cuatro principios fundamentales para el constructivismo que son compatibles con el enfoque comunicativo y adecuado para la enseñanza de lengua:

1. Es necesario construir aprendizajes significativos. La adquisición de conocimientos no es meramente una transmisión de datos del profesor al estudiante, al contrario, el aprendizaje incluye “a la totalidad de la persona, su experiencia y su entorno” porque esta experiencia fomenta el crecimiento del conocimiento. Para el constructivismo pedagógico la experiencia es vital, pero tiene que ser una de tal índole que contribuya a abrirse a experiencias superiores. (Ausubel 1978, citado en Corrales, K. 2009) afirma que el estudiante aprende significativamente gracias al aporte de la experiencia previa y personal. También postula que el aprendizaje significativo es más eficiente que el memorístico y debería ser el objetivo del aprendizaje. Desde esta perspectiva, “la tarea del docente consiste en programar, organizar y secuenciar los contenidos de forma que el alumno pueda realizar un aprendizaje significativo, encajando los nuevos conocimientos en su estructura cognoscitiva previa y evitando, por tanto, el aprendizaje memorístico o repetitivo” Las tareas comunicativas exigen que los estudiantes comprendan, negocien y expresen significados con el fin de lograr un objetivo comunicativo. El enfoque comunicativo (con el uso de las tareas comunicativas) fomenta la construcción de conocimientos y habilidades en el idioma en una forma real y significativa para el educando, solamente si son relevantes; es decir, deben estar conectados al conocimiento previo de los alumnos y tener alguna importancia e interés para ellos.

2. Cuando se aprende de una forma significativa, se modifican los esquemas de conocimientos previos. Se almacena el conocimiento previo en estructuras llamadas “esquemas”. Hoy en día se considera ese conocimiento previo tan importante como la información que se le suministra al estudiante. Quien usa el conocimiento del mundo como un “marco” inicial para relacionarlo con la nueva información, la interactúa entre la nueva información y el conocimiento previo mismos que permite al estudiante construir un nuevo conocimiento y crear nuevos significados; estos se suman a los adquiridos anteriormente; así, el estudiante construye una realidad propia con significados. Por lo tanto, la pedagogía constructivista debería tener como base

fundamental la información nueva que parte de un conocimiento previo porque ningún contenido que enseñe el docente será significativo si no encaja en los conceptos previos de los estudiantes.

3. Para que haya un aprendizaje significativo es necesario un educando activo. Para poder construir conocimientos significativos es necesario que el estudiante sea activo. En la pedagogía constructivista ya no existe el alumno “recipiente” que recibe toda la información y conocimiento del profesor omnisciente; al contrario, el estudiante es el centro de la clase y el docente tiene un rol de facilitador-estimulador de experiencias para que se establezca ricas relaciones entre lo nuevo y los esquemas de conocimientos anteriores. Aunque este proceso de construcción de conocimiento es individual, no se puede ignorar la importancia de la interacción social. En una corriente de la pedagogía constructivista, llamada socio cognitiva, el éxito de la enseñanza se basa en la interacción; un ejemplo de ello es Vygotsky, quien es partidario de la cooperación en la elaboración del conocimiento individual y colectivo (Bustos, 1994 según Corrales, 2009), una interacción educativa se puede generar dentro de las actividades grupales que realice el aprendiz en el entorno social o a través del aporte que recibe del docente en aquellas áreas en las cuales aún no puede desenvolverse solo. La interacción es fundamental en la enseñanza de la lengua, no solo es importante el input que el individuo recibe, sino el output significativo que los educandos producen. Por eso, es necesaria una comunicación en las dos direcciones.

Los docentes, en el enfoque comunicativo, ponen a los estudiantes a trabajar en grupos cooperativos para estimular la comunicación oral y que cada uno pueda construir el conocimiento de la lengua en una forma activa y real. Benítez (2007) apoya esta idea cuando expresa: “La tarea comunicativa constituye entonces la célula fundamental de un proceso de enseñanza— aprendizaje de lenguas cuyo objetivo final sea la competencia comunicativa” Las tareas comunicativas constituyen una vía material de incorporación de la realidad a la clase, a la vez que favorecen el protagonismo del estudiante y le brinda la oportunidad de utilizar los conocimientos que posee, provenientes de otras materias o del contexto inmediato para la solución de tareas cotidianas ya sea en el actuar personal o colectivo, de los retos que esta impone a cada momento.

4. El objetivo de la educación es que los estudiantes sean capaces de aprender a aprender. La meta de cualquier educación es dar al estudiante las herramientas necesarias para que este pueda seguir desarrollándose. En la formación autonómica es primordial aumentar en los estudiantes la capacidad de pensar, reflexionar y aprender por sí mismos. La mayoría de los teóricos concuerdan en que esta autonomía puede tener lugar en el salón de clase o fuera de él. Normalmente en las aulas se intenta desarrollar la autonomía por medio de la enseñanza de estrategias y técnicas o dándoles materiales de auto-acceso (“self-Access”) con el fin de promover el autodesarrollo individual (Pennycook, 1997 citado en Corrales, 2009). Es a partir de la pedagogía constructivista, en combinación con el enfoque comunicativo, que el estudiante alcanza a aprender la lengua y coadyuva al desarrollo de las habilidades para la lectura crítica, a través de las experiencias auténticas de las que se les provee en el aula comunicativa y desde las experiencias previas de conocimiento de la realidad. Es un proceso cíclico, ya que con cada nueva experiencia se alcanzan mayores niveles de complejidad que exigen la modificación y acomodación del conocimiento debido a que el ser humano es un ser inacabado y siempre está en constante construcción a través del aprendizaje.

1.6 Aprendizaje Colaborativo

Las primeras aplicaciones del aprendizaje colaborativo datan de finales de la década de 1950, cuando M. L. J. Abercrombie aplicó un método para la realización del diagnóstico de casos clínicos por parte de estudiantes residentes de medicina, a quienes se les indicó que, en vez de realizar este procedimiento de forma individual, lo hicieran en grupos para establecer el diagnóstico a través del consenso. Como resultado, los estudiantes lograron ser más certeros en esta labor (González & Díaz, 2005).

El aprendizaje colaborativo puede abordarse desde la perspectiva del enfoque constructivista social, cuya premisa central es que es una experiencia de carácter fundamentalmente social, donde el lenguaje es la herramienta base para mediar tanto en la relación profesor-alumno como entre compañeros (Barros & Verdejo, 2001). Esta metodología va de la mano con un cambio del paradigma en la educación, que pasa de estar centrado en el profesor como el mayor responsable del aprendizaje de los estudiantes,

con una formación principalmente teórica, a una postura de mayor responsabilidad del estudiantado en el proceso de aprendizaje y una formación orientada al “saber hacer”, al “aprender a aprender” y otras competencias relacionadas con la disciplina profesional.

Para (Grosz citado en González & Díaz,2005) el aprendizaje colaborativo tiene fundamento teórico en el constructivismo social el cual proviene de la Sociología. Según Shütz la realidad social es una construcción humana dependiente de la interacción social que genera significados y los transmite a través de la cultura, para generar un ciclo continuo donde “las personas actuamos y construimos la realidad, nuestro mundo, lo que llamamos sociedad o cultura en general, que, a su vez, moldea y conforma nuestro contexto o marco mental a partir del cual somos y hacemos creativamente. Este enfoque “confiere al lenguaje y a los discursos sociales una importancia extrema. Esos discursos no son un reflejo o un mapa del mundo, sino un intercambio comunitario” (Labrador, 2001, p. 73).

Estos principios se aplican al ámbito de la Psicología educacional y la Pedagogía. Se entiende al aprendizaje como el “proceso de construcción de modelos internos influenciados por experiencias previas, valores y creencias personales por una parte y por la otra, determinadas por las estructuras observadas afuera tales como las transmiten la cultura y el lenguaje” (Soler Fernández, 2006) Es en este ámbito donde el enfoque se acerca a las teorías de Vygotsky, quien planteó, en palabras de Soler Fernández (2006, p. 38), que “el desarrollo cognoscitivo está basado en el proceso de socialización cultural [...] El conocimiento consiste en la habilidad para utilizar herramientas socialmente relevantes, desde lápices hasta computadoras e interpretar signos culturales, tales como el lenguaje, la escritura, el sistema de números, etcétera, dentro de un proceso de socialización. Las experiencias sociales externas fomentan la formación de estructuras mentales internas o modelos, que son influenciados por la presencia de factores sociales, culturales y contextuales” lo que genera el aprendizaje.

La colaboración corresponde a un proceso en donde las personas negocian y comparten significados, en una actividad coordinada y sincrónica que se da en una labor orientada a la resolución de problemas, construyen en conjunto y mantienen una concepción compartida del problema (Roschelle & Teasley, 1995, citado en Stahl, Koschmann, & Suthers, 2006).

Debido a que el aprendizaje colaborativo se da en espacios de trabajo en grupo es importante recalcar que no se da necesariamente de forma natural al dar una instrucción o tarea a un grupo de alumnos, ya que debe existir la base una intencionalidad que dé paso, a través del trabajo en equipo, al aprendizaje deseado o planificado. El resultado de esta experiencia grupal genera un aprendizaje individual, sin embargo, la construcción del conocimiento a través de esta forma de interacción genera mejores y mayores resultados que si el proceso se realizara de manera individual o que si se sumaran las partes generadas por separado y permite un aprendizaje más heterogéneo para los miembros del grupo de trabajo.

La formación de un grupo, la constitución como fenómeno socio psicológico, como sujeto grupal, solo puede ser comprendida a partir de la investigación de la dinámica de su desarrollo, del movimiento de los procesos que en la reorganización y reestructuración van configurando el cambio y la aparición de nuevas estructuras que resultan imposible reducir a alguno de los procesos componentes o a la suma de los mismos. Según Vygotsky (1987), se considera que la introducción de la categoría desarrollo en el análisis de este fenómeno no solo constituye una exigencia fundamental del método dialéctico, sino que permite abarcar en la investigación el proceso de desarrollo en todas las fases y cambios, descubrir la naturaleza y esencia. En el análisis del aprendizaje grupal se parte de la consideración del grupo como sujeto de la actividad de aprendizaje, es el grupo quien actúa sobre el fragmento de la realidad que se aprehende o transforma, a través de la coparticipación del objeto, el que se presenta en la diversidad de las relaciones. En los momentos iniciales de la vida de un grupo, este aparece como un conjunto de personas reunidas para la realización de determinada actividad o a partir de determinados criterios externos. Este conjunto de personas solo constituye potencialmente un grupo.

El proceso de la conversión en sujeto de la actividad constituye un proceso prolongado que atraviesa por diferentes etapas de desarrollo, cada una de las cuales posee una estructura determinada. El carácter dinámico de la relación grupal en medio social caracteriza las transformaciones cualitativas de unas formas en otras, las diferentes etapas en el desarrollo del grupo desde la génesis como conjunto indiscriminado de personas hasta la constitución como comunidad psicológica, como sujeto grupal. Es a partir de la actividad, como condición de existencia, y a través de su movimiento, del desarrollo en el

sistema de relaciones, de interacción y comunicación que se establece entre los integrantes, que el grupo se constituye como sujeto de la actividad, en cuya esfera se organiza y enriquece la propia actividad.

Barkley, Cross & Major (2007, p. 17) mencionan que “Los estudiantes trabajan por parejas o en pequeños grupos para lograr unos objetivos de aprendizaje comunes. Es aprender mediante el trabajo en grupo, en vez de hacerlo trabajando solo.

Según Díaz Barriga (1999, citado en Anguiano et al., 2008) El aprendizaje colaborativo se caracteriza por la igualdad que debe tener cada individuo en el proceso de aprendizaje y la mutualidad, entendida como la conexión, profundidad y bidireccionalidad que alcance la experiencia en un grupo, siendo esta una variable en función del nivel de competitividad existente, la distribución de responsabilidades, la planificación conjunta y el intercambio de experiencias.

Para Gros (2000) el aprendizaje colaborativo es un proceso en el que las partes se comprometen a aprender algo juntas. Lo que debe ser aprendido solo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración. Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo o tareas a realizar. La comunicación y la negociación son claves en este proceso.

Según Johnson & Holubec (2000) el aprendizaje colaborativo conforma una inusual combinación de beneficios intelectuales y actitudinales el cual se erige, por tanto, como un enfoque y una metodología que suponen creatividad e innovación en el sistema educativo. Traver (2003) señala que, tradicionalmente, se ha asociado el aprendizaje colaborativo con el aprendizaje en grupo. Si bien es cierto que esta distribución coloca a los estudiantes en situación de relacionarse, la naturaleza de esta relación variará en función del grupo, como la actividad, los objetivos de la misma y la estructuración de la forma colaborativa. El aprendizaje colaborativo se considera como una aproximación integradora entre las habilidades sociales objetivas, los contenidos educativos, la concepción holística del proceso de enseñanza y aprendizaje donde el intercambio social constituye el eje director de la organización de la clase, al igual que sucede con los proyectos integrados (Núñez, Delgado y Santamarina, 2014).

Para Díaz-Aguado (2003: p. 108) las características que definen al aprendizaje colaborativo se resumen en tres condiciones:

1. Se divide la clase en equipos de aprendizaje (de tres a seis miembros), generalmente heterogéneos en rendimiento y que suelen permanecer estables a lo largo de todo el programa.
2. Se anima a los estudiantes a ayudar a los otros miembros del equipo en el aprendizaje de la tarea encomendada
3. Se recompensa por el rendimiento obtenido como consecuencia del trabajo en grupo.

En resumen, el aprendizaje colaborativo sirve para desarrollar las competencias lingüístico-comunicativas, pero también para mejorar las competencias sociales y cognitivas, es decir, para fomentar la interculturalidad y la competencia intercultural (Fathman y Kessler, 1993). Además, conforma una metodología eficaz para trabajar el sentido crítico y de tolerancia, trasciende lo estrictamente académico y facilita la práctica de hábitos de cooperación, solidaridad y trabajo en grupo que ponen en juego la comunicación oral.

1.7 Lectura Crítica

La lectura tiene un papel protagónico: entretiene, es fuente de placer y transmite conocimiento a través de la adquisición, ampliación, confrontación e interpretación de la información que contienen los textos. Como acto, leer es un proceso interpretativo que consiste en saber guiar una serie de pensamientos, ideas y conceptos, hacia la construcción del significado de un mensaje escrito, a partir de los conocimientos, intereses y gustos de un lector y el contexto en el que está inscrita la información y en el cual juegan un papel fundamental todos los intereses, intencionalidades e ideologías de un grupo social determinado. La lectura se revierte en el acto de leer y releer. Leer es una actividad compleja de adquisición de información, conceptos y sentimientos. Es captar, ampliar, interpretar, confrontar, rechazar, compartir, resumir y reelaborar los conceptos que contienen los textos.

Al leer hay que determinar si esos conceptos deben permanecer en la mente o si es información efímera para que se retenga o deseche definitivamente. El proceso de lectura según Anzola (1975) se resume en tres enunciados propuestos:

1. Percepción e interpretación de símbolos gráficos
2. Reconocimiento de las palabras
3. Comprensión de significados.

Para ampliar el concepto de comprensión de significados, es necesario conocer los tres niveles de significado: literal, inferencial y crítico (Montes-Sala, 2014).

▪ **Literal.** Se refiere de manera directa al contenido del texto. El nivel literal puede presentarse en dos subniveles: Subnivel literal transcriptivo, básico o primario, en el cual se reproduce la información del texto, de manera explícita y directa, en él se identifican frases y palabras con sus significados puntuales que operan como claves temáticas. La interpretación literal básica es un insumo indispensable para poder dar paso al universo inferencial posterior. Subnivel literal avanzado o secundario, que implica, no solo reproducir la información, sino reconstruir un concepto y explicarlo con otras palabras. Para desarrollar una interpretación textual de este nivel, es necesario acudir, entre otras, a dos estrategias: La paráfrasis y el resumen.

▪ **Significado inferencial.** Requiere mayor participación del lector, pues este debe inferir o concluir aquello que el texto no explicita. Conduce a encontrar qué quiere el texto y qué es lo que el texto calla. Esto equivale, en otras palabras, a reconocer que un texto comprende tanto lo dicho (lo explícito) como lo no dicho (lo implícito). El mismo texto cuestiona al lector del porqué el texto dice lo que dice, qué es lo que no dice y cuáles son sus presupuestos e intenciones ideológicas y pragmáticas. La lectura interpretativa puede tener tantos subniveles como competencia textual, propósitos e intereses tenga cada lector. Además, el lector establece relaciones y asociaciones de significado y de contenido, que le permiten identificar las distintas formas de implicación, de inclusión o exclusión, presuposición, causa-efecto, espacialidad, temporalidad, etc., inherentes a determinados textos.

▪ **Significado Crítico o valorativo.** Es un nivel de alta complejidad y productividad en donde el lector referencia valoraciones y juicios a partir del texto leído y de sus

relaciones con otros textos, lo que necesariamente deberá conducir a la escritura de uno nuevo. La lectura valorativa es un vínculo imprescindible con la escritura; solo la escritura permite dotar de una estructura cohesiva y coherente esa valoración crítica del texto leído. Por lo tanto, si el lector pretende evaluar de manera efectiva la calidad de interpretación de un texto complejo, el mejor reto será escribir sobre él.

Tiene una correspondencia con la lectura crítica, la cual, según Serrano de Moreno (2008) requiere desentrañar la significación del discurso del autor, el significado que emerge del texto; poner en juego el pensamiento y el lenguaje del lector, a partir de la relación recíproca que establece con los esquemas de conocimiento: conceptos, concepciones, representaciones, recuerdos, experiencias de vida y estrategias.

Desde la perspectiva sociocultural, la lectura crítica permite distinguir tres planos de la comprensión: las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. Las líneas se refieren a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas las palabras. Entre líneas alude a todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: inferencias, presuposiciones, ironía, doble sentido. Y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la argumentación y la intención a la que apunta el autor (Cassany, 2006, p. 52). Diferenciar la comprensión en estos tres planos es complejo, pero lo que alerta esta metáfora de los tres planos de la comprensión es que detrás del discurso enunciado por una persona existe un contenido escondido que a veces es el más importante.

Para Freire según, (Remolina, 2013) la lectura crítica es la posibilidad del ser humano para analizar y buscar la verdad con el cual se pretende alcanzar la liberación del oprimido mediante una educación generadora de libertad, yendo del pensamiento a la acción social, con una metodología que involucrara la interpretación del papel del humano en el mundo.

En esta misma línea de reflexión pedagógica, se encuentra Giroux quien plantea la necesidad de leer el contexto para determinar la realidad de la persona, de manera que con el proceso pedagógico se dé respuesta a las problemáticas sociales detectadas, basándose en una pedagogía de la diferencia. Todo ello implica una postura responsable y consciente de los docentes para construir significados con base en la experiencia personal, a partir de los límites sociales, políticos y culturales. Esta práctica fomenta en los

estudiantes la construcción de conciencia crítica dentro de la sociedad y el fortalecimiento de la identidad.

Por lo tanto, los sistemas educativos buscan dar solución a los requerimientos de formar una población autónoma y democrática que tenga habilidades críticas de pensamiento, evidenciadas, además, en las competencias de comprensión lectora y escritura de textos. Según (Smith & De Barón, 2016 p.230) a través de la lectura crítica se busca promover “capacidades para pensar, discernir y desempeñarse de manera autónoma, reflexiva, analítica y crítica en la actual sociedad cambiante, compleja e invadida por el abrumador flujo de información de toda índole”.

En el mismo sentido, Serrano de Moreno y Madrid de Forero (2007) describen la lectura crítica como la capacidad de una persona para reconstruir el significado e intencionalidades implícitos en los textos producidos por otros. El ejercicio de lectura crítica requiere de un proceso de reflexión constante, de atención a las anotaciones y controversias citadas en el texto, en comparación con otros textos, hasta que el lector llega a conclusiones propias. Un lector crítico lee usando un pensamiento de análisis, de reflexión. Tiene la capacidad de refutar, cuestionar, objetar conscientemente y defender los puntos de vista propios con argumentos. Según las autoras las competencias en lectura crítica son:

- a) **Competencias cognitivas** (conocimientos previos, construcción inferencial, formulación de hipótesis, relación con otros textos y juicios valorativos); ¿qué dice explícitamente el texto?, ¿qué aporta?, ¿cuál es el punto de vista del autor?, ¿qué opinión merece?
- b) **Competencias lingüísticas y discursivas** (género del discurso, estructura, recursos y estilo);
- c) **Competencias pragmáticas y culturales** (uso y función del texto además del significado, argumentos);
- d) **Competencias valorativas y afectivas** (emociones del autor, emociones del lector).

La lectura crítica no es la opinión del lector acerca de un determinado tema, sino que se trata de una habilidad que surge del ejercicio de inferir complejas entre el conocimiento del lector y los conocimientos que propone el texto. Entonces, es imposible lograr una lectura crítica si los conocimientos del lector son limitados. Aun así, la diversidad textual

usada en el aula (textos, periódicos, revistas, poesía, cuentos, ensayos, crónicas, entre otros), junto con una formación docente con respecto a la lectura crítica, puede garantizar la formación de lectores críticos (Cubides, Rojas y Cárdenas, 2017) De allí la importancia de dotar las instituciones educativas de variedad de textos y crear ambientes de aprendizaje (por ejemplo, el virtual) que garanticen dicha formación. En términos de Cassany (2006), un estudiante puede cambiar la forma de leer, al realizar muchas actividades de comprensión lectora.

Las características de un lector crítico están relacionadas con el lector de signos y el lector con un pensamiento complejo, superior. Como lector de signos, un lector crítico se caracteriza por el deseo de leer, abrir bien los ojos, mirar bien el mundo que le rodea, escuchar con atención, hablar con seguridad, explorar sin vergüenza sobre esos fantasmas personales e intransferibles que le asechan, sobre las preocupaciones propias, darse la posibilidad del asombro; en otras palabras, un lector crítico es ante todo un lector de signos, signos que se han construido culturalmente y que dan razón de una realidad situada socialmente, signos con los que un lector crítico realiza un proceso de análisis que le permite identificar, clasificar y relacionar dichos signos y luego, el arduo trabajo de interpretar, así se busca el sentido profundo de la vida cotidiana (Vásquez, citado en Páez & Rondón, 2014). Como lector crítico con un pensamiento complejo, divergente más que convergente, se caracteriza por ser creativo al hacer uso de la imaginación.

En síntesis, del lector crítico se puede comentar en dos puntos:

- a. Es un “detective” que escanea, descubre los marcos, las redes, las formas de los textos, sobre la base de que no hay textos desnudos ni “puros”, libres de mediaciones; este lector encuentra lo que aún no ha sido visto por otros —incluido él mismo porque, aunque otros ya hayan mirado, se necesita que él mismo mire, el descubrimiento puede ser para él.
- b. El lector crítico, como ya comprende lo descubierto, es capaz de comunicarlo y, en consecuencia, produce algo nuevo.

Capítulo segundo: El contexto

La enseñanza y el aprendizaje de habilidades de la Educación Media Superior son relevantes para desarrollar en el estudiante diferentes capacidades para leer textos, construir imágenes y desarrollar competencias que le permitan adecuarse a las exigencias del mundo. Cabe destacar que el bachillerato promueve el desarrollo de las capacidades y competencias que le permiten integrar y conjuntar diferentes saberes y diálogos en torno a verdades establecidas y rígidas con la finalidad de no alterar el orden. De ahí que este capítulo contribuye a contextualizar y caracterizar al adolescente de la Escuela Nacional del Colegio de Ciencias y Humanidades.

2.1. Bachillerato

La Educación Media Superior en México no puede ser comprendida únicamente a partir de sí misma, ya que guarda complejas relaciones con el sistema educativo nacional y con los ámbitos económico, social y cultural del país, lo que determinan las características.

En las últimas décadas, la Educación Media Superior mexicana ha crecido de manera continua por encima del aumento poblacional: pasó de 2.1 millones de alumnos en 1990-1991 a 4.4 millones en 2012-2013. Aun así, México era de los países con más rezago en la cobertura de la Educación Media Superior. Según datos del Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. (Weiss,2018), la tasa de escolarización de la población de quince a diecisiete años en México pasó de 57.9% en 2000 a 69.6% en 2013 (frente a 88% en Argentina, el país con la tasa más alta en América Latina o 75.5% en Brasil, un país con tasas, por lo general, comparables con las de México). Los organismos internacionales y los gobiernos vigilan celosamente los avances en las tasas de cobertura y la disminución de las tasas de abandono escolar.

En este contexto, en México se agregó al artículo 3° de la Constitución, en 2012, la obligatoriedad de la Educación Media Superior. El artículo transitorio especifica la obligación del Estado —federación, estados y municipios— de ofrecer un lugar para cursar la educación media superior a quien hubiera concluido la educación básica. Se planteó concretar el cumplimiento de la obligación de manera gradual y creciente a partir del ciclo escolar 2012-2013 hasta lograr la cobertura total en las diversas modalidades en el país a

más tardar en el ciclo escolar 2021-2022. Una nueva reforma al artículo 3° incluyó, entre otros cambios, que el Estado garantizara la calidad en la educación obligatoria. Asimismo, el artículo 31 de la Constitución establece la obligación de los mexicanos de fomentar en los hijos la asistencia a la escuela en todos los niveles considerados como obligatorios (Diario Oficial de la Federación, 2012).

Para Carmona (2014) el objetivo final de la Educación Media Superior es la de formar personas con libertad de pensamiento, capaces de autogobernarse mediante valores y alcanzar el desarrollo personal (proyecto de vida) con base en las habilidades y destrezas adquiridas durante el bachillerato para contribuir al bienestar económico-social e insertarse en el esquema económico-social de México como nación y sociedad. Para alcanzar este fin, es necesario alcanzar objetivos particulares:

1. Desarrollar la habilidad de aprender en la persona, sin importar el tipo de conocimiento o destreza, esto es lo que se denomina aprender para la vida y hacerse responsable del aprendizaje.
2. Desarrollar una estructura de pensamiento que le permita enfrentar y superar, cualquier problema, reto o situación con base en los conocimientos y habilidades, lo que han dado en llamar habilidades del pensamiento y pensamiento crítico.
3. Integración, de las habilidades de aprendizaje con la estructura de pensamiento, para que aprendizajes y conocimientos adquiridos sean aplicados en su vida diaria, así habilidades y destrezas se conjugan con los conocimientos conceptuales, en lo que se llama aprendizaje significativo el cual permite a la persona pasar de aprendizajes a saberes.
4. Dotar al individuo con una estructura de pensamiento, lógica, abstracción y conocimientos (conceptos, teorías e información) que le serán útiles para desarrollar las habilidades y talentos en Estudios Superiores. Esto define al bachillerato como la base o soporte sobre la cual se desarrollarán los Estudios Superiores y dan la razón de ser del nivel bachillerato.
5. Equipar a la persona con una estructura de pensamiento y competencias (habilidades y destrezas) para el trabajo u oficio. Este objetivo se refiere a la enseñanza técnica en talleres, laboratorios y capacitación para el trabajo, a fin de que el individuo

se pueda insertar al esquema económico-productivo del país al término de los estudios de bachillerato, si no planea continuar con estudios superiores. La habilidad más apreciada es la de poder seguir instrucciones y trabajar de forma independiente.

6. Identidad social. El bachillerato debe dotar a la persona con el sentido de pertenencia a la sociedad, en la cual se encuentra y se desarrolla. En pocas palabras, sentirse no solo parte de la sociedad, sino contribuir desde los modestos esfuerzos a mejorar el bienestar personal, familiar, de la comunidad y sociedad mexicana. Esta identidad social se manifiesta cuando se hace trabajo comunitario al trabajar en equipo para realizar mejoras en el entorno.

El papel de la Educación Media Superior es claro, los objetivos son conocidos y precisos. Lo que hace falta es implementar la metodología para alcanzar los mencionados objetivos, además de contar con una planta docente capaz de hacer frente al reto diariamente en cada salón de clase.

2.2. Caracterización del Estudiante de Bachillerato

El desarrollo del ser humano se da en diferentes etapas, cada una con un grado de complejidad propio y con elementos que afectan y conforman la percepción del estudiante sobre los temas vitales (Rice, 2000). La adolescencia y la juventud son cruciales, pues en ellas se comienza el proceso de toma de decisiones con respecto a sí mismo, la proyección de vida y posición dentro de la sociedad. Es una pieza fundamental del rompecabezas de la integración de la identidad. Los jóvenes estudiantes de Educación Media Superior, desde el comienzo del proceso educativo, reciben información acerca de lo que significan los estudios superiores y las expectativas de quienes los rodean. Esto moldea las actitudes en lo que concierne a la educación superior. Las actitudes se forman con la experiencia, y a pesar de la relativa estabilidad, pueden ser cambiadas también a través de ella misma. En ellas "está implicado el modo peculiar en cómo el hombre se relaciona con la realidad: conociéndola, apreciándola, marcando el modo de relacionarse con ella, para finalmente intervenir en y sobre ella" (Llopis & Ballester citado en Silas, 2011).

Las actitudes en la adolescencia y juventud juegan un papel importante en la forma en que procesan la orientación vocacional que, de acuerdo con Castells y Silbe citado en Silas, 2011. p. 266). "...debe ayudar a que el adolescente reconozca sus capacidades

reales y los rasgos de su personalidad. Aprender a aceptarse a sí mismo, con sus limitaciones y potencialidades" Este asunto cobra relevancia incluso en países desarrollados donde alrededor de la mitad de los titulados universitarios trabajan en campos para los que teóricamente no se han preparado (Salili, Chiu & Hong citado en Silas, 2011). Por ello, si la elección se basa solo en el futuro laboral se corren dos riesgos: acabar la carrera y no encontrar trabajo porque la situación laboral ha cambiado y trabajar para lo que no se tienen aptitudes o no se desea y, por lo tanto, estar insatisfecho en el aspecto personal.

La realidad educativa mexicana es heterogénea, sin embargo, comparte una meta común: universalizar el acceso a la educación entre los ciudadanos.

La Educación Media Superior se enfrenta a problemas con relación a la cobertura, equidad, permanencia, calidad y eficiencia terminal. De ahí, la prioridad por establecer objetivos cuantificables para un futuro inmediato y de esta manera convertir el proyecto en un compromiso colectivo de todos (Mendoza, 2018).

Para lo cual, la formación, capacitación y actualización permanente del docente; tanto en espacio de aula como en la disciplina que imparte, le permitirán participar de forma responsable, productiva y propositiva en el diseño, ejecución, evaluación y análisis de las diferentes etapas del proyecto, que conducirán al cumplimiento de todas y cada una de las metas de este. Por lo que es importante e indispensable que todo profesor maneje una serie de competencias docentes, disciplinares y tecnológicas que le permitan realizar la función social de manera apropiada y a través de esta propiciar la adquisición, desarrollo o perfeccionamiento de competencias básicas; en primer instante; entre los alumnos para continuar el trabajo con las competencias disciplinares (Guanipa, Nava & Cazzato 2007) Cada nivel educativo aporta a la formación de la persona: herramientas, destrezas y habilidades cognoscitivas, psicomotrices y psicosociales acordes a la edad y al grado escolar que cursa. De ahí que cada uno de ellos tenga una misión y objetivos concretos de acuerdo a las necesidades formativas e informativas de la población estudiantil, que en ocasiones se convierten en verdaderos retos de trabajo, tanto para las autoridades como para la planta docente.

En el caso específico de la Educación Media Superior existen características y necesidades muy particulares; por un lado, debido al crecimiento en las últimas cuatro décadas, en relación con la demanda y el distanciamiento con la cobertura y la calidad del mismo, más la diversidad de opciones existentes del mercado: educación general propedéutica, profesional técnica, tecnológica, bivalente y finalmente la población para quién y con quién se trabaja: los adolescentes.

Para Miranda (2018) el crecimiento masivo en los últimos años de la población entre los 15 a los 19 años es una situación muy difícil para México, pues no cuenta con la infraestructura física y los recursos económicos y humanos suficientes y apropiados para atender las solicitudes de espacio dentro de algunas de las escuelas preparatorias, colegios o centros educativos que integran el Sistema Nacional de Bachillerato.

Con respecto a la gama de opciones que se le presentan al adolescente y los padres, existe la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) a través de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y la Escuela Nacional del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) cubren un número importante de la demanda. A pesar de que cada una de estas dos opciones del bachillerato universitario son distintas con relación a los planes y programas de estudio, tienen rasgos en común en cuanto a las disciplinas científicas, sociales y humanísticas que estudia. (Lucia y Cols, 2012)

Una de las características más sobresalientes del estudiante del Bachillerato, es precisamente la etapa cronológica, física, social y emocional que atraviesa: la adolescencia con toda la carga de retos y responsabilidades que conlleva trabajar como docente con y para ellos.

El preadolescente y futuro joven atraviesa por una serie de cambios físicos, hormonales, emocionales que lo orillan a descubrir, enfrentar o explorar el mundo exterior por medio acciones y decisiones (racionales, emocionales o producto de presiones sociales) que serán, en la mayoría de los casos, trascendentes para el resto de la vida futura.

Es importante resaltar que durante este período la escuela cumple con una función social para esta población en busca de orientación y trato humano, el docente necesita ser

un guía de los estudiantes para despertar en ellos la conciencia y confianza para procurarse a sí mismos una vida sana.

Se resalta que en la Educación Media Superior los estudiantes delimitan el futuro inmediato en el ámbito académico – profesional y es en esta etapa cuando se definen las habilidades y competencias, es importante encauzarlas correctamente para garantizar un profesionista competente que brinde servicios de calidad en una sociedad ávida de personal calificado.

Por lo que es indispensable otorgar educación integral, al escolar, la que formará bajo un sistema de competencias básicas que utilizará tanto en la vida académica, personal como en un futuro inmediato en el ámbito laboral y profesional.

El término competencia tiene origen en el vocablo latino *competentia* = competir, existen dos acepciones, el primero se refiere a la disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo y en segundo lugar por la rivalidad que puede existir entre empresas dedicadas al mismo giro comercial, industrial o de servicios que contienden entre sí por obtener los mejores beneficios en el mercado sobre el contendiente. (Lucia y Cols, 2012)

Las competencias en el ámbito educativo, para Perrenaud citado en (Lucia y Cols, Op cit), se relacionan con la “capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones; no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos lo trascendente es saber utilizar estos adecuadamente en el momento y tiempo que se requieran.

Por su parte, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2008) las establece como el “conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas.

2.3 El Colegio de Ciencia y Humanidades

Los fundamentos pedagógicos y los principios filosóficos que dieron origen al CCH se encuentran en la Gaceta UNAM del 1 de febrero de 1971. En ella se formula el principio de una propuesta educativa distinta a las organizaciones curriculares existentes en ese momento, caracterizada, entre otros elementos, por un compromiso social expresado en la idea de “educar más y mejor a un mayor número de mexicanos”.

González Casanova, rector de la UNAM (1969-1972) y principal impulsor de esa propuesta educativa, apuntó que el Colegio debía coadyuvar a alcanzar un país que fuera “... Cada vez más, una nación independiente y soberana, con menos injusticias y carencias”; además propuso que se atendiera una demanda creciente de estudiantes del nivel medio superior en el espíritu de una nueva universidad construida por su comunidad, al respecto afirmó: “el Colegio será el resultado de un esfuerzo de la Universidad como verdadera Universidad, de las facultades, escuelas e institutos como entidades ligadas y coordinadas y de sus profesores, estudiantes y autoridades” (Gaceta UNAM, 1o de febrero, 1971: 7).

En el Colegio se reconoce que la educación del estudiante tiene una doble finalidad: personal y social. Ambas orientadas al desarrollo armónico del estudiante y al mejoramiento de la sociedad en la que se desenvuelve.

La dimensión personal se dirige a la formación de estudiantes capaces de adquirir una cultura básica, general y propedéutica, que les permita continuar con estudios superiores o seguir preparándose a lo largo de su vida.

En cuanto a la dimensión social se propone que los estudiantes sean capaces de incidir en la transformación del país a partir de un compromiso personal y social, de una actitud analítica, crítica y participativa. En un entorno complejo y creciente de desarrollo tecnológico, el Colegio tiene el reto de formar jóvenes conscientes de la trascendencia y consecuencias de sus actos; del valor que tienen en el desarrollo del país como agentes de cambio, capaces de interactuar en distintos niveles de organización social, con respeto y tolerancia.

