

**ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE
CIENCIAS Y HUMANIDADES PLANTEL
ORIENTE**



GUÍA PARA EL PROFESOR: TLRIID
||

**MARISELA GARCÍA BARRÓN
VERÓNICA GARCÍA BARRÓN
GERARDO GARCÍA PALACIOS
MARÍA GENOVEVA MONTEALEGRE
AVELINO**

**COORDINA:
EDITH PADILLA ZIMBRÓN**

2016-2017



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
PLANTEL ORIENTE
ÁREA DE TALLERES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Seminario para la formación de profesores: Guía para impartir el TLRIID II

GUÍA PARA EL PROFESOR: TLRIID II

Marisela García Barrón
Verónica García Barrón
Gerardo García Palacios
María Genoveva Montealegre Avelino

Coordina
Edith Padilla Zimbrón

julio de 2017

ÍNDICE

	Página
Introducción.	4
Parte I. Análisis del Programa del TLRIID II donde se identifican los puntos problemáticos y su probable solución por unidad	6
Parte II. Marco Referencial y conceptos clave por unidad	46
Parte III. Propuesta de Secuencias didácticas por unidad.	118
Parte IV. Materiales de apoyo.	177
Parte V. Bibliografía	214

PARTE 0. INTRODUCCIÓN

Atendiendo las prioridades del Colegio, respondiendo a lo marcado en el Cuadernillo de orientaciones para la elaboración de proyecto e informes ciclo escolar 2016-2017, (Campo 2. Formación de profesores) para el área complementaria y ante el reto de aplicar los nuevos programas aprobados en junio del 2016, el **Seminario para la formación de profesores: Guía para impartir el TLRIID II**, conformado por cinco profesores del plantel Oriente, nos dimos a la tarea de elaborar un producto que responda a las necesidades actuales para optimizar nuestra labor docente frente a grupo.

La Guía para el profesor: TLRIID II, se pone a la disposición de los compañeros del Colegio con la finalidad de que sea un material de apoyo que coadyuve al conocimiento y la implementación del programa de la Asignatura del TLRIID II.

El producto responde cabalmente con lo solicitado en el glosario de términos del Protocolo de Equivalencias 2008, con la salvedad de que se ha dado una organización diferente porque consideramos que es más operativa la que proponemos.

La Guía para el profesor: TLRIID II consta de las siguientes partes:

Parte I. Análisis del Programa del TLRIID II donde se identifican los puntos problemáticos y su probable solución por unidad. Las observaciones que se hacen de cada unidad es con el único fin de invitar a la reflexión de los compañeros docentes respecto a lo que ofrece el programa indicativo, siempre con el afán de que las posibles soluciones lleven a formar un alumno crítico y autónomo que tenga las herramientas suficientes para que pueda

enfrentar retos académicos de cualquier asignatura al tener bases firmes en su competencia literaria, de lectura y de escritura.

Parte II. Marco Referencial, donde se ofrecen los conceptos claves de cada unidad. Las propuestas que se ofrecen parten de la experiencia de los profesores del Seminario.

Parte III. Propuesta de Secuencias didácticas por unidad. En esta parte, se ha considerado la estructura de la *Guía didáctica para profesores del TLRIID III*, realizada en el ciclo escolar 2005-2006 y coordinada por el profesor Gustavo A. Ibarra Mercado y Edith Padilla Zimbrón.

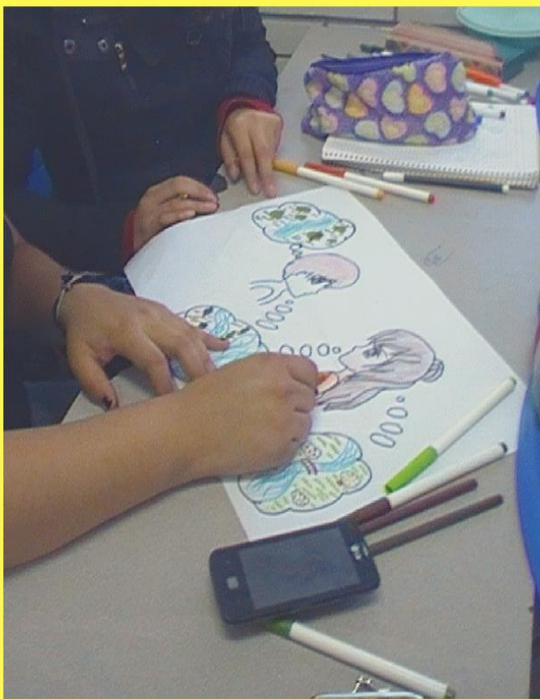
Parte IV. Materiales de apoyo. Cabe aclarar aquí que se anexa un CD con dichos materiales y además, se pueden localizar en un sitio web que se ha realizado para tal finalidad. La dirección es la siguiente.

<http://sites.google.com/view/guiaproftlrriidioriente2016-17/>

Parte V. Bibliografía

Cabe aclarar que, aunque se trató de que hubiera un equilibrio en la extensión de las unidades, se hace esto imposible porque cada unidad tiene su propia lógica, su propio tiempo de dedicación que propone el programa indicativo el tipo de textos que se exige para cada temática etc.

Por último, no está demás afirmar que el producto que se pone a la disposición del cuerpo docente, es solo una propuesta y que, como todo trabajo intelectual, es flexible, falible y perfectible.



PARTE I

ANÁLISIS DEL PROGRAMA DEL
TLRIID II DONDE SE
IDENTIFICAN LOS PUNTOS
PROBLEMÁTICOS Y SU
PROBABLE SOLUCIÓN

PARTE I. ANÁLISIS DEL PROGRAMA DEL TLRIID II DONDE SE IDENTIFICAN LOS PUNTOS PROBLEMÁTICOS Y SU PROBABLE SOLUCIÓN

Aspectos generales de los programas del TLRIID

Respecto a la instalación.

La puesta en marcha de los nuevos programas de estudio de nuestra institución ha sido de manera intempestiva pues se aprueba en mayo de 2016 y se pide que se aplique inmediatamente en el mes de agosto del mismo año. Se dieron dos meses de tiempo a los profesores para conocer y comprender la propuesta, y además, en el caso de los profesores de carrera, hacer el proyecto docente. El breve tiempo que se ha tenido para conocer y comprender los programas ha afectado la calidad de la docencia, pues, el inicio de la aplicación ha sido improvisada y con dificultades de distinto grado como entender la lógica didáctica, contar con textos apropiados, construir un eje temático en todo el curso, etc. entre otros.

Respecto a los cambios del programa y su respectiva fundamentación. En general el programa de TLRIID carece de un apartado que fundamente las transformaciones que se realizaron al programa aprobado en 2003, por una parte, carece de un diagnóstico de los resultados de la aplicación del programa modificado ¿Qué carencias tenía? ¿Con qué deficiencias egresaban los estudiantes? ¿Qué bondades poseía? ¿Qué habilidades desarrollaron los alumnos?, explicar si esto se debía a los programas o a otras causas.

Por otro lado, también carece de una fundamentación de los aprendizajes y temas que se abordan en cada unidad y del orden de las unidades en los programas ¿Por qué esas unidades temáticas y en ese orden? desconocer estos lineamientos impide entender los ejes, en especial en los cursos de primero y segundo semestre.

Aunque, en el capítulo “Características de la concreción curricular del programa de TLRIID” se señala que “La competencia comunicativa se halla conformada por las competencias lingüística, sociolingüística, estratégica, semiológica, literaria y textual.”(pág. 14) Se enfatiza que el eje del programa institucional es la competencia textual, entendida como la comprensión de los tipos y géneros textuales, ante la cual las otras competencias quedan circunscritas.

Respecto al equilibrio de los contenidos entre unidades. De las 16 unidades que conforman los programas de estudios del TLRIID, 10 corresponden a temas literarios, 3 a textos académico científicos, 2 a periodísticos y 1 a texto publicitario es evidente la preferencia al texto literario. En cierto sentido, podríamos afirmar que la atención predominante del texto literario va en detrimento del aprendizaje de la escritura de los textos escolares, con los cuales se enfrenta diariamente el alumno en el ámbito académico.

Ante este desequilibrio en el tipo de textos que se abordan hacemos la siguiente pregunta ¿Cómo se logrará el primer propósito general? el cual señala que el alumno debe desarrollar “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.” (pág. 17)

El uso de la lengua se debe analizar en sus distintos espacios coloquial, periodístico, académico, científico y literario.

Respecto a los conceptos y enfoque teórico de las disciplinas. En el programa conviven una mezcla de términos que pertenecen a corrientes teóricas diversas, lo cual hace ambiguo e incomprensible el programa. Por ejemplo, cuando se puntualizan la tipología textual no es claro a cual se refiere, la bibliografía podría ser una orientación, Álvarez Angulo, Teodoro -autor que se propone en el programa- en el libro *El resumen escolar: teoría y práctica* propone la siguiente tipología textual:

1. Narrativa, 2. Descriptiva, 3. Argumentativa, 4, Expositivo-explicativo 5. Conversacional.

En otras partes se pierden términos importantes como intertextualidad y los modos discursivos con su respectiva clasificación, descripción, narración, argumentación. O no se integran todos los elementos de la situación comunicativa en cada análisis de un texto enfatizando su intención y efecto de sentido. En otros casos se desconoce el origen de términos que se utilizan como “pensamiento imaginativo”.

Respecto al eje temático en cada curso. Al inicio de cada semestre falta una presentación que ubiquen al profesor sobre los ejes temáticos que orientarán la lógica didáctica de cada curso. Se desconoce el eje rector de cada programa semestral, hay unidades con textos de distinto propósito y funciones de la lengua, con diferente modo discursivo y estructura textual. Hay saltos de una unidad a otra. En el caso de tercer semestre se infiere que el eje temático es la argumentación, en el cuarto semestre la investigación sobre temas literarios, sin embargo, no están explicitados, ni fundamentados. En primer y segundo semestre está ausente esa claridad pues se articulan el texto

publicitario, los textos periodísticos, literarios y académicos sin encontrar una gradación, secuencia lógica y un eje temático. Por ejemplo se aborda la paráfrasis en segundo semestre cuando consideramos es un tema básico al inicio del primer semestre.

Respecto a la organización temática en cada unidad. Al interior de cada unidad, hay suposiciones de que los alumnos ya conocen ciertos tópicos, por ejemplo en el anuncio publicitario se parte de que el alumno ya sabe que es la persuasión, y en el texto académico expositivo, se parte de que el alumno ya conoce características del lenguaje académico-científico. El profesor experimentado en estos temas podrá salvar esas carencias con destreza y creatividad, empero, el que está empezando a ejercer la docencia abordará la temática dejando muchos huecos.

Respecto a las referencias

- El registro bibliográfico no se sigue una convención determinada, se combinan varios estilos. No está bien realizada.
- Se requieren propuestas bibliográficas acordes a los propósitos que se plantean en los programas.
- Se sugieren textos no apropiados, por ejemplo se considera el libro *La argumentación. Acto de persuasión, convencimiento o demostración*, que se realizó para apoyar los programas anteriores en tercer semestre, lo más grave es que se recomienda para el alumnado lo cual puede traer confusión en el estudiante si algún profesor los manda a consulta porque este libro, responde a las necesidades propias del programa anterior.
- Hay graves errores de registro bibliográfico, v. g. la autora del texto *Lectura de imágenes. Elementos para la alfabetización visual. Curso básico*, es María Eugenia Regalado, no María Elena Regalado como está escrito en el programa.

Unidad Uno. Anuncio Publicitario

Edith Padilla Zimbrón

PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD

Problemática

Los programas actualizados del TLRIID no cuentan con una presentación al inicio de cada semestre, por lo que se desconoce la lógica interna de cada uno de ellos, es decir, no se sabe cuál es la razón por la que están organizadas de esa manera cada una de las unidades programáticas. En consecuencia no se sabe por qué se eligió al texto publicitario como arranque al segundo semestre.

Uno de los desaciertos de esta unidad es el mismo título, ya que se toma como anuncio publicitario únicamente el que se puede transmitir de manera visual y además en soporte fijo; no se considera el radio, el cine, e internet. Se habla de la importancia de la alfabetización visual en nuestros días, pero pareciera que solo existe la publicidad en los periódicos y revistas.

Es desconcertante el que se diga que esta unidad es el antecedente para “abordar la representación teatral y la caricatura política durante el tercer semestre” porque ésta última tiene sus propias especificidades, al igual que la representación teatral, que parece la toman como un texto? Y que tiene también su propia estructura y forma de análisis.

Se plantea que el alumno debe aprender a distinguir “ las particularidades del texto icónico-verbal, con la intención de comprender aspectos de la retórica verbal y de la imagen presentes en el anuncio publicitario. Consideramos que el análisis de los textos publicitarios es una tarea muy compleja si es que se desea trabajar de manera seria y

formal y no solo dar brochazos sin ton ni son para medio decirles ciertos elementos que implican la lectura de un texto de dicha complejidad.

Hay un vaivén entre los elementos que se deben identificar y reconocer de solo la imagen y la imagen y texto verbal, por lo que no hay una gradación cognitiva y no se distingue de manera cabal qué es lo que realmente se desea que logre el estudiante al término de la unidad.

Se busca una relación muy forzada entre lo visto en la última unidad del primer semestre (paratextos) y lo que ahora se busca en esta unidad. El enunciado “El profesorado guiará, por medio de modelos, la consecución de los aprendizajes en torno al lenguaje icónico-verbal”. Queda muy ambiguo, no se sabe que quiere decir.

No queda claro de dónde se toma el modelo que se propone para el desarrollo de la unidad; en el último párrafo de la primera columna cuando se habla de cuatro aspectos básicos en la sintaxis de la imagen: “color,plano, línea y perspectiva”, sin embargo, esta parte solo corresponde a la lectura denotativa de una imagen y no se está considerando la lectura connotativa de la misma.

En el último párrafo se menciona el producto que debe elaborar el alumno: un anuncio publicitario dice, “utilizando el análisis realizado y los conocimientos adquiridos en esta unidad para contribuir al desarrollo de su pensamiento analítico, imaginativo y crítico.” No hay una gradación, un verdadero proceso que se explique en esta presentación para que el alumno tenga los elementos suficientes para hacer un buen análisis de un texto publicitario. Además para realizar un texto publicitario se requieren más elementos para hacer un trabajo decoroso y no únicamente simulaciones. Además, si bien se menciona la persuasión, no queda clara la importancia que reviste en este tipo de textos. Esto es grave porque se le da más importancia al producto que se hace y no al elemento persuasivo fundamental en el anuncio publicitario.