Esta formación que permitirá contribuir con la construcción de una sociedad democrática, solidaria, justa e incluyente, forjadora de contextos óptimos para el desarrollo

de un mundo mejor. La perspectiva educativa adoptada en el Colegio define los principios filosóficos que caracterizan, ubica al estudiante en el centro del acto educativo y lo concibe como una persona capaz de transformar el medio y a sí mismo, convierte a la educación en un acto vivo y dinámico. En el Colegio este paradigma se sustenta a partir del principio aprender a aprender. (Programa de Estudio área de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, 2006)

1. Aprender a aprender

Aprender a aprender es un concepto multidimensional que incluye aspectos metacognitivos, habilidades complejas del pensamiento, autorregulación y autoestima que son la base para aprender a lo largo de la vida y propician que el estudiante sea capaz de adquirir nuevos conocimientos por cuenta propia; es decir, que asuma la responsabilidad sobre el propio aprendizaje, situándolo como el actor central del acto educativo.

Aprender a aprender va más allá del aprender a conocer y se manifiesta de distintas formas, una de ellas se presenta cuando el estudiante es consciente tanto del proceso que lo llevó a formular un nuevo conocimiento, como de la manera en que se vincula este con otros conocimientos y la forma en la que puede aprender mejor. En consecuencia, establece metas; identifica logros y dificultades; valora logros obtenidos y es capaz de corregir errores. A esta forma de autoconocimiento se le ha denominado metacognición y está orientada a reflexionar sobre el propio pensamiento, a tener conciencia de los procesos de pensar y de aprender. (Programa de Estudio Área Taller Lectura, Redacción Óp., cit)

Un estudiante ha desarrollado la capacidad de aprender a aprender cuando en el desempeño de las labores escolares y personales muestra una participación activa en el proceso de aprendizaje; adquiere la capacidad de ir a las fuentes de información, ya sean libros, revistas o fuentes electrónicas; relaciona la información adquirida con otros conocimientos, la vincula con actividades cotidianas y con el entorno; comunica ideas y plantea preguntas, asume una posición crítica; resuelve problemas y tiene un comportamiento creativo, argumenta, recorre este proceso, cada vez con una creciente conciencia del funcionamiento y mayor autonomía, rigor racional y capacidad de percibir las consecuencias de los aprendizajes en las relaciones sociales (Programa de Estudio área Taller Lectura, Redacción Óp., cit).

2. Aprender a hacer

Aprender a hacer implica que en cada materia los docentes sepan incorporar los elementos de orden procedimental con los aspectos conceptuales y actitudinales, de manera articulada.

Aprender haciendo implica que los estudiantes sean capaces de leer todo tipo de textos, escribir, expresar ideas, resolver problemas, elaborar una gráfica, llevar a cabo un proyecto o un experimento, manipular un dispositivo de laboratorio, cuidar el cuerpo, elaborar una encuesta, trabajar en equipo, entre otras muchas cosas prácticas.

Este aprendizaje ha enriquecido el manejo en las prácticas escolares y en las que se propone desarrollar la noción de contenido procedimental. El concepto de aprender a hacer, en la imbricación con las otras nociones, ha constituido una visión innovadora para la enseñanza del bachillerato. (Programa de Estudio área Taller Lectura, Redacción Óp., cit).

3. Aprender a ser

El proceso de aprender a ser representa para el estudiante la afirmación de valores personales aplicados en la vida, por ejemplo: conservar la salud y la integridad, lo que se conoce como bienestar; hacerse responsable de la obtención de resultados positivos para el futuro; desarrollar una personalidad y una identidad propias; procurar el conocimiento de sí mismo y la autorrealización actuar con mayor autonomía, fundamento y responsabilidad personal (Delors, 1997, p. 302).

2.4 Programa TLRIID (El propósito del aprendizaje)

En el marco de los Fundamentos del Modelo Educativo del CCH, la tarea del área de Taller de Lectura y Redacción (TLRIID I-IV), se centra en el fomento del desarrollo de habilidades para la lectura y escritura de la lengua bajo el enfoque comunicativo. La formación de los estudiantes enfatiza en el desarrollo de la competencia comunicativa de las personas y en la adquisición de las habilidades discursivas que hacen posible un uso adecuado y coherente de la lengua en diferentes contextos y situaciones de comunicación.

En el ejercicio del desarrollo de habilidades para la formación de estudiantes en el área de TLRIID los problemas a los que se enfrenta el docente están inscritos en el trabajo

de Diagnóstico del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación para la Actualización del Plan y los Programas de Estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM: Proceso de Actualización del Plan y los Programas de Estudio. En este se destaca, entre otros, la falta de comprensión del enfoque comunicativo por parte de los docentes.

El enfoque comunicativo: “Es el desarrollo de la competencia comunicativa; es el objeto de estudio de la materia, a partir del cultivo de las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar (plano oral); leer y escribir (plano escrito).

Los mensajes deben ser analizados en sus circunstancias concretas de producción y recepción, es decir, dentro de una situación y contexto específicos de comunicación. Las estrategias de la interacción verbal que se produce hacen posible la negociación cultural de significados; [...] Además del criterio de corrección, deben estudiarse las características de adecuación y coherencia de un mensaje (Martínez y Gracida, Óp. Cit).

La competencia comunicativa se conforma por las competencias lingüística, sociolingüística, estratégica, semiológica, literaria y textual. Los programas parten de la idea de ofrecer los aprendizajes más relevantes para el desarrollo de la competencia comunicativa en las cuatro habilidades, en la literatura y en la investigación documental. Al finalizar los cuatro semestres del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, se pretende que el estudiantado:

- Desarrollará su competencia comunicativa, por medio de un conjunto de habilidades, estrategias y conocimientos sobre la lengua para intercambios comunicativos en diferentes ámbitos sociales, académicos y personales.
- Reconocerá la lengua oral y escrita como una herramienta fundamental, mediante la identificación de los elementos de la situación comunicativa para la adquisición de conocimientos, la comprensión de diferentes contextos y la expresión de sus pensamientos, emociones y puntos de vista.
- Identificará los propósitos comunicativos de textos escritos, orales e icónicos, a través de la lectura de tipos y géneros textuales con estrategias personales para su comprensión, interpretación y valoración.

- Producirá textos pertinentes y adecuados a diferentes situaciones académicas, sociales y personales, mediante el conocimiento de tipos, géneros y propiedades textuales para el logro de sus propósitos comunicativos.
- Utilizará las TIC de modo reflexivo y crítico, por la vía del aprovechamiento de sus recursos y el reconocimiento de sus riesgos para la consecución de sus propósitos de comunicación e investigación.
- Empleará estrategias de investigación documental ajustadas a necesidades académicas, sociales o personales, a través del procesamiento, la certificación y confiabilidad de las fuentes, impresas o digitales para la solución de problemas.
- Reconocerá en el texto literario una fuente de conocimiento de diferentes contextos, formas de vida, manifestaciones culturales, mundos posibles y pluralidad de sentidos, por medio del empleo de elementos de análisis literario para el disfrute estético y la construcción de su identidad.

2.5 Artículo Académico Expositivo

Para Díaz (2005, p. 20) la capacidad para producir textos escritos de todo tipo (exámenes, informes, artículos, resúmenes) es garante del éxito académico y profesional. El dominio de la escritura es un factor decisivo para el desenvolvimiento académico lo cual es esencial en el currículo del Colegio de Ciencias y Humanidades; pues en este espacio la actividad intelectual tanto de docentes como de estudiantes se traduce en productos escritos: proyectos, informes, artículos, ponencias, entre otros, que se convierten en el criterio principal para valorar el desempeño intelectual.

No obstante, paradójicamente con la preeminencia de esta práctica en la asignatura de TLRD y en el caso particular de los estudiantes, se reportan deficiencias de escritura cada vez más alarmantes. Ante esta problemática es importante desarrollar competencias comunicativas en los estudiantes para garantizar la producción de textos escritos. Por cuál cabe la pregunta ¿Por qué se observan tantas limitaciones en la producción escrita?

Con relación a la escritura, Cassany (2003) refiere: “Se escribe mucho, pero se enseña poco a escribir [...] las prácticas explícitas de escritura, cuyo objetivo es incrementar

las capacidades compositivas del estudiantado son escasas, breves y disciplinarias de lengua”.

El texto expositivo es el texto escolar por excelencia debido al contacto permanente que el estudiante tiene con este en su vida académica. El propósito del texto expositivo es la transmisión de información y explicación de nuevos temas; es decir, el texto expositivo transmite información o ideas con la intención de mostrar, explicar o hacer comprensible algo.

Ahora bien, ¿por qué se aborda el texto expositivo y no otro? Es frecuente observar deficiencias en cuanto a organización, distribución y conexión de las ideas expuestas por los estudiantes del cual presentan serias dificultades para redactar textos expositivos coherentes.

Uno de los principios en que se asienta los textos expositivos es el uso de las competencias en comunicación lingüística la cual es la capacidad para comprender y producir textos en diferentes situaciones, con intenciones distintas, lo que configura géneros discursivos también disímiles. Con base en este principio, se puede afirmar que cada texto tiene “su gramática” (Álvarez, 2001,p 25).

Desde esta perspectiva, los textos expositivos se caracterizan por el desarrollo objetivo de un tema y por la variación estructural según el contenido, la audiencia, los fines comunicativos, el grado de formalidad, entre otros. A este tipo de texto (Slater y Graves citado en Díaz, 2005) le atribuyen las siguientes características:

- a. Ofrece una serie de datos (teorías, predicciones, personajes, hechos) que se deben completar con comentarios que los clasifiquen
- b. Conjuga las informaciones básicas (eje central) con las explicaciones que complementan el contenido y conducen a elucidar causas y procedimientos.
- c. Contiene claves explícitas (como introducciones, títulos, subtítulos, negrillas, resúmenes) que permiten identificar y comprender la información.

Para (Aguirre y Angulo citado en Díaz, 2005) la función principal de los textos expositivos es la de “ofrecer al lector información y explicación sobre teorías, conceptos, predicciones, descubrimientos, acontecimientos, personajes, hechos, generalizaciones y

conclusiones, incluye, además, elementos narrativos para ilustrar la prosa a fin de hacerla más interesante y de fácil comprensión” En general, se caracteriza por presentar el desarrollo objetivo de un tema y por variar su estructuración según la naturaleza, el tema y el autor del texto. Para ello se requiere suficiente manejo de contenido, planificación adecuada y definición de estilo.

Para Álvarez y Ramírez (2010, p 74) el texto expositivo tiene como objetivo mostrar en detalle la naturaleza del asunto, problema u objeto de análisis, para lo cual se ajusta a parámetros estructurales —subtipos— discursivos fundamentales, tales como definición-descripción, clasificación-tipología, comparación-contraste, pregunta-respuesta, problema-solución, causa-consecuencia, e ilustraciones o representaciones gráficas de un fenómeno particular. Se caracteriza por la permanente ampliación de información nueva, por la búsqueda de la objetividad y la precisión conceptual con la cual deben comprenderse, interpretarse los conceptos o los objetos de estudio. La intención de exponer información configura textos y discursos que se atienen a una serie de características que aparecen regularmente en la configuración mental o esquemática del sujeto y en las propias peculiaridades lingüísticas y textuales del documento.

Este texto pretende explicitar la estructura, las principales marcas lingüísticas y textuales del texto expositivo y la enseñanza y el aprendizaje de procedimientos que impliquen exponerse por escrito; para el caso se recurre a ejemplos que facilitan la demostración de la teoría.

En un texto expositivo son importantes dos aspectos: el texto y la clasificación a partir de las teorías verbales que permiten que los lectores se fijen en:

- La estructura informativa. Cómo se ordena el contenido de lo que se escribe, de lo particular a lo general o viceversa.
- El tema del que se trata y que se desplegará en campos semánticos. Es decir, se notará la progresión del tema básicamente con una serie de conceptos relacionados entre sí.
- El análisis de marcas como los verbos, las estructuras sintácticas dominantes, las marcas de progresión temática, los elementos de referencia y correferencia (anáfora, catáfora, deixis).

Para Castellet (2010) Los textos expositivos pueden agruparse en:

- **Textos Divulgativos.**

Informan clara y objetivamente de un tema de interés en general

De fácil comprensión, porque se dirigen a un público amplio.

Varían según el receptor al que va dirigido y la intención de quien los escribe.

- **Textos Científicos.**

La finalidad no es solo informar, sino hacer comprender fenómenos o conceptos complejos.

De dificultad alta, porque exige conocimientos previos amplios sobre el tema tratado.

La estructura de los textos expositivos parte de una idea y se relacionan en un razonamiento lógico (causa → efecto), cronológico (siguiendo una perspectiva temporal) o jerárquico (siguiendo un orden de importancia). En la selección de la información, el emisor debe tener en cuenta los conocimientos que se presupone que tiene el receptor.

En el desarrollo del tema debe haber un equilibrio entre la información conocida y la nueva que se va añadiendo.

Estructura básica del texto expositivo

- Introducción: se plantea el tema (si es necesario: se define, se explican antecedentes, se sitúa en un marco temporal y espacial, se fijan los objetivos)
- Desarrollo: se aborda el tema, los subtemas, se ejemplifica. Los ejemplos son fundamentales.
- Conclusión: se cierra el texto para llegar a la tesis expresada al principio y se hacen valoraciones, sugerencias.

Según el orden de la información el texto expositivo puede ser:

- Analizante o deductivo: se parte de una tesis y luego se ejemplifica
- Sintetizante o inductivo: a partir de ejemplos se llega a una conclusión o síntesis.

2.6 Reseña Crítica.

La reseña crítica en la asignatura de Taller de Lectura y Redacción pretende que el alumno pueda comentar y expresar opiniones acerca de los textos que lee con la finalidad del desarrollo de habilidades comunicativas, argumentativas y de pensamiento crítico en los estudiantes, por lo tanto, es necesario implementar una estrategia que desarrolle habilidades argumentativas partiendo de la revisión de textos expositivos y que tenga como producto la escritura de una reseña crítica.

Es importante indicar al texto expositivo-argumentativo como herramienta de trabajo para la construcción de una reseña crítica, pues está vinculado permanentemente en la vida académica con el estudiante. Para implementar una estrategia que establezca a la reseña crítica como un producto, es de suma relevancia definirla desde el campo lingüístico como un "... Texto corto que contiene el resumen y comentario realizado sobre un libro o texto que se haya publicado, o sobre un hecho cultural" (Parra, p 157 citado en Duran, R de T, 2009).

Sin embargo habrá que considerar que la reseña más que un texto sintético y resumido como lo señala (Parra, 1998 citados en Duran, R de T, 2009) debe tener una estructura enunciativa (descripción-exposición) y una argumentativa para convencer, evaluar e informar los méritos o debilidades del texto reseñado.

Para (De Carvalho citado en Navarro & Abramovich, 2017) La evaluación de textos mediante la reseña crítica es importante porque la diferencia de otros géneros cercanos, como el resumen, la revisión bibliográfica o el informe de lectura es que las opiniones resultan menos importantes; lo fundamental es proporcionar una descripción breve y lo más neutral posible de los contenidos. Evaluar en una reseña crítica significa otorgar valores positivos o negativos a diferentes aspectos del texto reseñado. De esta manera, la reseña incluye la opinión del reseñador sobre el texto que se está describiendo.

En cuanto a la estructura enunciativa de una reseña crítica pone en evidencia la visión general del tema, cómo está dividido, sus detalles, los objetivos planteados, se comenta sobre los resultados o las proyecciones del tema, en fin, se parafrasean las ideas del autor. Combinar esta estructura descriptivo-expositiva con la argumentativa, pone de manifiesto la posición crítica del reseñador cuando se plasma la relevancia del tema, los aportes, las debilidades y la intención del autor, profundiza en algunos de sus

planteamientos para discrepar o estar de acuerdo con él, analiza el tema tratado o leído. Bajo estas premisas, la reseña por su estructura discursiva, se diferencia del resumen por presentar armónicamente la descripción-exposición y la argumentación. (Duran y Rodríguez, 2009).

Para la estructura argumentativa el reseñador deberá aplicar procesos de comprensión lectora (procesos cognitivos y metacognitivos). (Mostacero, 2001)

1. Exposición.
2. Comparación.
3. Síntesis.
4. Generalización
5. Inferir
6. Aportación.

Se habla de metacognición para referir el término de origen psicológico que designa una serie de operaciones, actividades y procedimientos que operan sobre la cognición, esto es, lo que acompaña o sigue a la cognición. También se concibe como la actividad mental mediante la cual otros procesos mentales (la memoria, la atención, la anticipación, la inferencia) se convierten en objetos de reflexión y autoaprendizaje (Peronard, 2005). Esto ocurre cuando, por ejemplo, se utilizan estrategias para recordar algo (meta-memoria), cuando una persona se interroga a sí misma para determinar si ha comprendido lo que acaba de escuchar o leer (meta-comprensión) o si repasa en el orden de los procedimientos para ensamblar un objeto (meta-atención).

Por su parte, Lacon y Ortega (2008) sostienen que la metacognición se basa en un modelo que, por un lado, formula una hipótesis de cómo operan los procesos mentales y, por otro, se da la representación de las tareas en la mente o de cómo ocurren en ella. De esto se derivan tres observaciones:

- 1) Docentes y alumnos pueden partir de un modelo de procesos tanto internos como externos
- 2) El alumno accede a las estrategias de cómo se planifica y se produce un texto
- 3) El control consciente de las fases de un proceso puede incrementar la eficacia del procedimiento y el éxito del desempeño.

Además, estas autoras consideran que la práctica escrita está conformada por una competencia táctico-retórica que, a su vez, está constituida por dos componentes, el textual y el estratégico-pragmático.

Con el primero, afirman, se puede construir textos coherentes y cohesionados a nivel superficial, mientras que, con el segundo, se dispone de competencias para “elaborar discursos que responden a las necesidades pragmáticas propias de cada práctica social” (Lacon & Ortega, 2008).

En síntesis, la metacognición permite controlar y autorregular el funcionamiento y rendimiento intelectual propios. Para eso se necesita activar los conocimientos y las experiencias previas, pero con ayuda de dos etapas:

- a) Planificación o autorregulación: Se traza un plan para la resolución de la tarea, se elaboran esquemas o mapas mentales, se recurre a las experiencias de otros.
- b) Monitoreo: Se emplean estrategias y actividades para llevar a cabo la tarea, por ejemplo, se empieza a redactar, pero lo decisivo es que mientras se realiza la tarea el sujeto debe pensar en voz alta, es decir, debe oralizar.

Así mismo la reseña crítica desde el proceso de investigación se comprende como una lectura que hace un investigador en forma de escrito sobre los principales momentos de la lectura.

En este sentido, la reseña crítica es la valoración de un punto de vista que intenta, rescatar de forma categorial, los principales momentos de la lectura. Es un texto de carácter académico que difícilmente se reduce a un resumen. En efecto, se distancia del resumen, en la medida en que logra rescatar las ideas principales de la lectura y los argumentos más sobresalientes bajo un hilo argumentativo sólido. Más ligado al análisis y a la síntesis, la reseña se convierte en un punto de vista objetivado que es el resultado de una comprensión e interpretación de las lecturas abordadas. (Llano, 2008)

Según (Bolívar citado en Duran 2009) para elaborar una reseña, el lector debe poseer ciertas características:

1. Competencia lingüística relacionada con el tema
2. Conocimiento del vocabulario que se maneja, debe tener conocimiento o buscarlo acerca del tema.

Así mismo al elaborar una reseña el lector-escritor se somete a tres reflexiones: “la primera, extraer la información según el interés o el del público a quien va dirigida; la segunda, presentar la información de manera condensada y selectiva, y la tercera, emitir una opinión crítica del texto leído” (Escarpanter citado en Duran 2009).

En cuanto a la estructura de una reseña crítica es presentada en tres partes (De Carvalho; Navarro; Motta-Roth, 1998 citados en Navarro & Abramovich, 2017)

1. Contextualización del libro en el tema, en la disciplina, en la obra y trayectoria del autor, en la colección o editorial. El enfoque es muy general y se suele reponer información que puede no estar presente en el libro reseñado. ¿Cuál es el tema del libro? ¿Quién es su autor? ¿Qué aportes hace el libro a la disciplina? Se requiere conocer a fondo el tema y la disciplina. Puede haber algunas evaluaciones generales del libro o del autor.
2. Descripción detallada de los capítulos del libro o de los temas que aborda. Las descripciones incluyen evaluaciones positivas y negativas de cada aspecto relevante. Las evaluaciones suelen estar bien fundamentadas, y en el caso de las evaluaciones negativas es común la sutileza y la cortesía. Se utilizan citas textuales cuando resulten importantes. El reseñador puede hacer aportes propios, pero siguiendo las necesidades del libro reseñado.
3. Breve conclusión y resumen de lo dicho. A su vez, se contextualiza el libro a futuro: quién lo leerá, a quién le servirá, qué cambios traerá para la disciplina, qué significará para la producción del autor. Muchas veces se incluye una evaluación general que resuma las evaluaciones positivas y negativas anteriores y, finalmente, recomiende o no recomiende su lectura.

Para Parra (1998) la reseña crítica consta de cinco partes: encabezamiento, presentación del autor y de la obra reseñada, resumen, crítica y conclusión.

1. **Encabezamiento**: lo integran las siguientes partes:

1.1 *Título de la reseña*

1.2 *Ficha técnica o bibliográfica (título de la obra, autor, editorial, país, año)*

1.3 *Autor de la reseña*

1.4 *Grupo*

2. **Presentación de la obra reseñada**: consta de uno o dos párrafos que contextualizan diversos aspectos de la obra.
3. **Síntesis** comentada del contenido de la obra o producto cultural: descripción de los aspectos más relevantes.
4. **Juicio valorativo y crítico**: el autor de la reseña analiza y emite un criterio sobre las fortalezas o debilidades de la obra, recomienda, hace observaciones o descalifica la obra reseñada.
5. **Conclusión**: sintetiza la posición del reseñista y destaca los aspectos más relevantes del contenido.

Capítulo tercero: Metodología para las estrategias de aprendizaje

Según Beltrán (1993) la estrategia de aprendizaje es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

Las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje. Las estrategias son procedimientos de nivel superior que incluyen diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje. Además, según Genovard y Gotzens, las estrategias de aprendizaje pueden definirse como aquellos comportamientos que el estudiante despliega durante el proceso de aprendizaje y que, supuestamente, influyen en el proceso de codificación de la información que debe aprender. Esta definición parece delimitar dos componentes fundamentales de una estrategia de aprendizaje: los procedimientos que el estudiante despliega durante el proceso de aprendizaje con la intención de aprender y cómo se relaciona con una determinada manera de procesar la información a aprender para la óptima codificación.

Según Díaz Barriga (2002), hay una gran variedad de definiciones para estrategias de aprendizaje, pero todas tienen en común los siguientes aspectos:

- Son procedimientos.
- Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.
- Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
- Son más que los "hábitos de estudio" porque se realizan flexiblemente.
- Pueden ser abiertas (públicas) o encubiertas (privadas)

Para Dansercau, 1985; Weinstein y Mayer, 1983 citados en Valle, Barca González (1999) la importancia de realizar estrategias de aprendizaje en el ámbito escolar deriva en la forma en que el alumno selecciona, adquiere, organiza e integra el nuevo conocimiento, incluyendo el estado afectivo o motivacional para que este aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares.

El diseño de la estrategia de aprendizaje en el Colegio de Ciencias y Humanidades está basado en los conceptos relacionados con el trabajo didáctico— pedagógico del proceso de enseñanza— aprendizaje dentro del aula; en primera instancia, porque en ella permean los principios filosóficos del Modelo Educativo de la Escuela Nacional del Colegio de Ciencias y Humanidades: **Aprender a aprender; Aprender a hacer, Aprender a ser** y segundo porque dentro de la asignatura Taller de Lectura y Redacción e Introducción a la Investigación Documental (TLRIID II) su eje disciplinar se sustenta en el enfoque comunicativo, mismo que se verá reflejado en esta presente estrategia de lectura crítica, cuyo propósito es el desarrollo de habilidades de lectura y competencia comunicativa para la creación de una reseña crítica.

Toda estrategia de enseñanza— aprendizaje dentro del plan de clase realizado por el docente está asociada al desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas para **aprender a aprender** de manera eficiente; ello alude necesariamente a trabajar con textos académicos desde donde se allega al conocimiento de la disciplina en cuestión. De ahí que sea importante, mencionar los procedimientos que han de llevarse a cabo para lograr una competencia comunicativa desde una lectura crítica, de acuerdo con intereses y necesidades de los estudiantes, dentro de un ambiente colaborativo, donde como resultado se **aprenda a hacer** una reseña crítica. A partir de procedimientos que conlleven utilizar el conocimiento de manera estratégica y no, sin

estar relacionado con el ámbito de los valores y las normas que regulan las conductas para favorecer un ambiente de respeto y cordialidad **Aprender a ser.**

El trabajo en el aula comienza con un plan de acción al que se le denomina estrategia de aprendizaje., entendida como “procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción” (Monereo, et al, 1998:27).

Una estrategia de aprendizaje permite una actitud dinámica, de reflexión y evaluación para establecer libremente qué procedimientos son los más pertinentes para una tarea específica. Mientras que la estrategia de enseñanza responde a una sistematización del aprendizaje a través del uso de diversos medios. Sthen House (1987:53-54) plantea que el término “Estrategias de enseñanza” se vincula a la planeación sustentada en principios educacionales determinados.

En cuanto a las actividades diseñadas en la estrategia permitirán a los estudiantes a trabajar en equipos colaborativos de tal manera que puedan desarrollar habilidades comunicativas y lingüísticas al ejercitar diferentes niveles de lectura, especialmente la lectura crítica, para redactar una reseña crítica.

El material de lectura elegido es el de la Gaceta UNAM. Esto con la finalidad de que los estudiantes reconozcan la importancia del órgano informativo de carácter científico producido en la universidad. Los materiales serán compartidos previamente por el docente a través de una plataforma digital

Cada actividad concluida por los estudiantes de forma individual o colectiva es compartida y retroalimentada por el grupo y el docente con el fin de disipar dudas y desarrollar habilidades cognitivas y comunicativas, a través de la oralidad. En este sentido, el trabajo de evaluación cualitativa con ayuda de listas de cotejo está a cargo del estudiante, quien reflexiona sobre los procesos metacognitivos para autorregular el aprendizaje en este caso, de lectura, y la conducta que desempeña durante las actividades de la sesión.

Finalmente, la evaluación cuantitativa está a cargo del docente, quien con ayuda de una rúbrica determina los requerimientos necesarios para la consecución de objetivos de las tareas de aprendizaje asignadas.

En resumen, las estrategias de enseñanza y aprendizaje logran contextualizarse en una planeación didáctica en la que ha de poner énfasis en el desarrollo de habilidades diversas con miras a que los estudiantes conozcan y reconozcan procesos y procedimientos en la toma de decisiones pertinentes para la consecución de una meta.

La realización de esta estrategia se diseñará para la asignatura del segundo semestre dentro de la unidad cuatro, debido a que se tiene contacto con textos académicos entre los que se revisa el artículo de divulgación científica y cuya tipología textual sobresale el expositivo y argumentativo demostrativo cuyas estructuras textuales obedecen a la construcción de distintos tipos de párrafo expuestos en el capítulo uno de este trabajo de investigación. Además, posibilita un acercamiento más directo y sistemático de la información a través la lectura crítica y la identificación de la situación comunicativa, y propiedades textuales las cuales permiten un encuentro con la valoración de los textos propuestos para la creación de una reseña crítica.

A continuación, se muestra la tabla de contenidos de aprendizaje propios a TLRIID II. Con la idea de establecer la pertinencia y apoyo que la estrategia de lectura crítica contribuiría al logro del propósito de la unidad por parte de los estudiantes.

Programa de la asignatura segundo semestre
Asignatura: Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación documental II
Unidad: 4 Propósito de unidad: Al finalizar la unidad, el alumnado redactará una reseña crítica de un artículo académico expositivo, mediante el reconocimiento de la estructura textual para el desarrollo de su capacidad analítica.

Aprendizajes:	Aprendizaje 1: identifica la situación comunicativa de artículos académicos expositivos, a partir del reconocimiento de sus elementos, para el desarrollo de su comprensión lectora.
	Aprendizaje 2: reconocerá la estructura del artículo académico expositivo, a partir de la identificación de su estructura, para el incremento de su comprensión lectora.
	Aprendizaje 3: Elabora fichas de registro y de trabajo, mediante la consulta de fuentes de información confiables, para la apropiación de la temática.
	Aprendizaje 4: Elabora una reseña crítica de un artículo académico expositivo, a partir de la sistematización de la información, para el desarrollo de su capacidad crítica y de investigación.
	Aprendizaje 5: Demuestra integridad académica en la elaboración de su reseña crítica, mediante la consignación de las fuentes, para la expresión de su honestidad intelectual.

Programa de TLRIID II (2016).

Propuesta de la estrategia:
Asignatura: Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación documental II
Unidad: 4 Propósito de la estrategia Que los estudiantes conozcan y comprendan los procesos mediante los cuales se aprende a aprender textos expositivos— académicos y desarrolle habilidades comunicativas de (comprensión lectura y escritura) con apoyo de la estrategia de lectura crítica que contribuya al logro de competencias de habla y la escritura, aplicadas en escenarios diversos del quehacer académico; al mismo tiempo que se promuevan aprendizajes significativos en colaboración. Y con ello, sea capaz de redactar una reseña crítica.

Capítulo III. Metodología

3.1 Descripción de la estrategia

I. Estructura

- **Inicio:** *consiste en disponer de las condiciones y conocimientos teóricos suficientes para introducir los temas a tratar*
 - Presentación de propósitos y aprendizajes
 - Diagnóstico de conocimientos previos
- **Desarrollo:** *consiste en afianzar los conocimientos adquiridos en las actividades de enseñanza-a aprendizaje, poniendo en práctica la teoría.*
 - Construcción del conocimiento: estrategia de enseñanza (docente-estudiante)
 - Actividades de enseñanza-aprendizaje
 - Retroalimentación durante la revisión de los resultados de las actividades de aprendizaje por parte del grupo y del docente, así como autoevaluación de los procesos.
- **Conclusiones:** *consiste en la reflexión sobre los aprendizajes adquiridos durante las sesiones a partir de una lista de cotejo*

II. Características de la estrategia

- Contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas y de comunicación: Leer, hablar, escribir, escuchar (sustento teórico enfoque comunicativo).
- La enseñanza y el aprendizaje contribuyen al desarrollo de estrategias de comprensión lectora y a la escritura por parte del estudiante
- Contribuye al desarrollo de procesos psicológicos superiores a través del aprendizaje colaborativo (teoría del constructivismo de Vygotsky)
- Permite la valoración del trabajo propio y el de los demás
- Permite reconocer textos expositivos, argumentativos y expositivo-argumentativo, para elaborar una reseña crítica
- Basada en el enfoque comunicativo y aprendizaje colaborativo

III. Criterios metodológicos

- La estrategia está sustentada en criterios para conformación de grupos colaborativos y elección de textos, por parte del docente,
- Permite la investigación por parte de los estudiantes para ampliar los contenidos teóricos e información del tema a reseñar.

- Está diseñada para 12 o 13 sesiones según las necesidades del grupo de dos horas cada una,
- La estrategia forma parte de la unidad 4 del temario que aborda cuatro aprendizajes teóricos y uno más, relacionado con actitudes y valores, cuyo proceso se irá integrando especialmente en las tareas colaborativas.
- **Componentes del proceso de enseñanza— aprendizaje.**
- El estudiante que construye el significado del conocimiento.
- El docente que enseña y apoya al estudiante ayudando en la construcción de significados del contenido específico sobre el que construye el significado.
- Las estrategias de enseñanza aprendizaje en la construcción de conocimientos cuya finalidad, consiste en permitir un aprendizaje independiente y autónomo.
- Los materiales sobre los que se trabaja y aquellos sobre los que el estudiante investiga.

3.2 Cartas Descriptivas.

Para el desarrollo de la estrategia

- Se contará con que todos materiales didácticos y de lectura e instrumentos de evaluación empleados en cada sesión, podrán ser descargados de la plataforma digital con la que se trabaja, un día antes de la clase para que, de preferencia, se cuente con ellos de manera impresa en la reunión. El estudiante podrá investigar en otras fuentes, la información teórica para ampliar los conocimientos.
- Se requiere contar materialmente con la información, especialmente con los textos expositivos de lectura (de la gaceta UNAM) para las sesiones.
- Crear un portafolio de actividades donde guardar los materiales y actividades propios de las sesiones.
- Se conformarán equipos de acuerdo con el criterio del docente. (número de integrantes, intención, necesidades, otros).
- La estructura de cada reunión presenta una estructura:
 - Actividad introductoria, de carácter diagnóstica.
 - Contenidos conceptuales de enseñanza.
 - Contenidos procedimentales de aprendizaje (individual / equipos), de carácter formativo

- Actividad final, de carácter sumativa.
- Cierre
- Anexos y rubricas por sesión.

- Las actividades colaborativas y la evaluación:

Cada actividad concluida por los estudiantes de forma individual o colectiva es compartida y retroalimentada por el grupo y el docente con el fin de disipar dudas y desarrollar habilidades cognitivas y comunicativas, a través de la oralidad.

La evaluación cualitativa está sustentada en listas de cotejo a cargo del estudiante, quien reflexiona sobre los procesos metacognitivos para autorregular el aprendizaje en este caso, de lectura, y la conducta que desempeña durante las actividades de la sesión.

Finalmente, la evaluación cuantitativa está a cargo del docente, quien con ayuda de rúbrica determina los requerimientos necesarios para la consecución de objetivos de las tareas de aprendizaje asignadas.

Se espera que el estudiante manifieste actitudes y valores correspondientes a las sesiones del día, tales como:



- ❖ Respetarse a sí mismo y a los demás.
- ❖ Trabajar colaborativamente con iniciativa, responsabilidad ante las actividades.
- ❖ Participar activamente con interés en cada una de las sesiones.
- ❖ Expresarse y comunicarse correcta y, adecuadamente.
- ❖ Conducirse con el grupo a partir de valores.

CARTAS DESCRIPTIVAS:

Sesión 1.

Aprendizaje: Situación comunicativa

Propósito de Aprendizaje:

Que el estudiante identifique los componentes de la situación comunicativa, las marcas de la enunciación por parte del enunciador con respecto al enunciatario y el tema en un determinado contexto. Con la finalidad de crear un escrito compartido que permita aplicar los conocimientos adquiridos en la sesión.

Contenido temático	Actividades de enseñanza-aprendizaje.	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnica de evaluación	Tipo de evaluación
<p>Hipótesis de lectura.</p> <p>Facilitadores textuales</p> <p>Marcas de la enunciación</p>	<p>El docente hará una introducción a la unidad 4.</p> <p>Planteará los temas y contenidos, así como los propósitos para elaborar una reseña crítica.</p> <p>Mencionará que los materiales de lectura, rubricas y lista de cotejo de las sesiones están disponibles en la plataforma digital (a proponer) para la realización de cada sesión.</p> <p>Se comentará que todas las actividades realizadas durante las reuniones serán adjuntadas en un folder al que se le denominará portafolios por lo que, será organizado por sesión y deberá incluir en un apartado especial, aquellas que dicen actividad final.</p> <p>Enfatizará en la importancia del trabajo individual para el desarrollo de las actividades</p>	<p>Inicio.</p> <p>Lectura del texto Cultura adolescente del siglo XXI.</p> <p>Relación de lo que dice el texto con alguna experiencia conocida o de la que se haya escuchado o leído.</p> <p>Elaboración de un listado donde se detalle las principales dificultades de comprensión del texto leído (ideas, vocabulario, contexto o alguna otra).</p> <p>Explicación breve por escrito de lo que dice el artículo en un párrafo.</p>	Individual	<p>Texto de lectura: Cultura adolescente.</p> <p>Cuadro teórico temático.</p> <p>Cuaderno de apuntes</p> <p>Pizarrón.</p> <p>Plumones.</p>	Retroalimentación grupal y docente	Diagnóstica

	<p>colaborativas.</p> <p>Establecerá la relevancia de crear un ambiente de respeto y cordialidad basado en conductas que reflejen tolerancia, responsabilidad y participación.</p> <p>Agregaré que se espera en los participantes, un desarrollo habilidades cognitivas y de comunicación a través del análisis, la reflexión y el diálogo generado para el proceso de las actividades de lectura y escritura.</p> <p>Pediré para esta sesión trabajo individual y colaborativo en el equipo.</p> <p>Se inicia con una actividad introductoria. Se pedirá a voluntarios den lectura al trabajo.</p> <p>El docente hará algunas precisiones, de ser pertinente</p>					
	<p>El docente solicitará a los estudiantes: comentarán y analizarán el texto mediante la técnica del subrayado para determinar en un párrafo una hipótesis de lectura.</p> <p>Al concluir, solicitará la</p>	<p>Desarrollo.</p> <p>Actividad 1.</p> <p>Relectura del texto 1.</p> <p>Identificación mediante el subrayado de los</p>	<p>Colaborativo</p>	<p>Material teórico del tema</p> <p>Texto de lectura: Cultura</p>	<p>Retroalimentación grupal y del docente.</p>	<p>Formativa.</p>

	<p>realización de actividades para determinar la situación comunicativa del texto leído.</p> <p>Al término de la segunda actividad, el docente solicitará a voluntarios de lectura de las actividades.</p> <p>Pedirá al resto del grupo sus observaciones al trabajo de los compañeros.</p> <p>El docente disipará dudas y hará comentarios generales.</p> <p>El docente solicitará para la realización de la actividad final, la revisión de la rúbrica asignada.</p> <p>Solicitará a voluntarios de lectura del resultado de las actividades.</p> <p>Solicitará al estudiante revisar la rúbrica para la realización de la actividad.</p>	<p>facilitadores textuales.</p> <p>Elaboración de una hipótesis de lectura</p> <p>Actividad 2.</p> <p>Identificación de la situación comunicativa. Cultura adolescente del siglo XXI.</p> <p>Llenado de un cuadro cuestionario.</p> <p>Encerrar en un círculo las marcas de la situación comunicativa.</p> <p>Responder a las preguntas en el cuadro correspondiente</p> <p>Relacionar las marcas de la situación comunicativa con los elementos correspondientes.</p> <p>Actividad final.</p> <p>Con la información del texto "Cultura adolescente del siglo XXI"</p> <p>Realización de un escrito sobre la opinión del texto</p>		<p>adolescente</p> <p>Cuaderno de apuntes.</p> <p>Rubrica.</p> <p>Carpeta portafolio.</p>	<p>Hetero evaluación.</p> <p>Retroalimentación grupal y del docente.</p> <p>Hetero evaluación</p>	<p>Formativa</p> <p>Sumativa</p>
--	---	--	--	---	---	----------------------------------

		<p>leído en 3 o 4 párrafos.</p> <p>Elaboración de un guion de la situación comunicativa para el escrito: ¿Quién es el enunciador?, ¿A quién irá dirigido? ¿Cuál es el tema que se abordará, en qué circunstancias y con qué propósito?</p> <p>Determinación de los facilitadores textuales que estarán presentes en el texto para generar expectativas de lectura al enunciatario</p> <p>Redacción del texto. (opinión del equipo)</p> <p>Revisión final del escrito para corregir ortografía.</p>				
	<p>Cierre.</p> <p>El docente establecerá la importancia de hacer una lectura más allá de comprender lo que se lee, para dar sentido y significado al texto a partir de la reflexión.</p>	<p>Reflexión del texto Cultura adolescente del siglo XXI. A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas:</p> <p>Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico</p>	Individual	Listas de cotejo:	Autoevaluación.	Formativa

Sesión 2.

Aprendizaje: Propiedades textuales

Propósito de Aprendizaje:

El estudiante conozca la importancia de las propiedades textuales en los textos académicos que se leen y se escriben.

Contenido temático	Actividades de enseñanza-aprendizaje.	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnica de evaluación	Tipo de Evaluación
Propiedades textuales. Función referencial en los textos.	Inicio. 1-El docente dará inicio a través de preguntas para recuperar la información obtenida en la sesión anterior. 2-Introduce el tema al conocer de sus estudiantes lo que recuerdan de la situación comunicativa. 3-Pedirá a voluntarios la lectura del cuadro teórico propiedades textuales, e irá haciendo comentarios y preguntas a fin de disipar dudas.	Responder a preguntas. ¿Qué es la situación comunicativa? Relación de columnas	Individual	Cuadro teórico temático. Cuaderno de apuntes .	Retroalimentación grupal. Y comentarios del docente.	Diagnóstica
	Desarrollo. El docente solicitará para las siguientes actividades, trabajar con el texto preferencias musicales. Pedirá que pongan atención a la manera que parecen los facilitadores textuales para ayudar a los lectores a establecer hipótesis de	Actividad 1 Lectura del texto “Las preferencias musicales” Identificación de las propiedades textuales en el mismo texto. Subrayar las palabras y frases que	Colaborativa	Material teórico del tema Texto: Preferencias musicales. Cuaderno	Retroalimentación grupal y del docente.	Formativa

	<p>lectura.</p> <p>Comentará que deberán subrayar algunas frases, oraciones o palabras para que identifiquen las marcas que permitan reconocer al enunciador y su relación con el enunciatario.</p> <p>Solicitará que identifiquen conectores a entre ideas y párrafos con la finalidad de establecer como progresa la información en el texto.</p> <p>Explicará la importancia de tener conocimiento del vocabulario que se emplea en los textos, para la comprensión lectora.</p> <p>Finalmente, explicará la importancia de la función referencial en los textos, para asociar el contenido con la realidad.</p> <p>Al término de las actividades solicitará voluntarios la lectura de las respuestas a las actividades.</p> <p>Solicitará al estudiante revisar la rúbrica para la realización de la actividad.</p>	<p>conforman campos semánticos.</p> <p>Elaborar de listado de facilitadores textuales.</p> <p>Identificar mediante círculo, las marcas del enunciador, enunciatario, contexto.</p> <p>Identificar marcadores de la situación comunicativa.</p> <p>Determinar la situación comunicativa</p> <p>Elaborar una hipótesis de lectura a partir de facilitadores textuales.</p> <p>Enlistar las dificultades de comprensión: vocabulario e ideas, contexto o alguna otra.</p> <p>Explicar el texto (función referencial).</p>		<p>Rubrica.</p> <p>. Carpeta portafolio.</p>		
--	---	--	--	--	--	--

		<p>Palabras, frases o de ideas del texto que se relacionan con la realidad</p> <p>Relación hay entre los subtítulos con la idea general del texto para elaborar una hipótesis de lectura</p> <p>Actividad final.</p> <p>Responder una pregunta de conclusión del tema.</p>			<p>Retroalimentación grupal y del docente.</p> <p>Hetero evaluación</p>	Sumativa
	<p>Cierre.</p> <p>El docente establecerá la importancia de hacer una lectura más allá de comprender lo que se lee, para dar sentido y significado al texto a partir de la reflexión.</p>	<p>A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas.</p> <p>Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico</p>	Individual	Listas de cotejo:	Autoevaluación.	Formativa

Sesión 3.

Aprendizaje: Propiedades textuales II

Propósito de Aprendizaje:

El estudiante reconozca el registro lingüístico empleado en los textos académicos identifiquen, con la finalidad de establecer la importancia del lenguaje científico y la relación que guarda con las propiedades textuales.

Contenido temático	Actividades de enseñanza aprendizaje	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnica de evaluación	Tipo de Evaluación
Registro lingüístico del lenguaje científico. Empleo de propiedades textuales.	Inicio. 1-El docente dará la bienvenida al grupo. 2-Comentará que la sesión continuará con el tema de propiedades textuales. 3-Pedirá recordar los contenidos de la reunión anterior a través de una actividad.	Relación de columnas.	Individual	Texto: Adolescentes que estudian con música. Cuadro teórico temático. Cuaderno de apuntes Carpeta portafolio. Pizarrón. Plumones	Autoevaluación a partir de la revisión de apuntes del cuaderno.	Diagnóstica
	Desarrollo. El docente solicitará la lectura de un texto, pedirá poner atención en la forma en que se presenta el texto, en la forma que progresa la información, el uso de conectores, las palabras que se relacionan (campos semánticos) el uso de	Actividad 1. Lectura del texto ¿Adolescentes que estudian con música? ¡Buena idea! Determinación del tema del texto.	Colaborativa	Material teórico del tema Texto: "Adolescentes que estudian con música".	Retroalimentación grupal y docente.	Formativa

	<p>sinónimos, sin olvidar las marcas que permiten reconocer la relación del enunciador— enunciatario en un contexto y el propósito del autor del texto.</p> <p>Al término de las actividades solicitará voluntarios la lectura de las respuestas a las actividades.</p> <p>Solicitará al estudiante revisar la rúbrica para la realización de la actividad.</p>	<p>Elaboración de campos semánticos mediante el subrayado.</p> <p>Explicación de los conectores, además, pero, por el contrario, aunque, sin embargo, en el texto.</p> <p>Determinación de la situación comunicativa Tipo de registro lingüístico empleado.</p> <p>Argumentación de la respuesta ¿Por qué el texto? ¿Adolescentes que estudian con música? ¡Buena idea presenta un registro lingüístico de tipo.</p> <p>Actividad 2.</p> <p>Del texto ¿Adolescentes que estudian con música? ¡Buena idea!</p> <p>Elaboración de dos párrafos donde se</p>		<p>Carpeta portafolio.</p> <p>Pizarrón.</p> <p>Plumones</p> <p>Carpeta portafolio.</p>	<p>Retroalimentación grupal y docente.</p> <p>Hetero evaluación</p>	<p>Formativa</p> <p>Sumativa</p>
--	---	---	--	--	---	----------------------------------

		<p>explique de manera general el uso de las propiedades textuales en el texto leído.</p> <p>Actividad final.</p> <p>Elección de un tema para construir un texto de una cuartilla con la finalidad de revisar la adecuación, la coherencia y la cohesión.</p>		<p>Cuaderno.</p> <p>Rubrica</p> <p>Carpeta</p> <p>portafolio</p>		
	<p>Cierre.</p> <p>El docente solicitará la respuesta a preguntas de reflexión relacionadas con el texto leído en la sesión</p>	<p>A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas.</p> <p>Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico.</p>	Individual	Listas de cotejo:	Autoevaluación.	Formativa.

Sesión 4.

Aprendizaje: Propiedades textuales III.

Propósito de Aprendizaje:

El estudiante reconozca las características de la estructura externa de los textos con la finalidad de elaborar un resumen bajo la misma estructura (introducción-desarrollo-conclusión).

Contenido temático	Actividades de enseñanza-aprendizaje.	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnica de evaluación	Tipo de Evaluación
<p>Organización de ideas.</p> <p>Estructura externa de un texto (introducción, desarrollo conclusión).</p> <p>Resumen.</p>	<p>Inicio.</p> <p>Lectura comentada del texto Leer y organizar ideas.</p> <p>El docente dará inicio con la lectura de un pequeño texto relacionado a la importancia de organizar ideas con el propósito de comunicar lo que se lee y se escribe en contextos académicos.</p>	<p>Realizar una paráfrasis de cada párrafo, es decir, en palabras propias explicar de qué trata cada uno de ellos.</p>	Individual	<p>Lectura de un texto reflexivo</p> <p>Cuaderno de apuntes</p> <p>Carpeta portafolio.</p> <p>Pizarrón.</p> <p>Plumones</p>	Retroalimentación grupal y del docente	Formativa
	<p>Desarrollo.</p> <p>Pedirá a los estudiantes organizados en equipo den lectura al texto con la finalidad de poner atención en algunos aspectos que permitan reforzar el tema del que se ha venido</p>	<p>Actividad 1</p> <p>Lectura del texto ¿Cómo contamina el plástico al medioambiente?</p> <p>Numeración de los párrafos.</p> <p>Subrayado con un color, la idea principal de cada párrafo</p> <p>Anotar en un recuadro</p>	Colaborativo	<p>Material teórico del tema</p> <p>Texto ¿Cómo contamina el plástico al medioambiente?</p> <p>Cuaderno de apuntes</p>	Retroalimentación grupal y del docente	Formativa

	<p>trabajando en las dos últimas reuniones.</p> <p>Enfatizará en la estructura externa del texto: introducción, desarrollo y conclusión.</p> <p>Al ordenar la información bajo esa estructura permitirá al lector-escritor jerarquizar la información de tal manera que sea accesible el conocimiento del tema.</p> <p>Solicitará al estudiante revisar la rúbrica para la realización de la actividad.</p>	<p>¿De qué trata el texto? Mención con base en la estructura, ¿a qué tipo de texto pertenece?</p> <p>Dificultad de comprensión lectora: identificación las palabras o frases (encerrar con otro color).</p> <p>Búsqueda de significado y listado.</p> <p>Identificación de la estructura externa del texto y anotar en cada recuadro los números de los párrafos que corresponden a las tres partes del texto.</p> <p>Actividad final. Elaboración de un resumen. ¿Cómo contamina el plástico al medioambiente?</p>		<p>Carpeta portafolio.</p> <p>Pizarrón.</p> <p>Plumones</p> <p>Rubrica</p>		Sumativa.
	<p>Cierre. El docente solicitará la respuesta a preguntas de reflexión relacionadas con el texto leído en la sesión</p>	<p>A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas.</p> <p>Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico.</p>	Individual	Listas de cotejo.	Autoevaluación	Formativa

Sesión 5.

Aprendizaje: Texto académico expositivo

Propósito de Aprendizaje:

El estudiante identifique la estructura externa del texto, así como la objetividad, como parte de las características del texto académico de carácter expositivo, con la finalidad de reconocerlas a través un texto.

Contenido temático	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnica de evaluación	Tipo de evaluación
<p>Características del texto académico.</p> <p>Estructura del texto académico expositivo.</p> <p>La objetividad en el texto académico expositivo.</p>	<p>Inicio.</p> <p>Para el inicio de la sesión el docente con ayuda el grupo establecerá la importancia del texto expositivo en el entorno académico. Informará que en esta ocasión se enfatizará en la estructura expositiva y la objetividad de la información como parte de las características de este.</p> <p>Pedirá al grupo voluntarios que a través la participación para explicar el cuatro teórico propuesto.</p>	<p>Relación de columnas sobre el tratamiento de la información en la introducción, desarrollo y conclusión. En un texto de carácter expositivo</p>	Individual	<p>Cuaderno de apuntes</p> <p>Pizarrón.</p> <p>Plumones.</p> <p>Carpeta portafolio.</p>	Retroalimentación grupal y del docente.	Diagnóstica
	<p>Desarrollo.</p> <p>Pedirá al grupo voluntarios para que a través de la participación se pueda</p>	<p>Actividad 1</p> <p>Realizar la lectura del texto.</p> <p>El corazón.</p>	Colaborativo	<p>Material teórico del tema</p> <p>Texto: El corazón.</p>	Retroalimentación grupal y del docente.	Formativa.

	<p>explicar y disipar dudas sobre las características y la estructura del texto académico expositivo.</p> <p>Pedirá la realización de actividades</p> <p>Solicitará al estudiante revisar la rúbrica para la realización de la actividad dos y actividad final.</p>	<p>Responda tres preguntas</p> <p>Actividad 2. Del texto El corazón.</p> <p>Identificar aspectos dentro del texto que den cuenta de la objetividad del texto y responda al ejercicio.</p> <p>Actividad final.</p> <p>Determinación de los rasgos de la estructura y la objetividad del texto expositivo que prevalecen en el texto El corazón</p> <p>Listado de las características del texto expositivo, en el texto.</p> <p>Redacción de un escrito. (introducción, desarrollo y conclusión).</p>		<p>Cuaderno de apuntes</p> <p>Pizarrón.</p> <p>Plumones</p> <p>Rubricas</p> <p>Carpeta portafolio.</p>	<p>Heteroevaluación.</p> <p>Heteroevaluación.</p>	<p>Sumativa.</p> <p>Sumativa.</p>
	<p>Cierre.</p>	<p>A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas.</p> <p>Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico.</p>	<p>Individual</p>	<p>Texto de lectura</p> <p>Listas de cotejo</p>	<p>Autoevaluación</p>	<p>Formativa</p>

Sesión 6.						
Aprendizaje: académico expositivo II.						
Que el estudiante conozca las diferentes técnicas textuales expositivas con la finalidad que logre identificarlas en textos académicos expositivos						
Contenido temático	Actividades de enseñanza-aprendizaje.	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnica de evaluación	Tipo de Evaluación
Recursos técnica textual expositiva	Inicio.	Responder las siguientes cuestiones	Individual	Texto: Inclusión tarea de todos. Cuadro teórico temático. Cuaderno de apuntes Carpeta portafolio. Lista de cotejo. Pizarrón. Plumones	Retroalimentación grupal y del docente.	Diagnóstica
	Desarrollo. El docente pedirá apoyo a voluntarios para la lectura y explicación de la técnica textual a través de los ejemplos propuestos.	Actividad 1. Identificación de la técnica textual expositiva.	Individual.	Cuadro teórico temático. Cuaderno de apuntes	Retroalimentación grupal y del docente.	Formativa.

	<p>El docente disipara dudas.</p> <p>Pedirá realizar la actividad uno, como un primer acercamiento al contenido del texto propuesto.</p> <p>Al concluir con la actividad, pedir a los equipos compartir la información con el resto del grupo.</p> <p>Del trabajo subrayado se pedirá la realización de un organizador gráfico.</p>	<p>Actividad 2. Hacer una primera Lectura del texto. Inclusión tarea de todos.</p> <p>Atender a las actividades de realizar una hipótesis de lectura y determinar la situación comunicativa.</p> <p>Subrayar con color rojo las informaciones sobre el tema que se consideren más importantes.</p> <p>Actividad final.</p> <p>Elaborar un organizador gráfico (mapa conceptual, mapa mental o cuadro sinóptico).</p>	<p>colaborativa.</p>	<p>Rubrica Carpeta portafolio.</p>	<p>Heteroevaluación.</p>	<p>Sumativa</p>
	<p>Cierre.</p>	<p>Reflexión y comentarios del tema y trabajo colaborativo de la sesión.</p>	<p>Individual</p>	<p>Texto de lectura Listas de cotejo</p>	<p>Autoevaluación</p>	<p>Formativa</p>

Sesión 7.

Aprendizaje: Texto académico expositivo III.

Propósito de Aprendizaje:

Que el estudiante reconozca el nivel textual del mensaje en los textos de carácter expositivo, con la finalidad de emplearlos en la elaboración de una paráfrasis.

Contenido temático	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnica de evaluación	Evaluación
<p>Recursos técnica textual expositiva.</p> <p>*Recursos paralingüísticos</p> <p>*Organizadores intratextuales, metatextuales e intertextuales.</p>	<p>Inicio.</p> <p>El docente hará lectura del propósito de la presente sesión.</p> <p>Mencionará que la continuación del tema se realizará a través de actividades que conllevan a la elaboración de una paráfrasis.</p> <p>Pedirá la relectura del texto inclusión tarea de todos, con la finalidad de reconocer las técnicas textuales presentadas en el texto y de disipar dudas, al término de la actividad pedirá a voluntarios compartan respuestas con el grupo.</p>	<p>Continuación del trabajo con el texto</p> <p>Inclusión tarea de todos.</p> <p>Identificar al menos 1 o 2 de las técnicas expositivas localizadas en el texto</p> <p>Inclusión tarea de todos.</p> <p>Anotar en el cuadro.</p> <p>Preguntas y respuestas.</p>	Individual	<p>Texto:</p> <p>Temor a parecer débiles los limita.</p> <p>Cuadro teórico temático.</p> <p>Cuaderno de apuntes</p> <p>Carpeta portafolio.</p> <p>Lista de cotejo.</p> <p>Pizarrón.</p> <p>Plumones</p>	Retroalimentación grupal y del docente.	Formativa
	<p>Desarrollo.</p> <p>El docente mencionará que, al hacer una lectura más detallada, este deberá</p>	<p>Actividad 1.</p> <p>Hacer una segunda lectura del texto.</p>	Colaborativo	<p>Material de lectura</p> <p>Temor a parecer</p>	Retroalimentación grupal y del docente.	Formativa

	<p>emplear la técnica del subrayado para identificar diversos aspectos.</p> <p>Establecerá que con la información obtenida del análisis del texto (organizador gráfico) y el empleo de los organizadores del nivel textual podrá realizar la actividad final.</p>	<p>Emplea distintos colores para diferenciar la información: Azul para distinguir los organizadores metatextuales Amarillo para los organizadores intertextuales Rojo para organizadores intratextuales</p> <p>Actividad final.</p> <p>Elaborar paráfrasis Redacción bajo la estructura</p>		<p>débiles los limita. Cuaderno.</p> <p>Rubrica Carpeta portafolio</p>	<p>Heteroevaluación.</p>	<p>Sumativa</p>
	<p>Cierre. El docente solicitará del estudiante la reflexión final del texto de lectura.</p>	<p>A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas.</p> <p>Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico.</p>	<p>Individual</p>	<p>Texto de lectura Listas de cotejo</p>	<p>Autoevaluación.</p>	<p>Formativa</p>

Sesión 8.

Aprendizaje: Texto académico expositivo- argumentativo

Propósito de Aprendizaje:

El estudiante identifique la estructura, las características y el cuerpo argumentativo en un texto académico expositivo argumentativo, con la finalidad de realizar un escrito de opinión.

Contenido temático	Actividades de enseñanza aprendizaje	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnica de evaluación	Tipo de Evaluación
<p>Posturas argumentativas.</p> <p>Estructura del texto.</p> <p>Composición argumentativa.</p>	<p>Inicio.</p> <p>El docente hará la presentación de la sesión, mencionará que se trabajará con información relacionada a la argumentación en un texto académico expositivo. Remarcará la importancia de la argumentación y la exposición en la realización de la reseña crítica. Solicitará a los estudiantes la lectura de un párrafo y contestar preguntas. Al concluir la actividad solicita comparta la información con el grupo.</p>	<p>Lectura del párrafo a continuación.</p> <p>Determinar quién es el enunciador.</p> <p>Identificar las aseveraciones.</p> <p>Reflexionar sobre las aseveraciones encontradas.</p> <p>Emitir una opinión, a través de dos párrafos.</p> <p>Justificar la opinión.</p>	Individual	<p>Un párrafo corto.</p> <p>Cuaderno de apuntes</p> <p>Carpeta portafolio.</p> <p>Pizarrón.</p> <p>Plumones</p>	Retroalimentación grupal y del docente.	Diagnóstica
	<p>Desarrollo.</p> <p>El docente explicará la estructura y característica de la argumentación para identificar la postura del autor en el texto argumentativo.</p> <p>Para abundar en el tema</p>	<p>Actividad 1.</p> <p>Lectura del texto Temor a parecer débiles los limita</p> <p>Enumerar los párrafos en el texto</p>	Colaborativa	<p>Material teórico del tema</p> <p>Texto: Temor a parecer débiles los limita.</p>	Retroalimentación grupal y del docente.	Formativa.

	<p>solicita a los equipos realizar la actividad correspondiente.</p> <p>Después de hacer la lectura del texto argumentativo propuesto para la sesión, con la información obtenida para elaborar un organizador gráfico.</p> <p>El docente enfatizará en poner atención en aquellas frases palabras e ideas que permitan diferenciar la voz del autor de la de otros a través del subrayado.</p>	<p>Elaborar una hipótesis de lectura a partir de la identificación de los facilitadores textuales.</p> <p>Identificar la introducción, desarrollo y la conclusión. (qué se dice en cada apartado).</p> <p>Subrayar las ideas principales de cada párrafo.</p> <p>Elaborar un organizador gráfico del texto.</p> <p>Actividad final.</p> <p>Análisis: Identificación de la opinión del enunciador en el texto Temor a parecer débiles los limita. Así como la idea que defiende.</p>		<p>Cuadro teórico temático.</p> <p>Cuaderno de apuntes</p> <p>Carpeta portafolio.</p> <p>Lista de cotejo.</p> <p>Pizarrón.</p> <p>Plumones</p>	<p>Heteroevaluación.</p>	<p>Sumativa.</p>
	<p>Cierre.</p> <p>El docente solicitará del estudiante la reflexión final del texto de lectura.</p>	<p>A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas.</p> <p>Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico.</p>	<p>Individual</p>	<p>Texto de lectura</p> <p>Listas de cotejo</p>	<p>Autoevaluación</p>	<p>Formativa</p>

Sesión 9.

Aprendizaje: Texto académico expositivo- argumentativo

Propósito de Aprendizaje:

El estudiante identifique la tesis del enunciador y Las estrategias argumentativas que emplea para sustentar la postura en un texto académico expositivo argumentativo, con la finalidad de realizar un escrito que argumente la opinión del texto leído.

Contenido temático	Actividades de enseñanza-apdje.	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnica de evaluación	Tipo de evaluación
<p>Tesis.</p> <p>Argumentos de la tesis.</p> <p>Estrategia argumentativa.</p> <p>*De otros autores (paráfrasis).</p> <p>*Citas textuales.</p>	<p>Inicio.</p> <p>El docente informará que se continuará con el trabajo de las estructuras textuales de tipo argumentativo. Solicitará que expresen dificultades y/o dudas al respecto, ya que al término de la reunión como actividad final elaborarán un escrito de opinión.</p> <p>Anunciará que se trabajará con el mismo texto de lectura de la reunión anterior. Pedirá al estudiante leer el párrafo propuesto como actividad introductoria. En la retroalimentación, se enfatizará sobre la localización de las ideas principales en un texto.</p>	<p>Reflexión sobre las dificultades, dudas o aportaciones sobre las actividades del texto relacionadas al tema en cuestión.</p> <p>Realizar una opinión sobre la información</p>	Individual.	<p>Cuaderno de apuntes . Pizarrón.</p> <p>Plumones</p>	Retroalimentación grupal y del docente.	Diagnóstica
	Desarrollo.	Actividad 1.		Cuadro teórico temático.	Retroalimentación grupal y del docente.	Formativa.

	<p>1.Después de revisar con el grupo la actividad anterior y hacer precisiones.</p> <p>2.Pedirá al grupo realice las actividades correspondientes a la identificación de estructuras textuales argumentativas de distintos fragmentos.</p> <p>3.Pedirá poner atención en la forma y las características de la argumentación, ya que la actividad final se trata de realizar un escrito sobre la opinión que generó el texto temor a parecer débiles los limita.</p>	<p>Completar un cuadro a partir de la lectura y comprensión de párrafos argumentativos y escribir el nombre de la estrategia argumentativa que corresponde a cada uno.</p> <p>Actividad final.</p> <p>Elaborar un escrito de una cuartilla acerca de la opinión que generó el texto Temor a parecer débiles los limita en el enunciario.</p> <p>Seguir las instrucciones para su elaboración.</p>		<p>Texto: "Temor a parecer débiles los limita".</p> <p>Cuaderno de apuntes.</p> <p>Rubrica.</p> <p>Carpeta portafolio.</p>		Sumativa
	<p>Cierre.</p> <p>El docente solicitará del estudiante la reflexión final del texto de lectura.</p>	<p>Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico.</p>	Individual	<p>Texto de lectura.</p> <p>Listas de cotejo.</p>	Autoevaluación.	Formativa.

Sesión 10.

Aprendizaje: El artículo académico

Propósito de Aprendizaje:

El estudiante conozca la estructura y características del artículo académico a partir del análisis de un texto para la reseña crítica.

Contenido temático	Actividades de enseñanza-apdje.	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnica de evaluación	Tipo de evaluación
<p>El artículo académico.</p> <p>Características Estructura</p>	<p>Inicio.</p> <p>El docente da la bienvenida a la sesión, mencionará que en las próximas sesiones se trabajará con el tema de la reseña crítica, a partir del texto Soy el Rey Lagarto, puedo hacer lo que quiera... el cual será reseñado de manera individual por el estudiante, como producto final del tema. Sin embargo, las actividades previas a la realización serán en equipo.</p> <p>El docente, solicitará una investigación adicional al tema que se aborda en el texto con el fin de abundar en los comentarios y opiniones.</p> <p>Agregaré que durante las sesiones los participantes, harán uso de los materiales teórico-conceptuales y/o apuntes pertinentes revisados en sesiones anteriores de la unidad, como herramientas para facilitar el ejercicio de la lectura y escritura de la reseña.</p>	<p>Completar un cuadro conceptual</p>	<p>Individual</p>	<p>Texto:</p> <p>“Soy el Rey Lagarto, puedo hacer lo que quiera...”</p> <p>Cuaderno de apuntes</p> <p>Pizarrón</p>	<p>Retroalimentación grupal y del docente.</p>	<p>Diagnóstica</p>

	<p>Para dar inicio al tema pedirá que recuerden algunos temas que serán de utilidad para abordar el tema de la unidad.</p> <p>Solicitará que, con la ayuda de apuntes, cuadros teóricos y actividades guardadas en el portafolio de evidencias, llene el cuadro relacionado al texto. Al término de la actividad solicitará a voluntarios la lectura de la actividad porque el propósito es relacionar al texto expositivo con el artículo académico.</p> <p>El docente anotará una lluvia de ideas en el pizarrón con las aportaciones del grupo y enfatizará en algunos aspectos que así se requieran para dar cumplimiento con la tarea de recuperación de información.</p>					
	<p>Desarrollo. El docente comentará sobre la definición, propósito y características del artículo académico con la idea de reconocer al texto con que se trabajará en la sesión. Pedirá a voluntarios la realización de la lectura a los cuadros teóricos con la idea de hacer precisiones y disipar dudas.</p>	<p>Actividad 1. En una primera lectura, del texto: 50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors. Elaboración de hipótesis de lectura</p>	Colaborativo	<p>Cuadro teórico temático. Texto: 50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors.</p>	Retroalimentación grupal y del docente.	Formativa

	<p>Solicitará al grupo integrarse en equipos, para hacer las actividades correspondientes</p> <p>El docente pedirá hacer la lectura sobre el artículo académico y plantear ante el grupo, las dudas que se generen.</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Una primera lectura del texto completo:</p> <p>Actividad 2. Trabajo de subrayado en el texto.</p> <p>Paráfrasis del contenido de los apartados (subtítulos del texto)</p> <p>Actividad final. Elaborar un organizador gráfico del texto a partir de las ideas principales. Considerar estructura, tipo de lenguaje formato, tipo de texto y forma de abordar la información (propósito).</p>		<p>Carpeta portafolio.</p> <p>Cuaderno de apuntes</p> <p>Rubrica</p> <p>Carpeta portafolio</p>	<p>Heteroevaluación</p>	<p>Formativa.</p> <p>Sumativa</p>
	<p>Cierre</p> <p>El docente comentará de la importancia de la reflexión para generar opinión sobre ciertos temas a partir del nivel de profundidad que se tenga de la información, por ello es que, para</p>	<p><u>Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico.</u></p>	<p>Individual</p>	<p>Texto de lectura</p> <p>Listas de cotejo</p>	<p>Autoevaluación</p>	<p>Formativa</p>

elaborar la reseña crítica, se requiere de investigar sobre el tema del que se ha estado trabajando a partir del texto 50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors. Recuerda a los estudiantes contar con esa investigación para la siguiente sesión.					
--	--	--	--	--	--

Sesión 11.

Aprendizaje:

Propósito de Aprendizaje:

Identificar en el artículo a reseñar información que permita reconocer la situación comunicativa, el tema y la macroestructura del texto.

Contenido temático	Actividades de enseñanza-apdije.	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnica de evaluación	Tipo de evaluación
Definición de la reseña crítica Características Estructura	Inicio: Solicitará la revisión del cuadro de resumen de contenidos de la unidad con el fin de que se precise en la información y se realicen las actividades de la sesión (ver anexo 2).de la reunión. El docente iniciará la sesión a partir de las preguntas sobre el contenido del texto: 50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors.	Preguntas de reflexión en torno al tema del texto	Individual	Texto 50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors.	Retroalimentación grupal y del docente.	Diagnóstica
	Desarrollo: El docente solicita revisar el cuadro de resumen del contenido teórico de la unidad, (ver anexo 2) con la finalidad de ayudar a recordar información útil para la realización de las actividades de análisis	Actividad 1. Leer para identificar mediante el subrayado. Identificar mediante el subrayado con distintos colores los siguientes aspectos. Las palabras, frases o ideas que den cuenta de	Colaborativo	Cuadro teórico temático. Texto: 50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors.	Retroalimentación grupal y del docente.	Formativa

		<p>los campos semánticos.</p> <p>Las marcas que reflejen la relación entre el enunciador, enunciatario, y el contexto, las palabras, frases, conectores con que se identifica la opinión del autor y la de otros autores (paráfrasis) las citas textuales.</p> <p>La información que dé cuenta de la opinión del enunciador.</p> <p>las aseveraciones del autor en cuanto al tema</p> <p>Actividad final. Cuestionario.</p>		<p>Carpeta portafolio.</p> <p>Cuaderno de apuntes</p>		<p>Formativa.</p> <p>Sumativa</p>
	<p>Cierre. El docente solicitará del estudiante la reflexión final del texto de lectura.</p>	<p><u>Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico.</u></p>	Individual	<p>Textos de lectura</p> <p>Rubrica Carpeta portafolio</p>	Heteroevaluación	<p>Autoevaluación</p> <p>Formativa</p>

				Listas de cotejo		
--	--	--	--	------------------	--	--

Sesión 12.

Aprendizaje: La reseña Crítica

Propósito de Aprendizaje:
 El estudiante reconozca las estrategias textuales argumentativas, en el texto a reseñar con la finalidad de identificar la tesis y los argumentos con los que se defiende la postura del autor.

Contenido temático	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnica de evaluación	Tipo de evaluación
	<p>Inicio.</p> <p>El docente pedirá un organizador gráfico relacionado al texto argumentativo, parecido al que se presentó la sesión anterior respecto a lo expositivo (sesión 10)</p>	Organizador gráfico	Individual	<p>Texto 50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors.</p>	Retroalimentación grupal y del docente.	Diagnóstica
	<p>Desarrollo:</p> <p>El docente pedirá a los estudiantes recuerden la información sobre las estrategias textuales que prevalecen en los textos académicos con la finalidad de que reconozcan en el texto a reseñar, lo expositivo de aquello que es argumentativo, a fin de que se identifique la tesis y se reconozca la postura del autor.</p> <p>Pedirá a los estudiantes reunidos en equipo, la revisión del cuadro referido a las</p>	<p>Actividad 1.</p> <p>1. Identificar mediante círculos las estrategias textuales argumentativas que se presentan en el texto.</p> <p>2. Elaborar un cuadro con la clasificación de los argumentos que fueron encerrados en el círculo dentro del texto.</p>	Colaborativa	<p>Texto: "50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors"</p> <p>Carpeta portafolio.</p> <p>Cuaderno de apuntes</p>	Retroalimentación grupal y del docente	Formativa

	<p>estrategias textuales expositivas y argumentativas.</p> <p>El docente estará al pendiente de las dudas que se generen al interior de los equipos y las anotará las preguntas en el pizarrón a fin de que con ayuda del grupo se resuelvan.</p> <p>Al terminar pedirá a voluntarios la lectura de las actividades con la finalidad de hacer comentarios por parte del resto del grupo.</p>	<p>Actividad final.</p> <p>Elaborar un escrito que incluya la tesis y los argumentos que fueron clasificados en el cuadro inmediatamente anterior.</p>		<p>Rubrica . Carpeta portafolio</p>		
	<p>Cierre. El docente solicitará del estudiante la reflexión final del texto de lectura.</p>	<p><u>Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico.</u></p>	<p>Individual</p>	<p>Texto de lectura Listas de cotejo</p>	<p>Autoevaluación</p>	<p>Formativa</p>

Sesión 13.

Aprendizaje: La reseña Crítica

Propósito de Aprendizaje:

Que el estudiante elabore una reseña crítica mediante el proceso de redacción,

Contenido temático	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Actividades del estudiante	Forma de trabajo	Recursos	Técnicas de evaluación	Tipo de evaluación
Definición de la reseña crítica Características Estructura	Inicio. El docente comentará que para esta sesión se está en condiciones de redactar la reseña crítica de manera individual. Pedirá al grupo incorporarse al equipo con quienes se ha venido trabajando en las últimas sesiones, a fin de que se pueda compartir la información última integrada al portafolio.		Individual	Material didáctico de la sesión Anexos	Retroalimentación grupal y del docente	Diagnóstica
	Desarrollo. El docente pedirá el apoyo del grupo para presentar información sobre la reseña, características de ésta y el proceso de redacción, el cual es desarrollado en tres etapas. Precisaré en la importancia de la autocorrección durante el proceso de la redacción. Al término de la explicación	Actividad 1 Etapa de Pre-escritura. Actividad 2. Escritura Actividad final.	Individual	Portafolio de evidencias. "Texto para reseñar 50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors". Apuntes de investigación previa.	Retroalimentación grupal y del docente. Co-evaluación	Fomativa Sumativa

	preguntará sobre dudas que hayan surgido y con ayuda del grupo serán disipadas. Recordará el empleo de la investigación previamente solicitada, a la redacción de la reseña.	Post Escritura		Material teórico Anexos. Rubrica.		
	Cierre.		Individual	Texto de lectura Listas de cotejo	Autoevaluación	Formativa

3.3 Sesiones.

Presentación:

Para el desarrollo de la estrategia.