Por otro lado, no existe un antecedente de que el alumno sepa lo que es la persuasión. Sería pertinente que antes de abordar este tipo de textos argumentativos, los alumnos supieran identificar los modos discursivos: descripción, narración y argumentación, porque se da por sentado de que el alumno ya trae el conocimiento de la persuasión.

Siguiendo la parte del producto, no hay una evaluación del mismo para saber si lo producido por el alumno, a través de los recursos retóricos verbales e icónico, tenga un propósito persuasivo.

Se ha buscado el término “pensamiento imaginativo” y se ha localizado en la página de la web <http://www.socialetic.com/pensamiento-imaginativo.html> que es una página de Social Etic dedicada a lo denominado coaching y marketing. Se ha encontrado en algunos textos de Psicología como una parte del pensamiento creativo. Sería interesante que se fundamentara en el programa sobre ello.

Mención aparte merece el que se pretenda desarrollar la creatividad y el respeto en esta unidad como parte de los aprendizajes actitudinales, mismos que están también insertos con calzador y cumplen únicamente con la moda de seguir con la campaña “Valor UNAM”.

En conclusión: no existe en la presentación una explicación ordenada de qué, cómo y para qué está esta unidad, porque ni siquiera se menciona el carácter persuasivo de este tipo de textos.

No hay una contextualización sobre la importancia de la persuasión en el anuncio publicitario.

TIEMPO

22 horas

Para lo que se solicita en la unidad, (como está estructurada) de manera tan superficial que son cuatro aprendizajes, es mucho tiempo el invertido en ella

PROPÓSITO

Elaborará un anuncio publicitario, mediante la identificación de la sintaxis y la retórica de la imagen, así como de los elementos verbales de los anuncios publicitarios, como muestra de la comprensión de sus propósitos persuasivos.

Aprendizaje	Temática	Problema	Posible solución
<p>Identifica la situación comunicativa del anuncio publicitario, mediante el reconocimiento de sus elementos, para el desarrollo de la comprensión lectora de textos icónico-verbales.</p>	<p>Situación comunicativa del texto icónico verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enunciador • Propósito • Enunciatorio • Contexto 	<p>La temática planteada para alcanzar el aprendizaje es muy superficial, pareciera que es un juego de simulación.</p> <p>La situación comunicativa del anuncio publicitario, como texto persuasivo es compleja porque no se consideran los distintos tipos de anuncio publicitario y se da por sentado que es fijo.</p> <p>Existen múltiples tipos de persuasión que sería el propósito de que se reconocieran.</p> <p>Faltan otros elementos de la situación comunicativa entendiéndola que ésta</p>	<p>Ubicar de forma precisa qué tipo de anuncio publicitario se pide que se trabaje porque el espectro respecto al tema es muy amplio.</p> <p>Como texto persuasivo, el texto publicitario es muy complejo, por lo cual sería pertinente se trasladara al tercer semestre o por lo menos al final del segundo, dado que el desarrollo cognitivo y de habilidades comunicativas del alumnado no se está considerando al organizar estos nuevos programas ni las unidades. No hay una progresión cognitiva del alumno.</p> <p>Los textos publicitarios, dice Carlos Lomas, así concebidos, prevén en su disposición formal y semántica a los lectores empíricos del mensaje y ponen en juego estrategias estéticas, retóricas e ideológicas que parten de los saberes culturales que se les presuponen y asignan al servicio de la construcción y de la transmisión de toda una ética y toda una pragmática que va más allá del contenido denotado en el anuncio y acentúa el contenido simbólico de toda comunicación publicitaria: la imposición de los valores que quienes detentan la hegemonía social consideran útiles, sensatos y razonables.</p> <p>Es urgente por tanto impulsar desde tempranas edades un aprendizaje comprensivo y metacomunicativo de las formas de la comunicación publicitaria y del uso que de esas formas se hace en sus contextos culturales de recepción y producción. Un saber escolar en torno a las</p>

		<p>tiene los siguientes elementos: (enunciador, enunciatario, mensaje, canal, contexto, códigos...).</p>	<p>imágenes publicitarias (<i>un saber hacer, un saber cómo se hacen y un saber por qué se hacen y para qué</i>) capaz de impulsar una <i>competencia espectral</i> dirigida a una comprensión cabal de la iconosfera visual en la que vivimos paralela a la competencia lingüística del aprendizaje lectoroescritor que la escuela ha asumido tradicionalmente desde tempranas edades. (LOMAS, 1990b y 1993). Porque no conviene olvidar que el ámbito escolar es con frecuencia el único escenario en el que aún es posible crear un espacio de enseñanza y aprendizaje en el que la reflexión sobre estos usos comunicativos conlleve tanto un conocimiento cabal de sus códigos expresivos como una actitud crítica ante el sentido ideológico asociado a sus mensajes.</p> <p>http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_971/enLinea/8.htm</p>
<p>Distingue los recursos verbales e icónicos de los anuncios publicitarios, a partir de su correlación, para la comprensión del propósito persuasivo.</p>	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbales: marca, eslogan o lema. • Icónicos: logotipo, fotografía, grabado, dibujo. <p>Isotopía y Estereotipos valores Propósito persuasivo</p>	<p>No hay una correlación adecuada entre este y el siguiente aprendizaje. Se abordan elementos del anuncio publicitario en diversos niveles y no se parte de lo "sencillo" a lo complejo. Recordar que son alumnos de segundo semestre. No se alude a la importancia de los niveles de iconicidad por ejemplo.</p>	<p>Re acomodar los elementos que se solicitan en la temática para alcanzar los aprendizajes. Partir de lo sencillo a lo complejo. Considero que para llegar a los estereotipos, valores y sobre todo propósito persuasivo primero se debe hacer la lectura denotativa del texto. Lo que le llaman en el programa "Sintaxis de la imagen", para luego pasar a la lectura connotativa, es decir, la interpretación del texto publicitario. Sí identificar los recursos verbales de los icónicos en un primer momento pero de manera general para luego hacer un análisis del mismo desmenuzando lo verbal y luego lo icónico o viceversa. Como ya se dijo, existen diferentes formas de persuasión en un texto publicitario.</p>

		<p>En los recursos verbales, se parte de términos propios de la publicidad que tampoco son tan sencillos de identificar por las diversas clasificaciones que hay de ellos (marca, lema, etc.) Y luego se baja el nivel cognitivo en los recursos verbales.</p> <p>Por lo tanto, el distinguir los recursos verbales e icónico no llevan a comprender el propósito persuasivo de un anuncio publicitario. En ningún momento se dice cómo abordar los valores y estereotipos, solo al distinguir una foto o un logotipo.</p>	<p>Tipos de persuasión publicitaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Persuasión racional o argumentativa: deductiva, inductiva, retórica, referencial ò por identidad. • Persuasión emotiva o afectiva. • Persuasión inconsciente o subliminal.
<p>Reconoce la retórica verbal e icónica, así como la sintaxis de la imagen, mediante la identificación de los recursos en el anuncio publicitario, para el desarrollo de su</p>	<p>Denotación y connotación Retórica icónica y verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prosopopeya • Metáfora • Hipérbole • Antítesis • Sinécdoque • Comparación 	<p>Los términos en la temática son confusos:</p> <p>Denotación y connotación y luego nos hablan de Retórica icónica y verbal en la que se enumeran figuras retóricas. Posteriormente se</p>	<p>Re acomodar la temática de lo “simple” a lo complejo para que se pueda realizar un análisis digno al nivel de un alumno de segundo semestre y tenga los elementos suficientes para que pueda realizar un esbozo de anuncio publicitario.</p>

<p>alfabetización visual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sinestesia <p>Sintáxis de la imagen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Color • Plano • Línea • Perspectiva 	<p>habla de Sintaxis de la imagen. Pareciera que la retórica es parte de la denotación, aunque nunca se habla de lectura denotativa y connotativa. No considero correcto el que se diga “para el desarrollo de su alfabetización visual”</p>	
<p>Elabora un anuncio publicitario, con los elementos estudiados, para el desarrollo de su alfabetización visual.</p>	<p>Anuncio publicitario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Situación comunicativa • Elementos icónicos • Elementos verbales • Disposición Espacial 	<p>Quedan de lado elementos importantes del anuncio publicitario como las isotopías, estereotipos, valores, propósito persuasivo, que es desde mi punto de vista, lo más importante lograr a través de la elaboración del anuncio publicitario, y no se menciona en la temática. Y lo más grave es que el propósito persuasivo de un anuncio publicitario no se menciona en el aprendizaje.</p>	<p>No perder de vista el verdadero propósito de la unidad que es que el alumno perciba a través del análisis de anuncios publicitarios, el propósito persuasivo de estos. Para ello, hay que organizar nuevamente la temática de la unidad.</p>

<p>Demuestra su creatividad y respeto hacia su trabajo y el de los demás, mediante el reconocimiento de las participaciones de sus pares, para el desarrollo de su capacidad propositiva.</p>	<p>Actitudes y valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creatividad • Respeto 		
---	---	--	--

Propuestas de Solución

- ♣ Hay que explicar de manera contundente, fundamentada teóricamente por qué es importante abordar precisamente este tipo de texto como inicio del segundo semestre, e incluso dentro del TLRIID porque hay otros tipos de textos icónicos verbales ¿por qué precisamente el anuncio publicitario?
- ♣ Explicitar que lo que se abordará en la unidad será un texto icónico verbal-fijo, ya que si nos metemos con un anuncio publicitario de tv, radio o internet, tendrán otro tipo de lenguajes y características.
- ♣ Contextualizar sobre la importancia de la persuasión como forma argumentativa para que el alumno sepa el verdadero sentido de abordar el anuncio publicitario.
- ♣ Explicar la orientación teórica que lleve de la mano al profesorado para que oriente al alumno en el análisis de los anuncios publicitarios y pueda tener entonces sí, modelos para que más adelante pueda elaborar un prototipo de anuncio publicitario aplicando lo visto durante la unidad.

- ♣ Redactar la presentación de la unidad pensando en todo tipo de profesores: noveles y con experiencia; literatos y comunicólogos, para poder dar consistencia en el programa indicativo y así evitar las naturales digregación al interpretar y aplicar el programa, dado que el alumno se supone que es el centro y lo más importante en el quehacer educativo.

- ♣ Como en todo el programa, se le da prioridad a los productos y no a los procesos.
- ♣ Presentan la unidad de manera muy superficial sin que seguramente se llegue a profundizar respecto a la temática.
- ♣ Los verbos utilizados en la carta descriptiva se quedan en la identificación y el reconocimiento. No se llega al análisis, por lo que dudo que el alumno al hacer su ejercicio sepa el verdadero sentido de hacerlo: la persuasión.

Evaluación

Se menciona lo que se propone evaluar pero no se dice el cómo hacerlo.

Realizar punteos, guías, modelos, para que el alumno sepa hacia donde debe moverse para realizar la lectura, el análisis y el producto que se solicita sin perder de vista, lo importante de la unidad que es el rescatar el propósito persuasivo del anuncio publicitario.

Referencias

- No se sigue una convención determinada. Y ni siquiera está bien realizada.
- Se considera el libro *La argumentación. Acto de persuasión, convencimiento o demostración*, que se realizó para apoyar los programas anteriores, pero lo más grave es que se recomienda para el alumnado y esto

puede traer confusión en el estudiante si algún profesor los manda a consulta porque este libro, como ya dije responde a las necesidades propias del programa anterior.

- La autora del texto *Lectura de imágenes. Elementos para la alfabetización visual. Curso básico*, es María Eugenia Regalado, no María Elena Regalado como está escrito en el programa.

Unidad Dos. Poema Lírico Lectura de poemas en voz alta y exposición oral de una paráfrasis

Marisela García Barrón
Verónica García Barrón

PRESENTACIÓN.

En esta unidad se pretende seguir abordando otro género literario como es la poesía y citando el programa dice: “la poesía enfatiza la subjetividad y por ello, la reflexión que realiza el ser humano sobre sí mismo. Esta introspección sin duda se acentúa en el periodo de la adolescencia y permite un reconocimiento de la propia identidad, los sentimientos y las emociones.” Consideramos que a lo largo de las unidades de los programas del TLRIID se ha perdido en gran parte la diferencia que existía en la forma de abordar los textos literarios del CCH con otras instituciones de nivel bachillerato, pues como podemos observar las unidades referentes a los géneros literarios están saturadas de terminología literaria mezclada de varias teorías literarias. Por lo que la manera de abordar los textos literarios pareciera que se remite a la aplicación forzada de los términos. Por otro lado específicamente en esta unidad de poesía falta implementar en la temática, las características propias de la poesía o poema como es la sílaba, el verso, la estrofa y sus diversas combinaciones además del contexto, la biografía del autor, la corriente literaria del o de los poemas, así como la comprensión del texto mismo que se va a trabajar, a fin de ampliar el conocimiento del texto leído.

Específicamente en esta unidad encontramos una contradicción ya que se señala que los poemas se deben trabajar a partir del texto y no a partir de nociones y conceptos alrededor de la poesía. Así los recursos retóricos que

se ofrecen en la temática sólo se abordarán si se hallan presentes en el poema estudiado y si coadyuvan a la identificación de los diversos sentidos inscritos en el texto; Sin embargo en los aprendizajes y la temática se manifiesta lo contrario ya que se basa en la identificación de términos propios de la poesía por ejemplo las desviaciones sonoras y las figuras retóricas.

Por último cabe mencionar que hay algunos elementos que no son medibles por ejemplo: “las actividades serán tanto individuales como en equipo a fin de reconocer su asombro al identificar en la poesía la pluralidad de sentidos.” y La realización de una paráfrasis no será suficiente para lograr este aspecto.

Sugerimos que en esta unidad, el alumno debe investigar algo más, referente al poema o poemas leídos para tener un conocimiento más amplio de los textos leídos.

Unidad II. Poema lírico. Lectura de poemas en voz alta y exposición oral de una paráfrasis

PROPÓSITO:

Al finalizar el alumnado:

Comprenderá poemas líricos, mediante la identificación de los principales recursos retóricos empleados y su paráfrasis, para la expresión oral del efecto de sentido.