- Se contará con que todos los materiales didácticos y de lectura e instrumentos de evaluación empleados en cada sesión podrán ser descargados de la plataforma digital con la que se trabaja, un día antes de la clase para que, de preferencia, se cuente con ellos de manera impresa en la reunión. El estudiante podrá investigar en otras fuentes, la información teórica para ampliar los conocimientos.
- Se requiere contar materialmente con la información, especialmente con los textos expositivos de lectura (de la gaceta UNAM) para las sesiones.
- Crear un portafolio de actividades donde guardar los materiales y actividades propios de las sesiones.
- Se conformarán equipos de acuerdo con el criterio del docente
- La presentación de cada sesión contiene una estructura:
 - Actividad introductoria
 - Contenidos conceptuales de enseñanza
 - Contenidos procedimentales de aprendizaje (individual / equipos)
 - Actividad final Tarea.
 - Cierre
 - Anexos y rubricas por sesión
- Se espera que el estudiante manifieste actitudes y valores correspondientes a las sesiones del día, tales como:



- ❖ Respetarse a sí mismo y a los demás.
- ❖ Trabajar colaborativamente con iniciativa, responsabilidad ante las actividades.
- ❖ Participar activamente con interés en cada una de las sesiones.
- ❖ Expresarse y comunicarse correcta y, adecuadamente.
- ❖ Conducirse con el grupo a partir de valores.

Sesión 1	
Tema 1. Situación comunicativa	
Aprendizaje: Que el estudiante identifique los componentes de la situación comunicativa, las marcas de la enunciación por parte del enunciador y con respecto al enunciatario, el tema en un determinado contexto, con la finalidad de crear un escrito compartido que permita aplicar los conocimientos adquiridos en la sesión.	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo. Participación. Trabajo colaborativo. Tolerancia.
	Temas: ❖ Hipótesis de lectura. ❖ Facilitadores textuales. ❖ Marcas de la enunciación.

Actividad Introdutoria.

1. Lectura del texto. *Cultura adolescente del siglo XXI.*

Listado: Dificultades de comprensión de lectura del texto.

1. Relación de lo que dice el texto con alguna experiencia conocida o de la que se haya escuchado o leído.
2. Explicación de lo que dice el artículo en un párrafo.
3. Elaboración de un listado donde se detalle las principales dificultades de comprensión del texto leído (ideas, vocabulario, contexto o alguna otra).

Párrafo: ¿Qué dice el texto?

Contenidos de enseñanza: facilitadores textuales e hipótesis de lectura

¿Qué esperar del texto escrito?

Cada una de las palabras o expresiones empleadas adquieren sentido con relación al propósito del texto. De ahí que al acercarse a un texto genera en el lector expectativas, pues no se sabe qué dirá el autor, cómo abordará el tema, qué solicitará del lector, qué conocimientos previos será necesario tener para comprender lo que se lee. Además, preguntarse hasta dónde se puede avanzar en la lectura, de tal manera que además de comprender, se pueda interpretar en las circunstancias en las que se genera la comunicación leída.

No hay que olvidar que al leer se es un lector activo, abierto a diferentes posibilidades ante lo que contiene el texto, ya que se organiza el pensamiento con base a las diversas direcciones que el mismo texto provee.

Un lector al leer realiza actividades de pensamiento, recuerda o relaciona conocimientos previos, organiza y jerarquiza la información, realiza hipótesis de lectura, hace inferencias. Además, revisa la estructura en la que se presenta la información.

Leer es una de las habilidades que como usuarios de la lengua se debe dominar para establecer la comunicación de manera eficaz en diversas situaciones posibles. En la escuela, la lectura es el soporte de los trabajos en el aula y constituye el cimiento para el desarrollo académico y personal posterior.

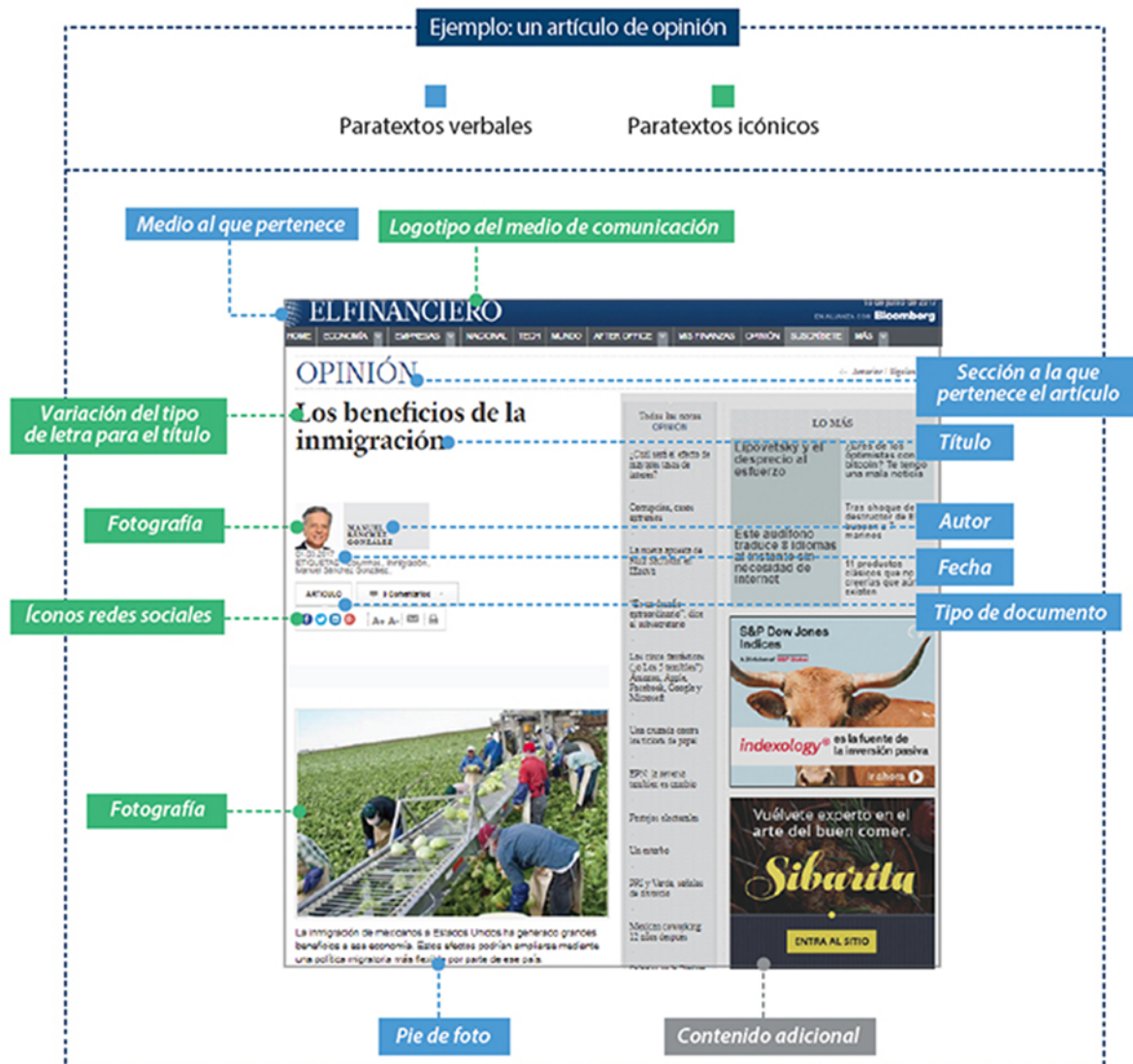
Entre las capacidades que se desarrollan en la vida académica principalmente, en la actividad lectora es la de poder hacer **predicciones de lectura**. La predicción se trabaja a partir de la información que se plantea en el texto, de la organización en la que se desarrolla el tema, las imágenes, gráficos; del contexto, de los conocimientos de la realidad, del mundo.

La predicción o inferencia se ejercita **al hacer hipótesis** de lectura, en ella el lector se aventura con lo que dice el texto a partir del título, el autor de texto (si se conoce de él) y de las imágenes (si las hay).

Por lo anterior, el uso de **facilitadores textuales** ayuda a establecer una hipótesis de lectura con la ayuda de paralingüísticos, los cuales permiten identificar con mayor claridad un párrafo, una secuencia, la intención de un enunciado o palabra con recursos el uso de cursivas, negritas, diversos tamaños de la fuente; mientras que los para textos son recursos visuales que rodean al texto y sirven para captar la atención del lector: colores, imágenes, tamaño y tipo de letras, entre otros.

Apuntes Cristina Alejandri

Facilitadores textuales.



<https://blogs.iteso.mx/recursosacademicos/recurso-academico-lectura-predictiva/>

Actividad 1.

II. Relectura del texto 1.

1. Identificación mediante el subrayado de los facilitadores textuales.
2. Elaboración de una hipótesis de lectura.

Contenidos de enseñanza (2): situación comunicativa

Situación comunicativa

Todo texto oral o escrito, hay un **enunciador** quien comienza el acto comunicativo en el caso de los escritos, el enunciador es quien escribe, un investigador, un articulista, columnista, etcétera. Se puede afirmar que, también este enuncia la propia publicación de donde surge el material.

El enunciatario o enunciatarios son en principio quienes leen la publicación, pero también son todos aquellos quienes tengan acceso al material publicado. **El referente es** el tema sobre del que trata el texto. Respecto al **contexto** está relacionado con el lugar y la época en la que se publica un determinado tema y el sentido que se le da a este, aunque también con lo que se dice y cómo se dice.

El **propósito** se relaciona al tipo de texto que se trate: textos argumentativos, expositivos, expositivo — argumentativo. Para los primeros, por ejemplo, un artículo de fondo o editorial, su propósito es reflexionar respecto a un determinado tema de interés general, destacando el punto de vista de quien escribe para confrontarlo con los lectores. En el caso del texto expositivo, el propósito es informar y difundir conocimientos.

La situación comunicativa se presenta en toda clase de textos. Siempre hay alguien que escribe o habla, alguien que escucha o lee. Se habla de un tema con una intención comunicativa dentro de un contexto determinado y con una finalidad o propósito al decir lo que se dice.

Puede identificarse los elementos de la situación comunicativa a partir de preguntas concretas o a partir de marcas que va dejando el emisor a partir de su enunciación (nombre o seudónimo si los hay, la primera o tercera persona, palabras para referirse a sí mismo como pronombres, verbos o adjetivos posesivos). También es enunciador, la propia publicación de donde surge el material.

Por su parte, las marcas del enunciatario (las que se refieren al tú, sea por medio del pronombre personal o de formas verbales).

Finalmente, conforme se plantea un tema y este avanza se localizan en el interior de la enunciación recursos de carácter gramatical que dan cuenta de los elementos de la situación comunicativa.

Apuntes Cristina Alejandri

Actividad 2.

III. Identificación de la situación comunicativa. *Cultura adolescente del siglo XXI*.

1. Llenar el siguiente cuadro

Situación comunicativa del texto 1: cuestionario

Cultura adolescente del siglo XXI

- a) ¿Quién habla o escribe? _____.
- b) ¿A quién se dirige? _____.
- c) ¿Sobre qué tema habla? _____.
- d) ¿En qué circunstancias o situación se da la comunicación? _____.
- e) ¿Con qué propósito? _____.

- 2. Encerrar en un círculo las marcas de la situación comunicativa.
- 3. Responder a las preguntas en el cuadro correspondiente.
- 4. Relacionar las marcas de la situación comunicativa con los elementos correspondientes.

Actividad final.

Con la información del texto *Cultura adolescente del siglo XXI*

IV. Realización de un escrito sobre la opinión del texto leído en 2 o 3 párrafos.

- 1) Elaboración de un guion de la situación comunicativa para el escrito: ¿Quién es el enunciador? ¿A quién irá dirigido? ¿Cuál es el tema que se abordará? ¿En qué circunstancias y con qué propósito?
- 2) Determinación de los facilitadores textuales que estarán presentes en el texto para generar expectativas de lectura al enunciatario. (Anexar al guion anterior).
- 3) Redacción del texto. (Opinión del equipo).
- 4) Revisión final del escrito para corregir ortografía u otros aspectos

Cierre: reflexión del texto *Cultura adolescente del siglo XXI*.

1. A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas. “Mi relación con el texto”
2. Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico

■

- 1: ¿Qué aprendí del texto *Cultura adolescente del siglo XXI*?
2. Después de leer el texto ¿Qué sensación me dejó?
3. ¿Qué contenidos del tema puedo aportar producto de mis conocimientos previos?

Anexos de la sesión 1.

Anexo 1.

CULTURA ADOLESCENTE DEL SIGLO XXI

POR GREGORIO LURI | 11 MARZO 2018

En las escuelas se dice a los adolescentes que saber cosas es menos importante que saber operar sobre cosas. Si tradicionalmente el conocimiento era la forma intelectual del cuidado del alma por su capacidad para proporcionarle experiencias de orden, hoy animamos a convivir con el desorden de lo efímero.

El sociólogo estadounidense James Coleman fue el primero en darse cuenta, en los años cincuenta del siglo pasado, de la emergencia de la adolescencia como un nuevo grupo cultural situado entre la infancia y el mundo adulto. Si bien adolescentes había habido siempre, la cultura adolescente era un fenómeno nuevo. Su aparición había sido facilitada por la universalización de la educación y la subsiguiente transferencia de responsabilidad de las familias a la escuela. Esta había sido concebida como la gran palanca del cambio social, porque permitiría ofrecer una base similar a toda la juventud y superar así los límites cul-turales de las familias. Sin embargo, Coleman constataba que los adolescentes se mostraban más interesados en su popularidad que en su formación intelectual.



La escuela nació para facilitar el paso de la condición de hijo a la de ciudadano, pero los escolares vivían inmersos en una cultura parcialmente clausurada en sí misma que era reticente a los modelos adultos, mientras aceptaba acríticamente sus modelos generacionales. La nueva «sociedad de adolescentes» era culturalmente independiente. Poseía su lenguaje, su moda, su música,

sus medios de comunicación y sus modelos de comportamiento, que a menudo se definían en oposición a los de sus padres. Y todo ello estaba reforzado publicitariamente, porque la cultura adolescente estaba dando lugar a un nuevo mercado con un gran potencial consumidor.

ADOLESCENTES DE TREINTA AÑOS. «Vivimos», escribía Coleman en 1959, «una paradoja peculiar: en nuestra compleja sociedad industrial hay cada vez más cosas que aprender, y la educación formal es cada vez más importante para abrir oportunidades vitales; pero lo que hemos hecho ha sido crear una gran cultura de adolescentes que muestra poco interés en la educación mientras se siente subyugada por cosas que tienen poco que ver con la escuela». Es obvio que Coleman no dijo la última palabra sobre la adolescencia. Hoy somos testigos de una ampliación de sus fronteras. Por abajo, parece haber fagocitado a la pubertad y, por arriba, todos hemos visto adolescentes de (seamos caritativos) treinta años. Las niñas de diez años quieren ropa sexi y los jóvenes de treinta, ropa adolescente. Los niños quieren anticipar su adolescencia y los adolescentes postergar su vida adulta. El 25 % de los televidentes de canales infantiles en los Estados Unidos son adultos.



Hoy, aquellos adolescentes nos parecen bastante ingenuos. El 70 % no fumaba, el 80 % no consumía alcohol. A Coleman no se le ocurrió preguntar si consumían drogas o practicaban sexo seguro. Según un estudio de la Agencia de Salud Pública de Barcelona, alrededor del 47 % de las chicas y del 43 % de los chicos de dieciséis años reconoce haber-se emborrachado al menos una vez en el último año. El inicio del consumo de alcohol se sitúa en los 13,7 años. Un adolescente medio maneja hoy el doble de dinero (en términos reales) que

uno del tiempo de Coleman. Hay niñas que al llegar a la pubertad comienzan a soñar con operaciones de cirugía estética.

A medida que la sociedad se ha vuelto más compleja, se ha ido agrandando la distancia entre los intereses espontáneos del niño y las demandas de conocimiento del mundo adulto, pero, como al mismo tiempo, cada vez alabamos más la espontaneidad, comenzamos a temer que el adolescente llegue a erigirse en el modelo de conducta de nuestras sociedades. ¿No es cierto que rasgos psicológicos que se consideraban propios de la adolescencia, como la confusión, la vacilación constante, los imprevisibles cambios de humor, la incomodidad con la propia imagen, etcétera, han dejado de ser específicamente adolescentes?

Fragmento: <https://www.thenewbarcelonapost.com/cultura-adolescente-siglo-xxi/>

RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Rubrica de la actividad final

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
Elabora un guion de la situación comunicativa para el escrito: ¿Quién es el enunciador?, ¿A quién irá dirigido?, ¿Cuál es el tema que se abordará?, ¿En qué circunstancias? y ¿Con qué propósito?			2
Determina los facilitadores textuales que estarán presentes en el texto para generar expectativas de lectura al enunciatario.			3
Existe opinión y argumentos.			1
En él, primer párrafo se observa la introducción del tema, en donde, se explica el tema, así como, la importancia que, tiene en la actualidad.			2
En los párrafos de desarrollo, se redacta los argumentos de la opinión.			1
Existe párrafo de conclusión donde se sintetiza lo más relevante del texto.			1
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para que estas fueran asertivas.			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo.			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad.			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión.			

Actividades de lectura

Criterio	SI	NO	¿Por qué?
¿Reconoce quién es el enunciador?			
¿Identifica el propósito del texto expositivo?			
¿Identifica en el texto al enunciador enunciatario y demás elementos de la situación comunicativa?			
¿Reconoce las ideas que sustentan el tema del texto?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse del contenido del texto?			
¿Qué palabras reconoce son alusivas a los escenarios a los que hace referencia el autor y lo ubican en un espacio?			
¿Reconoce la manera en que el autor presenta el asunto del que trata el texto?			

Sesión 2.	
Tema 2. Propiedades Textuales	
Aprendizaje: Que el estudiante conozca la importancia de las propiedades textuales en los textos académicos que se leen y se escriben.	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo Participación Trabajo colaborativo Tolerancia
	Temas: ❖ Propiedades textuales. ❖ Función referencial en los textos.

Actividad* (Introdutoria).

I. Responder a preguntas.

1. ¿Qué es la situación comunicativa?

R=

2. Relacionar columnas.

Situación comunicativa.

Concepto	Tratamiento de la información
1. Referente.	Es quién inicia la comunicación.
2. Intención.	De qué se habla en el texto.
3. Enunciatario.	Espacio— Tiempo.
4. Enunciador.	Recibe la información.
5. Contexto de la situación	Propósito de la comunicación.

Contenidos de enseñanza: propiedades textuales

Cuadro 1: Propiedades textuales		
Tipos	Definición	Características
□ ADECUACIÓN	<p>Hace referencia a la situación comunicativa.</p> <p>Da cuenta de:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La relación del texto con el contexto y situación; -De la intención, relación entre emisor y receptor, espacio en el que se emite el mensaje. 	<p>A) Propiedad de carácter pragmático según la cual un texto es adecuado cuando consigue el propósito comunicativo marcado por el emisor al producirlo.</p> <p>Se debe atender a factores extralingüísticos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La intención o propósito comunicativo. - Está estrechamente relacionada con las funciones del lenguaje, (ver anexo 2) principalmente la función referencial — Aspectos situacionales como el marco espacio temporal, el contenido, el tipo de canal y código empleados, la idea del receptor.
COHERENCIA	<p>Hace referencia a la estructura semántica.</p> <p>Permite que se lea el texto y pueda ser comprendido como una unidad de sentido.</p>	<p>Propiedad de carácter semántico se comprende como unidad temática y de sentido.</p> <p>Todos los enunciados giran en torno a un tema, es decir, se relacionan unos con otros y no debe haber contradicciones.</p> <p>Existe una estructura interna lógica. Las ideas aparecen ordenadas y jerarquizadas.</p> <p>Se relacionan para formar o integrar un SIGNIFICADO GLOBAL.</p> <p>La coherencia se manifiesta en tres niveles:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Coherencia global: los enunciados que hay en un texto poseen un núcleo informativo o temático fundamental, el llamado TEMA o ASUNTO del cual se habla y que configura el MIG (marco de integración global). Si no hay tema común, no hay texto. 2. Coherencia lineal: en textos extensos, el tema se articula en distintas secuencias/ideas, relacionadas con el significado global, son las llamadas PARTES DEL TEXTO. 3. Coherencia local: entre los diferentes enunciados de un texto y entre sus diferentes

		partes ha de existir congruencia para que se comprenda el mensaje.
COHESIÓN	Hace referencia a la estructura sintáctica	Propiedad de carácter sintáctico (relacionada con la estructura sintáctica del texto)
	Incluye los mecanismos de tipo sintáctico-semántico que se utilizan para explicitar las relaciones que se establecen entre las diferentes partes del texto, sobre todo entre las oraciones y entre los párrafos.	<p>Los PRINCIPALES PROCEDIMIENTOS DE COHESIÓN TEXTUAL son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La referencia: un elemento reemplaza a otro para asegurar la continuidad del tema. 2. La conexión: relación de partes, secuencias, enunciados por medio de CONECTORES o marcadores del discurso. 3. Puntuación Permiten cortes lógicos donde una idea termina y da paso a otra, así como realizar un determinado orden que da sentido a las frases y que poco a poco organiza la totalidad de la comunicación.

Información tomada de: Guadalupe Munguía Tiscareño
<https://www.academia.edu/propiedades>

Actividad 1

- I. Lectura del texto “*Las preferencias musicales*”.
- II. Identificación de las propiedades textuales en el mismo texto.

1. Subrayar las palabras y frases que conforman campos semánticos.
2. Elaborar de listado de facilitadores textuales.

--

3. Identificar mediante círculo, las marcas del enunciador, enunciatario, contexto.
4. Identificar marcadores de la situación comunicativa y llenar el cuadro

Marcadores de la Situación Comunicativa	
Enunciador	
Enunciatario	
Contexto	

5.Elaborar una hipótesis de lectura a partir de facilitadores textuales.

6.Enlistar las dificultades de comprensión: vocabulario e ideas, contexto o alguna otra.

7. Explicar en el texto función referencial. (Ver Anexo 2)

- 1) Palabras, frases o de ideas del texto que se relacionan con la realidad.

 - 2) ¿Qué relación hay entre los subtítulos con la idea general del texto?.

Actividad final.

Dar respuesta a la pregunta de conclusión.

¿Cómo es que el uso de vocablos sobre un mismo significado hace que el texto refuerce el tema y, al mismo tiempo, obliga a quien redacta a elegir sinónimos, vocablos afines que permiten dar claridad al contenido de un texto?

Cierre: reflexión del texto: *Preferencias musicales*

3. A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas.
4. Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico.

■

1. ¿Qué cambió en mí después la lectura del texto *preferencias musicales*?
2. ¿Cómo puedo aplicar el contenido del texto en mi cotidianeidad?

Anexos de la sesión 2.

Anexo 1.

LAS PREFERENCIAS MUSICALES

Jóvenes.



En todas las edades, los gustos y preferencias por los diferentes tipos de música dependen de numerosos factores sociales, psicológicos o estructurales. Recientemente North y Hargreaves (2007a)⁸⁴, (2007b)⁸⁵ y (2007c)⁸⁶ han publicado a lo largo de tres artículos, los resultados de una investigación que han llevado a cabo en Gran Bretaña relacionando las preferencias musicales y el estilo de vida.

En esta investigación han valorado la repercusión de variables como el género, la edad, las creencias religiosas, el empleo, el consumo de tabaco, alcohol y otras drogas. Por otra parte, los antecedentes penales, la

formación, el empleo, el dinero, las aficiones, durante el tiempo libre han dejado ver la manera en que perciben la vida, pues el contenido de canciones o solo la parte sonora penetra en el cerebro exigiendo un tipo de conducta. Además, las relaciones sexuales, o la disponibilidad para viajar, entre otras, hacen posible la identificación con ciertas preferencias musicales que hacen de ellas una cultura. Los resultados de esta investigación muestran que hay numerosas asociaciones entre la música, concretamente entre diferentes estilos musicales y el modo de vida. Por ejemplo, observaron que el género, la edad, el tipo de actividades de ocio o el consumo de algunas drogas, estaban asociados a diferentes estilos musicales. Por ejemplo, de los datos se extraía que los fans del hip hop/rap y del dance/house eran mayoritariamente varones, heterosexuales, con tendencia a la promiscuidad y que habían consumido drogas en los últimos meses. Por el contrario, los oyentes de música clásica eran principalmente monógamos, no consumidores de drogas, y de formación académica elevada. Aunque no cabe duda del interés de este tipo de investigaciones, los resultados, sin embargo, pueden crear estereotipos sobre el consumo de música y el estilo de vida, y hacer que se establezcan prejuicios ante las preferencias musicales de un individuo.

Chamorro, S. (2021) informática II. Editorial Rado

Anexo 2

Las Funciones de la lengua en los textos expositivos-argumentativos según Roman Jakobson

Como facultad humana, el lenguaje tiene dos funciones definitorias: es una capacidad que permite al hombre comunicarse plenamente y, por otro lado, constituye un medio con el cual da forma al pensamiento.

Asimismo, atendiendo a su carácter de sistema de comunicación, se habla más en concreto de funciones del lenguaje en los procesos comunicativos, las cuales relacionan la finalidad del acto comunicativo con los elementos que intervienen en él.

Se señalan las siguientes funciones:

A) FUNCIÓN REPRESENTATIVA o REFERENCIAL.

El emisor pretende transmitir información sobre los referentes/sobre la realidad.

Son recursos propios de la función referencial:

- Se escribe en 3ª persona.
- La entonación enunciativa (afirmativa y negativa)
- Verbos en modo indicativo
- Léxico de carácter denotativo.
-

Esta es la función predominante en los textos expositivos y en el uso de lengua en textos científicos y técnicos.

B) FUNCIÓN METALINGÜÍSTICA.

En esta función, el lenguaje tiene como referente el propio lenguaje. La información del mensaje se centra en el código lingüístico: El pretérito imperfecto del verbo decir es decía. Vendimiar significa recoger la uva.

Son ejemplos de uso metalingüístico del lenguaje los diccionarios, las gramáticas, las definiciones en cualquier ciencia. Es importante distinguir con claridad entre el USO DE PALABRAS Y la MENCIÓN DE PALABRAS: usamos las palabras cuando las utilizamos para designar con ellas la realidad, su referente es entonces un elemento extralingüístico; en cambio mencionamos una palabra cuando la utilizamos con una función metalingüística para referirnos, no al objeto, sino a la palabra misma: el referente es el propio signo. Recuérdese que, en la lengua escrita, las palabras usadas en función metalingüística -es decir, mencionadas o citadas- se diferencian gráficamente utilizando do comillas o un tipo de letra distinto.

[https://es.slidehare.net/Nicolasgomez/funciones del lenguaje.](https://es.slidehare.net/Nicolasgomez/funciones-del-lenguaje)

RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Rubrica de la actividad final

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
Elabora la respuesta a partir de los conocimientos adquiridos y los demuestra			2
La construcción de la respuesta es coherente: las ideas se relacionan en torno al tema de la pregunta.			2
Formula la respuesta a partir del concepto de adecuación: registro apropiado al enunciatario, respecto con lo que dice			1
Refleja claridad en la relación del enunciador con el enunciatario.			2
Expresa el propósito del enunciador en la respuesta			2
Presenta conectores y puntuación que permitan leer cómo es el progreso de la información.			1
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas.

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para que estas fueran asertivas			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión			

Actividades de lectura

Criterio	SI	NO	¿Por qué?
¿Identifica del título y subtítulos del texto?			
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo?			
¿Es capaz de inferir a partir del título y subtítulos, el contenido del texto?			
¿Es capaz de proponer una hipótesis?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse del contenido del texto?			
¿Reconoce la disciplina de la que se hace referencia en el texto?			
¿Qué palabras reconoce son alusivas a los escenarios a los que hace referencia el autor y lo ubican en un espacio?			

Sesión 3	
Tema 2. Propiedades Textuales II	
Aprendizaje: Que el estudiante reconozca el registro lingüístico empleado en los textos académicos identifiquen, con la finalidad de establecer la importancia del lenguaje científico y la relación que guarda con las propiedades textuales.	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo Participación Trabajo colaborativo Tolerancia
	Temas: ❖ Registro lingüístico del lenguaje científico. ❖ Empleo de propiedades textuales

Actividad (Introdutoria):

Relación de columnas.

ADECUACIÓN ()	A) Propiedad produce un efecto de “seriedad” en el enunciatario (emplea la forma impersonal del verbo y la tercera persona) para que el texto se lea desde la dimensión formal que le da sentido desde la una publicación en un periódico.
COHESIÓN ()	B) Esta propiedad explicita las relaciones que se establecen entre las diferentes partes del texto, sobre todo entre las oraciones y entre los párrafos.
COHERENCIA ()	C) Esta propiedad da al texto un sentido global, permite saber que la información avanza de manera gradual y sistemática.
¿Cuál es la importancia de las propiedades textuales en la realización de un texto escrito?	

Contenidos de enseñanza: tipología de registros lingüísticos

Los registros lingüísticos

Un registro o variedad de estilo es cada una de las modalidades lingüísticas que van asociadas a cada situación comunicativa dentro de los diversos ámbitos sociales. Cada circunstancia requiere un tipo de lengua y el hablante debe saber elegir en cada momento la modalidad más conveniente. En este sentido, se puede afirmar que el dominio de una lengua consiste precisamente en saber utilizar en cada momento el registro adecuado.

Los registros vienen motivados por cuatro factores:

- El tema de que se trata (especializado o divulgativo)
- El nivel de formalidad, mayor o menor según la relación entre emisor y receptor (igualdad, desconfianza, cortesía...)
- El canal empleado
- El propósito o intención de emisor (es más o menos subjetivo)

Generalmente, se diferencian tres registros, dos formales (muestran preocupación por seleccionar los elementos lingüísticos), uno informal (no muestran tal preocupación):

- **Registro CULTO**
 - Empleo cuidado del lenguaje en todos sus ámbitos (pronunciación, escritura, ortografía).
 - Dominio de las reglas gramaticales y ortográficas.
 - Vocabulario selecto, inusual y amplio.
- **Registro ESTÁNDAR**
 - Es una modalidad que se basa en el uso común de la lengua: se funda en lo que se entiende como la norma lingüística.
 - Se dominan las reglas gramaticales, de pronunciación y de escritura.
 - El vocabulario es menos amplio que en el registro culto, ya que se basa en las voces usuales, comunes y generalizadas de la lengua
 - Es el registro más común en situaciones formales donde el emisor pretende transmitir conocimientos o ser comprendido por un número mayor de hablantes.
- **Registro COLOQUIAL**
 - Espontáneo o poco planificado: estructuras simples, incorrecciones sintácticas.
 - Presencia de la expresividad
 - Economía de medios lingüísticos empleados: repeticiones, verba ómnibus, anacolutos, muletillas.
 - Vocabulario limitado y poco preciso.

<http://es.slidehare.net/sergiomatapardo/registroslinguisticos>

Actividad 1.

Lectura del texto *¿Adolescentes que estudian con música? ¡Buena idea!*

1. Determinación del tema del texto

2. Elaboración de campos semánticos mediante el subrayado

3. Explicación de los conectores, *además, pero, por el contrario, aunque, sin embargo*, en el texto.

--

4. Determinación de la situación comunicativa.

--

5. Tipo de registro lingüístico empleado: argumentación de la respuesta

¿Por qué el texto <i>¿Adolescentes que estudian con música? ¡Buena idea</i> presenta un registro lingüístico de tipo _____?

Actividad 2.

Del texto *¿Adolescentes que estudian con música? ¡Buena idea!*

1. Elaboración de dos párrafos donde se explique de manera general el uso de las propiedades textuales en el texto leído.
2. Considerar para el escrito:
 - a) ¿Cómo se da el efecto de seriedad?
 - b) ¿Cómo son las relaciones que se establecen entre las diferentes partes del texto?
 - c) ¿Cómo es que la información avanza de manera gradual y sistemática?

Actividad final.

Elección de un tema para construir un texto de una cuartilla con la finalidad de revisar la adecuación, la coherencia y la cohesión.

- 1) Establecer a quien irá dirigida la comunicación, por lo que se elegirá un registro (expresiones) que refleje la relación entre enunciador y enunciatario.
- 2) Realizar un punteo de tal manera que no se salga del tema elegido y se note la organización del texto con una estructura clara de introducción, desarrollo y cierre.
- 3) Revisión del empleo de las propiedades textuales, reflejo de la situación comunicativa.

INTRODUCCIÓN	
DESARROLLO	
CONCLUSIÓN	

Cierre: reflexión del texto *¿Adolescentes que estudian con música? ¡Buena idea!*

1. A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas personales
2. Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico

■

1. ¿Qué utilidad tiene para mí, el texto *¿Adolescentes que estudian con música? ¡Buena idea!* en cuanto al tema/ situación?
2. ¿Cuál es el problema que aborda?
3. ¿Qué posible solución aporta el autor del texto?

Anexos de la sesión 3.

Anexo 1

¿ADOLESCENTES QUE ESTUDIAN CON MÚSICA? ¡BUENA IDEA!

Quizás para muchos será una sorpresa, pero para otros, será una confirmación: estudiar con música, afirma el autor, motiva y estimula a los chicos. Algunos padres que se lamentan y piensan que no creen posible que su hijo estudie escuchando canciones toman acciones muy severas que incomodan a sus hijos. Estudios demuestran que no es así. Luego depende de cada uno, cada joven con el tiempo encontrará su equilibrio. Además, en general parece que la música permite a los estudiantes vivir con menos estrés las tareas y les ayuda a concentrarse.



La música tiene, sin embargo, consecuencias positivas también en motivar a los adolescentes en el trabajo escolar y en el estrés que deriva de él. De hecho, les permite desapegarse de preocupaciones emotivas y de la ansiedad para afrontar dificultades o tareas con mayor atención y concentración, pero es indispensable que al hacer actividades escolares y escuchar música lo hagan en un ambiente confortable y adecuado para una ejecución favorable.

Escuchar música, por el contrario, genera grandes beneficios en el cerebro pues, estimula la producción de dopamina, un neurotransmisor que provoca el placer, como demuestran recientes investigaciones en la revista científica Nature.

Aunque, los adolescentes, en este sentido, a veces estudian escuchando música con alto volumen: el sonido, en lugar de distraerles, crea una barrera aislante útil para la protección de intrusiones externas, que provocarían realmente una “amenaza”. En 2011 se publicó un estudio en Nature sobre el efecto que la música produce en el cerebro humano, titulado Anatomically distinct dopamine release during anticipation and experience of peak emotion to music. Según V.N. Salimpoor (doctoranda en la Rotman Research Institute of Toronto) y su equipo de investigadores. Gracias al uso de la PET y otras medidas fisiológicas se ha descubierto que durante la escucha de música, el sistema límbico libera un neurotransmisor, la dopamina, responsable de las sensaciones de placer (Salimpoor et al., 2011, 257).

Chamorro, S. (2021) informática II. Editorial Rado.

RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Rubrica de la actividad 2

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
El escrito argumenta la respuesta a través del empleo del contenido teórico de la sesión.			1
El escrito se explica con relación al texto solicitado: <i>¿Adolescentes que estudian con música? ¡Buena idea!</i>			3
Se observa a partir de conectores, frases y palabras la forma en que avanza la información			1
El registro que se emplea es pertinente para establecer la relación enunciador-enunciario.			2
Se percibe con claridad los elementos de la situación comunicativa			2
Se respeta la estructura de inicio desarrollo y conclusión			1
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Rubrica de la actividad final

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
El texto refleja las ideas de organización establecidas en el guion (punteo)			1
¿Elabora un párrafo coherente donde refleja opinión del texto? El escrito			2
¿Sustenta con argumentos precisos y coherentes el dominio sobre aquello acerca de lo que reflexiona?			2
¿Los párrafos y frases en general son unidos de forma lógica mediante los conectores?			2
¿Los argumentos que presenta son suficientes y contundentes para justificar el propósito del escrito?			2
¿Emplea correctamente los signos de puntuación para brindar un orden textual?			1
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas.

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para que estas fueran asertivas			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión			

Actividades de lectura

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
¿Identifica del título y subtítulos del texto?			
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo?			
¿Es capaz de inferir a partir del título y subtítulos, el contenido del texto?			
¿Es capaz de proponer una hipótesis?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse al contenido del texto?			
¿Reconoce la disciplina de la que se hace referencia en el texto?			
Se reconoce en los escritos reflexión y análisis para emitir juicios de valor			

Sesión 4.	
Tema 2. Propiedades textuales III. Organización de ideas	
Aprendizaje: Que el estudiante reconozca las características de la estructura externa de los textos con la finalidad de elaborar un resumen bajo la misma estructura (introducción-desarrollo-conclusión).	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo Participación Trabajo colaborativo Tolerancia
	Temas: ❖ Organización de ideas. ❖ Estructura externa de un texto ❖ Resumen

Actividad* (Introductoria).

Lectura comentada del texto *Leer y organizar ideas*.

Leer y organizar ideas
<p>El ejercicio de leer y escribir generalmente se desarrolla de manera conjunta, los lectores inician la labor de reconocer con rapidez las palabras escritas y construir con ellas ideas básicas, conectan las ideas básicas con conocimientos previos para obtener una representación del significado global del texto, a partir de reconocer las palabras básicas y conectar para formar ideas que le permitan construir el sentido global del relato. Posteriormente, identifica la estructura textual con el fin de construir un modelo mental o esquema textual para establecer relación y jerarquización de la información a partir de contextualizar el mensaje del texto en el ámbito de la experiencia del lector.</p> <p>De ahí la importancia de organizar ideas que comunicará a través de un texto con el apoyo de herramientas entre otras, propiedades textuales. El trabajo escrito dependiendo del tipo de texto que se trate, tendrá estructuras distintas, sin embargo, se puede considerar que en términos generales hay un esquema textual que se presenta de manera permanente en la que puede apreciarse la introducción, el desarrollo y la conclusión.</p> <p>En la introducción el enunciatario establece de lo que hablará, lo que propone desarrollar en el texto, tratando un tema, así como el propósito del trabajo; en el desarrollo plantea lo sustancial a tratar del tema o asunto. En esta parte se dice de manera amplia la información, se desarrolla con toda clase de apoyos reflexiones, puntos de vista personales (de acuerdo con el tipo de texto del que se trate), así como la cita de algunas referencias que apoyan esta sección, pero que provienen de otros autores, de pensamientos e ideas que no son propios del que enuncia.</p> <p>Finalmente, la conclusión, en ella se hace un recuento de lo que antes se abordó, incluso por parte del enunciatario, se pueden proponer nuevas formas de mirar un fenómeno, de abordar un hecho o atender un problema.</p> <p style="text-align: right;">Cristina Alejandri</p>

1. Realizar una paráfrasis de cada párrafo, es decir, en palabras propias explicar de qué trata cada uno de ellos.

Párrafo	Paráfrasis
<p>El ejercicio de leer y escribir generalmente se desarrolla de manera conjunta, los lectores inician la labor de reconocer con rapidez las palabras escritas y construir con ellas ideas básicas, conectan las ideas básicas con conocimientos previos para obtener una representación del significado global del texto, a partir de reconocer las palabras básicas y conectar para formar ideas que le permitan construir el sentido global del relato. Posteriormente, identifica la estructura textual con el fin de construir un modelo mental o esquema textual para establecer relación y jerarquización de la información a partir de contextualizar el mensaje del texto en el ámbito de la experiencia del lector.</p>	
<p>De ahí la importancia de organizar ideas que comunicará a través de un texto con el apoyo de herramientas entre otras, propiedades textuales. El trabajo escrito dependiendo del tipo de texto que se trate, tendrá estructuras distintas, sin embargo, se puede considerar que en términos generales hay un esquema textual que se presenta de manera permanente en la que puede apreciarse la introducción, el desarrollo y la conclusión.</p>	
<p>En la introducción el enunciatario establece de lo que hablará, lo que propone desarrollar en el texto, tratando un tema, así como el propósito del trabajo; en el desarrollo plantea lo sustancial a tratar del tema o asunto. En esta parte se dice de manera amplia la información, se desarrolla con toda clase de apoyos reflexiones, puntos de vista personales (de acuerdo con el tipo de texto del que se trate), así como la cita de algunas referencias que apoyan esta sección, pero que provienen de otros autores, de pensamientos e ideas que no son propios del que enuncia.</p>	
<p>Finalmente, la conclusión, en ella se hace un recuento de lo que antes se abordó, incluso por parte del enunciador, se pueden proponer nuevas formas de mirar un fenómeno, de abordar un hecho o atender un problema.</p>	

Contenidos de enseñanza: el resumen

La idea es que se reconozca en el texto, la organización, jerarquización y orden de ideas, así como el progreso de ellas. De esta manera, el lector buscará la comprensión de lo que lee. A partir de definir qué dice el texto y cómo lo dice, con qué propósito. Pues en el ámbito académico se trabaja con cierto tipo de textos, para reforzar y adquirir ciertos saberes, ciertos contenidos para convertirlos en aprendizaje.

En este sentido, el trabajo con los materiales de lectura en el aula son la herramienta esencial que permite conocer los que los estudiantes han adquirido como aprendizajes. Con frecuencia se solicita escritos que reflejen el conocimiento adquirido, hasta donde son capaces de interpretar, de reflexionar o de cuestionar al texto.

La herramienta más usada en el aula es **el resumen**, el cual tiene como propósito asentar por escrito la comprensión global del texto. Permite recordar lo fundamental condensa la información al elegir lo más significativo y permite ejercitarse en la escritura de la mejor manera.

Resumen

Exposición breve, se hace a partir de las ideas principales del autor, las cuales deben ser absolutamente precisas y sin modificaciones. suele transcribirse literalmente

Apuntes Cristina Alejandri

Actividad 1

1. Lectura del texto *¿Cómo contamina el plástico al medioambiente?*
2. Numeración de los párrafos.
3. Subrayado con un color, la idea principal de cada párrafo
3. Anotar en el recuadro *¿De qué trata el texto?*

□

4. Mención con base en la estructura, *¿A qué tipo de texto pertenece?* _____
5. Dificultad de comprensión lectora: Identificación las palabras o frases (encerrar con otro color).

6. Búsqueda de significado y listado.

Listado de palabras de difícil comprensión.

5. Identificación de la estructura externa del texto y anotar en cada recuadro los números de los párrafos que corresponden a las tres partes del texto.

Inicio	Desarrollo:	Conclusión:
--------	-------------	-------------

Actividad final.

Con la información, resultado de las actividades del texto *¿Cómo contamina el plástico al medioambiente?*

1. Elaboración de un resumen.
2. Realización con estructura: inicio, desarrollo y conclusión.
3. Escribir las ideas principales de cada párrafo (subrayadas en la actividad anterior)
4. Redacción después de recortar las frases muy largas
5. Añadir al escrito conectores adecuados (ver anexo 2)
6. Buscar el léxico preciso
7. Verificar acentos y puntuación
8. Evitar repetición de palabras
9. Verificar la concordancia gramatical

INTRODUCCIÓN	
DESARROLLO	
CONCLUSIÓN	

Cierre: reflexión del texto ¿Cómo contamina el plástico al medioambiente?

1. A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas personales
2. Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico



¿Cómo puedo solucionar el problema que se aborda en el texto con lo que sé?
¿Qué propuestas puedo hacer para mejorar mi concepción del mundo inmediata?

Anexos de la sesión 4.

Anexo 1

Núm.	¿Cómo contamina el plástico al medioambiente?
	<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: flex-start;"> <div style="width: 45%;">  </div> <div style="width: 50%;"> <p>El plástico se ha convertido en el material preferido de la industria durante el último siglo, los productos derivados del petróleo, al ser tan flexibles y relativamente económicos, generaron una masiva producción que terminó por inundar de plástico el planeta. Estudios recientes han documentado que al menos desde la década de los 50, se han producido más de 9,1 billones de toneladas de plástico, lo cual está generando un problema creciente que</p> <p>amenaza no solo la tierra, sino también el agua y el aire; pues de estas, al menos 7 billones ya no son utilizadas, es decir, se han convertido en basura.</p> <p>Quizás la forma de contaminación del plástico más común que podemos percibir es la contaminación terrestre, y aunque creamos que es algo mínimo que tarde o temprano se degradará en el ambiente, lo cierto es que el plástico puede tardar hasta 1000 años en degradarse, tiempo en el cual puede provocar múltiples daños en los ecosistemas. Inclusive si este plástico llega a ser canalizado y depositado en la basura, los vertederos tampoco son una solución definitiva.</p> <p>Actualmente la gran mayoría de depósitos masivos de basura no cuentan con la capacidad para generar un aislamiento total, por lo que terminan convirtiéndose en una fuente permanente de toxinas y lixiviados, los cuales terminan contaminando severamente también los mantos acuíferos, y generando un deterioro y erosión difíciles de contrarrestar.</p> <p>La contaminación del plástico marina también es una de las más graves, actualmente se tienen detectadas al menos 5 grandes islas de basura en los océanos en todo el mundo; mismas que se encuentran en movimiento y contaminando enormes extensiones de costas y mares. Las consecuencias del plástico en el mar no solo están plenamente documentadas, sino que cada vez se conoce a mayor detalle; por ejemplo, sus rutas, aunque también cada vez existe mayor testimonio audiovisual; recientemente dieron la vuelta alrededor del mundo el caso de un grupo de buzos que lograron captar como luce una de estas concentraciones masivas de basura en aguas de Bali.</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: flex-start; margin-top: 20px;"> <div style="width: 45%;">  </div> <div style="width: 50%;"> <p>Aunque creas que los plásticos son pesados y no contaminan lo que respiras, debes tener muy presente que en realidad es también uno de los principales factores de contaminación ambiental, lo cual además es uno de los problemas de salud más grandes del mundo. Y es que no solo el extenso sistema fabricación de plásticos libera una enorme variedad de toxinas en el ambiente, sino que también una importante proporción del plástico a nivel mundial (+-12%) termina siendo quemado o incinerado, generando así una enorme contaminación del aire, pues de esta forma se liberan también algunos de los componentes más tóxicos conocidos por la ciencia.</p> </div> </div> <p style="text-align: right; margin-top: 20px;">Chamorro, S. (2021) informática II. Editorial Rado</p>

Anexo 2.

(***) Cuadro 5. Los conectores de uso frecuente	
Función	Ejemplos de palabra
Adición	Además, y, también, de la misma manera, etc.
Separación	O, u, también, etc.
Oposición	Por el contrario, en cambio, sino, sino que, etc.
Causa	Puesto que, ya que, porque, dado que, etc.
Comparación	Como, más XXXX que, menos XXXX que, Como, al igual que, etc.
Tiempo	Finalmente, previamente, para finalizar, después, etc.
Condicional	Si, con tal que, solo si, etc.
Espacio	En el medio, a la derecha, en el fondo, etc.
Limitación / contraste	Pero, aunque, no obstante, sin embargo, más, en cambio, etc.
Consecuencia	Por tanto, por ello, etc.
Contraste	Pero, sin embargo, etc.
Explicación	En otras palabras, es decir, etc.
Finalidad	A fin de, para, etc.
Objeción	Aunque, etc.

Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Rubrica de la actividad final

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
¿Identifica en el texto al enunciador enunciatario y demás elementos de la situación comunicativa?			1
¿Puede sintetizar la información respetándola sin desvirtuar su contenido?			1
¿Refleja conceptos e ideas principales jerarquizados en la realización de un resumen?			2
¿Los párrafos y frases en general son unidos de forma lógica mediante los conectores?			1
Emplea correctamente los signos de puntuación para brindar un orden textual			1
El resumen, ¿es presentado con coherencia y cohesión?			1
¿El escrito que presenta el estudiante contiene las propiedades textuales, propias de un texto escrito?			2
El escrito presenta estructura de introducción, desarrollo y conclusión			1
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas.

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para que estas fueran asertivas			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión			

Actividades de lectura

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
¿Identifica del título y subtítulos del texto?			
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo?			
¿Es capaz de inferir a partir del título y subtítulos, el contenido del texto?			
¿Es capaz de proponer una hipótesis?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse al contenido del texto?			
¿Reconoce la disciplina de la que se hace referencia en el texto?			
Se reconoce en los escritos reflexión y análisis para emitir juicios de valor			

Sesión 5.	
Tema 3 Texto académico expositivo.	
Aprendizaje: El estudiante identifique la estructura externa del texto, así como la objetividad, como parte de las características del texto académico de carácter expositivo, con la finalidad de reconocerlas a través un texto.	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo Participación Trabajo colaborativo Tolerancia
	Temas: ❖ Características del texto académico ❖ Estructura del texto académico expositivo ❖ La objetividad en el texto académico expositivo

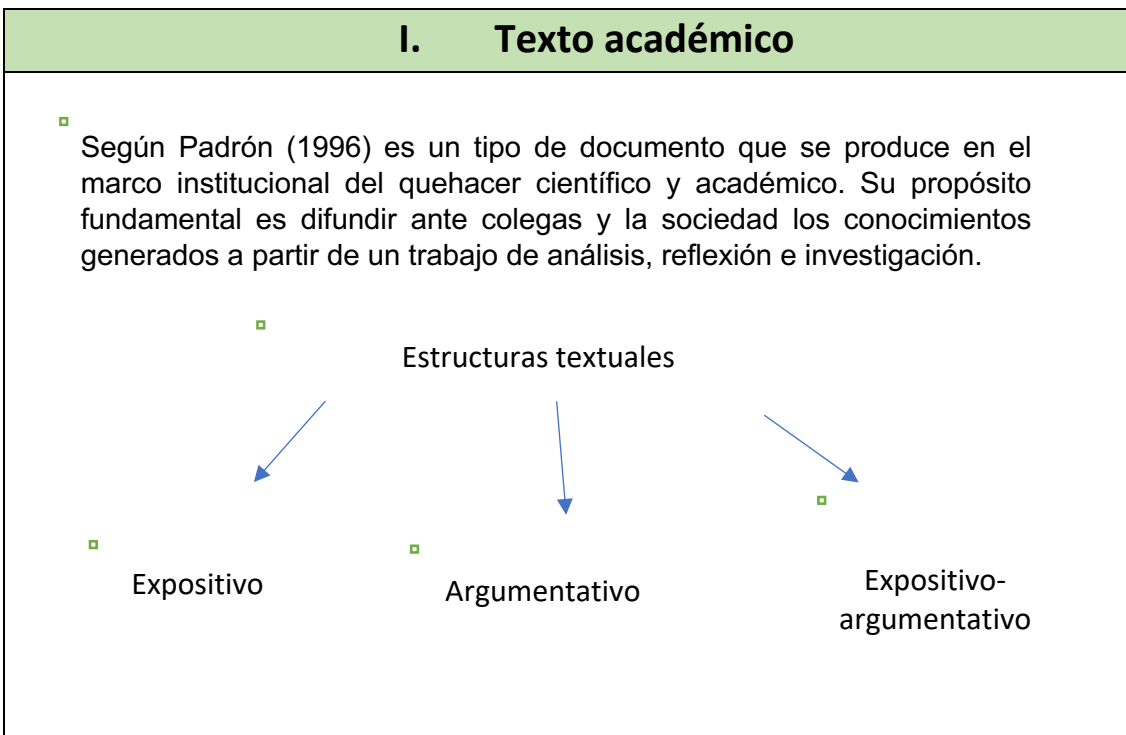
Actividad* (introdutoria).

1. Relacionar columnas

<p>Podría parecer preocupante, pero es solo una muestra de que incluso la ciencia tiene límites que no puede superar. Lo verdaderamente asombroso, no obstante, es ver todo lo que ha logrado a partir de esta única suposición no demostrada.</p> <p>No hay manera de saber con certeza si existe el mundo real o si vivimos una ilusión. Pero cuando investigamos las regularidades de la naturaleza para comprenderla e intervenir en ella, estamos dando por supuesta su existencia. Para poder hacer ciencia, primero hay que creer que existe la realidad.</p> <p>La ciencia estudia la naturaleza: lo que existe en el universo físico (para distinguirlo, por ejemplo, del mundo de lo imaginario... aunque algunas áreas como las matemáticas o las teorías físicas más abstrusas a veces hagan difícil mantener la distinción entre “real” e “imaginario”). Otra forma de decir lo mismo es que la ciencia estudia la realidad.</p>		<p>▲ Introducción</p> <p>▲ Desarrollo</p> <p>▲ Conclusión</p>	
---	--	---	--

Contenidos de enseñanza: Texto académico expositivo

- 1) Lectura de los siguientes cuadros.
- 2) Discusión de la información.
- 3) Tomar apuntes de la información que se considere relevante.



I. Texto académico	
Definición	Propósito
<p>Es un tipo de documento que se produce en el marco institucional del quehacer científico y académico publicado en una revista especializada o multidisciplinar de temas que se comparten, desde la misma comunidad universitaria (estudiantes, docentes, escritores, investigadores, editores, evaluadores) y entidades encargadas de la indexación de publicaciones académicas.</p> <p style="text-align: center;">Alexander Sánchez Upegui (2008)</p>	<p>Su propósito fundamental es difundir ante colegas y la sociedad los conocimientos generados a partir de un trabajo de análisis, reflexión e investigación.</p>

Características

- Conformado por los elementos que componen la situación comunicativa.
 - ✓ Enunciador.
 - ✓ Enunciatario.
 - ✓ Referente.
 - ✓ Código.
 - ✓ Canal.

- Es un género de la comunicación escrita que combina de manera particular el texto expositivo-argumentativo.

I. El expositivo:

Aporta un conjunto de conocimientos claros y directos sobre a una amplia lista de contenidos generales o específicos. Busca presentar una serie de hechos o datos, acudiendo a fuentes especializadas.

- II. El carácter argumentativo del texto Hace evidente en la fase de interpretación de los resultados obtenidos a partir de la investigación en diversas fuentes, con el propósito de sustentar dichos resultados.
- III. El esquema argumentativo debe sustentar de manera amplia y suficiente la tesis para dar paso a la discusión y a las conclusiones del estudio.

Actividad 1

1. Realizar la lectura del texto. “*El corazón*”
2. Contestar las siguientes cuestiones

1. ¿A qué tipo de estructura textual corresponde la lectura?

- a) Expositivo
- b) Narrativo
- c) Argumentativo
- d) Descriptivo.

2. ¿Qué hechos o datos presenta?

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____

3. ¿Cuál es su carácter expositivo?

- a) Expositivo divulgativo
- b) Argumentativo divulgativo
- c) Expositivo especializado
- d) Expositivo didáctico

Contenidos de enseñanza (2): Estructura y objetividad en los textos académicos expositivos.

El texto académico- expositivo: estructura y características

Se diferencian y caracterizan principalmente por su estructura para organizar la información y estilo de redacción.

Las principales características son:

- ❖ La redacción del texto es objetiva.
- ❖ Se escribe en tercera persona.
- ❖ Hace uso de un lenguaje claro y preciso.
- ❖ Se apoya en el uso de recursos como los conectores, la comparación o la enumeración, para facilitar la fluidez discursiva.

Estructura de los textos expositivos.

Está formada, por:

- ❖ Introducción se da a conocer el tema que será abordado, el enfoque que se empleará y los puntos o aspectos de mayor interés.
- ❖ Desarrollo: parte del texto en el cual se expone, de manera clara y ordenada, la información relativa al tema que se está abordando.
- ❖ Conclusión: síntesis de la información presentada donde se destacan los aspectos más relevantes del tema.

Tipos de texto expositivo.

Pueden subdividirse dependiendo de la complejidad del contenido y del nivel de comprensión que exija dicha información, de la siguiente manera:

- a) Textos expositivos de carácter divulgativo: destinados para un público amplio que no precisa de un conocimiento previo de dicha información. Por ejemplo, las enciclopedias, los textos escolares o los artículos periodísticos, entre otros.
- b) Textos expositivos de carácter especializado: destinados principalmente para especialistas en determinadas materias. Los contenidos contienen vocabulario técnico, por ejemplo, las monografías o las tesis académicas, los escritos jurídicos o los artículos científicos.

En el desarrollo de un texto puede estar presente una diversidad de modalidades textuales (expositiva, argumentativa, descriptiva entre otras) dependiendo del tema, de la intención y de los recursos de que se valga su autor para escribirlo.

Actividad 2.

Resolución de un cuestionario *El Corazón*.

1. ¿Ejemplifica con 4 marcas textuales que den cuenta de la objetividad de un texto?

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____

2. ¿Cuál de las siguientes oraciones está escrita de manera objetiva?

- a) Que sociedad necesita ser más escuchada
- b) La familia es quien siempre te defenderá
- c) Los pobres niños son quienes sufren las consecuencias de los actos de los adultos
- d) Los medicamentos serán surtidos por el laboratorio el día de mañana

3. ¿Cuál es la oración que al contener un impersonal, refleja objetividad?

- a) En esta situación se te respeta más
- b) Me parece que se exagera al celebrarlo
- c) La Universidad se inicia en un nuevo proyecto
- d) Será mejor que se confirme esta maravillosa noticia

4. ¿Crees que es texto académico? Sí / No _____
¿Por qué?

5. ¿Quién es el enunciador del texto?

6. ¿Crees que existe una relación entre enunciador y enunciatario?
Sí/No ____ ¿Por qué? _____

7. ¿De qué trata el texto?

Actividad final.

Determinación de los rasgos de la estructura y la objetividad del texto expositivo que prevalecen en el texto *“El corazón”*

1. Listado de las características del texto expositivo, en el texto
2. Redacción de un escrito. (Introducción, desarrollo y conclusión) que dé cuenta de la objetividad y la estructura expositiva.
3. Sustentar la redacción con el material teórico de la sesión.

INTRODUCCIÓN	
DESARROLLO	
CONCLUSIÓN	

4. Añadir al escrito conectores adecuados (ver anexo 2)
5. Buscar el léxico preciso
6. Verificar acentos y puntuación
7. Evitar repetición de palabras
8. Verificar la concordancia gramatical

Cierre: reflexión del texto *El corazón*

1. A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas personales
2. Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico

■

¿Qué cambió en mí después de hacer la lectura de este texto?
¿Cómo puedo aplicar el contenido del texto en mi cotidianeidad?
¿Qué haría o diría diferente a lo propuesto por el autor del texto leído?

Anexos de la sesión 5.

El corazón

El corazón es el órgano principal del sistema circulatorio. Su función es propulsar la sangre a todo el cuerpo. Situado en el mediastino, está constituido por cuatro cavidades —dos aurículas en la región superior y dos ventrículos en la inferior—, las arterias aorta y pulmonar, las venas cavas inferior y superior, las válvulas bicúspide, tricúspide, aórtica y pulmonar, y tres capas protectoras: el pericardio, el miocardio y el endocardio.

Un grueso tabique que separa las zonas derecha e izquierda impide que la sangre pase directamente de un lado al otro. Para arribar al lugar del que partió, el flujo sanguíneo debe recorrer el circuito general y el circuito pulmonar. En el general, la sangre, rica en oxígeno, es enviada desde el ventrículo izquierdo hacia la arteria aorta y desde allí es transportada a todo el cuerpo por otras arterias y capilares. Vuelve por las venas cavas con abundancia de desechos hasta la aurícula derecha. En cambio, en el circuito pulmonar, la sangre, cargada de impurezas y dióxido de carbono, es conducida desde el ventrículo izquierdo a las arterias pulmonares por las que llega a los pulmones, es oxigenada por esos órganos y emprende su retorno hasta la aurícula izquierda.

Al impulsar la corriente sanguínea se contrae, y cuando la recibe, se dilata. Estos movimientos son la sístole y la diástole y su conjunto es denominado ciclo cardíaco o latido. En él son fundamentales los movimientos de las válvulas cardíacas para permitir o impedir el paso de la sangre. En condiciones normales, la frecuencia cardíaca de los seres humanos varía entre sesenta y siete y setenta y cuatro latidos por minuto. Los latidos pueden percibirse al colocar la mano en la zona izquierda del pecho, o al presionar levemente otros sectores como la yema de los *dedos o la sien*.

<https://es.wikidia.org/wiki/Coraz%C3%B3n>

Anexo 2.

Cuadro 5. Los conectores de uso frecuente.	
Función	Ejemplos de palabra
Adición	Además, y, también, de la misma manera, etc.
Separación	o, u, también, etc.
Oposición	Por el contrario, en cambio, sino, sino que, etc.
Causa	Puesto que, ya que, porque, dado que, etc.
Comparación	Como, más XXXX que, menos XXXX que, Como, al igual que, etc.
Tiempo	Finalmente, previamente, para finalizar, después, etc.
Condicional	Si, con tal que, solo si, etc.
Espacio	En el medio, a la derecha, en el fondo, etc.
Limitación / contraste	Pero, aunque, no obstante, sin embargo, más, en cambio, etc.
Consecuencia	Por tanto, por ello, etc.
Contraste	Pero, sin embargo, etc.
Explicación	En otras palabras, es decir, etc.
Finalidad	A fin de, para, etc.
Objeción	Aunque, etc.
<p style="text-align: right;">Cassany, D. (1995). La cocina de la escritura. Barcelona: Anagrama</p>	

RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Rubrica de actividad 2.

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
¿Identifica las marcas textuales que den cuenta de la objetividad de un texto?			1
¿Reconoce en el texto la construcción de oraciones o frases que dan cuenta de la objetividad en el texto?			2
Establece las razones que permiten identificar con el tratamiento de la información y la estructura textual al texto académico.			2
Identifica al enunciador del texto.			1
Determina las marcas de enunciación que revelan la relación entre el enunciador y enunciatario.			2
Da cuenta del contenido del texto brevemente.			2
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Rubrica de actividad final

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
¿Identifica correctamente el tema, contexto y propósito del texto?			1
¿Identifica sinónimos y conectores que le dan sentido al texto, para identificar ideas centrales del texto?			2
¿Refleja la organización de su texto expositivo introducción desarrollo y conclusión?			2
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo?			1
¿Utiliza conectores para mantener la unidad temática del texto que sintetiza?			2
¿Refleja en las ideas que sustenta, el tema con objetividad en el texto?			2
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas.

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para que estas fueran asertivas.			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo.			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad.			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión.			

Actividades de lectura

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
¿Identifica del título y subtítulos del texto?			
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo?			
¿Es capaz de inferir a partir del título y subtítulos, el contenido del texto?			
¿Es capaz de proponer una hipótesis?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse al contenido del texto?			
¿Reconoce la disciplina de la que se hace referencia en el texto?			
¿Reconoce los referentes que apoyan la coherencia y cohesión del texto expositivo?			

Sesión 6.	
Tema 3 Texto académico expositivo II.	
Aprendizaje: El estudiante conozca las diferentes técnicas textuales expositivas con la finalidad que logre identificarlas en textos académicos expositivos	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo Participación Trabajo colaborativo Tolerancia
	Temas: ❖ Recursos técnica textual expositiva

Actividad* (Introductoria).

Responder las siguientes cuestiones

1. ¿Qué es un paralingüístico?
2. ¿Cuál es la utilidad en la lectura de un texto para un enunciatario?

Contenidos de enseñanza: la exposición

Recursos: técnica textual expositiva	
<p>En la medida en que los artículos académicos se desarrollan en una lógica expositiva, pueden apreciarse algunos modelos que facilitan su lectura y escritura. Las formas en que se organiza la información son las siguientes. (Álvarez, 2004).</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Descripción y definición. ➤ Clasificación-tipología. ➤ Comparación y contraste. ➤ Problema-solución (pregunta-respuesta). ➤ Causa-consecuencia (causa-efecto). ➤ Ilustración. 	<p>Prioridades del lenguaje precisión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Claridad. ➤ Brevedad. ➤ Intertextualidad.

Ejemplos.

Recursos: Técnicas textuales de la exposición	
Técnicas expositivas	Ejemplos
1	<p>Descripción y definición.</p> <p>El corazón es el órgano principal del sistema circulatorio. Su función es propulsar la sangre a todo el cuerpo. Situado en el mediastino, está constituido por cuatro cavidades —dos aurículas en la región superior y dos ventrículos en la inferior—, las arterias aorta y pulmonar, las venas cavas inferior y superior, las válvulas bicúspide, tricúspide, aórtica y pulmonar, y tres capas protectoras: el pericardio, el miocardio y el endocardio.</p>
2	<p>Clasificación-tipología</p> <p>Las personas activas y modernas tienen mucho interés en un buen calzado, el mundo del calzado es muy amplio y variado entre ellos podemos mencionar los calzados deportivos que son los más solicitados, para este tipo de calzado hay diversas marcas y estilos, dependiendo para el uso que se le dé al calzado deportivo se pueden clasificar en zapatos deportivos para correr, para caminar, para jugar, béisbol, básquetbol, fútbol o para hacer ejercicios aeróbicos, etc.</p>
3	<p>Comparación y contraste.</p> <p>El amor de la madre a la vida es tan contagioso como su ansiedad. Ambas actitudes ejercen un profundo efecto sobre la personalidad total del niño; indudablemente, es posible distinguir, entre los niños -y los adultos- los que solo recibieron "leche" y los que recibieron "leche y miel".</p> <p>En contraste con el amor fraternal y el erótico, que se dan entre iguales, la relación entre madre e hijo es, por su misma naturaleza, de desigualdad, en la que uno necesita toda la ayuda y la otra la proporciona.</p> <p style="text-align: right;">El arte de amar, Erich Fromm</p>
4	<p>Problema-solución (pregunta-respuesta).</p> <p>Uno de los problemas a los que se enfrenta el actual gobierno es el alto índice de fracaso escolar, los alumnos cursan varias veces el mismo grado o abandonan sus estudios. Una de las causas de este fenómeno es la necesidad económica de la familia que obliga a los jóvenes a trabajar dejando poco o ningún tiempo para el estudio. Las becas escolares son una posible solución al problema, sin embargo su otorgamiento no puede ser indiscriminado, ni utilizado como un arma electoral, sino con la finalidad de apoyar los estudios y lograr que las siguientes generaciones de jóvenes estén mejor preparados.</p> <p>Fuente: https://www.ejemplode.com/</p>

5	Causa-consecuencia (causa-efecto).	<p>La infección es una reacción física producida en el cuerpo de los seres vivos al entrar en él bacterias o microorganismos, produciendo daño al cuerpo.</p> <p>Inicialmente se introducen las bacterias, ya sea por la suciedad del área o por bacterias que se encuentran en el aire o medioambiente, por la saliva de un animal o muy diversas formas más.</p> <p>Posteriormente el cuerpo reacciona produciendo pus, inflamación, generan una elevación de la temperatura corporal bastante molesta que puede llevar a reacciones físicas adversas, esto como reacción directa del sistema inmune y defensivo del cuerpo.</p> <p>Finalmente, el sistema inmune tiene dos reacciones: vencer la infección y Sucumbir ante la infección</p> <p>Como última opción o posibilidad se pueden realizar tratamientos para combatir las infecciones, para lo que es utilizado el sistema antibiótico, que consiste en medicamentos producidos con base a productos que eliminan las infecciones, tales como el moho y variantes diversas.</p> <p style="text-align: right;">Fuente: https://www.ejemplode.com/</p>

Actividad 1

1. Lectura de los párrafos propuestos.
2. Identificar el recurso expositivo.
3. Anotar sobre la línea el tipo de técnica textual expositiva.

a) _____

Acapulco y Cancún son dos destinos de playa mexicanos que, son paradisiacos, y que, atraen, cada año a millones de turistas, tanto nacionales como extranjeros, esto, debido a la belleza de sus playas y a sus atractivos turísticos, sin embargo, ambos lugares son muy distintos, pues, aunque, en Cancún se encuentra en el mar Caribe y, Acapulco en el Pacífico. El color del mar de Cancún es azul turqués y, sus playas cuentan con una arena blanca que, parece talco. Mientras que, el agua del mar de Acapulco es azul oscuro y su arena es más gruesa y café.

b) _____

El origen de la anorexia es la distorsión de la imagen que refleja el espejo. Frecuentemente se da en adolescentes, que ven sus cuerpos delgados como gordos u obesos. Esto hace que los afectados se induzcan el vómito para expulsar el exceso de comida que creen haber consumido, pero de este modo, van tornándose famélicos, los huesos se debilitan, el calcio disminuye, las defensas bajan y están expuestos a la muerte”.

c) _____

“La depresión es un problema mundial y que afecta a todos los sectores sociales. Se caracteriza por una extraña situación anímica, que puede ir de la melancolía máxima a una euforia sin razón. Los psiquiatras recomiendan el uso de psicotrópicos para el tratamiento de esta enfermedad, que puede llegar a ser crónica

d) _____

“Los detergentes se agrupan en dos tipos: los matic y los de uso común. Los primeros están hechos para ser utilizados en lavadoras automáticas, los segundos para su uso en lavadoras menos sofisticadas y para el lavado a mano. Los primeros están a un precio elevado en el comercio y obedecen a marcas de gran reconocimiento y prestigio; mientras que los segundos son comunes y son adquiridos más fácilmente, por su precio accesible y la gran gama de empresas que los fabrican y distribuyen”

e) _____

Las cactáceas son plantas de la familia de las *suculentas*. Son originarias de América, pero también se encuentran en África y Madagascar. Son de tamaño mediano, grande o pequeño. En su interior contienen gran caudal de sábila como reserva de líquido dado que son plantas que se encuentran en climas desérticos (secos). Estos cactus presentan flores atractivas, solitarias y hermafroditas, es decir unisexuales. Su tamaño varía según cada especie. Así, se puede encontrar cactus de gran tamaño (más de 2 metros) como pequeños (de unos pocos centímetros).

Actividad 2.

Del texto *Inclusión tarea de todos*

1. Hacer una primera Lectura “*Inclusión tarea de todos*”
2. Enumerar los párrafos.
3. Identificar los facilitadores.
4. Elaborar una hipótesis de lectura a partir de facilitadores textuales.

5. Identificar los elementos de la situación comunicativa.

- a) ¿Quién habla o escribe? _____
 - b) ¿A quién se dirige? _____
 - c) ¿Sobre qué tema habla? _____
 - d) ¿En qué circunstancias o situación se da la comunicación?

6. Subrayar con color rojo las informaciones sobre el tema que se consideren importantes

Actividad final.

1. Con la información subrayada con color rojo, elaborar un organizador gráfico (mapa conceptual, mapa mental o cuadro sinóptico). El organizador debe considerar información suficiente y necesaria, útil para elaborar una paráfrasis. (siguiente sesión)

Cierre



Reflexión y comentarios del tema y trabajo
colaborativo de la sesión

Anexos de la sesión 6.

Texto 1.

Académico expositivo *Inclusión tarea de todos*, publicado en la gaceta UNAM.



Semana LGBTTTIQ+

Inclusión, tarea de todos

Reflexiones sobre el movimiento en actividades organizadas por la Coordinación para la Igualdad de Género de la UNAM

En la lucha por el reconocimiento de los derechos de la comunidad LGBTTTIQ+ se registran avances en diversos ámbitos de la vida, principalmente en materia de leyes; sin embargo, este quehacer es de todos, a fin de concretar mayor inclusión, acabar con los crímenes de odio, los estereotipos y el machismo, que no es exclusivo de los hombres porque continúa dentro de la colectividad.

Lo anterior, forma parte de las reflexiones durante las actividades realizadas en la Semana LGBTTTIQ+ en la UNAM, en la cual participaron entidades de esta casa de estudios.

En el conversatorio Los Combatientes Deseos, efectuado como parte de los Viernes de Cultura Feminista de la Comisión Interna para la Igualdad de Género, del Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG), la directora Marfa Isabel Belausteguigoitia, subrayó:

Junto con el dolor de la pérdida de compañeras que han sido asesinadas o desaparecidas, también tenemos que

celebrar la alegría, efervescencia, vitalidad y pasión que ellas, transexuales, gais, tienen.

En la sesión moderada por la investigadora del CIEG, Helena López González de Orduña, la escritora Yolanda Segura resaltó que la literatura es el mecanismo institucionalizado de contar historias y narrarnos, pero también hay potencia política en lo que se puede hacer desde los discursos literarios.

La escritora Lía García, conocida como “La novia sirena”, recalcó que la hoja de papel ha sido un refugio para “nosotras, las cuerpos disidentes, porque ha sido un espacio donde hemos soltado las manos y hemos encontrado la posibilidad de reescribir la historia. También me interesa la contrahistoria, lo que pasa cuando escribimos lo que soñamos y lo que imaginamos, como las historias que nos conectan directamente con otras narrativas, de la infancia en el caso de la literatura infantil, que me atraviesa en mi trabajo”.

Para Mana Muscarsel Isla, escritora argentina, la existencia de una literatura disidente en términos de lo LGBTTTIQ+ puede ser si se considera que hoy todavía sigue siendo lo no hegemónico, o si se piensa en quién la produce, cómo está escrita o quién tiene acceso a publicar o ser leído. Lo relevante en realidad es que “hay libros que son necesarios, porque pueden cambiar al mundo”.



Al participar en una de las más de cien actividades organizadas por la Coordinación para la Igualdad de Género de la UNAM, Cynthia Acosta Ugalde, especialista en inclusión de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, dijo que no debería utilizarse una clasificación para exigir derechos, pero desafortunadamente ha sido así, aun cuando el "Estado está para proteger y garantizar situaciones de equidad".

La maestra en Criminología recordó la cita del actor Ian McKellen, Caballero de la Orden del Imperio Británico en 1991, quien manifestó: "Si la piel de todos los homosexuales se volviera morada de la noche a la mañana, la sociedad sorprendida por la enorme cantidad y diversidad de gente a su alrededor con ese color, dejaría de ver esto como un problema".

La invisibilización

Ismael Espinosa García, historiador del movimiento LGBTTTIQ+, egresado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, mencionó que aun con los avances en México en la lucha por los derechos de esta comunidad, hace más de 50 años, persiste la "invisibilización selectiva". Se encuentra centrada únicamente en ciertos modelos de diversidad, por lo que debe repensarse y procurar incluir a todos los grupos, considerado.