Problemática

- ♣ En el propósito se pretende la identificación de los principales recursos retóricos para la comprensión de poemas; pero toda una experiencia docente ccachera nos indica que la teoría no es la única forma para comprender un texto es parte del análisis, además se deben tomar en cuenta otros aspectos como la biografía del autor y el contexto de producción. Si bien la paráfrasis es una actividad que ayudará al alumno

a plasmar su interpretación del poema, no es el producto que ponga de manifiesto de forma oral el efecto de sentido.

- ♣ En esta unidad falta un primer aprendizaje que se refiera a las características propias de un texto poético como es el verso y el nombre que reciben de acuerdo al número de sílabas que contienen, la estrofa y sus diversas combinaciones métricas. Por ejemplo el soneto, etc.

TIEMPO

24 horas. El tiempo es excesivo ya que existen otras unidades que requieren de más tiempo debido a la temática, como lo es la cuarta unidad.

APRENDIZAJES.

En cuanto a los aprendizajes podemos notar que en el 1,3 y 4 la temática no es acorde con lo que se pretende que el alumno alcance.

Así se manifiesta en el siguiente cuadro.

Aprendizajes	Temática	Problema	Posible solución
1. Lee en voz alta poemas con las convenciones orales propias del género literario, para la identificación de las desviaciones sonoras.	Recursos fónico – fonológicos: <ul style="list-style-type: none"> • Aliteración • Rima asonante y consonante • Ritmo 	La temática no es acorde con el aprendizaje, si bien todos los conceptos que se proponen tienen que ver con la cuestión sonora, no todos pertenecen al mismo campo, por ejemplo, la	Separar la temática en características propias de la poesía y las figuras retóricas pertenecientes al nivel fónico fonológico. Además se pueden añadir otras que llegan a ser recurrentes en

	<ul style="list-style-type: none"> • Repetición • Eufonía • Metro. 	<p>aliteración es la única figura retórica que pertenece al nivel fónico fonológico. Los términos restantes son características específicas de la poesía.</p>	<p>varios poemas como la anáfora, la onomatopeya, etcétera.</p>
<p>2. Identifica los recursos retóricos y su función en el texto lírico, mediante el contraste con el uso del lenguaje denotativo, para la percepción de las desviaciones propias del lenguaje poético</p>	<p>Recursos morfológico – sintácticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hipérbaton • Elipsis • Estribillo • Epíteto <p>Recursos léxico – semánticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metáfora • Comparación o símil • Dilogía • Prosopopeya • Sinécdoque • Sinestesia • Hipérbole • Oxímoron • <p>Recursos lógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alegoría • Antítesis • Eufemismo • Ironía 		

3. Reconoce la pluralidad de sentidos del poema, a través de la elaboración de paráfrasis, para el incremento de su disfrute estético.	Isotopía “Yo lírico” Imagen Pluralidad de sentidos.	<p>La temática no es acorde con lo que se pretende en el aprendizaje ya que dice: el alumno reconocerá la pluralidad de sentidos pero no se logrará a partir de la temática que se propone , sino desde la identificación de las figuras retóricas y su interpretación.</p> <p>Por otro lado, hay una revoltura de términos ya que la isotopía es una herramienta de análisis</p> <p>La imagen es una figura retórica.</p> <p>El yo lírico es otro elemento de análisis. Por lo que consideramos que esta temática sólo son algunos elementos para un análisis más que para la elaboración de una paráfrasis.</p> <p>Por lo tanto falta la temática relacionada con la elaboración de una paráfrasis.</p>	<p>Falta aclarar que se entiende por pluralidad de sentidos. Tal vez lo más acertado es decir que el texto (poema) es polisémico.</p> <p>No debemos olvidar que los profesores que pertenecen al área de talleres somos de distintas disciplinas y algunos términos no aparecen en los libros que se proponen en la bibliografía.</p>
4.- Expresa el efecto de sentido de un poema, mediante la paráfrasis y la explicación de los recursos retóricos empleados, para el desarrollo de su competencia oral.	Paráfrasis Comentario libre Lectura oral de poesía: <ul style="list-style-type: none"> • Volumen 	<p>El aprendizaje es ambiguo pues requiere que el alumno exprese el efecto de sentido de un poema mediante la paráfrasis</p>	<p>Para este aprendizaje se sugiere que la temática vaya acorde con la lectura en voz alta de los análisis realizados a partir de las características</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Ritmo • Entonación • Velocidad 	<p>y la explicación de los recursos retóricos; pero con la realización de una paráfrasis no se pueden explicar estos aspectos, para ello se requiere de otro tipo de escrito que demuestre la explicación de los recursos retóricos.</p> <p>Por otro lado la paráfrasis y la explicación de los recursos retóricos tal vez puedan servir para que el alumno pueda realizar un análisis de un poema pero no para el desarrollo de la competencia oral.</p> <p>Además relacionando la temática con el aprendizaje no queda claro si el alumno pondrá en práctica la oralidad con la lectura de su análisis y la paráfrasis o con la lectura de poemas en voz alta.</p> <p>Por último se solicita en la temática un comentario libre, y en el aprendizaje en ningún momento se hace alusión a él.</p>	<p>propias de la poesía, las figuras retóricas la isotopía, el yo lírico, biografía del autor y su contexto.</p> <p>En cuanto a la temática que se refiere a la lectura oral de poesía se traslade al primer aprendizaje ya que son aspectos importantes para la lectura oral de poemas.</p>
<p>5. Manifiesta su asombro ante la realidad poética, al interpretar la pluralidad de sentidos propia del género, para el desarrollo de su</p>	<p>Valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Afán por el saber 	<p>El asombro que el alumno manifieste ante la realidad poética no es un aprendizaje medible; por lo</p>	

sensibilidad estética.	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia • Libertad de expresión. 	de que tampoco resulta ser un fin, pues puede que el alumno, no lo logre. Además la temática relacionada a los valores, no se enfocan a fomentar el asombro y la sensibilidad estética.	
------------------------	--	---	--

Propuesta de Solución

La paráfrasis es una actividad que se queda en un primer plano del análisis de un poema, el producto final debe ser el análisis de un poema a partir de los 4 niveles como son el fónico – fonológico, morfosintáctico, semántico y lógico, además de datos del autor, de su contexto o corriente literaria. Posteriormente una exposición oral de lo analizado

Bibliografía. No todos los libros que se sugieren para el profesor se refieren a la poesía y su análisis.

Unidad Tres. Cuento y novela. Comentario analítico

Gerardo García Palacios
Edith Padilla Zimbrón

PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD

Problemática

Consideramos que esta unidad es la que conlleva más problemática dado que se percibe como la “continuación” de lo visto en la unidad II del semestre anterior,(Cuento y novela), sin embargo, ésta no existe ni en el proceso a lo largo de la unidad ni en los productos que se solicitan en cada una de ellas.

Veamos: En el primer semestre se tiene la temática de ficción, versimilitud, pacto de ficción, narrador, personajes, tiempo (secuencias básicas), espacio: descripción, historia, orden de la historia, pero nunca se caracteriza bajo qué teoría, se tratará al narrador y a los personajes. No se hace alusión al discurso, solo a la historia.

En el segundo semestre, dice “se retoma la noción de narrador”, aquí sí se caracteriza, pero consideramos que hay un retroceso en cuanto al tratamiento teórico porque ya no se mencionan las categorías que ofrecía el programa indicativo anterior (2005): homodiegético, heterodiegético, autodiegético, etc.

“Se continúa con con el análisis del personaje”. En el primer semestre tampoco se dice bajo qué lupa hay que tratar al personaje. Y aquí se percibe una serie de inconsistencias y mezclas de teorías que solo crearán confusión en el profesor, sobre todo el novel.

“Se amplía la noción de conflicto”. En el primer semestre no se ve este concepto.,

En este semestre tampoco se considera el discurso. Creemos que es una falta grave, pues es inherente uno del otro, es decir, historia y discurso van de la mano y a lo largo de la unidad no se alude a este último.

En la presentación se dice que se sugiere que el comentario analítico se haga por contraste: cuento y novela, sin embargo, consideramos que son géneros que pueden coincidir en algunas cosas, pero que cada uno tiene sus propias especificidades. La afirmación “La escritura del comentario, al partir de un análisis detallado, requiere trabajar con una obra literaria de cada vertiente”, es errónea porque se puede hacer un comentario analítico de un cuento o de una novela de manera independiente, es decir, no es condicional que se trabajen ambos géneros para la realización de un comentario analítico.

Luego hay una contradicción en el siguiente párrafo cuando dice que “La lectura de literatura no se reduce sólo a dos textos mencionados para el comentario analítico, puesto que es necesario aumentar durante este segundo semestre la extensión de la lectura, por lo menos a ocho cuentos, y cuatro novelas [...] con el fin de incrementar la competencia literaria del alumnado.”

Bien, La afirmación anterior también se hace para justificar la lectura extensiva, la cual consideramos no necesariamente contribuye a que el alumno incremente la competencia literaria, entendiéndose ésta como “un proceso de desarrollo de capacidades y destrezas alcanzadas por el alumno, resultado de la articulación entre sus conocimientos literarios, saberes interculturales, habilidades expresivas y comprensivas, hábitos y actitudes del dominio cognitivo, lingüístico y emocional, a través del contacto directo y del disfrute de la obra literaria, para poder establecer valoraciones y asociaciones en el orden de lo literario.”¹

Leyendo a destajo, se pueden desarrollar ciertas habilidades, pero no con la profundidad debida, es decir, nosotros consideramos que es mejor leer menos novelas, pero que en verdad se profundice en ellas.

En ese mismo párrafo, dice: “Mediante aproximaciones sucesivas [no entendemos de qué, a qué se refiere], cada docente organizará estrategias para seleccionar, guiar, analizar y evaluar la lectura de dichas obras, cuyas

¹ https://www.ecured.cu/Competencia_literaria

características estarán acordes con los intereses de los adolescentes, la calidad literaria y la proximidad con las problemáticas nacionales y extranjeras. Se sugiere que las temáticas del relato se aborden poco a poco.” Consideramos que los intereses de los adolescentes son múltiples y variados, por lo que no se pueden homogeneizar. Asimismo es complicada y equivocada la idea de encasillar las diversas lecturas de cuentos y novelas, para “las problemáticas nacionales y extranjeras”. Será necesario, entonces, planear como temas de interés lector de jóvenes estudiantes, aspectos como el amor o la búsqueda de la identidad, como aspectos a seleccionar en las diversas obras literarias. (No coartar su predilección por seudoliteratura, pues para ellos es lo máximo). Es conveniente señalar que “las problemáticas nacionales y extranjeras” no son más que un telón de fondo, pues lo que realmente abordan las obras literarias es la condición humana y sus avatares.

No hay alguna fundamentación que avale alguna postura teórica para abordar la literatura, al contrario se mezclan y puede crear confusión.

Los aprendizajes y temáticas están más dirigidos al cuento que a la novela, por lo tanto hay un desequilibrio temático, cognitivo y conceptual.

Propósito:

Al finalizar la unidad, el alumnado:

Redactará un comentario analítico, mediante el estudio de cuentos y novelas leídos, para el incremento de su formación como lector autónomo.

Aprendizajes	Temática	Problema	Posible solución
<p>Identifica las diferencias entre los distintos narradores, a través del análisis de sus características, para la comprensión de la historia.</p>	<p>Narrador:</p> <p>Persona gramatical de la enunciación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primera • Segunda • Tercera <p>Grado de participación en la historia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Protagonista • Testigo • Omnisciente <p>Dosificación de la información:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con restricciones • Sin restricciones 	<p>Hay un retroceso en cuanto a la terminología y la forma de abordar al narrador que consideramos es más simple que la de los programas anteriores.</p> <p>No se aborda la temática sobre la importancia no sólo de la “historia”, sino también del “discurso”</p> <p>No se sabe de dónde toman la terminología de la temática</p>	<p>Unificar términos</p>
<p>Reconoce las características de los personajes, mediante la identificación de su papel en la historia, para el establecimiento de las relaciones entre ellos.</p>	<p>Personajes:</p> <p>Principal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características (informaciones e indicios) • Relevancia en la historia • Función: protagonista <p>Secundarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características (informaciones e indicios) • Relación con el personaje principal 	<p>Muy pobre la forma de caracterización de los personajes.</p> <p>Se mezclan teorías ya superadas o clásicas con otras más “nuevas”, como la del modelo actancial de Greimás.</p> <p>Hay un error tipográfico porque la palabra “Secundarios” de la temática, pareciera que forma parte de la función “protagonista”, es</p>	<p>Unificar terminología.</p> <p>Que se observe una gradación, un proceso cognitivo en el alumno en cuanto al análisis que se le solicitará.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Función: antagonista o ayudante <p>Incidentales: [sic]</p> <ul style="list-style-type: none"> • Característica • Relevancia de sus acciones • Función: contribución a la atmósfera o ambientación 	<p>decir aquella palabra debería estar en la misma jerarquización de "Principal".</p> <p>Además, falta "el antagonista" como personaje principal.</p> <p>Pareciera que se busca una interpretación libre del profesor porque no hay una teoría clara en la temática.</p>	
<p>Ordena cronológicamente las acciones en cuentos y novelas, a partir del establecimiento de las secuencias básicas del relato, para la distinción entre el orden lógico y el orden artístico.</p>	<p>Orden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anticipaciones • Retrospecciones <p>Secuencias básicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Situación inicial • Ruptura del equilibrio • Desarrollo • Desenlace 	<p>En primer semestre se hablaba de tiempo y espacio. Aquí se omite y se trabajan otros términos.</p> <p>Aquí se aborda el discurso?</p>	<p>Abordar plenamente, tiempo y espacio y/o historia y discurso.</p>
<p>Formula el conflicto en cuentos y novelas, a partir de la identificación de las metas y oposiciones entre los personajes, para el entendimiento de su resolución.</p>	<p>Metas u objetivos de los personajes</p> <p>Oposiciones entre los personajes</p> <p>Planteamiento del conflicto</p> <p>Resolución</p>	<p>El alumno no puede formular el conflicto, lo identifica.</p> <p>Meten la teoría del modelo actancial de Greimas pero no hay un antecedente .</p>	<p>Unificar términos y teorías.</p>
<p>Redacta un comentario analítico mediante las etapas del proceso de escritura y la</p>	<p>Planeación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Situación comunicativa 	<p>En ningún momento de los aprendizajes anteriores se aprecia el proceso de análisis</p>	<p>Desmenuzar más el proceso de análisis y de escritura del</p>

<p>comparación de relatos, para la demostración del análisis literario.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comparación de relatos diversos (semejanzas y diferencias). <p>Textualización:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inicio: presentación de las obras analizadas • Desarrollo: semejanzas y diferencias • Cierre: valoración <p>Revisión</p>	<p>de los textos para que el alumno pueda escribir sobre un cuento y menos de una novela.</p> <p>No hay reflexión, concientización, para la realización del análisis para luego escribirlo.</p>	<p>comentario.</p>
<p>Reconoce la trascendencia de la responsabilidad en el trabajo intelectual y la curiosidad por la condición humana, a través del análisis de cuentos y novelas, para el incremento de su capacidad expresiva en un texto académico..</p>	<p>Actitudes y valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad • Integridad académica • Afán por saber 		

Propuesta de solución

-Que en primer semestre se de cuento y en este segundo se vea novela.