Al dictar la conferencia *Matarile al Maricón: Estereotipos e Imaginarios de la Homosexualidad en Medios de Comunicación*, en la sala virtual de la Facultad de Ingeniería (FI), expuso que "los varones afeminados han sido médicamente muy estigmatizados y sobrerrepresentados", pues de los años 20 a los 50 del siglo XX se estableció un ideal de los hombres mexicanos: cabeza de familia, varonil que se corporaliza en el charro mexicano, camisa muy puesta, y todo aquello que no fuera así quedaba relegado.

En esta construcción de identidad, precisó, ni siquiera existía la palabra gay, sino "enfermo", y en consecuencia era llevado al médico. Fue hasta que el escritor Salvador Novo, en su libro *La estampa de sol*, utiliza la palabra "ambiente", con la cual empieza a reconocerlos.

La bandera

Leonardo Sven Valero Rodríguez, egresado de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la Universidad Iberoamericana, aseveró que el machismo no es exclusivo de los hombres, porque continúa dentro de la comunidad.

Al ofrecer la conferencia *Historia del Práide*, también en la sala virtual de la FI, explicó que en algún tiempo "hombres blancos tomaron el control durante varios

años del movimiento —no por ser gais no somos racistas— y se excluyó a algunos sectores por sus características físicas".

Incluso, por eso se rediseñó la bandera del movimiento y se agregaron las franjas negra y café, para hacer presentes a las comunidades afrodescendientes y latinas, refirió.

Ciudades accesibles

Christina Chica, de la University of California, Los Ángeles, planteó que deben establecerse políticas que incluyan el derecho humano a los espacios público y privado. En ese sentido, la población sexo diversa no es un monolito, hablar de su derecho a la ciudad es referirnos a un mundo de personas diferentes de acuerdo con su contexto.

Enfatizó que las urbes son accesibles para los hombres, no así para las mujeres, quienes viven un grave problema de violencia. Por ello, se tiene que asegurar este derecho, en particular de aquellas personas bisexuales, lesbianas y transgénero, que son minorías sexuales y parte de la diversidad sexual.

En coincidencia, Ana Calderón y Abril García, integrantes de la colectiva Zines por morras, señalaron que en el espacio público se desarrollan diferentes interacciones sociales. Pero mientras los hombres lo habitan, las mujeres sobreviven a éste porque en la sociedad prevalece la idea de que sólo integran lo doméstico, y aquellas que son parte de la comunidad LGBTTTIQ+ deben hacer frente a una doble opresión.

Abril García indicó que en el espacio público el acoso hacia las mujeres es recurrente; no obstante, cuando se trata de lesbianas y bisexuales es todavía mayor la vulnerabilidad.

Al participar en el Panel de Expertos *Población Sexo Diversa en Espacios Públicos Urbanos: Todos los Derechos todos los Amores*, organizado por el Programa Universitario de Estudios de la Ciudad, Ana Calderón externó que el espacio privado nunca es garantía de que sea seguro para la comunidad LGBTTTIQ+.

Martín Torres, académico de la Universidad de Chile, apuntó que cuando se generan políticas dirigidas a las mujeres se hacen desde la perspectiva masculina, lo mismo ocurre con las comunidades LGBTTTIQ+, históricamente hombres homosexuales las han hecho para mujeres, varones trans y lesbianas, y se tiende a perder la posibilidad de hablar de la experiencia corporal.

Decir que se harán políticas desde lo lésbico para este sector, o desde lo trans para ellos, etcétera, esa sería la forma correcta de ir generando espacio público, resumió.

Laura Romero / Leonardo Frías / Guadalupe Lugo.



RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Rubrica de la actividad final.

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
¿Identifica correctamente el tema, contexto y propósito del texto?			1
¿Identifica en el texto la introducción, el desarrollo y el cierre?			1
¿Discrimina las ideas importantes de las que no lo son para ser enunciadas en el organizador gráfico?			2
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo?			1
¿Establece las relaciones entre las ideas más relevantes del texto en el organizador?			3
¿Identifica la tipología de organización textual de su texto expositivo y lo refleja en el esquema?			2
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas.

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para que estas fueran asertivas			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión			

Actividades de lectura

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
¿Identifica del título y subtítulos del texto?			
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo?			
¿Es capaz de inferir a partir del título y subtítulos, el contenido del texto?			
¿Es capaz de proponer una hipótesis?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse al contenido del texto?			
¿Identifica la tipología de organización textual del texto expositivo para la comprensión lectora?			
¿Reconoce los referentes que apoyan la coherencia y cohesión del texto expositivo?			

Sesión 7.	
Tema 3 Texto académico expositivo III.	
Aprendizaje: Que el estudiante reconozca el nivel textual del mensaje en los textos de carácter expositivo, con la finalidad de emplearlos en la elaboración de una paráfrasis.	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo Participación Trabajo colaborativo Tolerancia
	Temas: ❖ Nivel textual del mensaje expositivo: ➤ Recursos paralingüísticos ➤ Organizadores intratextuales, metatextuales e intertextuales.

Actividad* (introdutoria).

Continuación del trabajo con el texto *Inclusión tarea de todos*.

1. Identificar al menos 1 o 2 de las técnicas expositivas localizadas en el texto *Inclusión tarea de todos*.
2. Anotar en el cuadro.

Texto <i>Inclusión tarea de todos</i>	
Técnicas expositivas empleadas	Ejemplos

3. Preguntas y respuestas

Preguntas	Respuestas
1. ¿Qué ideas se relacionan con lo que se sabe del tema?	
3. ¿Qué datos aporta el texto sobre el tema?	
4. ¿Qué campos semánticos figuran en el texto?	
5. ¿Qué ideas se asocian con la realidad referida en el texto?	
6. ¿Qué citas y paráfrasis aparecen en el texto?	

Contenidos de enseñanza (1): recursos paralingüísticos y organizadores

Nivel textual del mensaje:

Se recurre a “tonos”, sesgos o recursos paralingüísticos:

- Justificación
- Hipótesis o tesis para defender:
- Definiciones
- Argumentos
- Recursos tipográficos

➤ Organizadores:

a) Organizadores intratextuales: remiten a otra parte del texto.

b) Organizadores metatextuales: sirven para insertar anotaciones o precisiones del autor ajenas a la objetividad entre sus marcas se hallan: guiones, números, letras que se emplean para organizar argumentos, hechos o fenómenos; o bien cursivas o subrayados que explícitamente se indican como ajenos a la obra original.

c) Organizadores intertextuales: son marcas para citar o de paráfrasis referenciadas que se hacen de otro texto o autor, como respaldo de autoridad.

- Formas supra-lingüística: títulos, subtítulos, u organizadores textuales o gráficos (esquemas, diagramas, mapas mentales o conceptuales, cuadros sinópticos, fotografías de laboratorio), los cuales refuerzan la evidencia de la información o explicación ofrecida.
- Conectores lógicos: son unidades lingüísticas que se emplean con la intención de desarrollar lógicamente un texto, estableciendo relaciones entre las partes, entre otros: “por una parte”, “por otra”, “en consecuencia”, “asimismo”, “en suma”, “al mismo tiempo”, etcétera.

Continuación de análisis del texto *Inclusión tarea de todos*.

Actividad 1.

1. Hacer una segunda lectura del texto,
2. Emplea distintos colores para diferenciar la información:
 - a) Azul para distinguir los organizadores metatextuales
 - b) Amarillo para los organizadores intertextuales
 - c) Rojo para organizadores intratextuales

Actividad final.

Con la información obtenida del análisis del texto (organizador gráfico) y el empleo de los organizadores del nivel textual.

1. Elaborar paráfrasis



La paráfrasis consiste en decir con palabras más sencillas y con menos palabras técnicas las ideas propias obtenidas de un texto

2. Redacción bajo la estructura

INTRODUCCIÓN	
DESARROLLO	
CONCLUSIÓN	

3. Añadir al escrito conectores adecuados (ver anexo 2)
4. Buscar el léxico preciso
5. Verificar acentos y puntuación
6. Evitar repetición de palabras
7. Verificar la concordancia gramatical

Cierre: reflexión del texto *Inclusión tarea de todos*.

1. A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas personales
2. Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico



1. ¿Qué cambió en mí después de hacer la lectura de este texto?
2. ¿Qué haría o diría diferente a lo propuesto por el autor del texto leído?

Anexos de la sesión 7.

Anexo 1.

Académico expositivo *Inclusión tarea de todos*, publicado en la gaceta UNAM.



Semana LGBTTTIQ+

Inclusión, tarea de todos

Reflexiones sobre el movimiento en actividades organizadas por la Coordinación para la Igualdad de Género de la UNAM

En la lucha por el reconocimiento de los derechos de la comunidad LGBTTTIQ+ se registran avances en diversos ámbitos de la vida, principalmente en materia de leyes; sin embargo, este quehacer es de todos, a fin de concretar mayor inclusión, acabar con los crímenes de odio, los estereotipos y el machismo, que no es exclusivo de los hombres porque continúa dentro de la colectividad.

Lo anterior, forma parte de las reflexiones durante las actividades realizadas en la Semana LGBTTTIQ+ en la UNAM, en la cual participaron entidades de esta casa de estudios.

En el conversatorio Los Combatientes Deseos, efectuado como parte de los Viernes de Cultura Feminista de la Comisión Interna para la Igualdad de Género, del Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG), la directora María Isabel Belausteguigoitia, subrayó:

Junto con el dolor de la pérdida de compañeras que han sido asesinadas o desaparecidas, también tenemos que

celebrar la alegría, efervescencia, vitalidad y pasión que ellas, transexuales, gais, tienen.

En la sesión moderada por la investigadora del CIEG, Helena López González de Orduña, la escritora Yolanda Segura resaltó que la literatura es el mecanismo institucionalizado de contar historias y narrarnos, pero también hay potencia política en lo que se puede hacer desde los discursos literarios.

La escritora Lía García, conocida como “La novia sirena”, recalcó que la hoja de papel ha sido un refugio para “nosotras, las cuerpos disidentes, porque ha sido un espacio donde hemos soltado las manos y hemos encontrado la posibilidad de reescribir la historia. También me interesa la contrahistoria, lo que pasa cuando escribimos lo que soñamos y lo que imaginamos, como las historias que nos conectan directamente con otras narrativas, de la infancia en el caso de la literatura infantil, que me atraviesa en mi trabajo”.

Para Mana Muscarsel Isla, escritora argentina, la existencia de una literatura disidente en términos de lo LGBTTTIQ+ puede ser si se considera que hoy todavía sigue siendo lo no hegemónico, o si se piensa en quién la produce, cómo está escrita o quién tiene acceso a publicar o ser leído. Lo relevante en realidad es que “hay libros que son necesarios, porque pueden cambiar al mundo”.



Al participar en una de las más de cien actividades organizadas por la Coordinación para la Igualdad de Género de la UNAM, Cynthia Acosta Ugalde, especialista en inclusión de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, dijo que no debería utilizarse una clasificación para exigir derechos, pero desafortunadamente ha sido así, aun cuando el "Estado está para proteger y garantizar situaciones de equidad".

La maestra en Criminología recordó la cita del actor Ian McKellen, Caballero de la Orden del Imperio Británico en 1991, quien manifestó: "Si la piel de todos los homosexuales se volviera morada de la noche a la mañana, la sociedad sorprendida por la enorme cantidad y diversidad de gente a su alrededor con ese color, dejaría de ver esto como un problema".

La invisibilización

Ismael Espinosa García, historiador del movimiento LGBTTTIQ+, egresado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, mencionó que aun con los avances en México en la lucha por los derechos de esta comunidad, hace más de 50 años, persiste la "invisibilización selectiva". Se encuentra centrada únicamente en ciertos modelos de diversidad, por lo que debe repensarse y procurar incluir a todos los grupos, consideró.

Al dictar la conferencia *Matarile al Maricón: Estereotipos e Imaginarios de la Homosexualidad en Medios de Comunicación*, en la sala virtual de la Facultad de Ingeniería (FI), expuso que "los varones afeminados han sido médicamente muy estigmatizados y sobrerrepresentados", pues de los años 20 a los 50 del siglo XX se estableció un ideal de los hombres mexicanos: cabeza de familia, varonil que se corporaliza en el charro mexicano, camisa muy puesta, y todo aquello que no fuera así quedaba relegado.

En esta construcción de identidad, precisó, ni siquiera existía la palabra gay, sino "enfermo", y en consecuencia era llevado al médico. Fue hasta que el escritor Salvador Novo, en su libro *La estampa de sí*, utiliza la palabra "ambiente", con la cual empieza a reconocérseles.

La bandera

Leonardo Sven Valero Rodríguez, egresado de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la Universidad Iberoamericana, aseveró que el machismo no es exclusivo de los hombres, porque continúa dentro de la comunidad.

Al ofrecer la conferencia *Historia del Práide*, también en la sala virtual de la FI, explicó que en algún tiempo "hombres blancos tomaron el control durante varios

años del movimiento —no por ser gais no somos racistas— y se excluyó a algunos sectores por sus características físicas".

Incluso, por eso se rediseñó la bandera del movimiento y se agregaron las franjas negra y café, para hacer presentes a las comunidades afrodescendientes y latinas, refirió.

Ciudades accesibles

Christina Chica, de la University of California, Los Ángeles, planteó que deben establecerse políticas que incluyan el derecho humano a los espacios público y privado. En ese sentido, la población sexo diversa no es un monolito, hablar de su derecho a la ciudad es referirnos a un mundo de personas diferentes de acuerdo con su contexto.

Enfatizó que las urbes son accesibles para los hombres, no así para las mujeres, quienes viven un grave problema de violencia. Por ello, se tiene que asegurar este derecho, en particular de aquellas personas bisexuales, lesbianas y transgénero, que son minorías sexuales y parte de la diversidad sexual.

En coincidencia, Ana Calderón y Abril García, integrantes de la colectiva Zines por morras, señalaron que en el espacio público se desarrollan diferentes interacciones sociales. Pero mientras los hombres lo habitan, las mujeres sobreviven a éste porque en la sociedad prevalece la idea de que sólo integran lo doméstico, y aquellas que son parte de la comunidad LGBTTTIQ+ deben hacer frente a una doble opresión.

Abril García indicó que en el espacio público el acoso hacia las mujeres es recurrente; no obstante, cuando se trata de lesbianas y bisexuales es todavía mayor la vulnerabilidad.

Al participar en el Panel de Expertos *Población Sexo Diversa en Espacios Públicos Urbanos: Todos los Derechos todos los Amores*, organizado por el Programa Universitario de Estudios de la Ciudad, Ana Calderón externó que el espacio privado nunca es garantía de que sea seguro para la comunidad LGBTTTIQ+.

Martín Torres, académico de la Universidad de Chile, apuntó que cuando se generan políticas dirigidas a las mujeres se hacen desde la perspectiva masculina, lo mismo ocurre con las comunidades LGBTTTIQ+, históricamente hombres homosexuales las han hecho para mujeres, varones trans y lesbianas, y se tiende a perder la posibilidad de hablar de la experiencia corporal.

Decir que se harán políticas desde lo lésbico para este sector, o desde lo trans para ellos, etcétera, esa sería la forma correcta de ir generando espacio público, resumió.

Laura Romero / Leonardo Frías
/ Guadalupe Lugo.



Anexo 2.

(***) Cuadro 5. Los conectores de uso frecuente	
Función	Ejemplos de palabra
Adición	Además, y, también, de la misma manera, etc.
Separación	O, u, también, etc.
Oposición	Por el contrario, en cambio, sino, sino que, etc.
Causa	Puesto que, ya que, porque, dado que, etc.
Comparación	Como, más XXXX que, menos XXXX que, Como, al igual que, etc.
Tiempo	Finalmente, previamente, para finalizar, después, etc.
Condicional	Si, con tal que, solo si, etc.
Espacio	En el medio, a la derecha, en el fondo, etc.
Limitación / contraste	Pero, aunque, no obstante, sin embargo, mas, en cambio, etc.
Consecuencia	Por tanto, por ello, etc.
Contraste	Pero, sin embargo, etc.
Explicación	En otras palabras, es decir, etc.
Finalidad	A fin de, para, etc.
Objeción	Aunque, etc.
.	
Cassany, D. (1995). La cocina de la escritura. Barcelona: Anagrama	

RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Rubrica de la actividad final

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
Utilizó el organizador gráfico para destacar las ideas relevantes en la conformación del texto			1
¿En la síntesis se refleja la definición del tema del texto?			2
¿Realiza párrafos de tipo expositivo para reflejar el contenido del organizador gráfico?			2
¿Los párrafos y frases en general son unidos de forma lógica mediante los conectores?			2
¿El texto mantiene una adecuada cohesión?			2
¿Emplea correctamente los signos de puntuación para brindar un orden textual?			1
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas.

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para que estas fueran asertivas			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión			

Actividades de lectura

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
¿Identifica del título y subtítulos del texto?			
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo?			
¿Es capaz de inferir a partir del título y subtítulos, el contenido del texto?			
¿Es capaz de proponer una hipótesis?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse al contenido del texto?			
¿Identifica la tipología de organización textual del texto expositivo para la comprensión lectora?			
¿Reconoce los referentes que apoyan la coherencia y cohesión del texto expositivo?			

Sesión 8.	
Tema 4. Texto académico expositivo- argumentativo	
Aprendizaje: Que el estudiante identifique la estructura, las características y el cuerpo argumentativo en un texto académico expositivo argumentativo, con la finalidad de realizar un escrito de opinión.	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo Participación Trabajo colaborativo Tolerancia
	Temas: ❖ Posturas argumentativas. ❖ Estructura del texto ❖ Composición argumentativa.

Actividad* (Introdutoria).

1. Lectura del párrafo a continuación.
2. Determinar quién es el enunciador.
3. Identificar las aseveraciones.
4. Reflexionar sobre las aseveraciones encontradas.
5. Emitir una opinión, a través de dos párrafos.
6. Justificar la opinión.

Acabar con el Roaming.

Los ciudadanos de la Unión Europea tienen libertad de movimientos para desplazarse de un país a otro, pero, sus teléfonos móviles están sujetos a importantes recargos: si los activan desde el extranjero, para realizar llamadas, consultar su correo electrónico o acceder a Internet. Hacer uso del móvil en itinerancia — el famoso roaming — Implica, afrontar tarifas especiales, a menudo abusivas, y, de las que, los usuarios: no siempre son conscientes.

Fuente: <https://www.ejemplos.co/15-ejemplos-de-textos-argumentativos/#ixzz6Li2WldwT>

Contenidos de enseñanza: textos argumentativos.

Textos argumentativos	
Definición	Propósito
Un texto argumentativo es una organización textual centrada en el juicio y en la toma de una postura respecto de algún asunto polémico	La finalidad del autor puede ser a) probar o demostrar una idea, b) refutar la contraria o bien persuadir o disuadir al receptor sobre determinados comportamientos, hechos o ideas,

Posturas argumentativas

- a) Postura positiva: el emisor-argumentador aporta argumentos que apoyan su tesis (argumentación positiva o de prueba).
- b) Postura negativa: se ofrecen razones que refutan o rechazan argumentos contrarios al propio punto de vista (argumentación negativa o de refutación).
- c) Postura ecléctica: se aceptan algunas razones ajenas (concesiones) y se aportan argumentos propios

Estructura

- d) Introducción: es el lugar donde se presenta la tesis
- e) Desarrollo: es el apartado donde está la argumentación.
Conclusión: es el cierre del texto, donde se retoma la idea principal, se emiten las conclusiones e incluso se pueden plantear posibles soluciones.
 - La argumentación implica la defensa de una tesis sustentada con argumentos.
Toda argumentación, presupone un diálogo con el pensamiento del interlocutor para transformar su opinión (tesis y argumentos, por un lado; antítesis y contraargumentos, por el otro).

Argumentación

Presentación o introducción. Tiene como finalidad presentar el tema sobre el que se argumenta, captar la atención del destinatario y despertar en él el interés y una actitud favorable.

Exposición de la tesis. Puede aparecer al principio o al final del texto y es el núcleo de la argumentación.

- En el caso de la argumentación informal, una tesis puede ser una opinión subjetiva,
- En un trabajo académico de investigación, la tesis tiene que ser una hipótesis científica.

4

Cabe destacar que una tesis que no se apoye en argumentos racionales no constituye una argumentación académica.

Actividad 1.

Lectura del texto *Temor a parecer débiles los limita*

- Enumerar los párrafos en el texto

1. Elaborar una hipótesis de lectura a partir de la identificación de los facilitadores textuales.

2. Identificar la introducción, desarrollo conclusión (qué se dice en cada apartado)

3. Subrayar las ideas principales de cada párrafo.

4. Elaborar un organizador gráfico del texto *Temor a parecer débiles los limita*.

- ❖ Considerar: la estructura, tipo de lenguaje, formato, tipo de texto y forma de abordar la información (propósito).

5. Identificar la introducción, desarrollo y la conclusión. (qué se dice en cada apartado)

INTRODUCCIÓN	
DESARROLLO	
CONCLUSIÓN	

Actividad final.

Identificación de la opinión del enunciador en el texto *Temor a parecer débiles los limita.*

1. Determinar la idea que defiende el autor (tesis). □
2. Establecer la parte dentro de la estructura en la que se encuentra la tesis (introducción, desarrollo, conclusión).
3. Subrayar la información que dé cuenta de la opinión del enunciador.
4. Enlista las palabras, frases, conectores con que se identifica la opinión propia del autor y la de otros autores.
5. Determinar las ideas mediante el subrayado, con las que sustenta la opinión.
 - a) Ideas propias
 - b) Ideas de otros autores (paráfrasis)
 - c) Cita textual.
6. Mencionar la postura argumentativa de acuerdo con los incisos anteriores
7. Determinar la relación de la conclusión con la idea que se defiende. (tesis)

Opinión
idea, juicio o concepto que una persona tiene o se forma acerca de algo o alguien.

	Respuestas
Tesis del autor	Localización en el texto _____
Identifica ideas o frases de opinión propias del enunciador y de otros autores.	
Lista de conectores de la opinión.	
Escribe las palabras que permiten identificar una opinión	
Escribe las ideas de opinión de otros autores.	
Escribe dos citas textuales localizadas en el texto	

¿Con qué propósito, crees que fueron dadas las opiniones del autor?	
Relación tesis - conclusión.	

Cierre: reflexión del texto *Temor a parecer débiles los limita.*

1. A través de la reflexión y discusión, dar respuesta a las preguntas personales
2. Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico

■

¿Qué semejanza –recuerdo- existe con otros textos del mismo tema, (introspección/ meditación)?
 ¿Qué aspectos de mi realidad se relacionan con el texto?

Anexos de la sesión 8.

Académico expositivo-argumentativo *Temor a parecer débiles los limita*. Publicado en la gaceta

8 • 1 de julio de 2021 | ACADEMIA

Temor a parecer débiles los limita Silencio, compañero del hombre en enfermedad

El concepto de hombría impide soluciones a tiempo a males que pueden conducir, incluso, al suicidio

FABIOLA MÉNDEZ

Los padecimientos mentales no diferencian género, algunos son más frecuentes en mujeres como el estrés y los trastornos del sueño. En el caso de los hombres aparecen la esquizofrenia, el déficit de atención, adicciones y las parafilias sexuales entre los más recurrentes.

Sin embargo, los hombres prefieren vivir su enfermedad en silencio antes que pedir ayuda por temor a parecer débiles, señaló Benjamín Guerrero López, del Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la Facultad de Medicina.

Explicó que se debe aceptar que hay problemas mentales de hombres y mujeres, que nada tienen que ver con fortaleza y debilidad. Lo más grave es que los varones no les dan la importancia ni el tratamiento que se debe y pueden complicarse hasta llegar, incluso, a ideas suicidas por la depresión. "Los que tienen más riesgo de suicidarse son los hombres, ellos lo consuman".

Guerrero López comentó que los varones "para demostrar su hombría" se muestran fuertes y no hablan de sus sentimientos; por tanto, no reciben la atención adecuada y se refugian en el alcoholismo u otras adicciones. "La bebida siempre se ha asociado al género y esto es 'bien visto', la sociedad ha normalizado que el consumo de alcohol es parte de la masculinidad".

Indicó que drogas y otras adicciones también son más frecuentes en hombres: las drogas, el juego y los videojuegos se encuentran ligados a los patrones sociales impuestos, con lo cual se mantiene oculto el problema y acciones y actitudes se ven como normales.

"Hay que acabar con el tabú de que el hombre tiene que ser vigoroso y no se queja. Es una barrera para pedir ayuda, hay que acabar con esa barrera social, hay que decir y aceptar lo que les está pasando."

Agregó que hay signos de alerta en los cambios de actitud, el aislamiento, la falta de interés, etcétera. "Cuando cambiamos

TRASTORNOS MENTALES EN HOMBRES



1 SUICIDIO

Más frecuente en hombres que en mujeres, en proporción cuatro a uno.



2 TRASTORNOS POR CONSUMO DE ALCOHOL

- Consumo de alcohol, por lo menos una vez en la vida: 80 por ciento hombres, 62 por ciento mujeres.
- Consumo excesivo de alcohol: 29.9 por ciento hombres, 10.3 por ciento mujeres.
- Dependencia al alcohol (alcoholismo): 3.9 por ciento hombres, 0.6 por ciento mujeres.



3 TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD (TDAH)

- Prevalencia población general 3-7 por ciento.
- La proporción hombres-mujeres es de 3 a 1.



4 ESQUIZOFRENIA

- La prevalencia en la población general es de 0.7-1 por ciento.
- Síntomas más severos en hombres, comparados con mujeres.
- Inicia de manera más temprana en hombres que en mujeres.
- Ligeramente más frecuente en hombres que en mujeres.

Fuente: Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la Facultad de Medicina de la UNAM.

nuestra forma de ser o no cumplimos con lo que se espera de mi grupo de edad es un indicador de que algo no anda bien".

La mayoría, transitorios

El universitario insistió en que debe aceptarse que hombres y mujeres pueden sufrir alguna enfermedad mental y eso no es signo de debilidad, pues en la mayoría de los casos estos males son transitorios, pero si no los atendemos pueden complicarse y ser graves.

Nombrar los sentimientos y aceptarlos es fundamental para reconocer cuando las cosas no van bien y, sobre todo, buscar atención especializada.

La Facultad de Medicina cuenta con talleres impartidos por el Departamento de Psiquiatría y Salud Mental cuyo propósito es identificar las problemáticas y herramientas para manejarlas. Lo primordial es atender los padecimientos para desarrollar las potencialidades del ser humano, no hay que tener miedo a pedir ayuda. *g*

RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Rubrica de la actividad final.

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
Identifica la idea que defiende el autor del texto <i>Temor a parecer débiles los limita.</i>			2
Establece el espacio en que fue localizada la tesis			2
Diferencia las ideas en las que se advierte la opinión del autor de otras opiniones emitidas por otros autores.			1
Reconoce las palabras con que se identifica la opinión del enunciador			1
Establece el propósito del enunciador con respecto al enunciatario sobre las opiniones emitidas al tema del texto.			2
Reconoce la relación de las conclusiones respecto a la tesis que sustenta el autor en el texto.			2
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas.

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para que estas fueran asertivas			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión			

Actividades de lectura

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
¿Identifica del título y subtítulos del texto?			
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo argumentativo?			
¿Es capaz de inferir a partir del título y subtítulos, el contenido del texto?			
¿Identifica si el texto que le es coherente y está bien cohesionado, para identificar ideas relacionadas con las opiniones emitidas en el texto?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse al contenido del texto?			
¿Determina si se cumplió o no, el propósito del autor y lo argumenta?			
¿Reconoce los referentes que apoyan la opinión del texto expositivo-argumentativo?			

Sesión 9.	
Tema 4. Texto académico expositivo- argumentativo	
Aprendizaje: El estudiante identifique la tesis del enunciador y Las estrategias argumentativas que emplea para sustentar la postura en un texto académico expositivo argumentativo, con la finalidad de realizar un escrito que argumente la opinión del texto leído.	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo Participación Trabajo colaborativo Tolerancia
	Temas: ❖ Tesis. ❖ Argumentos de la tesis ❖ Estrategia argumentativa ✓ De otros autores (paráfrasis) ✓ Citas. Textuales)

Actividad* (introdutoria).

1. Completar el siguiente cuadro a partir del párrafo.

Párrafo	Idea principal	Idea contraria
Por supuesto, antes de que todos tuvieran una cuenta de Instagram, los adolescentes también se mantenían ocupados, pero era más probable que hablaran por teléfono o en persona cuando salían al centro comercial. Aunque pudo haber parecido una gran cantidad de reuniones sin sentido, lo que estaban haciendo era experimentando, probando habilidades, teniendo éxito y fracasando en cientos de pequeñas interacciones en tiempo real, que los niños de hoy se están perdiendo. Por su parte, los adolescentes modernos están aprendiendo a comunicarse mayormente mientras miran una pantalla, no a otra persona.		

2. Realizar una opinión sobre la información

Contenidos de enseñanza: estrategias argumentativas

Estrategias argumentativas

- a. Citas de autoridad. La argumentación se apoya normalmente en testimonios fidedignos y citas que manifiestan la opinión sobre el tema de personas famosas, de expertos conocidos. Su objetivo es reforzar la idea sostenida, o bien adelantarse a posibles argumentos contrarios.
- b. Ejemplificación Se emplean para ilustrar lo que se pretende demostrar y defender; sirven, por tanto, como factor indispensable para lograr la persuasión.
- c. Analogía
- d. Exposición de las causas y las consecuencias que comporta la adopción de ideas El argumento es la causa y la conclusión, la consecuencia. También puede presentar la forma de finalidad o de condición.
- e. Refuerzo de opinión mediante datos objetivos (como, por ejemplo, resultados estadísticos o sondeos) En ocasiones, se apela al parecer general de una sociedad, o incluso de un grupo social, con la clara intención de lograr la defensa, pero, sobre todo, convencer al lector de su opinión. Son argumentos apoyados fundamentalmente en la cantidad
- f. Discusión y desestimación de posibles objeciones a la tesis adoptada.

Actividad 1.

Escribir el nombre de la estrategia argumentativa que corresponde al párrafo de la derecha.

Nombre de la Estrategia argumentativa	Párrafos
	Según Platón, hay dos mundos: uno palpable que se experimenta a través de los sentidos y otro al que solo es posible acceder mediante el pensamiento o la razón.
	En otro tiempo, era este un gran día para toda la América. Los del Norte celebraban su emancipación de Inglaterra. Los del Centro y del Sur, celebraban la Independencia de la nación poderosa y generosa, que emplearía su inmenso poder, llegado el caso, en ayudar a sus hermanas a mantenerse libres y a desenvolverse en la libertad y la cultura.
	“No existe <u>delito</u> ni pena sin <u>ley</u> previa”.
	Las nociones políticas de izquierda y derecha se han transformado enormemente en las últimas décadas, y

	<p>hoy resulta fácil advertir las grandes diferencias que separan a los partidos socialistas y conservadores actuales de los de hace solo cincuenta años. Pero, al mismo tiempo, es asombroso ver cómo esas dos maneras de comprender la realidad son en esencia iguales a cuando se fundaron hace más de dos siglos a consecuencia de las tres grandes revoluciones que iniciaron nuestra era —la Revolución Industrial, la Revolución Americana y la Revolución Francesa— y siguen definiendo la política occidental.</p>
	<p>La infección es una reacción física producida en el cuerpo de los seres vivos al entrar en él bacterias o microorganismos, produciendo daño al cuerpo. Inicialmente se introducen las bacterias, ya sea por la suciedad del área o por bacterias que se encuentran en el aire o medioambiente, por la saliva de un animal o muy diversas formas más. Posteriormente el cuerpo reacciona produciendo pus, inflamación, generan una elevación de la temperatura corporal bastante molesta que puede llevar a reacciones físicas adversas, esto como reacción directa del sistema inmune y defensivo del cuerpo. Finalmente, el sistema inmune tiene dos reacciones:</p>

Actividad final.

Elaborar un escrito de una cuartilla acerca de la opinión que generó el texto *Temor a parecer débiles los limita* en el enunciatario.

- 1) Determinar a quién irá dirigida la comunicación, por lo que se elegirá un registro (expresiones) que refleje la relación entre enunciadador y enunciatario.
- 2) Realizar un punteo de ideas y argumentos de la opinión, de tal manera que no se salga del propósito del enunciadador y se note la organización del texto con una estructura clara de introducción, desarrollo y cierre.
- 3) Emplear marcadores para estructurar ideas. (ver anexo 3).
- 4) Emplear algunas de las estrategias argumentativas.
- 5) Revisión del empleo de las propiedades textuales, reflejo de la situación comunicativa.
- 6) Añadir al escrito conectores adecuados (ver anexo 2).
- 7) Buscar el léxico preciso
- 8) Verificar acentos y puntuación
- 9) Evitar repetición de palabras
- 10) Verificar la concordancia gramática

INTRODUCCIÓN	
DESARROLLO	
CONCLUSIÓN	

Anexos de la sesión 9.

Anexo 1

Académico expositivo-argumentativo *Temor a parecer débiles los limita*. Publicado en la gaceta UNAM.

8 • 1 de julio de 2021 | ACADEMIA

Temor a parecer débiles los limita Silencio, compañero del hombre en enfermedad

El concepto de hombría impide soluciones a tiempo a males que pueden conducir, incluso, al suicidio

FABIOLA MÉNDEZ

Los padecimientos mentales no diferencian género, algunos son más frecuentes en mujeres como el estrés y los trastornos del sueño. En el caso de los hombres aparecen la esquizofrenia, el déficit de atención, adicciones y las parafilias sexuales entre los más recurrentes.

Sin embargo, los hombres prefieren vivir su enfermedad en silencio antes que pedir ayuda por temor a parecer débiles, señaló Benjamín Guerrero López, del Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la Facultad de Medicina.

Explicó que se debe aceptar que hay problemas mentales de hombres y mujeres, que nada tienen que ver con fortaleza y debilidad. Lo más grave es que los varones no les dan la importancia ni el tratamiento que se debe y pueden complicarse hasta llegar, incluso, a ideas suicidas por la depresión. "Los que tienen más riesgo de suicidarse son los hombres, ellos lo consuman".

Guerrero López comentó que los varones "para demostrar su hombría" se muestran fuertes y no hablan de sus sentimientos; por tanto, no reciben la atención adecuada y se refugian en el alcoholismo u otras adicciones. "La bebida siempre se ha asociado al género y esto es 'bien visto', la sociedad ha normalizado que el consumo de alcohol es parte de la masculinidad".

Indicó que drogas y otras adicciones también son más frecuentes en hombres: las drogas, el juego y los videojuegos se encuentran ligados a los patrones sociales impuestos, con lo cual se mantiene oculto el problema y acciones y actitudes se ven como normales.

"Hay que acabar con el tabú de que el hombre tiene que ser vigoroso y no se queja. Es una barrera para pedir ayuda, hay que acabar con esa barrera social, hay que decir y aceptar lo que les está pasando."

Agregó que hay signos de alerta en los cambios de actitud, el aislamiento, la falta de interés, etcétera. "Cuando cambiamos

TRASTORNOS MENTALES EN HOMBRES



- 1 SUICIDIO**
 - Más frecuente en hombres que en mujeres, en proporción cuatro a uno.
- 2 TRASTORNOS POR CONSUMO DE ALCOHOL**
 - Consumo de alcohol, por lo menos una vez en la vida: 80 por ciento hombres, 62 por ciento mujeres.
 - Consumo excesivo de alcohol: 29.9 por ciento hombres, 10.3 por ciento mujeres.
 - Dependencia al alcohol (alcoholismo): 3.9 por ciento hombres, 0.6 por ciento mujeres.
- 3 TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD (TDAH)**
 - Prevalencia población general 3-7 por ciento.
 - La proporción hombres-mujeres es de 3 a 1.
- 4 ESQUIZOFRENIA**
 - La prevalencia en la población general es de 0.7-1 por ciento.
 - Inicia de manera más temprana en hombres que en mujeres.
 - Síntomas más severos en hombres, comparados con mujeres.
 - Ligeramente más frecuente en hombres que en mujeres.

Fuente: Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la Facultad de Medicina de la UNAM.

nuestra forma de ser o no cumplimos con lo que se espera de mi grupo de edad es un indicador de que algo no anda bien".

La mayoría, transitorios

El universitario insistió en que debe aceptarse que hombres y mujeres pueden sufrir alguna enfermedad mental y eso no es signo de debilidad, pues en la mayoría de los casos estos males son transitorios, pero si no los atendemos pueden complicarse y ser graves.

Nombrar los sentimientos y aceptarlos es fundamental para reconocer cuando las cosas no van bien y, sobre todo, buscar atención especializada.