Se pide mucho en la temática para solicitar al final de la unidad un producto que no es congruente con la temática.

Que haya una gradación en los aspectos de análisis en cada una de las unidades, tanto de primer semestre como del segundo semestre, porque pareciera que se repite alguna temática.

No hay una gradación de los aprendizajes ni en los productos.

Que no se mezclen teorías literarias, pues se puede crear confusión sobre todo con los maestros que no son de literatura. Por lo tanto hay que unificar la terminología. Una razón de peso es que muchos alumnos que reprobaban la asignatura tienen referentes distintos, debido a la formación o preferencia del profesor respecto a la teoría literaria. Eso es grave, pues crea mucha confusión en ellos.

EVALUACIÓN

Muy pobre la lista de viñetas que se presenta. No existe un verdadero apartado para la evaluación.

REFERENCIAS

Mal realizada la bibliografía. Se ofrecen pocos libros sobre teoría literaria. Se ofrecen varios diccionarios que bien se podrían obviar y buscar textos que en verdad sirvan tanto a los profesores como a los alumnos.

Unidad Cuatro. Artículo académico expositivo. Reseña crítica

María Genoveva Montealegre Avelino

Respecto al eje temático del curso TLRIID II. En la presentación de la unidad no se hace una ubicación ni relación con la unidad que le antecede (cuento y novela) y le sucede (reseña crítica de la representación teatral). Hay desconocimiento del eje rector del semestre, a simple vista se perciben saltos de una unidad a otra. En relación a los textos que se van a leer, se presentan el anuncio publicitario, poema lírico, cuento y novela y artículo académico expositivo sin encontrar una gradación, secuencia lógica y un eje temático. En relación a la producción textual se proponen anuncio publicitario, paráfrasis, comentario analítico y reseña crítica, cada uno presenta diferente nivel de complejidad en la elaboración, los textos a producir que tienen más relación son los dos últimos (comentario analítico y reseña crítica).

Respecto a los conceptos y enfoque teórico.

En la presentación de esta unidad se plantea que el alumno adquirirá herramientas indispensables para redactar una reseña crítica, a partir de la lectura de un artículo académico expositivo. A la reseña crítica no se le define solo se dan algunas características como “incorporación de elementos valorativos a través de la argumentación”, debe incluir información de otras fuentes confiables “relacionada con la temática del artículo académico”,(p. 49) estas afirmaciones dan a entender que debe hacerse una investigación sobre el tema del texto a reseñar, no reseñar el texto.

Al “artículo académico expositivo.” se le considera “género académico” pero no se especifica cómo debe entenderse y cuáles son los otros géneros académicos a que se refiere ¿es válido incluir en esta clasificación el

reporte de lectura, reseña descriptiva y crítica, artículo de divulgación científica, reporte de práctica de laboratorio, ensayo, reporte de investigación?

Al nombrar al Artículo académico expositivo género académico, y en la carta descriptiva tipo textual, requiere hacerse una revisión detallada de la terminología y fundamentarla de la más apropiada manera. De acuerdo a Björk Lennard e Ingeger Blomstrand género y tipo de texto son términos muy diferentes, *plantean que el género es un término mas general y el tipo textual es una característica mas particular, sin embargo, al momento de analizarse ambos se solapan.*²

Modestamente al artículo académico expositivo se le atribuyen características “de tipo textual argumentativo o el expositivo”(p.49), ya no se le da el nombre de modalidad discursiva o estructura textual argumentativa y expositiva respectivamente ¿Por qué?.

Además de no abordar el carácter argumentativo del texto académico, tampoco se abordan características como su cientificidad, su lenguaje especializado y formal, su objetividad, su confiabilidad, ni su intención demostrativa.

No se explicita que hay convenciones académicas y que la redacción e interpretación de un texto académico “Es un saber «situado» que integra forma y contenido.”³

Partiendo del supuesto que se acepta el término tipología textual, surge la cuestión ¿Cuál es la clasificación de los tipos de textos? Al intentar dar una respuesta encontramos que no hay congruencia con los autores que se

² Björk Lennard e Ingeger Blomstrand *La escritura en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó, 2000. P.35

³ Castelló, Montserrat (coord.). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos: Conocimientos y estrategias*. Barcelona: Graó, 2012.pág. 10

refieren en la bibliografía de la unidad, por ejemplo, Álvarez Angulo, Teodoro en el libro *El resumen escolar: teoría y práctica* propone la siguiente tipología textual: 1. Narrativa, 2. Descriptiva, 3. Argumentativa, 4, Expositivo-explicativo 5. Conversacional. Estas tipologías son interesantes y precisas, sin embargo también son características que podemos encontrar en un solo Artículo académico expositivo. Lo mismo ocurre cuando consultamos la clasificación de Björk Lennard e Ingeger Blomstrand quienes refieren la siguiente clasificación: 1.Narración, 2. Análisis de causas. 3. La resolución de problema. 4. La argumentación y 5. El resumen.

En la carta descriptiva a estas características se le llaman “estructuras textuales (secuencia temporal, descripción, comparación-contraste, problema solución, causa-efecto) de la estructura del artículo académico expositivo”. La denominación es redundante y a nivel didáctico complica el proceso de enseñanza.

Respecto a la organización temática en la unidad. Al interior de la unidad, hay suposiciones de que los alumnos ya conocen ciertos tópicos, por ejemplo en el texto académico expositivo, se parte de que el alumno ya conoce características del lenguaje académico-científico. El profesor experimentado en estos temas podrá salvar esas carencias con destreza y creatividad, empero, el que está empezando a ejercer la docencia abordará la temática dejando muchos huecos.

Retrocesos, confusiones y vacíos de la unidad: En la unidad se pierden términos importantes como intertextualidad y los modos discursivos con su respectiva clasificación, descripción, narración, argumentación, exposición.

Al momento de analizar la situación comunicativa no se integran todos los elementos en cada análisis, y mucho menos se enfatiza su intención y efecto de sentido.

En la unidad se establece una vinculación entre la lectura y la escritura, la apropiación del texto se inicia mediante la lectura exploratoria y analítica, al realizar la lectura analítica se pide identificar la estructura global y específica del texto con términos iguales lo cual confunde, “2. Reconoce la estructura del artículo... a partir de la identificación de su estructura...” p. 50.

Después de la apropiación del texto mediante el resumen, paráfrasis y elaboración de fichas de registro y de trabajo, se entra al proceso de la textualización (que debe contener argumentos y elementos valorativos, datos de investigación de otras fuentes sobre el tema del artículo –fichas-, intertextualidad) y la revisión del borrador. ¿Qué tan válido es investigar sobre el tema del artículo si solo se pide reseñarlo?

El proceso de redacción del texto incluye las etapas de planeación, textualización y revisión del borrador, en la sección de estrategias sugeridas. No obstante, en la redacción de la reseña no se contempla el análisis de la situación comunicativa del texto reseñado.

El documento indica que el alumno debe desarrollar las **habilidades cognitivas para argumentar** en la reseña. Es necesario dedicar más tiempo e ilustrar sobre formas de argumentar además del respaldo de autoridad como el ejemplo y las preguntas retóricas. Esta habilidad cognitiva requiere ejercitarse de distintas formas para desarrollar progresivamente la comprensión de la diversidad textual y de la capacidad crítica.

Asimismo se señala que alumno debe desarrollar “las **habilidades de investigación**” propias de la materia” sin embargo, no se especifican pero si enfatizan que son necesarias para los dos siguientes semestres. En realidad solo se abordan algunas técnicas de recopilación de información pero no propiamente la investigación y su respectivo proceso.

La unidad termina con los valores universitarios de la integridad académica, honestidad y respeto, son principios que deben enfatizarse desde el principio de la unidad y durante el semestre.

El propósito de la unidad es que el alumno lea varios artículos académicos sobre un tema y que en una reseña crítica practique la intertextualidad entre el alumno y el autor del texto académico. Sin embargo deben precisarse los conceptos básicos que se utilizan, ejercitarse varias veces y cultivar mecanismos que desarrollen la capacidad argumentativa y crítica del alumno.

PROPÓSITO:

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. El propósito es viable, la reseña es un trabajo “sencillo”, que es factible elaborar puesto que la lectura y redacción ha sido practicada de distintas maneras. El problema consiste en cómo se va a concebir el “Artículo académico expositivo” ¿Es posible considerar aquí el reporte de una práctica de laboratorio, el artículo de divulgación científica, informe de investigación?, y como concebir la reseña, pues se plantea casi como si fuera el desarrollo de un tema y no se concentra en el texto a reseñar} Especificar si sólo se considerarán los textos con soporte fijo no en movimiento como los audiovisuales (conferencias, documentales)

TIEMPO: 24 horas.

Son 12 sesiones, se plantea que en cuatro semanas el alumno lea varios artículos académicos y redacte una reseña, considero suficiente el tiempo, si hay un avance homogéneo en el grupo, es probable se dedique más atención a la identificación de lo que llaman “estructuras textuales” (secuencia temporal, descripción,...) y al proceso de redacción

Aprendizaje	Temática	Problema	Posible solución
<p>1. El alumno: Identifica la situación comunicativa de artículos académicos expositivos, a partir del reconocimiento de sus elementos para el desarrollo de su comprensión lectora.</p>	<p>Artículo académico expositivo Situación comunicativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enunciador • Enunciatario • Contexto • Referente • Propósito 	<p>Primero se aborda el concepto, después su situación comunicativa, no considera la confiabilidad como característica del texto. No toma en cuenta todos los elementos de la situación comunicativa. No especifica el propósito: Demostración; Lenguaje científico; objetividad</p>	<p>Incluir la confiabilidad de las fuentes, pues es parte de la caracterización del texto. Incluir todos los elementos de la situación comunicativa.</p>
<p>2. Reconoce la estructura del artículo académico expositivo, a partir de la identificación de su estructura, para el incremento de su comprensión lectora.</p>	<p>Estructuras textuales del tipo expositivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Secuencia temporal • Descripción • Comparación-contraste • Problema-solución • Causa-efecto 	<p>La redacción es confusa se maneja el término estructura del AAE para referirse a la organización global del texto y a nivel particular se vuelve a usar estructura textual de tipo expositivo, lo cual afecta el proceso de la comprensión.</p>	<p>Clarificar y utilizar términos diferentes para cada característica. (Puede ser estructura o subestructura.)</p>
<p>3. Elabora fichas de registro y de trabajo, mediante la consulta de fuentes de información confiables, para la</p>	<p>Sistematización de información. Confiabilidad de las fuentes Fichas de registro Fichas de trabajo</p>	<p>En el aprendizaje se está planteando una actividad no una acción que implique aprender. Confiabilidad de las fuentes</p>	<p>Enfocarse solamente al proceso de apropiación de la información del texto a reseñar y la confiabilidad debe abordarse en el punto</p>

<p>apropiación de la temática. [Se apropia de la información mediante las fichas...]</p>		<p>es una característica fundamental del texto, interfiere en el proceso de apropiación. Confusión de términos. Sistematización de la información se refiere a integrarla; la palabra debe ser acopio y apropiación de la información.</p>	<p>1. La palabra “sistematización” debe sustituirse por acopio o apropiación de la información. El término sistematización debe pasar al aprendizaje 4.</p>
<p>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. [Integra información, Redacta una..]</p>	<p>Reseña crítica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Título y autor de la reseña crítica. • Ficha técnica del artículo académico expositivo. • Introducción • Desarrollo: resumen, comentario crítico, argumentando con citas textuales o respaldo de autoridad. <ul style="list-style-type: none"> • Conclusiones 	<p>Ibid, no es aprendizaje, debe decir redacta. No se aborda la planeación, textualización y revisión. Las citas textuales son diferentes entre el texto reseñado y de otro texto. ¿Es apropiado utilizar ambas citas en la elaboración de reseña? No se aborda la situación comunicativa del texto en la elaboración de la reseña.</p>	<p>El uso de diferentes citas se debe concretar al texto reseñado para que practique el alumno. Incluir la situación comunicativa del texto en la elaboración de la reseña.</p>
<p>5. Demuestra integridad académica en la elaboración de su reseña crítica, mediante la consignación de las fuentes para la expresión de su honestidad intelectual.</p>	<p>Actitudes y valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integridad académica • Honestidad • Respeto 	<p>Es algo que se debe estar planteando de distintas formas desde el inicio de la unidad en los momentos pertinentes.</p>	

EVALUACIÓN

Se plantea al aprendizaje como eje de la evaluación. Dentro de esta se debe considerar la interacción social del alumnado y su actitud frente al trabajo, el intercambio verbal dentro del aula, la comprensión de textos, las redacciones y las investigaciones. Se plantea considerar diversas evidencias de aprendizaje a lo largo del curso, para contrastar la evaluación diagnóstica inicial con la evaluación final -sumativa e integrativa-. (p. 16 del programa)

Como instrumentos apropiados destacan el portafolio, las pautas de observación del profesor y de autoevaluación, las rúbricas, las listas de cotejo.(p.16)

La evaluación que se plantea en la unidad requiere tomar en cuenta el trabajo en equipo y el uso de alguno de los instrumentos como portafolio y rúbricas.

La BIBLIOGRAFÍA DEL PROFESOR debe revisarse y fundamentar la caracterización de los textos que utilizamos. Aunque esto es difícil pues son textos de España u otros países. No se sigue un modelo determinado.

La BIBLIOGRAFÍA PARA EL ALUMNO, debe ser actualizada y más precisa, sobretodo para que el manejo de la terminología sea acorde con la que se establece en el programa.

En general, en la unidad se plantea que primero es el proceso de lectura en el cual se identifican las características del texto y se aplican estrategias de apropiación (fichas). Después se empieza a preparar el proceso de redacción de la reseña, pero ya con un concepto previo del tipo de escrito que se va a elaborar.

El problema reside en como se concebirán los textos que se leen (Artículo Académico Expositivo) y a cuales se refiere. La caracterización del los textos debe aproximarse al tipo de obras que contacta el alumno en el nivel bachillerato. Si es un texto especializado complica la comprensión del contenido y no se facilita que el alumno haga valoraciones, es mejor que haga reseñas de artículos de divulgación científica. Debe clarificarse la noción de la reseña crítica, ya que se utilizará para el artículo académico expositivo (segundo semestre), el texto dramático y la representación teatral (tercer semestre).

RESPECTO A LAS REFERENCIAS

- El registro bibliográfico no sigue una convención determinada, se combinan varios estilos. No está bien realizada.
- Se requieren propuestas bibliográficas más actuales y específicas acordes a los propósitos que se plantean en los programas.
- Contiene textos no apropiados, por ejemplo se sugiere el portal académico del CCH, el cual no está actualizado y maneja términos del anterior programa.

Propuestas de solución

- ♣ Especificar qué debe entenderse por Artículo académico expositivo, parece que es un categoría general que puede referirse a: Un resumen, una reseña, un artículo de divulgación científica, un reporte de práctica, un informe de investigación. ¿Será así? ¿Bajo que fundamento? Monserrat Castello cuando habla de texto académico se refiere al texto que se produce en una comunidad científica académica, que tiene su propio

contexto de producción y recepción, precisa que “Está situado en un acto de comunicación académica dentro del cual se definen los rasgos del contenido y tema, del emisor y del lector, del contexto, y de la finalidad y del medio de comunicación para ver cómo estas propiedades se concretan en un tipo particular de texto. El emisor: Miembro de la comunidad académica. El lector: son otros miembros que lo juzgan y evalúan; **el contexto impone los cánones para decidir qué es apropiado y qué inapropiado**; la finalidad del discurso es argumentar, convencer y persuadir; el medio de comunicación es fundamentalmente escrito, y el discurso toma posición respecto a otros discursos de la misma área de conocimiento.”⁴

- ♣ En la unidad incluir información temática sobre el artículo académico expositivo: Contexto científico-académico, Lenguaje científico y objetividad. Confiabilidad. Destacar la denotación del texto académico y su respectivo efecto de sentido, la demostración.
- ♣ Enfatizar la importancia de la argumentación con su respectiva intención comunicativa y el efecto de sentido la demostración, para que el alumno comprenda el propósito de abordar el artículo académico expositivo.
- ♣ Los textos a reseñar deben aproximarse al tipo de obras que contacta el alumno en el nivel bachillerato. Si es un texto especializado no se facilita que el alumno comprenda el contenido y mucho menos que haga valoraciones, es mejor que haga reseñas de artículos de divulgación científica.
- ♣ Especificar y explicar la perspectiva teórica de los temas del programa para que el profesorado cuente con recursos y oriente al alumno en el análisis de artículo académico expositivo.
- ♣ Fundamentar la terminología de:
 - ♣ a) Género académico.
 - ♣ b) Tipología textual.

⁴ Ibid pág. 19

- ♣ c) Reseña descriptiva (¿debe incluir apoyo de otras fuentes sobre el tema o debe centrarse en reseñar exclusivamente el texto? En los anteriores programas la reseña se conceptualiza centrándose en un solo texto).
- ♣ Justificar porque no se retoma el término intertextualidad y modos discursivos.

Es conveniente que desde el primer semestre se retomem los términos modos discursivos (descripción, narración, argumentación, exposición) para que dentro del proceso de enseñanza sean nociones que se consoliden y se “preserven”, y que sirvan como eje para todos los semestres.

Revisar las corrientes teóricas contemporáneas, rescatar los términos y enfoques que son suficientemente coherentes e indispensables para promover el desarrollo de la competencia comunicativa en especial en la comprensión y producción de textos.

Fundamentar y precisar los términos que se incluyen en la nueva propuesta, con bibliografía acorde.

Socializar la terminología en los cursos y diplomados dirigidos a los profesores.



PARTE II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

PARTE II. MARCO REFERENCIAL POR UNIDAD

Entendemos por marco de referencia o marco referencial a la fundamentación teórica del trabajo. Tiene la finalidad de aportar a nuestra guía coordinación y coherencia de conceptos y proposiciones con la finalidad de que la propuesta de estrategias didácticas y actividades sugeridas tengan un sustento, mismo que no se aprecia en el programa indicativo.

UNIDAD UNO. TEXTO PUBLICITARIO

Si bien existen diferentes corrientes o posturas para hacer el análisis de un texto publicitario, como por ejemplo la Teoría de la Comunicación, la semiótica o la teoría psicológica, para los fines de este trabajo meramente didáctico tomaremos las ideas del filólogo y maestro de secundaria Carlos Lomas que en diversos libros y documentos aborda el tema de la publicidad en el aula.

Hemos decidido trabajar bajo la perspectiva que propone el autor antes mencionado porque consideramos que sus ideas se pueden adaptar perfectamente a lo que solicita el programa indicativo en su primera unidad. Se toman como base dos textos del autor antes mencionado: “La comunicación publicitaria”, publicación electrónica de *Quaderns digitals* http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_971/enLinea/8.htm y el libro *El espectáculo del deseo. Usos y formas de la persuasión publicitaria*.

A continuación se hace un repaso somero de las diversas escuelas o enfoques de la comunicación publicitaria, información contenida en el documento “La comunicación publicitaria” y que se transcribe casi en su totalidad.

Tras las investigaciones iniciadas a partir de los años veinte sobre la comunicación publicitaria desde disciplinas como la teoría económica y la psicología conductista o el psicoanálisis (con sus trabajos orientados a conocer los mecanismos de la irracionalidad colectiva -la autoafirmación, la identificación y la sugestión-: y los procesos psíquicos del inconsciente, tan utilizados en la *persuasión oculta* de la publicidad subliminal), la antropología lingüística y cultural aparece como una disciplina enormemente sugerente al considerar las lenguas, los ritos, las costumbres, los mitos, los estilos de vida o los objetos como formas simbólicas de reproducción de los sistemas culturales de una sociedad y al entender que la satisfacción de los deseos a través del intercambio de bienes no atiende tanto sólo a factores de tipo fisiológico sino también a factores orientados a la integración tribal o grupal. En este sentido, el intercambio y la circulación de objetos no sólo satisface necesidades materiales o crea beneficio económico sino que contribuye a la integración simbólica de las personas en el orden establecido y por tanto legítima y consolida el sistema social. Desde algunas escuelas antropológicas de raíz estructural (Lévi-Strauss, por ejemplo) se entiende que no sólo los signos lingüísticos o icónicos encierran significación sino que todo intercambio, sea de signos o de objetos, encierra sentido en cuanto proceso de cooperación, negociación y socialización:

La psicología social de la escuela de Frankfurt tiene en el freudomarxismo una peculiar síntesis de psicoanálisis y sociología marxista. Para sus adalides, la insatisfacción sexual se relaciona con la represión social al expresarse ambas simbólicamente en las interacciones sociales. La publicidad actuaría en esta línea como un sistema de gratificaciones que compensaría las frustraciones ocasionadas por una sociedad alienante. Desde esta perspectiva, la publicidad, inserta dentro de las prácticas comunicativas de los medios de comunicación de masas, es entendida ante todo como alienación ideológica y como enajenación del deseo.

No debemos ignorarlos enfoques funcionalistas (la publicidad como planificación racional de la irracionalidad del deseo y resorte económico y ético de integración social, con lo que se constituye en herramienta eficaz y funcional

de consenso), críticos (la publicidad como expresión de las industrias culturales que otorgan a la posesión de mercancías valores simbólicos ligados a los fines de control y enajenación del sistema capitalista) y marxista (la publicidad como expresión de la estructura de las relaciones de producción, distribución y consumo así como del fomento de los valores, normas y leyes del mercado).

En las últimas décadas asistimos al auge de los estudios retóricos sobre el lenguaje publicitario. Quizá como consecuencia de su raíz lingüística y de su obcecación metodológica por aislar los hechos comunicativos de sus contextos de producción y recepción, tales estudios tendieron en sus orígenes a la pura descripción del repertorio verbal -de los eslóganes publicitarios cuando no a la especulación y al ejercicio estilístico de intención literaria. Sin embargo, la creciente recuperación de la retórica en cuanto disciplina "capaz de considerar los medios de persuasión acerca de cualquier cosa dada" (ARISTÓTELES, 1964: 35), "arte y doctrina de la comunicación eficaz" (ENKVIST, 1987: 131) y saber cuyo objeto no es otro que describir las reglas y los mecanismos de creación del discurso, permitió abordar el análisis de las estrategias comunicativas inscritas en los textos publicitarios desde una perspectiva más global.

La retórica deja así de ser un saber o una técnica ligada tan sólo a los sistemas verbales de comunicación y pasa a constituirse en una disciplina integrada en la semiología e interesada en el repertorio de los procedimientos textuales (Verbales y no verbales) que construyen el universo simbólico de los significados culturales. Tal orientación ha permitido integrar los hallazgos lingüísticos (el conjunto de reglas de construcción del discurso) y semánticos (a través de la poética, del estudio de los significados trasladados y de las figuras) de la retórica clásica a la vez que ha puesto un mayor acento en las relaciones intratextuales (en el caso del discurso publicitario, en la interacción iconoverbal) y "en el funcionamiento social de los textos como formaciones semióticas unitarias" (LOTMAN, 1980). Desde esta perspectiva, cabe considerar la retórica como un conjunto de operaciones dependientes del campo semántico y en

consecuencia subsidiaria y solidaria de una teoría del modo de producción de los signos (ECO, 1977), es decir, de una semiótica de orientación pragmática. Los textos así concebidos prevén de forma implícita a los lectores empíricos del mensaje en la disposición formal y semántica de los códigos y articulan estrategias estéticas, retóricas e ideológicas que parten de los saberes que se les presuponen y asignan (ECO, 1981).

Así, cuando Barthes (1964) analiza la imagen como un conjunto de procedimientos retóricos destinados a producir un sentido denotado o literal que se complica mediante la intervención determinante de las connotaciones está abriendo el camino para que autores como Durand (1970) o colectivos como el Grupo mu (1992) estudien la estructura retórica del discurso icónico al demostrar que en la imagen es posible encontrar un repertorio de figuras y tropos similar al habitual de los sistemas verbales de comunicación ¹.

Ya en los setenta, el acercamiento semiológico de Eco (1972), quien conjugaba en sus trabajos el análisis de los recursos retóricos con la consideración, de los aspectos ideológicos, pone las bases de una investigación semiótica de la publicidad, a la que contribuyen el propio Barthes (1970) o Georges Peninou (1977). Todos ellos subrayan la utilidad de un análisis semiológico que, integrando metodologías de origen lingüístico orientadas a dar cuenta del inventario de las operaciones retóricas, abra el camino al estudio de los significados trasladados por la vía de la connotación y a la descripción de las estrategias de enunciación desplegadas en situaciones culturalmente determinadas.

En efecto, la atribución de sentido realizada por el destinatario es construida en la comunicación publicitaria a través de la elección del punto de vista, de la disposición y uso de los signos iconográficos, de los valores simbólicos asociados a la banda sonora, de los efectos retóricos de los enunciados verbales y no verbales, de las acciones, escenarios, temas y atributos de los personajes... y la cooperación interpretativa es guiada desde el texto en la dirección adecuada. El universo semántico inserto en el texto publicitario "conversa" con el universo

cultural (simbólico y connotado) del destinatario desde criterios de coherencia, cohesión y adecuación. De esta forma, el hacer persuasivo del enunciador se dirige al hacer interpretativo del destinatario y el texto deriva así en un contrato de cooperación en el que los saberes se comparten y negocian en un mismo "universo cognitivo de referencia" (GREIMAS, 1983: 133).

Por su parte, estudios lingüísticos como los de Cardona y Fernández Berasarte (1979), Pignotti (1976) o Block de Behar (1973) han analizado en los enunciados verbales los procedimientos lingüísticos de los publicitextos, estudiando aspectos como la frecuencia de los grafemas, la estructura sintáctica, la función deíctica, el léxico, la tipografía, la redundancia, la bivalencia semántica o el lenguaje tautológico. Es esta perspectiva estrictamente lingüística la que de forma balbuceante ha ido incorporándose tanto a las prácticas innovadoras de algunos enseñantes como a algunos manuales escolares, con lo que el lenguaje de la publicidad ha acabado sirviendo en unos casos como *corpus* de textos alternativo al literario a la hora de analizar los procedimientos retóricos y en otros en prueba irrefutable, con clara beligerancia normativa a favor de los usos *legítimos* de la lengua, de la perversión comunicativa (uso y abuso de los jergas, de las deformaciones sintácticas o de los conglomerados léxicos, los neologismos, los plagios y las elipsis, utilización inadecuada de los signos de puntuación...).⁵

Desde una intervención pedagógica como la que propondremos a continuación, de lo que se trata es de entender la comunicación publicitaria como un mosaico de procedimientos textuales, lingüísticos y no lingüísticos, en los que se manifiesta un universo simbólico de significados cuyo sentido se construye casi siempre a partir de las connotaciones desplegadas por una serie de códigos de diversa procedencia (entre los que se incluyen los códigos verbales e iconográficos del anuncio, los códigos sociales del gusto y los códigos

⁵ http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_971/enLinea/8.htm

ideológicos del anunciador y del destinatario). Tales connotaciones, previstas en la enunciación, serán a la postre las depositarias por excelencia del sentido, ya que es en ellas en las que el discurso publicitario "consigue su ideología, modela su estética y ajusta su psicología" (PENINOU, 1977:64).