La Facultad de Medicina cuenta con talleres impartidos por el Departamento de Psiquiatría y Salud Mental cuyo propósito es identificar las problemáticas y herramientas para manejarlas. Lo primordial es atender los padecimientos para desarrollar las potencialidades del ser humano, no hay que tener miedo a pedir ayuda. *g*

Anexo 2

(***) Cuadro 5. Los conectores de uso frecuente	
Función	Ejemplos de palabra
Adición	Además, y, también, de la misma manera, etc.
Separación	o, u, también, etc.
Oposición	Por el contrario, en cambio, sino, sino que, etc.
Causa	Puesto que, ya que, porque, dado que, etc.
Comparación	Como, más XXXX que, menos XXXX que, Como, al igual que, etc.
tiempo	Finalmente, previamente, para finalizar, después, etc.
Condicional	Si, con tal que, solo si, etc.
Espacio	En el medio, a la derecha, en el fondo, etc.
Limitación / contraste	Pero, aunque, no obstante, sin embargo, mas, en cambio, etc.
Consecuencia	Por tanto, por ello, etc.
Contraste	Pero, sin embargo, etc.
Explicación	En otras palabras, es decir, etc.
Finalidad	A fin de, para, etc.
Objeción	Aunque, etc.

Cassany, D. (1995). La cocina de la escritura. Barcelona: Anagrama.

Anexo 3

Tópico	Marcadores para estructurar las ideas
Indicar causa	Porque/ ya que/ pues/ dado que/ visto que/puesto que/ como/ considerando que/ a causa de / gracias a que/ a fuerza de/ teniendo cuenta que/ por razón de/ por culpa de/ con motivo de.
Indicar consecuencia	En consecuencia/ por lo tanto/ de modo que/ por esto/ a consecuencia / así que /por lo cual/ pues/ por consiguiente/ consiguientemente/ razón por la cual/ conque.
Indicar condición	A condición de que/ en caso de que/ en caso de que/si/ siempre que/ siempre y cuando/ con solo que/ en caso de/ en caso de que/con tal de/ con tal que.
Indicar finalidad	Para / para que/ a fin de / a fin de que/ con el objetivo de/ en vistas a /con miras a / con el fin de / con el fin de que/a fin y efecto de / a fin y efecto de que/ con la finalidad de.
Indicar oposición (adversativas)	En cambio/ antes bien/ no obstante/ ahora bien/ por el contrario/ con todo/ sin embargo/ de todas maneras.
Para indicar objeción (concesivas)	Aunque/ si bien/ a pesar de / a pesar de que/por más que / con todo Aun + gerundio.

RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Rubrica de la actividad final.

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
¿En texto se determina al enunciador enunciatario y demás elementos de la situación comunicativa?			2
¿Refleja conceptos e ideas principales jerarquizados en la realización del escrito?			2
¿Expone párrafos con estructura expositiva y argumentativa?			1
¿El texto refleja comentarios y juicios que sustenta con por lo menos un argumento acerca del contenido del artículo?			2
¿El texto es presentado con coherencia y cohesión?			2
¿En el texto se refleja el propósito del enunciador?			1
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas.

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para para que estas fueran asertivas			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión			

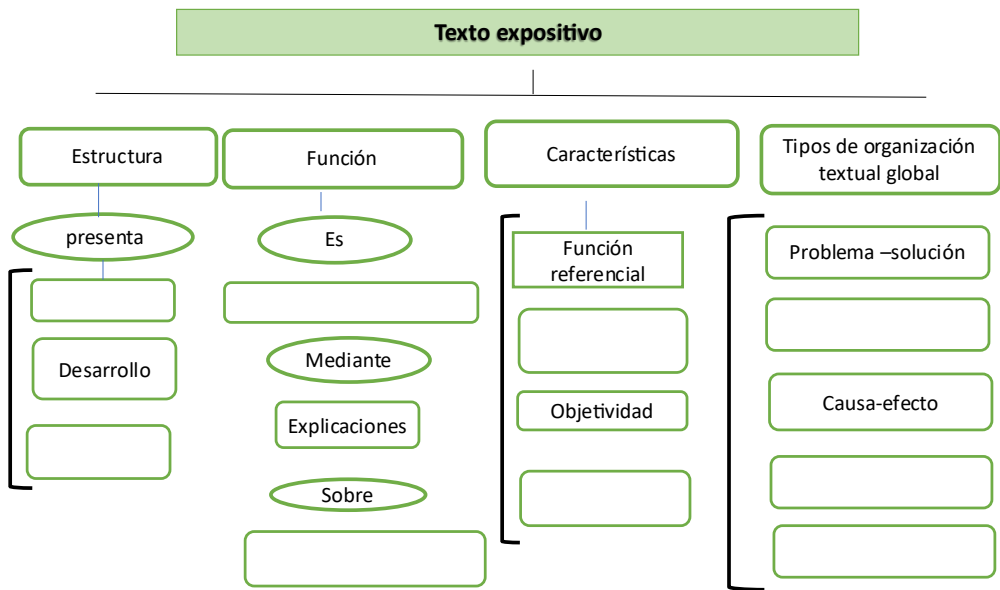
Actividades de lectura

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
¿Identifica del título y subtítulos del texto?			
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo argumentativo?			
Reconoce estructuras expositivas de las argumentativas			
¿Identifica si el texto que le es coherente y está bien cohesionado, para identificar ideas relacionadas con las opiniones emitidas en el texto?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse al contenido del texto?			
¿Determina si se cumplió o no, el propósito del autor y lo argumenta?			
¿Reconoce los referentes que apoyan la opinión del texto expositivo-argumentativo?			

Sesión 10.	
Tema 4. El artículo académico.	
Aprendizaje: El estudiante conozca la estructura y características del artículo académico a partir del análisis de un texto para la reseña crítica.	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo Participación Trabajo colaborativo Tolerancia
	Temas: ❖ El artículo académico ✓ Características ✓ Estructura

Actividad* (Introductoria).

Completar un cuadro conceptual



Contenidos de enseñanza: artículo académico.

Artículo académico	
Definición	Propósito
<p>Para Sánchez (2011: 43) un artículo académico es “un texto que responde a la intención de difundir las conclusiones generadas de una investigación, producido para ser publicado en una revista académica especializada en un área del conocimiento, el cual responde a una superestructura determinada.”</p> <p>El artículo académico suele ser un informe escrito de carácter expositivo cuyo propósito es compartir resultados probados acerca de un proceso de investigación particular.</p>	<p>Compartir resultados probados acerca de un proceso de investigación particular.</p>

Características

- Es un género de la comunicación escrita que combina de manera particular el texto expositivo-argumentativo.
- El artículo expone el resultado total o parcial de un trabajo de investigación para la comunidad académica.
- Su contenido incluye, de manera esquemática, los lineamientos teóricos generales, directrices y herramientas particulares de análisis; la tesis o propuesta fundamental del trabajo y las conclusiones, junto con los nuevos interrogantes que surgen del trabajo realizado.
 - La publicación científica siempre estará escrita en un lenguaje formal, objetivo, propio del campo científico cuyo rigor lo hace transparente y universal.
 - El expositivo busca presentar una serie de hechos o datos, acudiendo a fuentes especializadas, con el propósito de sustentar la postura del investigador.

El referente

Los artículos académicos son textos informativos correspondientes a distintos campos de conocimiento, y tratan:

- Acerca de descubrimientos,
- Resultados de procesos de investigación,
- Análisis,
- Reflexiones o discusiones de posturas teóricas.
- Cada uno de ellos tiene sus propias temáticas dependiendo del contexto histórico.

Se ubican en el campo de las artes y las humanidades como la literatura, la comunicación, el cine, el diseño, la pintura, la música, la fotografía, etcétera.

Actividad 1. Texto Artículo *50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors*.

Elaborar una hipótesis de lectura a partir de la revisión de los facilitadores textuales título, subtítulos, fotografías, entre otros.

Realizar una lectura completa del texto:

Realizar las siguientes actividades

Actividades de la primera lectura.

1. Escribir las dificultades de comprensión del texto leído (ideas, vocabulario, contexto o alguna otra)
2. Establecer la relación de lo que dice el texto con alguna experiencia conocida o de la que se haya escuchado o leído.
3. Escribir Palabras, frases o de ideas del texto que se relacionan con la realidad.
4. ¿Qué ideas se relacionan con lo que se sabe del tema?
5. ¿Qué ideas se asocian con la realidad referida en el texto?
6. Determinar la situación comunicativa a partir de las marcas de la enunciación.
7. Escribir los datos de referencia del texto.
8. Investigar datos del autor del texto.
9. Al concluir, la actividad el docente solicitará la lectura a las respuestas con la idea de hacer precisiones y ampliar la información que cada equipo generó.
10. El docente vinculará la información al siguiente cuadro teórico, que permite enfatizar algunos aspectos de la estructura argumentativa en los artículos académicos.

Contenidos de enseñanza (2):

Estructura del artículo académico

1. Presentación o introducción. Tiene como finalidad presentar el tema sobre el que se argumenta, captar la atención del destinatario y despertar en él el interés y una actitud favorable.

2. Exposición de la tesis. La tesis es la postura que se mantiene ante el tema. Puede aparecer al principio o al final del texto y es el núcleo de la argumentación.

3. Cuerpo argumentativo y antítesis

Una vez expuesta la tesis, empieza la argumentación propiamente dicha. Se trata bien de justificar la tesis con la presentación de pruebas y argumentos variados (argumentación positiva), refutar la tesis contraria, o admitir algún argumento contrario (concesión) para contraargumentar.

4. Conclusión

Se recuerda al interlocutor la tesis, las partes más relevantes de lo expuesto y se insiste en la posición argumentativa adoptada.

En las argumentaciones escritas (textos científicos y técnicos, humanísticos, ensayos...), los esquemas más utilizados son:

- a) Argumentación deductiva. Presenta una orientación demostrativa: se parte de una o varias ideas generales (tesis) para llegar a una conclusión (que reafirma la tesis de partida o propone nuevas tesis) mediante la presentación de hechos, pruebas y argumentos.
- b) Argumentación inductiva. Se parte de la presentación de una serie de argumentos y, tras análisis y razonamientos variados, se llega, a modo de conclusión, a una tesis que se infiere de dichos argumentos.
- c) Argumentación mixta. Contiene a la vez elementos del esquema deductivo y del inductivo. Se formula al principio la tesis, se muestran hechos, casos o razonamientos que la confirmen y, al final, se repite la tesis, casi siempre con alguna variante.

Actividad 2.

1. Numerar los párrafos.
2. ¿Qué relación hay entre los subtítulos con la idea general del texto?
3. Subrayar las ideas principales de cada párrafo.
4. Parafrasear el contenido de los apartados (subtítulos del texto)

Actividad final.

1. Elaborar un organizador gráfico del texto a partir de las ideas principales.
2. Considerar situación comunicativa, relación entre los subtítulos

Cierre: reflexión del texto 10.

Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente gráfico.

■

- 1: ¿Qué se aprendió del texto *¿Cultura adolescente del siglo XXI?*
2. Después de leer el texto ¿qué sensación dejó?
3. ¿Qué contenidos del tema se puede aportar producto de los conocimientos previos?
4. ¿Qué semejanza – se recuerda- existe con otros textos del mismo tema?
5. ¿Qué utilidad tiene para el estudiante, este texto en cuanto al tema/ situación?
6. ¿Cuál es el problema que aborda?
7. ¿Qué posible solución aporta el autor del texto?

Anexos de la sesión 10.

Anexo 1.

Texto Artículo 50 aniversario luctuoso de la voz de *The Doors* publicado en la gaceta UNAM.

LEONARDO FRÍAS

50 aniversario luctuoso de la voz de *The Doors*

Soy el *Rey Lagarto*, puedo hacer lo que quiera...

Emblema de la contracultura y antagonista de lo establecido en los años 60 del siglo XX, James Douglas Morrison, cantautor y poeta estadounidense, pintor y cineasta en ciernes, conjuntó ese prisma artístico para hacer de sus creaciones obras endémicas, con sonidos robustos y registro amplio de su voz, acompañado de letras con vasto manejo de la retórica y la métrica, opinaron especialistas universitarios a propósito del 50 aniversario luctuoso de la voz de *The Doors*.

En la frontera del exceso, fue un animador de libertades en la coyuntura de esa época, líder del grupo y víctima de la vorágine ácido-musical de la época dorada, murió a los 27 años de edad (al igual que Jimi Hendrix, Janis Joplin y Brian Jones, entre otros) de ahí una de las razones de su mito: fue un documentado lector literario, e influenciado por el temperamento libertario por su padre, militar apegado estrictamente a su formación y carrera.

"Jim y *The Doors* crearon un estilo musical muy peculiar en cuanto a sonido. Morrison era poeta y aprovechaba en algunos conciertos para incluir en los pasajes de las canciones sus poesías, recitarlas de alguna manera y eso le dio otro estatus", dijo el periodista y exrepresentante de disqueras, José Xavier Nívar.

Sus canciones y actuaciones crearon impacto y expectación porque estaban casi siempre relacionadas con dos temas entonces considerados tabú: la muerte y el sexo, lo cual posicionó a Morrison en el estereotipo de la estrella de rock. Sus seguidores lo bautizaron como el *Rey Lagarto* sobrenombre que aparece en *The celebration of the lizard*, que en uno de sus versos sentencia: *I'm the lizard king, I can do anything*.

De ese compilado tomaron parte de los textos para algunas canciones, como *A little game* y *Not to touch the earth*.

Morrison cantaba y dedicaba gran parte de sus días a leer y escribir. De ahí que hiciera público, por su cuenta, dos libros de poesía: *The lords. Notes on vision* y *The new creatures*, una razón más para ser considerado un artista atípico y atemporal.

Seguidores

El sábado 3 de julio de 1971 Jim Morrison acudió a la cita que tanto evocaba en su prosa poética y en la interpretación musical: halló la muerte para hacer perdurar su imagen irascible y provocadora, además de su legado escrito y sonoro.

José Xavier Nívar tenía 23 años de edad cuando Morrison falleció. Poco tiempo antes, durante su estancia en la otrora Escuela Nacional de Artes Plásticas de la UNAM, con sede en el Museo de San Car-

los, relató que Jim, como artista, tenía eco en los universitarios desde finales de los años 60.

"Si había muchos seguidores ahí, sobre todo entre mis compañeros que les gustaba mucho; crecimos con sus primeros discos. *The Doors*, con más de 100 millones de discos vendidos, fue un grupo referencial, porque su sonido te ubica justo en el momento cultural y social de ese tiempo."

Para celebrar el 50 aniversario del álbum *El Hotel Morrison*, en junio pasado se lanzó una edición remasterizada, la cual se agotó en pocos minutos.

Lo más importante, asentó el también egresado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS), es que Morrison "era un poeta antes de ser músico de rock".

"Jim conoció a (Ray) Manzarek (tecladista y cerebro de *The Doors*) y lo primero que éste hizo fue mirar lo que escribía Jim, leyó algunas poesías y ahí vio la posibilidad de musicalizarlas; y ese fue uno de sus grandes aciertos", consideró Nívar, quien conoció al propio Manzarek en una visita de trabajo en Los Ángeles, California.

El grupo con la voz de Jim tienen aún la ventaja de ser una banda muy identificable por sus canciones y su sonido, tú los oyes y dices: "¡Estos son los Doors!", resaltó Nívar.

Sobre la particularidad del sonido, mencionó que Ray Manzarek siempre quiso ajustar la ejecución de los instrumentos como cuarteto, por lo que con el órgano que tocaba hacia las notas del bajo, "entonces él se responsabilizaba de las partes de bajista y de organista al mismo tiempo en la banda, lo que le daba una resonancia especial, única, y con vigencia hasta nuestros días".

Sobrenombre de Jim Morrison asentado en *The celebration of the lizard*, cantautor y poeta atípico y atemporal

50 años vivo

El próximo sábado 3 de julio se cumplirán 50 años de la muerte de James Douglas Morrison. Se habla tanto de su desaparición física desde ángulos teóricos y culturales, aseguró Nívar, que todavía no se llega a saber realmente cómo murió, porque parece que no se le practicó la autopsia en París, ciudad donde falleció.

Algunos dicen que harto de la faceta de cantante huyó a África, otros cuentan que vivió en Sonora vendiendo artesanías, lo que complementa otro mito por el cual es referente hasta la actualidad.

Lo que es un hecho es que *The Doors* vino a México en 1969, tocaron en el Fórum, en la colonia Del Valle; lo harían en la Plaza de Toros México, pero las autoridades se lo impidieron, agregó el también productor musical.

"Hay crónicas de pena ajena, una hecha por el presentador Raúl Velasco, iimaginenos! Pero sí tocaron ahí, muy cerca de San Antonio e Insurgentes, fue como una especie de fiesta privada, aunque sí se vendieron algunos boletos. Ellos vinieron porque los contrataron."

Nívar, quien laboró en varias disqueras trasnacionales y entrevistó a figuras como Jimmy Page, Robert Plant (Led Zepellin), Lou Reed, entre otros, refirió que antes de ser connotados *The Doors* tocaban en el Whiskey a

The days are bright and filled with pain./ Enclose me in your gentle rain./ the time you ran was too insane./ we'll meet again, we'll meet again.

(Los días son brillantes y llenos de dolor./ Enciérrame en tu gentil lluvia./ los tiempos que tu corrías eran demasiado dementes./ nos encontraremos otra vez, nos encontraremos otra vez).

The crystal ship (fragmento).

Go Go, de Los Angeles, y fueron teloneros del grupo mexicano Los Locos del Ritmo, quienes interpretaban Tus ojos.

Poeta

Tanto su prosa poética como los poemas líricos revelan un gran manejo del lenguaje y conocimiento de los secretos de la retórica y de la métrica, por lo que es equivocada la actitud de prejuicio hacia James Douglas Morrison, poeta.

Así lo concluyó Beata Joanna Ksiezopolska Baranowicz en su trabajo recepcional como licenciada en Lengua y Literaturas Modernas Inglesas en la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL). En el texto apuntó que en la obra de Morrison "podemos encontrar reflejos de su enorme erudición: influencias

de escritores como Friedrich Nietzsche, Aldous Huxley, Antonin Artaud, Carlos Castaneda y poetas como Arthur Rimbaud, y William Blake".

Morrison usó cierta métrica, incluso en ocasiones aparecen rimas, aliteraciones, metáforas u otras figuras retóricas, así se lee en la única tesis de grado sobre la obra literaria de Morrison, que la UNAM atesora y fue asesorada por el profesor emérito de la FFyL, Federico Patán López.

Joanna Ksiezopolska comentó que el tema más interesante en la obra de James Douglas Morrison, es "el juego entre la realidad y la ficción, ese "testing the bounds of reality", "breaking to the other side", el juego con el tiempo y la eternidad, cuando lo verídico parece falso y lo ficticio se vuelve real.

En la poesía de Jim, expresó, podemos encontrar cientos de poemas que hablan sobre lo divino, el renacer, los seres que sirven como mensajeros entre el mundo espiritual y el humano, varios poemas incluso están escritos en forma de oraciones, plegarias o letanias.

De esta manera, otro de los temas frecuentes en la poesía de James Douglas es la relación del hombre con el tiempo. Aun cuando falleció a los 27 años de edad, su creación literaria incluye otros poemas sueltos como *The soft parade* o *The celebration of the lizard*, y poemas cortos, notas, aforismos y pensamientos.

Asimismo, pequeños poemarios nunca publicados como *Dry water* o *Paris journal*. Y por supuesto *The hitchhiker*, un guion corto filmado finalmente bajo el título *HWY*.

The Doors, prosiguió Ksiezopolska Baranowicz, fue además uno de los primeros grupos en los Estados Unidos que introdujeron elementos teatrales en su música.

Jim Morrison está sepultado en el Cementerio del Père Lachaise, en París, muy cerca de la tumba de Oscar Wilde, quizá será evocado visualmente como el Rey Lagarto adherido a su atavío de piel negra o a bordo de su Ford Mustang Shelby GT 500 1967, azul niebla. *g*



• Jim Morrison en

RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Rúbrica de la actividad final

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
El organizador presenta conectores de relación entre las ideas del texto			2
El organizador presenta las ideas principales parafraseadas de las partes del texto.			2
El organizador presenta una estructura visual que permita ser leído claramente			2
El organizador presenta paráfrasis de los apartados del texto.			2
La información se presenta ordenada y jerarquizada			2
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas.

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para que estas fueran asertivas			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión			

Actividades de lectura

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
¿Identifica del título y subtítulos del texto?			
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo argumentativo?			
Reconoce estructuras expositivas de las argumentativas			
¿Identifica si el texto que le es coherente y está bien cohesionado, para identificar ideas relacionadas con las opiniones emitidas en el texto?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse al contenido del texto?			
¿Determina si se cumplió o no, el propósito del autor y lo argumenta?			
¿Reconoce los referentes que apoyan la opinión del texto expositivo-argumentativo?			

Sesión. 11	
Tema. El artículo para la reseña crítica.	
Aprendizaje: Identificar en el artículo a reseñar información que permita reconocer la situación comunicativa, el tema y la macroestructura del texto.	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo Participación Trabajo colaborativo Tolerancia
	Temas: ❖ Definición de la reseña crítica ❖ Características ❖ Estructura

Actividad* (introductoria).

El docente iniciará la sesión a partir de las preguntas sobre el contenido del texto: *50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors*.

1. ¿En dónde apareció publicado el texto?
2. ¿Qué relevancia tiene el lugar donde se publicó?
3. ¿Qué relevancia tiene el tema del que se habla en el texto para el lector?
4. ¿Qué se sabe del autor del texto?
5. ¿Qué reflexiones provocó el autor sobre el tema en los lectores?

Contenidos de enseñanza:

Revisar el cuadro de resumen del contenido teórico de la unidad, con la finalidad de ayudar a recordar información útil para la realización de las actividades de análisis (Ver anexo 2).

Actividad 1

Leer para identificar mediante el subrayado.

1. Identificar mediante el subrayado con distintos colores los siguientes aspectos.
2. Las palabras, frases o ideas que den cuenta de los campos semánticos.
3. Las marcas que reflejen la relación entre el enunciador, enunciatario, y el contexto.
4. Las palabras, frases, conectores con que se identifica la opinión del autor y la de otros autores (paráfrasis).
5. Las citas textuales.
6. La información que dé cuenta de la opinión del enunciador.
7. Las aseveraciones del autor en cuanto al tema

Actividad final.

Cuestionario.

¿Cuál es el tema del texto?

¿Qué hechos y datos aporta el texto sobre el tema?

¿Qué idea defiende el autor (tesis) del texto?

¿En qué parte de la estructura se encuentra la tesis (introducción, desarrollo, conclusión)?

¿Cuál es la relación de la conclusión con la idea que se defiende? (tesis) en el texto?

Cierre: reflexión del texto

Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente.

■

1: ¿Qué se aprendió del texto *¿Cultura adolescente del siglo XXI?*

2. Después de leer el texto ¿qué sensación dejó?

3. ¿Qué contenidos del tema se puede aportar producto de los conocimientos previos?

4. ¿Qué semejanza – se recuerda- existe con otros textos del mismo tema?

5. ¿Qué Utilidad tiene para el estudiante, este texto en cuanto al tema/ situación?

6. ¿Cuál es el problema que aborda?

7. ¿Qué posible solución aporta el autor del texto?

Anexos de la sesión 11

Texto 50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors. Gaceta UNAM

LEONARDO FEJAS

Emblema de la contracultura y antagónico de lo establecido en los años 60 del siglo XX, James Douglas Morrison, cantautor y poeta estadounidense, pintor y cineasta en ciernes, conjuntó ese prisma artístico para hacer de sus creaciones obras endémicas, con sonidos robustos y registro amplio de su voz, acompañado de letras con vasto manejo de la retórica y la métrica, opinaron especialistas universitarios a propósito del 50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors.

En la frontera del exceso, fue un animador de libertades en la coyuntura de esa época, líder del grupo y víctima de la vorágine ácido-musical de la época dorada, murió a los 27 años de edad (al igual que Jimi Hendrix, Janis Joplin y Brian Jones, entre otros) de ahí una de las razones de su mito; fue un documentado lector literario, e influenciado por el temperamento libertario por su padre, militar apegado estrictamente a su formación y carrera.

"Jim y The Doors crearon un estilo musical muy peculiar en cuanto a sonido. Morrison era poeta y aprovechaba en algunos conciertos para incluir en los pasajes de las canciones sus poesías, recitarlas de alguna manera y eso le dio otro estatus", dijo el periodista y exrepresentante de disqueras, José Xavier Nívar.

Sus canciones y actuaciones crearon impacto y expectación porque estaban casi siempre relacionadas con dos temas entonces considerados tabú: la muerte y el sexo, lo cual posicionó a Morrison en el estereotipo de la estrella de rock. Sus seguidores lo bautizaron como el Rey Lagarto sobrenombre que aparece en *The celebration of the lizard*, que en uno de sus versos sentencia: *I'm the lizard king. I can do anything*.

De ese compilado tomaron parte de los textos para algunas canciones, como *A little game* y *Not to touch the earth*.

Morrison cantaba y dedicaba gran parte de sus días a leer y escribir. De ahí que hiciera público, por su cuenta, dos libros de poesía: *The lords. Notes on vision* y *The new creatures*, una razón más para ser considerado un artista atípico y atemporal.

Seguidores

El sábado 3 de julio de 1971 Jim Morrison acudió a la cita que tanto evocaba en su prosa poética y en la interpretación musical: halló la muerte para hacer perdurar su imagen irascible y provocadora, además de su legado escrito y sonoro.

José Xavier Nívar tenía 23 años de edad cuando Morrison falleció. Poco tiempo antes, durante su estancia en la otrora Escuela Nacional de Artes Plásticas de la UNAM, con sede en el Museo de San Car-

50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors

Soy el Rey Lagarto, puedo hacer lo que quiera...

los, relató que Jim, como artista, tenía eco en los universitarios desde finales de los años 60.

"Si había muchos seguidores ahí, sobre todo entre mis compañeros que les gustaba mucho; crecimos con sus primeros discos. The Doors, con más de 100 millones de discos vendidos, fue un grupo referencial, porque su sonido te ubica justo en el momento cultural y social de ese tiempo."

Para celebrar el 50 aniversario del álbum *El Hotel Morrison*, en junio pasado se lanzó una edición remasterizada, la cual se agotó en pocos minutos.

Lo más importante, asentó el también egresado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS), es que Morrison "era un poeta antes de ser músico de rock".

"Jim conoció a (Ray) Manzarek (tecladista y cerebro de The Doors) y lo primero que éste hizo fue mirar lo que escribía Jim, leyó algunas poesías y ahí vio la posibilidad de musicalizarlas; y ese fue uno de sus grandes aciertos", consideró Nívar, quien conoció al propio Manzarek en una visita de trabajo en Los Ángeles, California.

El grupo con la voz de Jim tienen aún la ventaja de ser una banda muy identificable por sus canciones y su sonido, tú los oyes y dices: "¡Estos son los Doors!", resaltó Nívar.

Sobre la particularidad del sonido, mencionó que Ray Manzarek siempre quiso ajustar la ejecución de los instrumentos como cuarteto, por lo que con el órgano que tocaba hacia las notas del bajo, "entonces él se responsabilizaba de las partes de bajista y de organista al mismo tiempo en la banda, lo que le daba una resonancia especial, única, y con vigencia hasta nuestros días".

Sobrenombre de Jim Morrison asentado en *The celebration of the lizard*, cantautor y poeta atípico y atemporal

50 años vivo

El próximo sábado 3 de julio se cumplirán 50 años de la muerte de James Douglas Morrison. Se habla tanto de su desaparición física desde ángulos teóricos y culturales, aseguró Nívar, que todavía no se llega a saber realmente cómo murió, porque parece que no se le practicó la autopsia en París, ciudad donde falleció.

Algunos dicen que harto de la faceta de cantante huyó a África, otros cuentan que vivió en Sonora vendiendo artesanías, lo que complementa otro mito por el cual es referente hasta la actualidad.

Lo que es un hecho es que The Doors vino a México en 1969, tocaron en el Fórum, en la colonia Del Valle; lo harían en la Plaza de Toros México, pero las autoridades se lo impidieron, agregó el también productor musical.

"Hay crónicas de pena ajena, una hecha por el presentador Raúl Velasco, iimagínense! Pero sí tocaron ahí, muy cerca de San Antonio e Insurgentes, fue como una especie de fiesta privada, aunque sí se vendieron algunos boletos. Ellos vinieron porque los contrataron."

Nívar, quien laboró en varias disqueras trasnacionales y entrevistó a figuras como Jimmy Page, Robert Plant (Led Zepellin), Lou Reed, entre otros, refirió que antes de ser connotados The Doors tocaban en el Whiskey a

The days are bright and filled with pain./ Enclose me in your gentle rain./ the time you ran was too insane./ we'll meet again, we'll meet again.

(Los días son brillantes y llenos de dolor./ Enciérrame en tu gentil lluvia./ los tiempos que tu corrías eran demasiado dementes./ nos encontraremos otra vez, nos encontraremos otra vez).

The crystal ship (fragmento).

Go Go, de Los Ángeles, y fueron teloneros del grupo mexicano Los Locos del Ritmo, quienes interpretaban sus ojos.

Poeta

Tanto su prosa poética como los poemas líricos revelan un gran manejo del lenguaje y conocimiento de los secretos de la retórica y de la métrica, por lo que es equivocada la actitud de prejuicio hacia James Douglas Morrison, poeta.

Así lo concluyó Beata Joanna Ksiezopolska Baranowicz en su trabajo recepcional como licenciada en Lengua y Literaturas Modernas Inglesas en la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL). En el texto apuntó que en la obra de Morrison "podemos encontrar reflejos de su enorme erudición: influencias

de escritores como Friedrich Nietzsche, Aldous Huxley, Antonin Artaud, Carlos Castaneda y poetas como Arthur Rimbaud, y William Blake".

Morrison usó cierta métrica, incluso en ocasiones aparecen rimas, aliteraciones, metáforas u otras figuras retóricas, así se lee en la única tesis de grado sobre la obra literaria de Morrison, que la UNAM atesora y fue asesorada por el profesor emérito de la FFyL, Federico Patán López.

Joanna Ksiezopolska comentó que el tema más interesante en la obra de James Douglas Morrison, es el juego entre la realidad y la ficción, ese "testing the bounds of reality", "breaking to the other side", el juego con el tiempo y la eternidad, cuando lo verídico parece falso y lo ficticio se vuelve real.

En la poesía de Jim, expresó, podemos encontrar cientos de poemas que hablan sobre lo divino, el renacer, los seres que sirven como mensajeros entre el mundo espiritual y el humano, varios poemas incluso están escritos en forma de oraciones, plegarias o letanías.

De esta manera, otro de los temas frecuentes en la poesía de James Douglas es la relación del hombre con el tiempo. Aun cuando falleció a los 27 años de edad, su creación literaria incluye otros poemas sueltos como *The soft parade* o *The celebration of the lizard*, y poemas cortos, notas, aforismos y pensamientos.

Asimismo, pequeños poemarios nunca publicados como *Dry water* o *Paris journal*. Y por supuesto *The hitchhiker*, un guion corto filmado finalmente bajo el título *HWY*.

The Doors, prosiguió Ksiezopolska Baranowicz, fue además uno de los primeros grupos en los Estados Unidos que introdujeron elementos teatrales en su música.

Jim Morrison está sepultado en el Cementerio del Père Lachaise, en París, muy cerca de la tumba de Oscar Wilde, quizá será evocado visualmente como el Rey Lagarto adherido a su atavío de piel negra o a bordo de su Ford Mustang Shelby GT 500 1967, azul niebla. *g*



• Jim Morrison en

Anexo 2

Cuadro de resumen de los contenidos teóricos de la unidad

	Expositivo	Argumentativo
Definición	El expositivo busca presentar una serie de hechos o datos, acudiendo a fuentes especializadas.	Un texto argumentativo es una organización textual centrada en el juicio y en la toma de una postura respecto de algún asunto polémico.
Propósito	Tiene como objetivo informar y difundir conocimientos (enseñar finalidad pedagógica) sobre un tema. La intención informativa hace que en los textos predomine la función referencial, ya que se centra en el tema tratado hechos, conceptos, ideas y sucesos.	La finalidad del autor puede ser: Probar o demostrar una idea. Refutar la contraria. Persuadir o disuadir al receptor sobre determinados comportamientos, hechos o ideas.
Características	Dar a conocer de forma objetiva una información y conocimientos concretos concentrándose en un planteamiento de temas a través de la formulación ordenada y coherente de ideas.	Implica la defensa de una tesis sustentada con argumentos. Toda argumentación tiene un carácter dialógico, presupone un diálogo con el pensamiento del interlocutor para transformar su opinión (tesis y argumentos, por un lado; antítesis y contraargumentos, por el otro).
	Aporta un conjunto de conocimientos claros y directos sobre a una amplia lista de contenidos generales o específicos. Busca presentar una serie de hechos o datos, acudiendo a fuentes especializadas.	Presentación de una tesis (tema sobre el que se va a trabajar). Argumentos a favor o en contra. Conclusión
Se reconoce por:	Dar a conocer de forma objetiva una	Presenta.

	información y conocimientos concretos concentrándose en un planteamiento de temas a través de la formulación ordenada y coherente de ideas.	<p>a) Postura positiva: El emisor-argumentador aporta argumentos que apoyan su tesis (argumentación positiva o de prueba).</p> <p>b) Postura negativa: se ofrecen razones que refutan o rechazan argumentos contrarios al propio punto de vista (argumentación negativa o de refutación).</p> <p>c) Postura ecléctica: se aceptan algunas razones ajenas (concesiones) y se aportan argumentos propios.</p>
<p>Estrategias expositivas y argumentativas</p> <p>Las formas en que se organiza la información</p>	<p>Descripción y definición.</p> <p>Clasificación-tipología.</p> <p>Comparación y contraste.</p> <p>Problema-solución (pregunta-respuesta)</p> <p>Causa-consecuencia (causa-efecto). Ilustración.</p>	<p>Citas de autoridad.</p> <p>Ejemplificación.</p> <p>Analogía.</p> <p>Exposición de las causas y las consecuencias: el argumento es la causa y la conclusión, la consecuencia. También puede presentar la forma de finalidad o de condición.</p> <p>Refuerzo de opinión mediante datos objetivos (como, por ejemplo, resultados estadísticos o sondeos).</p> <p>Discusión y desestimación de posibles objeciones a la tesis adoptada.</p>
Rasgos lingüísticos.	<p>Recursos Paralingüísticos.</p> <p>Paráfrasis Uso de referencias Citación.</p> <p>Referir fuentes para proveer al texto de dos rasgos: Credibilidad Sustentos de autoridad.</p> <p>Organizadores del texto: intratextuales.</p>	<p>Distribución del razonamiento en párrafos ayuda a asimilar mejor el contenido, a la vez que favorece la organización de las ideas.</p> <p>Suelen ser frecuentes los nexos consecutivos que introducen la conclusión a la que se ha llegado tras el razonamiento y que consolidan, por tanto, la opinión del autor. (<i>en definitiva, en consecuencia, de este modo...</i>).</p> <p>Las modalidades exclamativas, interrogativas o dubitativas son más frecuentes en textos donde se acentúa la actitud personal del escritor.</p> <p>Cuando se trata de un tema conflictivo parece ser habitual que el autor introduzca</p>

	<p>Remiten a otra parte del texto</p> <p>Metatextuales.</p> <p>Sirven para insertar anotaciones o precisiones del autor ajenas a la objetividad. guiones, números, letras que se emplean para organizar argumentos, hechos o fenómenos; o bien cursivas o subrayados que explícitamente se indican como ajenos a la obra original.</p> <p>Intertextuales.</p> <p>Son marcas para citar o de paráfrasis referenciadas que se hacen de otro texto o autor, como respaldo de autoridad.</p> <p>Organizadores de la intertextualidad</p> <p>Títulos Subtítulos organizadores textuales o gráficos que sirven como evidencia.</p>	<p>elementos subjetivos, como si no pudiera evitar la intromisión apasionada de su punto de vista en la argumentación.</p> <p>Es frecuente también la utilización de frases irónicas, que tienden a desestimar los argumentos opuestos a la tesis presentada. La ironía; tiene como finalidad reprochar algo al interlocutor, o hacerle partícipe de la burla o indignación del autor.</p> <p>El uso de la repetición potencia el efecto de convicción en el lector y favorece la cohesión entre las oraciones de un párrafo.</p>
<p>Macroestructura</p>		<p>Introducción: es el lugar donde se presenta la tesis</p> <p>Desarrollo: es el apartado donde está la argumentación.</p> <p>Conclusión: es el cierre del texto, donde se retoma la idea principal, se emiten las conclusiones e incluso se pueden plantear posibles soluciones.</p>

RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Rubrica de la actividad final

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
Determina el tema del texto			1
Menciona hechos y datos que aporta el texto de origen.			3
Establece la tesis del autor			1
Menciona dónde se localiza la tesis dentro del texto.			2
Establece la relación de la tesis con las conclusiones			2
Las respuestas generadas presentan suficiente y necesaria información			1
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas.

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para que estas fueran asertivas			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión			

Actividades de lectura

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
¿Identifica del título y subtítulos del texto?			
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo argumentativo?			
Reconoce estructuras expositivas de las argumentativas			
¿Identifica si el texto que le es coherente y está bien cohesionado, para identificar ideas relacionadas con las opiniones emitidas en el texto?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse al contenido del texto?			
¿Determina si se cumplió o no, el propósito del autor y lo argumenta?			
¿Reconoce los referentes que apoyan la opinión del texto expositivo-argumentativo?			

Sesión. 12	
Tema. El artículo para la reseña crítica.	
Aprendizaje: Que el estudiante reconozca las estrategias textuales argumentativas, en el texto a reseñar con la finalidad de identificar la tesis y los argumentos con los que se defiende la postura del autor.	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo Participación Trabajo colaborativo Tolerancia
	Temas: ❖ Estructuras textuales argumentativas

Actividad* (introdutoria).

Elaborar un organizador gráfico sobre las características, estructura, función del texto argumentativo

Contenidos de enseñanza:

Estrategias textuales	
Exposición	Argumentación
Descripción y definición.	Citas de autoridad.
Clasificación-tipología.	Ejemplificación.
Comparación y contraste.	Analogía.
Problema-solución (pregunta-respuesta)	Exposición de las causas y las consecuencias: el argumento es la causa y la conclusión, la consecuencia.
Causa-consecuencia (causa-efecto).	También puede presentar la forma de finalidad o de condición.
Ilustración.	Refuerzo de opinión mediante datos objetivos (como, por ejemplo, resultados estadísticos o sondeos).
	Discusión y desestimación de posibles objeciones a la tesis adoptada.

Actividad 1

1. Identificar mediante círculos las estrategias textuales argumentativas que se presentan en el texto,
2. Elaborar un cuadro con la clasificación de los argumentos que fueron encerrados en el círculo dentro del texto.

Actividad final.

Elaborar un escrito reporte de la clasificación de los argumentos que se encontraron en el texto a partir del cuadro de clasificación de la actividad anterior de esta sesión.

Cierre: reflexión del texto

Contestar la siguiente pregunta de reflexión.

■

¿Qué puedo decirle al autor de texto
revisado en las sesiones, sobre el tema
que aborda?

RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Rubrica de actividad final

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
Estructuró el escrito con el informe de los tipos de argumentos que se encontraron en el texto.			2
Identificó la tesis del autor en el texto			1
Identifica los tipos de argumento en el texto y los clasifica			2
Diferencia los argumentos de otros autores parafraseados de las citas textuales en el texto.			2
El informe refleja la relación enunciador-enunciataro, propósito y contexto			2
El escrito presenta una organización textual (introducción desarrollo y conclusión).			1
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas.

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para que estas fueran asertivas			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión			

Actividades de lectura

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
¿Identifica del título y subtítulos del texto?			
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo argumentativo?			
Reconoce estructuras expositivas de las argumentativas			
¿Identifica si el texto que le es coherente y está bien cohesionado, para identificar ideas relacionadas con las opiniones emitidas en el texto?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse al contenido del texto?			
¿Determina si se cumplió o no, el propósito del autor y lo argumenta?			
¿Reconoce los referentes que apoyan la opinión del texto expositivo-argumentativo?			

Sesión. 13	
Tema: La reseña crítica	
Aprendizaje: Que el estudiante elabore una reseña crítica mediante el proceso de redacción	
Se busca generar una conducta en los estudiantes.	Respeto hacia el grupo Participación Trabajo colaborativo Tolerancia
	Temas: ❖ Definición de la reseña crítica ❖ Características ❖ Estructura

Actividad* (introductoria).

El docente comentará que para esta sesión se está en condiciones de redactar la reseña crítica de manera individual. Pedirá al grupo incorporarse al equipo con quienes se ha venido trabajando en las últimas sesiones, a fin de que se pueda compartir la información última integrada al portafolio.

El docente pedirá el apoyo del grupo para presentar información sobre la reseña, características de esta y el proceso de redacción, el cual es desarrollado en tres etapas. Precisaré en la importancia de la autocorrección durante el proceso de la redacción.

Al término de la explicación preguntará sobre dudas que hayan surgido y con ayuda del grupo serán disipadas. Recordará el empleo de la investigación previamente solicitada, a la redacción de la reseña.

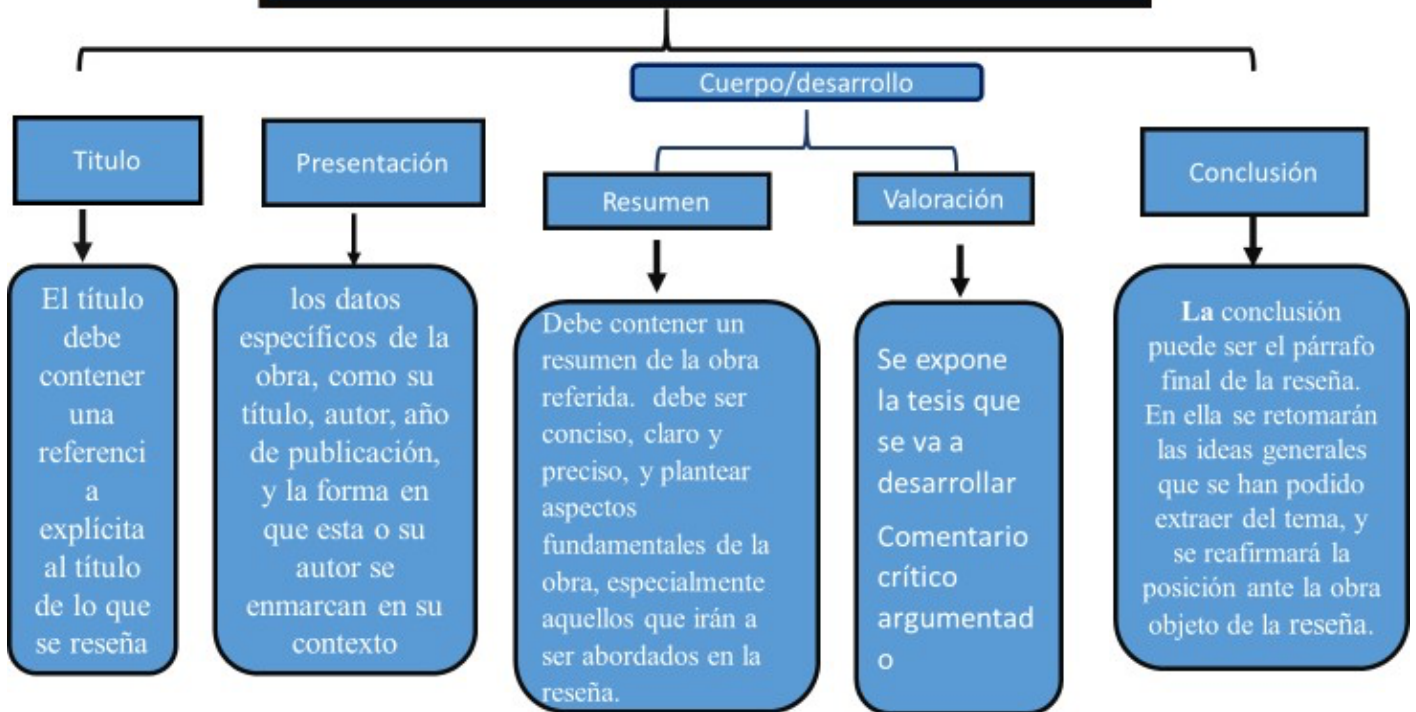
□

DEFINICIÓN DE RESEÑA CRÍTICA

❖ **La reseña crítica es un texto argumentativo cuyo propósito es demostrar o brindar la mayor cantidad de pruebas al lector – empleando juicios y argumentos sólidos e irrefutables– para que éste acepte como verdad, el hecho de que leer un libro, ver una película, una obra de teatro, un espectáculo dancístico o un musical, bien vale –o no– la pena.**

❖ **Da cuenta de la comprensión de la lectura interpretativa y valorativa que realiza un lector que hace una lectura global, analítica y crítica (de estudio), que incluye el carácter valorativo de esa lectura**

Partes en que se divide la reseña crítica



Actividad 1.

Etapa de PRE-ESCRITURA
Estrategia: Planeación y producción de ideas
Del texto <i>50 aniversario luctuoso de la voz de The Doors</i> .
<ol style="list-style-type: none">1. Investiga quien es el autor del artículo: su vida, algunos otros artículos, temas sobre los que ha escrito2. Escribe en tu hoja, los datos claves del artículo a reseñar, tales como: título, autor, año de publicación, es decir, todo lo que ayude a identificar a la fuente original.5. Especifica la situación comunicativa de tu escrito. Reseña crítica ¿a quién va dirigida tu reseña?, ¿cuál es el referente?, ¿Cuál es el contexto situacional del tema?, recuerda que la finalidad de la reseña crítica es que se comparta con los lectores los valores, virtudes y defectos del artículo a reseñar que reseñar y despierte el interés en el lector.6. ¿Cuál será la opinión central o tesis que se expondrá y sustentará en la crítica?7. Recuperar la información pertinente y necesaria para la reseña, en las actividades de análisis realizadas con los compañeros de equipo; Elabora un punteo de las ideas.

Actividad 2.

ESCRITURA
Estrategia: Redacción del borrador
Para comenzar: crea un título que refleje el enfoque de tu reseña.
<ol style="list-style-type: none">1. Presenta la obra analizada en las primeras líneas de texto.2. Escribe los datos técnicos para situar al lector: el nombre del autor, el año de publicación y cualquier otra información que te parezca relevante.3. Elabora la introducción de tu reseña: presenta el tema o temas centrales, argumentos y afirmaciones del autor; así como la tesis del autor del texto a reseñar, las ideas que son trabajadas por él y la intención del autor. Culmina este apartado con tu tesis, la cual aborda problemas expuestos en el texto reseñado.4. Esto ayuda al lector a orientarse y comprender el contexto.5. Presenta la estructura, describe la estructura del texto a reseñar, subtítulos o subtemas, el estilo narrativo, la cantidad de páginas, etc. Estas informaciones permiten que el lector tenga una noción más amplia del objeto que estás reseñando.6. Aborda el contenido. Con tus propias palabras, explica lo que dice el texto, sin hacer sinopsis o resumen y tampoco emitir tus opiniones. Expresa los argumentos y hallazgos del artículo.
(Revisar anexos 2 y 3)

Actividad final.

POST ESCRITURA
<p>Estrategia: Revisión y corrección.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Leer las veces que se considere necesario el texto, con la finalidad de verificar el orden, la coherencia y la claridad de las ideas expuestas.2. Revisar el empleo de los signos de puntuación.3. Revisar la ortografía y la acentuación de las palabras4. Revisar que se haya escrito correctamente, los datos de las referencias consultadas en el lugar correspondiente.5. Escribir una primera versión

Al término de la redacción de la reseña, el estudiante comparte el escrito con algún compañero cercano, a fin de recibir una retroalimentación.

Finalmente se redacta la versión definitiva después de considerar la retroalimentación del compañero u otras

Cierre: reflexión del texto

Elaborar un escrito breve con las respuestas del siguiente.

■

¿Qué importancia tiene para mí el haber redactado una a reseña crítica?

¿Qué aprendí con esta experiencia?

Anexos

Anexo 1.

Para dar cohesión al texto se emplean dos tipos de marcadores: para estructurar el texto y para estructurar ideas

Conectores para estructurar el texto

Cassany establece que los marcadores textuales ayudan a estructurar y ordenar los textos, tienen forma de conjunciones, adverbios, locuciones conjuntivas, son para ayudar al lector a comprender el texto. Se utilizan a lo largo de todo el escrito, no se recomienda abusar de ellos.

Tópico	Marcadores para estructurar el texto
Introducen el tema del texto	El objetivo principal /, nos/ me /se propone exponer, /Este texto trata de... Nos/ me /se dirige a usted para...
Inician un tema nuevo	Con respecto a / por lo que se refiere a /otro punto es/ en cuanto a sobre/ en relación con/ acerca de/ el siguiente punto trata de.
Marcan orden	De entrada/ En primer lugar/ en segundo lugar/ en tercer lugar, etc. Además/ finalmente/ como colofón/ ante todo/ al final en último término Antes que nada / Para empezar/ luego/ después/ en último lugar/ para terminar
Distinguen, restringen o atenúan	Por un lado/ por una parte/ en cambio/ por otro/ por otra/ sin embargo/ ahora bien/ no obstante/ por el contrario.
Continúan sobre un mismo punto	Además/ luego/después/ asimismo/ a continuación/ así pues
Hacen hincapié/enfatizan o demuestran	Es, /decir, / en otras palabras/dicho de otra manera/ como se ha dicho/ vale la pena decir/ lo que hay que hacer notar/ lo más importante/ la idea central es/ hay que destacar/ hay que tener en cuenta/ o sea/ esto es/ en efecto.
Detallar	Por ejemplo/ en particular/ en el caso/ a saber/ como botón de muestra/ como, por, /ejemplo, / como muestra/ así.
Resumen	En resumen/ resumiendo/ recapitulando/brevemente/ en pocas palabras/ globalmente/ recogiendo lo más importante/ en conjunto / sucintamente.
Acabar una idea o tema	En conclusión/para conclusión/ para finalizar/ finalmente/ así pues/ en definitiva
Indican tiempo	Antes/ ahora mismo/ anteriormente/ poco antes/ al mismo tiempo/ , /simultáneamente, / en el mismo momento/ entonces/ después/ más tarde/ más adelante/ a continuación/acto seguido.
Indican espacio	Arriba-abajo/ derecha-izquierda/ al centro-a los lados/ dentro y fuera/más arriba- más abajo / en medio- en el centro/ delante-detrás/ cerca-lejos/encima-debajo/ en el interior-en el exterior/ de cara- de espaldas.

Los conectores argumentativos

La función básica de los textos argumentativos es presentar una serie de informaciones de manera convincente para guiar al lector hacia las conclusiones que nos interesan. Es imprescindible por ello relacionar las secuencias textuales entre sí.

I. Conectores contra argumentativos

- a) Expresiones conectivas como, aunque, a pesar de (que), pese a (que) y si bien (de las que, aunque es el conector prototípico).
- b) Conectores como, pero, sin embargo, no obstante, ahora bien, con todo, aun así, o de todas formas (pero es el representante paradigmático de este grupo).
- c) Grupo formado por conectores tales como mientras que, en cambio y por lo contrario (básicamente modifican en el segundo miembro algún aspecto de lo formulado en el primero).

II. Conectores consecutivos

- a) Conectores integrados en la oración (que presentan la conjunción que): así que, de modo que, de manera que, por lo que, de ahí que, etc.
- b) Conectores de tipo parentético: por ello/eso, por ese/ tal/ dicho motivo/ razón/ causa, por (lo) tanto, en consecuencia, por consiguiente, por ende, pues, así pues.

III. Conectores aditivos

- a) Conectores que introducen un nuevo aspecto o punto de vista del tema que se está tratando sin valorarlo desde el punto de vista argumentativo: asimismo, igualmente, de igual/ mismo modo, por otra parte, por otro lado, por su parte, a su vez.
- b) Conectores que introducen un nuevo aspecto informativo del tema, presentándolo como más fuerte desde el punto de vista argumentativo que los aspectos anteriores: además, encima, por añadidura, por demás, incluso, inclusive.

Bibliografía

ARNOUX, E.; DI STEFANO, M.; PEREIRE, M.C. (2000) *Prácticas de Lectura y Escritura en la Universidad*. UBA (Universidad de Buenos Aires).

CALSAMIGLIA, H.; TUSÓN, A. (1999) *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.

MONTOLÍO, E.; FIGUERAS, C.; GARACHANA, M.; SANTIAGO, M. (2000) *Manual práctico de escritura académica*. Barcelona: Ariel.

WESTON, A. (1994) *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel.

RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO

Para la Reseña Crítica

Aspectos a evaluar	Sí	No	Valor
¿Estableció los aspectos de la situación comunicativa, enunciador, enunciatario, contexto?			1
¿Determinó su crítica delimitando claramente la tesis, los argumentos y la conclusión?			1
¿Los argumentos que se emplearon son convincentes?			1
Expresó sus opiniones de manera razonada			1
¿La reseña crítica fue desarrollada considerando las estrategias textuales de la exposición y argumentación?			1
¿El tono y vocabulario que se utilizaron son acordes al contexto?			1
Empleó propiedades textuales (coherencia, cohesión adecuación)			1
¿Registró la fuente de donde se tomó el texto para hacer su reseña crítica, incluyendo, fecha y lugar de publicación?			1
¿Empleó respaldos de autoridad y citó las fuentes?			1
¿La reseña crítica fue desarrollada considerando la organización textual (introducción, desarrollo y conclusión)?			1
TOTAL			10
OBSERVACIONES			

Actividades colaborativas.

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
Para la resolución de las actividades colaboré para que estas fueran asertivas			
En el momento de, la resolución de las actividades, me comprometí con mi equipo			
Busqué la manera de relacionar estas actividades de aprendizaje con mi contexto.			
Al momento de realizar las actividades me conduje con respeto escuché atentamente y planteé mis ideas con cordialidad			
Al momento de dar mis puntos de vista mi exposición fue ordenada y esperé mi turno.			
Al ir, resolviendo, procuré tomar apuntes para organizar mi aprendizaje.			
Aporté información adicional al contenido de las lecturas y del material teórico de la sesión			

Actividades de lectura

Criterio	SÍ	NO	¿Por qué?
¿Identifica del título y subtítulos del texto?			
¿Identifica los datos de referencia del texto expositivo argumentativo?			
Reconoce estructuras expositivas de las argumentativas			
¿Identifica si el texto que le es coherente y está bien cohesionado, para identificar ideas relacionadas con las opiniones emitidas en el texto?			
¿Es capaz de establecer las diferencias lectoras para identificar la posibilidad de acercarse y apropiarse al contenido del texto?			
¿Determina si se cumplió o no, el propósito del autor y lo argumenta?			
¿Reconoce los referentes que apoyan la opinión del texto expositivo-argumentativo?			

Conclusiones.

El objetivo de este trabajo es una propuesta de lectura crítica para la elaboración de una reseña crítica que permita sustentar la experiencia de leer textos, en la Educación Media Superior, con una perspectiva crítica, enfoque comunicativo, trabajo colaborativo que ayude a los estudiantes a formar argumentos con mayor lógica y eficacia y con ello, contribuya desarrollar su pensamiento y asimile de manera crítica la cultura a la que pertenece.

La realización de esta estrategia fue diseñada para la asignatura del segundo semestre dentro de la unidad cuatro, ya que es pertinente debido a que se tiene contacto con textos académicos entre los que se revisa el artículo de divulgación científica, de cuya tipología textual sobresale la expositiva y argumentativa demostrativa y obedecen a la construcción de distintos tipos de párrafo expuestos en el capítulo 1 de este trabajo. Además, posibilita un acercamiento más directo y sistemático de la información a través del empleo de técnicas de procesamiento de información (fichas de registro) las cuales permiten un encuentro con la valoración de lo que se investiga según la temática de interés de los propios estudiantes.

Con la idea de establecer la pertinencia y apoyo de la estrategia de lectura crítica para contribuir al logro del propósito de la unidad para que los estudiantes conozcan y comprendan los procesos mediante los cuales se aprenden los textos expositivos— académicos y desarrollen habilidades comunicativas (de comprensión de la lectura y escritura) con apoyo de la estrategia de lectura crítica para contribuir al logro de las competencias aplicadas en diversos escenarios del quehacer académico y tengan aprendizajes significativos adquiridos colaborativamente.

Para el desarrollo de esta estrategia fue necesario una serie de conceptos relacionados a con el trabajo didáctico-pedagógico del proceso de enseñanza— aprendizaje dentro del aula; en primera instancia, porque en ella permean los principios filosóficos del Modelo Educativo de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades: Aprender a aprender, Aprender a hacer y Aprender a ser. En segundo, porque dentro de la asignatura Taller de Lectura y Redacción e Introducción a la Investigación Documental (TLRIID II) el eje disciplinar se sustenta en el enfoque comunicativo que se ve reflejado en la presente estrategia de lectura crítica cuyo propósito

fue el desarrollo de habilidades de lectura y competencia comunicativa para el ejercicio de la lectura crítica.

Toda estrategia de enseñanza— aprendizaje dentro del plan de clase, realizado por la docente, está asociada al desarrollo de habilidades, principalmente las cognitivas y comunicativas con la finalidad de que el estudiante aprenda a aprender de manera eficiente; ello alude a trabajar con textos académicos desde donde se allega al conocimiento de la disciplina en cuestión. De ahí que sea importante, los procedimientos que han de llevarse a cabo para lograr una competencia comunicativa desde una lectura crítica, de acuerdo con intereses y necesidades de los estudiantes, dentro de un ambiente colaborativo, cuyo resultado se aprenda a hacer, a partir de procedimientos que conlleven a utilizar el conocimiento de manera estratégica y relacionado con el ámbito de los valores y las normas que regulan las conductas para favorecer un ambiente de respeto y cordialidad y así logre Aprender a ser.

La estrategia propuesta de enseñanza y aprendizaje está contextualizada en una planeación didáctica que pone énfasis en el desarrollo de habilidades diversas con miras a que los estudiantes conozcan y reconozcan procesos y procedimientos en la toma de decisiones pertinentes para la consecución de una meta.

En este orden de ideas, leer es una habilidad que no solo se requiere para trabajar las otras materias del currículo escolar, sino para desarrollar la mente y la cultura de los estudiantes. Aprender significativamente implica ligar lo que se va a aprender con lo que ya sabe, por ello, una condición para lograr esto, es que el estudiante necesita comprender lo que lee. Resulta muy difícil conseguirlo, ligar o conectar lo nuevo, si no se logra leer y comprender un texto escrito y más aún si se trata de valorar el contenido.

De ahí que la estrategia propuesta de lectura crítica busca que el estudiante pueda construir significados, activar sus conocimientos previos; poner atención y concentración en reconocer ideas principales del contenido, además de evaluar el significado construido en función de la consistencia interna del texto, la compatibilidad con los conocimientos previos y el sentido común. Aunado a lo anterior, realice inferencias que le permitan comprender el sentido global del texto para generar reflexión que lo lleve al cuestionamiento. Las conclusiones más importantes son:

1. Al llevar a cabo la lectura en general como una actividad de carácter constructivo, las actividades propuestas desarrollan habilidades del pensamiento, particularmente actividades que fomentan el aprender a aprender, que permiten formar pensadores competentes, capaces de emplear conocimientos y herramientas que coadyuvan a aprender de manera autónoma.
2. Está dirigida más a construir reflexivamente el conocimiento a través de la lectura crítica y la escritura que asociar o reproducir los tópicos ya elaborados.
3. El estudiante trabaja en un proceso de construcción de elaboración del sentido y significado del conocimiento mediante una actividad mental sobre la base del conocimiento previo, de las estructuras cognitivas con las que cuenta, a modo de que lo que construye son significados acordes o compatibles con los conocimientos con los que representan o significan como saberes culturales establecidos.
4. Como consecuencia para el docente, el saber qué hacen los estudiantes para recordar la información que leen, con la finalidad de comprenderla y evaluarla, es fundamental para otras actividades que proponga, dentro de la asignatura, por ello, el fomento del uso de organizadores avanzados.
5. La eficacia del aprendizaje depende de la profundidad con la que procesan la información porque la profundidad se relaciona con el procesamiento que hace de la información y con el grado de elaboración de la codificación.
6. La ventaja de la elaboración de los mapas conceptuales como estrategia en la elaboración de la información que le permite ampliar la gama de habilidades cognitivas para aprender de manera significativa, expresar significados emplear proposiciones; esto da la oportunidad de construir conocimientos a partir del material impreso; organizar de manera lógica y jerárquica la estructura de conocimientos acerca de un tema determinado y facilitar la comprensión, además brinda la posibilidad de exteriorizar el conocimiento y exponerlo fácilmente y ayudar a planificar el aprendizaje.
7. La estrategia influye en la toma de decisiones del estudiante, quien será capaz de buscar información, de valorarla, de seleccionarla, de estructurarla y de incorporarla al propio cuerpo de conocimientos.

Con respecto al trabajo en el aula se comienza con un plan de acción al que se le denomina estrategia de aprendizaje que permite una actitud dinámica, de reflexión y evaluación para establecer libremente qué procedimientos son los más pertinentes para una tarea específica. Mientras que la estrategia de enseñanza responde a una sistematización del aprendizaje a través del uso de diversos medios.

Este trabajo representa la urgencia e importancia de buscar estrategias para la enseñanza docente con el fin de atacar una problemática educativa que existe en las aulas como el nulo o deficiente desarrollo del pensamiento crítico. La problemática subyace porque no se puede limitar al estudiante a un colegio sino a una realidad que existe y que de algún modo lo sujeta en su entorno social e individual. El desarrollo del pensamiento crítico mediante la lectura es un medio para que a partir de ahí el alumno dialogue consigo mismo y con el otro (lenguaje) interrogándose de lo que está detrás de los textos (intenciones del autor) que lo sujetan para solo reproducir lo literal y no a dar cuenta de la distancia de lo que conoce, sabe y puede construir a partir de un diálogo crítico con lo que lee y pueda decir.

Bibliografía.

1. Alcaraz Varó, E., & Martínez Linares, M. A. (1997). *Diccionario de lingüística moderna*. Editorial Ariel.
2. Alvarez, T. (2001). Textos Expositivo-Explicativos y Argumentativos. *Didáctica. Lengua Y Literatura*, 13.
3. Álvarez, T., & Ramírez, R. (2010). El texto expositivo y su escritura. *Folios*, 32, 73–88.
4. Alzola, E. (1975). *Lengua y literatura: su enseñanza en el nivel medio*. Editorial Pueblo y Educación.
5. Anguiano, A, Clavo, A., Plascencia, C., García, E., & Guerra, R. (2008). Andragogía, aprendizaje colaborativo y cooperativo. “Intervención de Trabajo Social.” *Margen*, 48
6. ANUIES. (2008). *Anuario estadístico 2005-2007 población escolar y personal docente en la educación media superior y superior*. 2008. Retrieved August 3, 2021, from <http://publicaciones.anuiem.mx/libros/57/anuario-estadistico-2005-2007-poblacion-escolar-y-personal-docente-en>
7. Aparicio, O & Ostos, O. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 11(2), 115–120. <https://doi.org/10.15332/s1657-107x.2018.0002.05>
8. Barkley, E., Cross, P., & Major, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo. Manual para el Universitario* (Vol. 1). Ed Morata.
9. Barros, B., & Verdejo, M. (2001). Entornos para la realización de actividades de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Inteligencia Artificial*, 5, 39–49.
10. Benitez, O. (2007). Las tareas comunicativas en el aprendizaje de lenguas extranjeras: una alternativa para el desarrollo de habilidades comunicativas. *Revista Ibero-Americano de Educación*.
11. Bobkina, J. (2010). *Fonética inglesa práctica: Material didáctico para el profesorado*. España: Editorial CCS
12. Bygate, M (1987) *Speaking*, Oxford: Oxford University Press.
13. Burey, A (2003). *Comunicación Eficaz*. Disponible en el CIP 2003. <http://www.cipaj.org/document617n.html#inicio>
14. Cassany, D. (1997). *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó
15. Cassany, D. (1999) *Construir la escritura*. Barcelona, Paidós.
16. Cassany, D & Luna y Sanz (2003) *Enseñar lengua*. Madrid: Graó.
17. Cassany, D. (2004). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Ediciones Anagrama.
18. Cassany, D.(2006) *Expresión escrita en L2/ELE*, Madrid, Arco/Libros.
19. Cassany, D. (2010). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós.
20. Castellet. (2010). *Texto Expositivo*. IES Castellet. <https://es.scribd.com/document/93430482/texto-expositivo>.
21. Ceballos, H., Ramírez Toro, D. Y., & Isaza de Gil, G. (2015). Habla y escucha: habilidades que se fortalecen las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en estudiantes de grado octavo. *Plumilla Educativa, ISSN-e 1657-4672, Vol. 15, Nº. 1, 2015*
22. Corrales, K. (2009). Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza del L2. *Zona Próxima*, 10, 156–167.
23. Cubides, C., Rojas, M., & Cardenas, R. (2017). Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades - Dialnet. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(2), 184–197.

24. De Beaugrande, R., Dressler, W. U., & Bonilla, S. (1997). Introducción a la lingüística del texto. Ariel.
25. Delmiro, B (2000). “Los talleres de escritura y el aprendizaje de los registros”. En textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura, nº 22, Barcelona: Graó.
26. Delors, J. (1996). *“Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro.* Santillana/UNESCO.
27. Díaz-Aguado, M. (2003). *Educación Intercultural y aprendizaje colaborativo en contextos heterogéneos.* Convocatoria de Ayudas a la Investigación Educativa para 1994.
28. Díaz, L. (2005). Redacción de textos expositivos: Una propuesta pedagógica. *Educere.*, 9, 301–309.
29. Dolz, J., Gagnon, R., & Mosquera, S. (2009). La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica. Lengua y Literatura* , 21, 117–141.
30. Durán, M., R. de T. (2009). Construcción de textos académicos: uso de la reseña en los antecedentes de anteproyectos de investigación. *Opción*, 25, 68–80.
31. Eco, H. (1988). *La estructura ausente.* Lumen.
32. Francois, F. (1973). El lenguaje, la comunicación. Ediciones Nueva Visión: Buenos Aires.
33. Florez, R. (1994). *Pedagogía del conocimiento.* McGraw-Hil.
34. Gaceta UNAM (1971) Gaceta UNAM del 1 de febrero de 1971, tercera época vol. III (número extraordinario) “Se crea el Colegio de Ciencias y Humanidades”.
35. Gracida, I (2012). Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA. México: INEE
36. Gómez, C. (1994). De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. *Cuadernos de Pedagogía*, 8–10.
37. Gonçalves Vidal, D. (2007). Culturas escolares: entre la regulación y el cambio Propuesta Educativa,. *Propuesta Educativa*, 2, 25–37.
38. González C. & Díaz, L. (2005). Aprendizaje colaborativo: una experiencia desde las aulas universitarias. *Educación y Educadores*, 8, 21–44.
39. González, J, Espuny, C.& Gisbert, M. (2015). Aprender lengua o no aprender lengua. La adquisición de la competencia comunicativa en Educación Secundaria en un entorno altamente tecnológico. Un estudio desde Cataluña (España). *Revista Complutense de Educacion*, 26(1), 141–160.
40. Gros, B. (2000). *El Ordenador invisible: hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza.* Gedisa.Barcelona.
41. Guanipa, M., Nava, D., & Cazzato J. (2007). La disciplina escolar: aportes de las teorías psicológicas. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 8(18), 126–148.
42. Hatim, B., & Mason, I. (1995). *Teoría de la traducción : una aproximación al discurso.* Ariel.
43. Herrera, O. y T. Gallego, 2005, El lenguaje oral en la infancia: aproximación didáctica al área de lenguaje en preescolar y primaria, Medellín, Editorial Universidad de Antioquia.
44. Jakobson, Roman (1963) Fundamentos del lenguaje, Madrid, Ayuso.
45. Johnson, D., & Holubec, E. (2000). *El aprendizaje cooperativo en el aula* . Paidós.
46. Labrador, J. (2001). Constructivismo social. Identidad e inmigración. Un estudio cualitativo con inmigrantes peruanos en Madrid . *Madrid: Universidad Pontificia Comillas de Madrid*, 72–75.
47. Lacon De De Lucia, N., & Ortega De Hocevar, S. (2008). Cognición, metacognición y escritura. *Revista Signos*, 67, 41.

48. Lomas, C. (1999) *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*, Barcelona, Paidós.
49. Lomas, C (1999) La enseñanza de la lengua y la literatura en la voz de Carlos Lomas *Educere*, vol. 12, núm. 40, enero-marzo, 2008, pp. 189-194 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela
50. Lomas, C. (2002). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
51. Lotman, M (1979), *Semiótica de la cultura*, Madrid, Cátedra.
52. Lucía, C., Muñoz, L., Juventino, C., Ramos, Á., Ávila, A., José, R., Baltazar Gálvez, M., Carlos, J., Ramírez, C., Díaz, J. A., Diana, R., López, A., Juan, L., Corona, P., Rodríguez, D. E., Clemente, P., & Ruiz Sánchez, E. (2012). Población Estudiantil del CCH ingreso, tránsito y egreso. In *Revista Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM*.
53. Malinowski (1975) El problema del significado en las lenguas primitivas", en *El significado del significado*. Buenos Aires: Paidós.
54. Melero, P. (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa
55. Mendoza, J. (2018). Situación y retos de la cobertura del sistema educativo nacional. *Perfiles Educativos*. , 40.
56. Miranda, F. (2018). Infraestructura escolar en México: brechas traslapadas, esfuerzos y límites de la política pública. *Perfiles Educativos*., 40(161), 143–158.
57. Montes-Salas, A. (2014). Compresión Lectora. Noción de lectura y uso de macroreglas. *Ra Ximhai*, 10(5), 265–277.
58. Mostacero, R. (2013). Construcción de la reseña crítica mediante estrategias metacognitivas 1. *Lenguaje*, 41(1), 169–200.
59. Navarro, F., & Abramovich, A. L. (2017). La reseña académica. *UNGS*.
60. Núñez, P. Delgado, M.& Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*., 18, 72–92.
61. Páez, R., & Rondón, M. (2014). La lectura crítica : propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa Titulo. In *Kimpres*
62. Parra, M. (1998). *Cómo se produce el texto escrito. Teoría y Práctica*. Cooperativa Editorial Magisterio.
63. Remolina, J. (2013). La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA. *Educação*, 2, 223–231.
64. Retreague (2007). *Estrategia de enfoque comunicativo y su incidencia en las habilidades fonéticas del idioma*. Universidad Rafael Landívar.
65. Rice, F. (2000). *Adolescencia, desarrollo, relaciones y cultura*. In *Adolescencia : desarrollo, relaciones y cultura / F. Philip Rice ; traducción, Carmen González Salinas*. (9a. ed.). Prentice Hall.
66. Riestra, D. (2011). Didáctica de la lengua: la contribución al desarrollo de las capacidades discursivo textuales. *CUADERNOS FHyCS-UNJu*, Nro, 39, 191–206.
67. Roméu (2003) Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. *Varona*, núm. 58, enero-junio, 2014, pp. 32-46. Universidad Pedagógica Enrique José Varona La Habana, Cuba
68. Sánchez, A. (2002). *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid: SGEL.

69. Santiuste, V. (1990) “Teorías del lenguaje: implicaciones educativas”. *Revista Complutense de Educación*
70. Serrano de Moreno, M. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. *Educare*, 12.
71. Siguán, M. (1987) *Actividades de Lev S. Vygotsky*. Barcelona: Editorial Anthropos.
72. Silas, J. (2011). Percepción de los estudiantes de nivel medio superior sobre la educación superior: Dos ciudades y cinco instituciones. *Sinéctica*, 38.
73. Smith, G., & De Barón, A. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Linguística.*, 207–232.
74. Soler, E. (2006). Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva. *Caracas: Equinoccio*.
75. Stahl, G., Koschmann, T., & Suthers, D. (2006). Aprendizaje Colaborativo Apoyado por Computador: Una perspectiva histórica. *R. K. Sawyer, The Cambridge Handbook of the Learning Sciences (C. Collazos, Trad) Cambridge: Cambridge University Press*, 409–426.
76. Traver, J. (2003.). Aprendizaje cooperativo Fundamentos, características y técnicas Aprendizaje cooperativo Escuela Solidaria. Cuaderno 11. *Escuela Solidaria*.
77. Van-der Hofstadt Román, C. J. (2005). El libro de las habilidades de comunicación: cómo mejorar la comunicación personal. Díaz de Santos.
78. Van Dijk (2000): Estudios sobre el discurso. Una aproximación interdisciplinaria. 2 volúmenes. Barcelona. Gedisa.
79. Vygotsky, L. (1987) *Lenguaje y pensamiento*. Buenos Aires: La Pleyade.
80. Weiss, E. (2018). Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México. *Sinéctica*, 51, 1–19
81. Zebadúa, M; García, E (2011) Como enseñar a hablar y escuchar en salón de clases. *Revista de Colegio de Ciencias y Humanidades*.
82. Zilberstein, J y Silvestre, M. (2005). *Didáctica desarrolladora desde el Enfoque Histórico Cultural*. Ediciones CEIDE. México.