Como uso comunicativo que aúna lo icónico, lo gráfico, lo sonoro, lo verbal y lo no verbal, la comunicación publicitaria aparece ante nuestros ojos como un mosaico de prácticas discursivas en las que los objetos entran, a través de complejas redes de connotación, en el reino del signo. Es a la vez parte sustancial del sistema de objetos, discurso sobre el objeto y objeto en sí mismo. Quien cree sustraerse a las coerciones de la publicidad no ha entendido el sentido último de la persuasión: no se propone un objeto sino una determinada forma de entender el mundo. Lo dijo Dichter: la publicidad "no vende productos, compra clientes".

Y es que lo que el discurso publicitario exhibe con su carnaval interminable e inevitable de anuncios no es sólo una retahíla de formas iconoverbales vagamente seductoras orientadas a materializar la ideología del consumo, sino ante todo una cuidada estrategia de seducción dirigida a atrapar las miradas y el deseo de los espectadores y a proclamar que ante la tiranía de lo cotidiano la única realidad amable y placentera es quizá la que muestran las campañas publicitarias. Los anuncios nos acercan entonces a este lado del edén, a un paisaje de objetos mágicos ajeno al hambre, al paro, a la injusticia, a la desigualdad, a la muerte. En él, la estética de las mercancías despliega la seducción del deseo del espectador apelando a sus pulsiones más íntimas (poder; estima, placer, disfrute...). De ahí que la enunciación publicitaria se halle con frecuencia vacía de contenido informativo porque en ella nada -o casi nada- se dice de las calidades de la mercancía salvo su cualidad de objeto de deseo capaz de capturar la mirada del espectador, capaz de gustar y por tanto de procurar cierto placer.

En efecto, lo que compran los anunciantes con sus tremendos gastos en inversión publicitaria son las audiencias, audiencias que en cuanto colectividades son concebidas como mercancías. Tales mercancías se catalogan y

clasifican en función de variables como edad, sexo, hábitat rural o urbano, clase social, rasgos étnicos, nivel de ingresos, posesión de vivienda o de tarjetas de crédito..., con lo que la conducta de estas audiencias constituye el objeto de la investigación de mercados que realiza un sinnúmero de agencias publicitarias y de empresas de comunicación. De esta forma, "la adquisición por las empresas publicitarias de las miradas deseantes de los telespectadores supone una inversión que será recuperada, incrementada, cuando más tarde ese deseo del telespectador que ha sido fijado en el objeto publicitario genere un acto de compra en el mercado" (GONZÁLEZ REQUENA y MARTÍN ARIAS, 1994: 6).

Dictadora de costumbres, valores y consumos, a la vez que persuasora de deseos y de sueños colectivos, la iconosfera publicitaria ("el aire que respiramos es un compuesto de oxígeno, nitrógeno y publicidad", según Guerin) va poco a poco absorbiendo todos los sistemas de expresión en una doble dirección: por una parte, imita los recursos estilísticos y retóricos de discursos como el literario, el cinematográfico, el filosófico, el artístico, el televisivo o el científico, a la vez que contamina las formas de enunciación específicas de estos tipos de discurso hasta imponer a toda práctica comunicativa "una forma de operar simplificada, vagamente seductora, vagamente consensual" (BAUDRILLARD, 1989: 5).

En consecuencia, como postulado metodológico, cabría preguntarse si existe en realidad un discurso publicitario como tal, es decir, si posee unas señas de identidad textual específicas y distintivas que lo diferencian del resto de las prácticas discursivas desplegadas en las interacciones comunicativas o si, por el contrario, hay que considerar el espacio publicitario como un lugar de encuentro e intercambio entre las diversas modalidades de discurso y por tanto como un *pastiche textual* en el que se dan procesos de imitación o parodia de otros textos y ecos de otras voces textuales: el plagio, la alusión, la cita, la paráfrasis... confirmarían la presencia de textos de diversa procedencia en el discurso publicitario, convirtiendo a éste en un perfecto ejemplo de *intertextualidad*.

Desde una concepción restringida, si se suscribe -tal y como señala la tradición formalista- que cada tipo de discurso posee un *corpus* de recursos formales -léxicos, sintácticos, retóricos- que le es propio y que lo caracterizan como tal frente al resto de los discursos, entonces habrá que concluir que en efecto el discurso publicitario integra las aportaciones retóricas (poéticas, semánticas, pragmáticas) de tipos de discurso como los enunciados y en consecuencia quizá no sea adecuado entenderlo, tal y como señala Barthes (1968), como "un ejercicio específico del signo".

Sin embargo, si defendemos un análisis de los discursos realizado desde concepciones semiológicas de inspiración pragmática (LOMAS, 1991) como las justificadas anteriormente, entenderemos el lenguaje publicitario como un tipo específico de discurso que obedece a determinadas condiciones de enunciación y recepción, tiene una intencionalidad concreta, se inscriben contextos culturales precisos y se halla marcado de forma expresa, de tal forma que es habitualmente reconocido por sus destinatarios sin ninguna dificultad. En este sentido, el discurso publicitario aparece como un universo de textos iconográficos en el que el sentido se crea a partir de un conjunto de estereotipos enunciativos (o reglas de enunciación a las que se someten quienes lo utilizan, como enunciadores o destinatarios) puestos en juego en contextos culturales muy precisos. En efecto, el discurso publicitario contiene estereotipos de enunciación y usos específicos en aspectos léxicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos que crean connotaciones en la recepción que permiten configurarlo como tal. En este último sentido, ya Barthes (1975) sugirió en su día la posibilidad de establecer una tipología o catálogo de discursos a partir del estudio de las connotaciones específicas -de cada familia de textos; y en la misma línea, Greimas, y Courtes (1979:105) señalan como elemento caracterizador de los discursos "su connotación social relativa a un contexto cultural dado independientemente y anteriormente a su análisis sintáctico o semántico".⁶

⁶ http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_971/enLinea/8.htm

Después del esbozo teórico, es necesario delimitar una metodología. Consideramos también muy pertinente lo propuesto por Carlos Lomas en los textos antes mencionados, dado que como dice el autor, los *objetivos* del trabajo didáctico con textos publicitarios en el aula cobran sentido en relación con las finalidades de un enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, es decir, entendiéndolos como solidarios de una tareas escolares orientadas al desarrollo en el alumnado de las capacidades de expresión y comprensión de mensajes que, como los publicitarios, se ponen en juego en situaciones y contextos de comunicación concretos con arreglo a diversas finalidades, así como a la reflexión sobre los usos formales e ideológicos de la persuasión. ´

Estos elementos y pasos son los que propone el autor para trabajar el texto publicitario en el aula.

1. Identificarlos elementos de la comunicación publicitaria.
2. Identificar los procedimientos verbales y no verbales de los textos publicitarios.
3. Analizar los fines sociales (comerciales e ideológicos) de la publicidad y las funciones (fática, poética, conativa, emotiva...) del lenguaje publicitario.
4. Analizar el grado de adecuación entre la disposición formal del anuncio y el estereotipo de destinatario que construye y al que se dirige.
5. Describir, oralmente y por escrito, los elementos denotativos (literales) y los valores connotativos (simbólicos) del mensaje publicitario.
6. Analizar y producir textos orales y escritos de carácter expositivo, descriptivo, narrativo o argumentativo sobre la iconosfera publicitaria. Producir textos de intención literaria en los que, a partir de otros textos y con arreglo a las convenciones de los géneros literarios (o transgrediendo las mismas), se creen poemas o relatos en los que el eje argumental y temático gire en torno al mundo de la publicidad.

7. Elaborar, a partir de modelos, diversos anuncios imaginarios en distintos soportes (impresos, sonoros, audiovisuales) y con diversas intenciones.

8. Reconocer el papel que juega la persuasión publicitaria en la consolidación no sólo del sistema económico sino también de formas concretas de percibir la realidad y de entender las relaciones entre unos y otros (o entre unos y otras).

9. Desarrollar actitudes críticas y racionales ante el universo ético de valores que fomenta la comunicación publicitaria, ante los usos discursivos, verbales y no verbales, orientados a la persuasión ideológica y ante la utilización de contenidos y formas que denotan discriminación social, racial o sexual.

Conceptos clave:

Alfabetización visual

Consiste, según María Eugenia Regalado, en un proceso de enseñanza-aprendizaje para la lectura de imágenes; para la decodificación reflexiva a partir del estudio de los elementos que constituyen el lenguaje visual. La alfabetización visual implica comprensión que es el medio de ver y compartir *significados* a cierto nivel de universalidad previsible.

Imagen

Soporte de la comunicación visual que materializa un fragmento del entorno óptico susceptible de subsistir a través del tiempo. Las imágenes visuales son instrumentos intencionalmente producidos para transmitir determinados mensajes, se plasman en soportes materiales. (Regalado)

Retórica icónica y verbal: (Retórica visual)

La retórica es la sintaxis del discurso connotativo, la forma de organizar los elementos clave de significación de una imagen. El uso de figuras retóricas a través del lenguaje visual consiste en emplear ciertos elementos del código icónico para transmitir un sentido distinto del que propiamente les corresponde, existiendo entre el sentido figurado y el propio, alguna conexión, correspondencia o semejanza. (Acaso en Regalado)

- **Prosopopeya**

Se conoce también como personificación. Consiste en dotar a objetos o animales rasgos humanos. Es una figura de semejanza que en general, atribuye cualidades de los seres animados a los inanimados o abstractos o de seres humanos a los animales u otros elementos de la naturaleza. Ejemplo: *Café, café, tú siempre serás mi mejor amigo*

- **Metáfora**

Consiste en cambiar el sentido recto por el figurado. Hay quienes dicen que el lenguaje visual es por antonomasia metafórico. (Regalado) En la metáfora se transporta el significado propio de una palabra a otra: de esta manera se designa un objeto mediante otro gracias a una cierta semejanza que se establece entre ambos. (Lomas)

- **Hipérbole**

Consiste en exagerar la expresión para producir una fuerte impresión. Aumento exagerado de alguno de los elementos para crear un mayor impacto visual, es decir, que busca obligar a la mirada a poner atención en el objeto. Ejemplo: *Lleva todo el mundo en tu bolsillo.*

- **Antítesis**

Es un contraste de dos ideas o significados, por ejemplo: *Para unos pocos es un sueño. Para muchos resulta una pesadilla* (Lomas)

- **Sinécdoque**

Figura metonímica que expresa el más por el menos, la parte por el todo. En general, consiste en representar un objeto por alguna de sus partes, pero solo reposa fundamentalmente sobre la elección y tratamiento del detalle que tiene que asumir por sí solo al objeto en todo su valor.

- **Comparación**

Consiste en manifestar mediante un símil la semejanza entre un término real y una imagen. *Tan suave como el amor de mamá.*

- **Sinestesia**

Consiste en atribuir a un objeto significados que pertenecen a otro dominio de los sentidos: *La música tiene otro color. (JVC); Tu mirada fría.*

Isotopía

Redes de sentido que se manifiestan cuando se hace una lectura “uniforme de un discurso”. Esta red puede gestarse a través de la isotopía de ciertas temáticas que vehiculan el texto o también partir de algunos efectos de carácter estilístico o retórico.

Sintaxis de la imagen:

- **Color**

El color va asociado a la luz. La luz no sólo hace posible la representación de la realidad, sino que, dependiendo de su volumen, tono y dirección, las sensaciones y significados que nos transmitirá serán diferentes. Por su parte, el color es capaz de transmitir distintos significados.

En los usos publicitarios del color se observa una tendencia creciente a un empleo basado en estereotipos perceptivos de naturaleza convencional que asignan determinadas gamas de tonos y colores a cada sexo, a cada grupo social, sentimientos e ideologías.

- **Plano**

Superficie material llamada a recibir el contenido de la obra, en este caso un texto publicitario. Se dice también que es la unidad mínima de texto ya que en su seno es posible observar los elementos iconográficos, verbales y sonoros mediante los cuales se construye el sentido de la comunicación audiovisual.

La elección de un plano u otro obedece a los intereses y estética del autor que obedece a sus intenciones comunicativas y a su voluntad de transmitir en cada plano un determinado aspecto de la realidad y una determinada visión de las cosas.

- **Línea**

Es la traza que deja el punto al moverse, y es, por tanto, supproducto. La línea insinúa formas y crea la sensación de relieve, de movimiento y de profundidad: a través de la perspectiva las líneas crean la ilusión del espacio.

El dinamismo de una imagen depende en gran medida de la dirección de las líneas que habitan en su interior. Las líneas horizontales sugieren sensaciones de estabilidad, calma, reposo; las líneas verticales transmiten autoridad, prestigio, equilibrio; las líneas diagonales introducen la sensación de movimiento, violencia, erotismo y transgresión.

Publicidad

La Publicidad es un conjunto de estrategias con las que una empresa da a conocer sus productos a la sociedad. La publicidad utiliza como principal herramienta los medios de comunicación. Estos son tan diversos y tienen tanta expansión e impacto en el público en general que son fundamentales para el comercio en general. Si un producto no es publicitado, difícilmente las personas lo conocerán y se referirán a él como algo de buena calidad respecto al nombre que posee. La publicidad es una estrategia de marketing para posicionar los productos en el mercado global, su participación en la expansión de las empresas es precisa y necesaria. El correspondiente factor que se emplea para la diversificación de bienes y servicios es referencial, pero lo que se busca es que el impacto en la sociedad sea aceptable, para darle paso al consumismo activo.

Los psicólogos conductistas mencionan que un anuncio publicitario eficaz debe: 1. Captar la Atención; 2. Logra Interés; 3. Estimular el Deseo del objeto y 4. Conseguir una Acción orientada a la compra; de ahí las siglas AIDA que sintetizan dichas características.

Persuasión

La persuasión es la influencia social hacia las creencias, actitudes, intenciones, motivación y comportamientos. La persuasión es un acto o acción de comunicar con el fin de cambiar de una persona (o un grupo) la actitud o comportamiento hacia algún evento, idea, objeto u otras personas, mediante el uso del lenguaje y otros medios.

Marca

La marca es el signo que distingue un producto de otro o un servicio de otro. Un nombre, término, signo, símbolo o diseño, o una combinación de éstos, cuya finalidad es identificar los bienes y servicios de un vendedor o grupo de vendedores y distinguirlos de los competidores. (Definición dada por la American Marketing Association). La marca es el vehículo de la competencia. Las marcas permiten que los productos se encuentren en los lugares más diversos y compitan entre sí por su sola exposición.

La brevedad, eufonía, facilidad de pronunciación, de reconocimiento y de recordación son otras características que deberán estar presentes en el signo marcario. La recordación de la marca tiende a aumentar cuando se respetan algunas de las siguientes características, según Alberto Wilensky: a) La marca tiene un significado específico. B) Es breve y simple. Ya que las palabras más cortas son más fáciles de aprender. C) Tiene emoción. D) Provoca una imagen mental. Es decir despierta imágenes visuales. E) Es interesante. Es el caso de nombres con algún componente que los hace especiales como el humor, o el recurrir a una rima. F) Es sorprendente. Cuando genera curiosidad o extrañeza en el consumidor.

Eslogan

Frase breve y elocuente que resume la estrategia discursiva y la intención comunicativa del autor del mensaje publicitario. En él, lo que se anuncia se enuncia una promesa que no sólo alude al beneficio literal derivado del uso del producto sino que sobre todo sugiera la forma en que tal uso colmará nuestros deseos más íntimos y asegurará la obtención de cierto placer.

Logotipo

El logotipo se define como *un símbolo formado por imágenes o letras que sirve para identificar una empresa, marca, institución o sociedad y las cosas que tienen relación ellas.*

Lo más importante de un logotipo es que sea legible, independientemente del tamaño al que lo usemos; Que genere Impacto visual, de manera que nos llame la atención a simple vista y sea fácilmente recordado. Que sea atemporal y único, diferenciándose dentro de la competencia y con un diseño perdurable en el tiempo.

Estereotipo

Es una representación social compartida por un grupo que define de manera simplista a las personas, a partir de convencionalismos que no toman en cuenta verdaderas características, capacidades y sentimientos.

Un estereotipo se constituye como un modelo o un “molde” de cualidades y valores que deben interiorizar y asumir mujeres y hombres en la sociedad.

Mediante la observación se generan estereotipos, es decir, colecciones de rasgos sobre los que un gran porcentaje de personas concuerdan como apropiadas para describir clases y tipologías de personas y objetos.

Ideología. Presupuestos ideológicos

Aquellas ideas, creencias, juicios, opiniones propuestas por una clase social que se suponen ciertas aunque no se hayan confirmado o demostrado. El estatus, prestigio, aprobación y pertenencia son algunos de ellos.

Otros términos a utilizar en la unidad son:

Valores, lectura denotativa, lectura connotativa, iconicidad, texto icónico, texto icónico-verbal.

Bibliografía Consultada

1. Arconada Melero, Miguel Ángel. *Cómo trabajar con la publicidad en el aula. Competencia comunicativa y textos publicitarios*. Barcelona, Graó, 2006.
2. Bassat, Luis. *El libro rojo de la publicidad*. Madrid, Espasa-Calpe, 1998.
3. Ferrater Mora, José. *Diccionario de Filosofía*, Barcelona, Ariel, 2009.
4. Ferrer, Eulalio. *El lenguaje de la publicidad*. México, FCE, 2008.

5. - - - . *La publicidad. Textos y conceptos*. México, Trillas, 1980.
6. Lomas, Carlos. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. 2ª.ed., Madrid, 2010.
7. - - - *El aprendizaje de la comunicación en el aula*. Barcelona, Paidós, 2002.
8. - - - *El espectáculo del deseo. Usos y formas de la persuasión publicitaria*, Barcelona, Octaedro, 1996.
9. - - - "La comunicación publicitaria", publicación electrónica de *Quaderns digitals*
http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_971/enLinea/8.htm
10. - - - "Una propuesta didáctica sobre el lenguaje de la publicidad" en *Enseñanza del Lenguaje, emancipación comunicativa y educación crítica. El aprendizaje de competencias comunicativas en el aula*. Carlos Lomas y Amparo Tusón, México, Édere, 2009.
11. López Eire, Antonio. *La retórica en la publicidad*. Madrid, Arco- Libros, 2005.
12. Regalado Baeza, María Eugenia. *Lectura de imágenes. Elementos para la alfabetización visual. Curso básico*. México, Plaza y Valdés, 2006.

UNIDAD DOS. POEMA LÍRICO. LECTURA DE POEMAS EN VOZ ALTA Y EXPOSICIÓN ORAL DE UNA PARÁFRASIS.

La poesía toma forma estética a través del poema. Es así, que al igual que otros géneros literarios, sus características lo distinguen y lo hacen único.

Para los alumnos, como para todos, la poesía debe ser como lo menciona Georges Jean en su libro *La poesía en la escuela. Hacia una escuela de la poesía*: “Una necesidad vital, aunque no fuera más que porque combate paradójicamente el tópico según el cual el drama de los hombres de hoy reside en la imposibilidad en que se encuentran para comunicar con los demás”.

El estudio de la poesía y la estructura del poema durante el segundo semestre del TLRIID debe como dice Georges Jean sobre todo dar un sentido a la palabra y devolver su honor al lenguaje devaluado, porque dice lo no dicho, lo inefable y constituye un factor de vida y equilibrio para el ser humano.

Es por ello que cuando el alumno se acerca, si bien no por primera vez, al análisis del poema, éste debe proponerse como una búsqueda de nuevos sentidos, porque no debe olvidarse que los lectores de hoy no son los mismos de ayer como lo dice el propio Borges. Si bien, antes los poemas eran solamente tratados como una fuente de inspiración, productos de un contexto determinado, ahora el nuevo enfoque propone que los estudiantes no solo lo vean así, sino que sean partícipes de la construcción estética del poema; y para ello deben adquirir conocimientos básicos sobre dicha construcción.

Para abarcar la temática de esta unidad se trabajó con diccionarios especializados sobre los conceptos teóricos acerca de la poesía, tales como: *Diccionario de Términos Literarios* de Ana María Platas Tasende, *Diccionario de Retórica y Poética* de Helena Beristáin, *Diccionario de Retórica, Crítica y Terminología Literaria* de Angelo Marchese y Joaquín Forradelas. Estos diccionarios son básicos tanto para el maestro como para los alumnos pues contienen información práctica y ejemplos muy claros.

También se incluyen libros especializados en el tema, como: *Métrica Española* de Antonio Quilis, *Métrica Española* de José Domínguez Caparrós, *Cómo se comenta un poema* de Luján Atienza, Ángel L. entre otros. Si bien algunos libros manejan conceptos más complejos y otros más sencillos, estos han sido pensados para todos aquellos maestros que pertenecen a otras áreas del conocimiento y que carecen de información sobre el tema ya que cada género literario tiene características muy propias y la poesía no es la excepción. Para conducir al alumno a un primer acercamiento es preciso que el maestro tenga claro los términos teóricos para analizarla; los alumnos al acercarse a la poesía le dan nuevos significados, como se mencionó anteriormente, no son los mismos lectores de ayer por lo que debe entenderse que la poesía tiene una estructura básica de construcción y eso hace que la poesía cada vez que se lee tenga un efecto estético de sentido.

Por otra parte para el desarrollo de la Unidad II. Poema Lírico. Lectura de poemas en voz alta y exposición oral de una paráfrasis, se ha reclasificado la temática debido a que existen algunos errores conceptuales, sobre todo la que se refiere al primer aprendizaje pues existe una mezcla de términos que pertenecen a la métrica y otros a las figuras retóricas del nivel fónico fonológico, por lo tanto no pertenecen a la clasificación que se propone en el programa de estudio. Con base en la investigación que se realizó para este trabajo ninguno de los autores que se consultaron como Helena Beristáin, Angelo Marchese, Ana maría Platas Tasende, entre otros plantean que los siguientes términos como la rima, el ritmo, la

repetición y la eufonía pertenezcan al nivel fónico fonológico, es por esto que los conceptos se han separado para el desarrollo de otro primer aprendizaje. Además se añadieron otros que consideramos de suma importancia para reconocer las características propias del género, tomando como base los libros teóricos sobre Métrica de Antonio Quilis y Métrica Española de José Domínguez Caparrós.

Conceptos Clave

Características del poema.

Poesía: Su etimología del griego *poieo*, crear lleva a identificar la poesía con la creación literaria. La poesía dentro de la literatura alcanza la más alta cima de la estética, acaba por quedar encerrada en el poema como resultado de todo ese proceso. El poeta concibe la poesía como belleza y captándola puede crear un mundo que la refleje y le permita transmitir, fundidos en ella, sentimientos y pensamientos.

Poema: Composición literaria escrita en verso o en prosa, y perteneciente por sus características al ámbito de la poesía. El poema en verso se atiene a las leyes del cómputo métrico y a las del ritmo y puede ser muy breve o muy largo ir formando estrofas o no, sujetarse a rima en todos los versos o solo en algunos o bien ser un poema no rimado. En el poema en prosa se mezclan ritmos diversos, que han de estar muy cuidados, lo mismo que la entonación, y en general, el discurso entero. Todo poema en verso o prosa, acaba por ser un texto extraordinariamente elaborado en el que desempeñan importante papel las figuras retóricas.

Verso: Es la unidad más pequeña, la menor división estructurada que encontramos en el poema. Sólo tiene razón de existir cuando se encuentra en función de otro u otros versos, formando parte primero de la estrofa y luego del poema. En esta función se organizan las demás unidades rítmicas menores: los acentos, la cantidad, la rima, la pausa.

Estrofa: es el orden inferior al poema y superior al verso y constituye el período rítmico. **Es una forma métrica establecida** como una estructura cerrada cuyas características no deben alterarse dentro del poema. Las estrofas fijadas por el uso tienen nombres que la identifican (octava real, redondilla, lira, estancia cuarteto etcétera) y rasgos propios número y distribución de versos, de acentos, tipos de rima, disposición de la misma.

Ritmo: Supone una especial ordenación de los elementos que constituyen la cadena hablada, tanto estrictamente fónicos (cantidad, intensidad, tono, timbre), como lingüísticos (fonema, sílaba, palabra, orden de palabras, oración. Existen diversos tipos de ritmo: 1. De *intensidad* (acentual) esencial en el verso, también se da en la prosa. Consiste en la reaparición periódica de un esquema acentual, la versificación española se basa en este ritmo. 2. *Cuantitativo* (silábico): Es la reiteración periódica de un esquema silábico fijo, la poesía latina y griega se fundamenta en él. 3. *Tonal* se produce por la repetición de uno o varios esquemas tonales. El estilista tiene que fijarse en los fonemas que existen en un texto y en si hay equilibrio u oposición entre ellos. 4. De *timbre* se trata de la rima. Pieza clave del verso, en algunos textos en prosa la similitud presenta valor rítmico.

Rima: Es la total o parcial semejanza acústica entre dos o más versos, de los fonemas situados a partir de la última vocal acentuada. Es, por lo tanto, un fenómeno acústico, no gráfico aunque, como las letras son la representación de los fonemas, en una lectura no articulada siempre existe la sensación de esa equivalencia acústica.

Rima asonante: es la reiteración en dos o más versos de una identidad acústica de algunos de los fonemas que se encuentran a partir de la última vocal acentuada. Estos fonemas son siempre los vocálicos, de ahí que este tipo de rima reciba también el nombre de rima vocálica o rima asonante. Ejemplo:

Málaga está muy estrecha
en gran quebranto y fatiga

por todas partes cercada
muy gran hambre padecía.

Anónimo

Rima consonante: es la reiteración en dos o más versos de una identidad acústica en todos los fonemas que se encuentran a partir de la última vocal acentuada. Ejemplo:

Ojos cuyo amor anhelo
porque alegran cuanto alcanza
ojos color de esperanza
con la sangre enrojecida
con lejanías del cielo
ojos que a través del velo
radian bienaventuranza.

Salvador Díaz Mirón

Métrica: Disciplina que tiene por objeto estudiar todo lo relacionado con la versificación: medida de versos o cómputo silábico, licencias métricas, pausas, cesuras, rimas, acentos rítmicos, estrofas. Es decir todos aquellos elementos rítmicos que confieren al texto poético en verso una personalidad propia, distinta de la prosa, pero especialmente adaptada a la expresión de sentimientos y emociones. **Versos regulares** tienen una igualdad en el cómputo silábico de todos los versos de una estrofa y de sus combinaciones. **Verso libre** fue usado por primera vez por los poetas simbolistas franceses como el procedimiento más idóneo para expresar, alejándose de cualquier construcción externa, la tensión rítmica del habla, produciendo un ritmo de creación fluyente que se ajuste bien al ritmo del pensamiento, bien al

de la entonación o de la respiración, o al ritmo con que se suceden las intenciones y su expresión, unas veces en encadenamiento, otras encabalgándose.

Metro: Medida silábica a la que, algunas lenguas como la española, se sujeta la distribución del poema al ser organizado en unidades rítmicas o versos agrupados en estrofas. Este tipo de metro se funda en el número de sílabas. La medida de cada unidad métrica se obtiene al contar el número de sílabas atendiendo a su núcleo vocálico, inclusive donde hay diptongo, triptongo o sinalefa, y observando, además, ciertas reglas de combinación entre el número de sílabas y la distribución de acentos finales. Así cuando la última palabra es aguda, debe aumentarse una sílaba al total del verso; y cuando es esdrújula debe disminuirse una.

Eufonía: efecto musical agradable, armonía producida (especialmente en la poesía) por los valores tímbrico –melódicos de las palabras. Es el término contrario a cacofonía.⁷

Figura retórica.

La retórica tradicional llamó figura a la expresión ya sea desviada de la norma, es decir apartada del uso gramatical común, ya sea desviada de otras figuras o de otros discursos, cuyo propósito es lograr un efecto estilístico, lo mismo cuando consiste en la modificación o redistribución de palabras, que cuando se trata de un nuevo giro de pensamiento que no altera las palabras ni la estructura de las frases. Las figuras son un fenómeno de la *disposición* que conforma el material bruto de la *invención* y afecta a la *elocución*.

⁷ Marchese, Angelo, Joaquín Forradellas, *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*, Barcelona, Ariel, 2000. P.155

Desde la antigüedad se elaboró una tipología de las figuras en atención por una parte, a su efecto sobre ciertas propiedades de la lengua tales como la pureza del léxico o la claridad permisiva de comprensión, y por otra parte agrupándolas según el modo de operación que preside su funcionamiento: adición, supresión sustitución y permutación.

La tradición ha considerado el grupo de las figuras de dicción y, dentro de él el de las que afectan a la morfología de la palabra aislada y el de las que operan sobre palabras reunidas en frases.

Las figuras de dicción de palabras aisladas se reunieron antiguamente en subgrupos, según su modo de operación que puede ser por a) *adición* por ejemplo la prótesis b) por *supresión* apócope por c) *sustitución* la metátesis. Estas alteraciones, en todos los casos afectan a fonemas o a sílabas en el interior de las palabras y pueden presentarse al principio en medio o al final de las mismas.⁸

Desde el siglo V a.C., los griegos desarrollaron el arte de la retórica con el fin de elaborar discursos cuya gramática fuera correcta, elegante y que, sobre todo, tuviera una gran capacidad de persuasión. De ella surgió a su vez, la oratoria, con la cual se pretende dar belleza expresiva al lenguaje oral.⁹

La retórica clásica ya consideraba por separado las alteraciones producidas en palabras reunidas en frases, o sea, las que afectan a la sintaxis figuras de construcción o metataxas afectan al nivel morfosintáctico.

La lingüística reclasificó en varios niveles las llamadas figuras retóricas, siguiendo un criterio estilístico; a partir de cómo se produce la expresión y cuál es su función dentro de la lengua; dichos niveles son:

⁸ Beristáin, Helena, *Diccionario de retórica y poética*, México, Porrúa, 1988.

⁹ De La Torre, Francisco J., Silvia Dufó Maciel, *Literatura Universal*, México, Mc GRAW Hill, 1994.

- ❖ **Fónico o fonológico:** Se refiere al sonido recae en la pronunciación y operan en el sonido de letras, palabras y oraciones.
- ❖ **Morfosintáctico:** se refiere a la forma de las palabras y al orden que guardan dentro de la oración.
- ❖ **Semántico:** se refiere al significado de las expresiones.
- ❖ **Lógico:** influye en la coherencia de las expresiones.

❖ **Recursos fónicos - fonológicos:**

Aliteración. Figura que consiste en la repetición de uno o varios sonidos, en distintas palabras próximas ejemplo: “*e/ sabido sabor de la saliva*”.

Onomatopeya. Imita un sonido natural; como figura retórica, se llama así a la expresión que usa este tipo de palabras ejemplo: *tic tac, tintineo, chirrido*.

Paronomasia. Proximidad de palabras que tienen fonemas casi idénticos pero cuyo significado es muy distinto. Ejemplo: *jácara y jícara*.

❖ **Recursos morfológicos – sintácticos:**

Hipérbaton: figura de construcción sintáctica que altera el orden de las oraciones; más frecuente en verso que en prosa, evita la confusión y logra una belleza específica de la expresión. Ejemplo: *Estas que me dictó rimas sonoras*.

Elipsis: Supresión de una o más palabras en u a oración sin alterar su sentido sobreentendiéndose éste por el contexto; pueden suprimirse incluso oraciones completas. Ejemplo: *¡Las lágrimas cuando estés sola!* Se sobreentiende el verbo *las llora*.

Epíteto: la retórica clásica emplea este término para designar a un tipo especial de calificativo que destaca una cualidad contenida implícitamente en el sustantivo. Este adjetivo se utilizaba sobre todo para contribuir al *ornatus* estilístico del enunciado. El epíteto, en español, suele preceder al nombre; esto hace que la posición del adjetivo sea estilísticamente muy significativa en nuestra lengua. Ejemplos:

El *éxito fácil* lo maleó, Iba con los ojos *llenos de lágrimas*, Parecía una *hormiga laboriosa*.

Repetición. Procedimiento retórico general que abarca una serie de figuras de la construcción del discurso. Consiste en la reiteración de palabras idénticas (reduplicación, anadiplosis) o de igualdad relajada como la paronomasia, rima) o bien igualdad de significación de las palabras sinonimia sin base morfológica).

La repetición puede darse en contacto, es decir en palabras contiguas o bien a distancia. Su efecto estilístico es rítmico, melódico, enfático. Dos ejemplos de figuras más comunes en los que se produce la repetición de palabras son la **Anáfora:** figura que consiste en la repetición de una o varias palabras **al comienzo de cada verso** y el **Estríbillo** que consiste en la repetición de versos completos entre las estrofas.

¡Ah cuánto en vano se desea y espera!

¡Ah de cuán cerca el bien huye y se esconde!

¡Ah qué amargo manjar es su memoria!

¡Ah cómo es la alegría breve y ligera...!

Francisco Figueroa

❖ Recursos léxico – semántico:

La metáfora pertenece al nivel semántico ya que en ella se realiza un cambio de significado en la expresión. También es considerada como tropo, el cual consiste en la sustitución de un término propio por otro que no se aplica propiamente al sentido que quiere expresar, pero siempre hay una relación de igualdad, correspondencia o semejanza.

La metáfora. Consiste en usar palabras (término real) en sentido distinto del que tienen (término Imaginario), pero guardando cierta relación con el referente. Cabe hacer la oportuna aclaración que es muy importante como profesores que impartimos la asignatura de TLRIID, tener clara la diferencia entre la metáfora y la comparación o símil, pues estos términos se prestan a múltiples confusiones, la diferencia radica en que la primera no utiliza nexos comparativos, ya que la metáfora no busca la comparación sino la identificación.

La metáfora pareciera ser una de las figuras retóricas más simples dentro de la poesía, tal vez sería cierto si sólo hiciéramos referencia a las metáforas puras o simples. Pero existen otras que van gradando en complejidad, Ana María Platas y Ángel Luján mencionan otros tipos como: “la metáfora antropomórfica, codificadora, cinestésica”¹⁰, “atributiva, hiperbólica, del verbo, del adverbio de genitivo”¹¹ entre otras.

Sin embargo atendiendo a los propósitos de la unidad si lo que se busca es que el alumno encuentre gusto por la poesía, desarrolle su imaginación, su sensibilidad estética y su capacidad de reflexión, solo atenderemos en este

¹⁰ Platas, Tasende Ana María, *Diccionario de términos literarios*, España, Espasa Calpe, 2007. p.472.

¹¹ Luján, Atienza Ángel L. *Cómo se comenta un poema*, España, Síntesis, 2000. P.114.

acercamiento a la poesía, el reconocimiento de la metáfora simple, la sustitución de un término por otro. Ejemplo: *Se nublaron los cielos de tus ojos.*

Comparación o símil: Realza la significación de un objeto por medio de una comparación. Ejemplo:

*Y como una paloma agonizante
abatiste en mi pecho tu semblante.*

Efrén Rebolledo.

Dilogía: Uso de una palabra o expresión en dos sentidos distintos dentro de un mismo enunciado. La dilogía, junto con el calambur, recibe a veces el nombre, menos preciso, de equívoco. Ejemplo:

Julio, después que me partí llorando
de quien jamás mi pensamiento *parte*,
y dejé de mi alma aquella *parte*
Que al cuerpo vida y fuerza estaba dando.

Garcilaso de la Vega

Prosopopeya: Atribuye a las cosas inanimadas o abstractas, acciones y cualidades propias del ser humano; también se le denomina personificación. Ejemplo: *el sol de pura luz bordó tu manto*

Sinécdoque: Utiliza una palabra en lugar de otra, ya sea para extender, restringir o alterar su significación, tomando el todo por la parte, el género por la especie, la materia por el objeto, o viceversa. Ejemplo:

Y procura que te vean

ese acero que te adorna.

Sinestesia: Describe la transferencia de significado de un dominio sensorial a otro. Ejemplo:

En el sueño reíamos
al sol naranja, agrio
en los ojos, húmedo
en las sienes.

Xavier Villaurrutia

Oxímoron: Figura semántica que opone dos palabras o dos frases que, por su significación dan ideas contrarias, pero que al unirse forman otro sentido, produciendo una tensión semántica que da profundidad al estilo. Ejemplo:

Bella ilusión por quien *alegre muero*,
Dulce ficción por quien *penosa vivo*.

❖ Recursos lógicos:

Hipérbole: Deforma la realidad exagerándola, para dar mayor expresividad al discurso. Por ejemplo:

*Tanto dolor se agrupa en mi costado
Que por doler me duele hasta el aliento.*

Miguel Hernández

Alegoría: Consiste en la unión de varias metáforas, para expresar un concepto, un pensamiento, etcétera, a través de imágenes poéticas, en sentido figurado. En su desarrollo combina elementos imaginarios y simbólicos. Ejemplo:

¿Y dejas, pastor santo,
tu grey en este valle hondo, oscuro,
con soledad y llanto;
y tú, rompiendo el puro
aire, te vas al inmortal seguro?

Fray Luis de León

Antítesis: Enfrenta frases o palabras de significación contrastante se basa en el discurso antonímico y sirve para reforzar la significación de la expresión. Ejemplo: *Ayer naciste y morirás mañana.*

Eufemismo: El eufemismo se logra mediante el empleo de otras figuras además de la sinonimia como la perífrasis, la metáfora, la lítote. Ha sido visto por algunos retóricos como un recurso, por otros como figura de pensamiento, o bien como una cualidad general del estilo.

Es una estrategia discursiva que consiste en sustituir una expresión dura, vulgar o grosera por otra suave, elegante o decorosa. Ejemplo: (llamar *profesor* a un *músico*, por respeto decir su *señora* en lugar de su *mujer*).

Ironía: Figura retórica en la que se da a entender algo distinto de lo que se dice; afecta la lógica de las expresiones e implica cierta burla. Su significado se capta por el contexto. Ejemplo: *y vi a algunos poblando sus calvas con cabellos que eran suyos solo porque los habían comprado..*

Paráfrasis: La paráfrasis es la retranscripción de un texto en términos más explícitos, de manera que no cambien los contenidos y la información. Usando los sinónimos, simplificando los valores connotativos de algunos términos

(especialmente para los textos poéticos) la paráfrasis propone un equivalente denotativo del discurso complejo. Así: *Estas que me dictó rimas sonoras, / cultas sí, aunque bucólica, Talía/ - ¡oh excelso conde!- en las purpúreas horas/ que es rosas l' alba y rosicler el día*, se podría parafrasear diciendo: << Conde: estos versos me los inspiro al amanecer Talía, culta, aunque campesina>>; evidentemente, en el nivel connotativo, los versos son mucho más ricos. Sin embargo, en algunos casos la paráfrasis – utilizada como procedimiento de amplificatio- puede enriquecer al texto original.¹²

Bibliografía Consultada

1. Ayuso de Vicente, María Victoria, et.al. Diccionario de Términos Literarios, Madrid, Akal, 1997.
2. Beristaín, Helena. Análisis e interpretación del poema lírico, México, UNAM, 1997.
3. Carmona, Zuñiga Cristina, *Cómo leer poesía*, México, ANUIES, 1975.
4. De la Torre, Francisco J., Silvia Dufó Maciel, Literatura Universal, México, Mc GRAW Hill, 1994.
5. Jean Georges, *La poesía en la escuela. Hacia una escuela de la poesía.*, Ediciones de la torre, Madrid, 1996.
6. Luján, Atienza, Ángel L. *Cómo se comenta un poema*, España, Síntesis, 2000.
7. Marchese, Angelo, Joaquín Forradellas, *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*. España, Ariel, 2000.
8. Platas, Tasende, Ana María. *Diccionario de términos literarios*, España, Espasa Calpe, 2000.
9. Pfeiffer, Johanes, La poesía, México, Fondo de Cultura Económica, 1979.
10. Spang, Kurt. *Géneros literarios*, España, Síntesis, 2000.
11. Wolfgang, Kayser. *Interpretación y análisis de la obra literaria*, Madrid, Gredos, 1985.

¹² PLATAS Tasende, Ana María, *Op. Cit.*

UNIDAD TRES. CUENTO Y NOVELA. COMENTARIO ANALÍTICO

Lo siguiente ha sido tomado casi en su totalidad, del texto de Rosa Ana Martín Vegas titulado *Manual de Didáctica de la lengua y la literatura*. Nos parece interesante ofrecer los diferentes modelos didácticos de la enseñanza de la literatura para luego aterrizar en el que consideramos nosotros como el idóneo para trabajarlo en esta unidad.

La enseñanza de la literatura ha variado a lo largo de la historia en función de los valores sociales y de la mentalidad de cada época. Se puede hablar de forma general de cuatro modelos didácticos:

1. El modelo retórico. Desde la edad media hasta el siglo XIX la lectura de los clásicos se orienta didácticamente con el objetivo de dominar el “arte del discurso”: conocer figuras y reglas para la oratoria y aprender a escribir. Los clásicos sirven de modelo y el objetivo de las personas ilustradas es lograr imitarlos para dominar el arte de la palabra.
2. Modelo historicista. En el siglo XIX se consolida el modelo positivista. La literatura se concibe como reflejo de la ideología de un pueblo y el valor que el romanticismo da al conocimiento a través de la poesía favorece la enseñanza de una literatura con el fin de educar en una conciencia nacionalista. Así se empiezan a estudiar repertorios de autores y obras. A pesar del tiempo, este modelo se sigue aplicando.
3. Modelo textual. Se basa en la práctica del comentario de textos. Este modelo surge en los años sesenta del siglo XX con el auge del formalismo y del estructuralismo. El comentario de textos se concibe como vía para el aprendizaje de la competencia literaria y la comprensión lectora. Más adelante, se favorece el estudio del texto como unidad de comunicación lingüística y literaria.

4. Modelo basado en el conocimiento de los textos: la educación literaria. En los años ochenta se puso de moda el concepto de “formación literaria” frente a la “enseñanza de la literatura”. El interés se centra no ya en el texto literario , sino en el proceso de lectura, en desarrollar una competencia lectora en el alumno y animarle a leer. Se buscan textos cercanos a los intereses de los alumnos para crear hábitos de lectura. Las teorías constructivistas, la teoría de la recepción y las ideas aportadas por la semiótica sustentan este nuevo modelo. El libro se concibe como un objeto de consumo y la proliferación de publicaciones, colecciones y textos adaptados invade las aulas.

Así, la literatura adopta un papel interdisciplinar y la labor pedagógica del fomento de la lectura se orienta para que traspase el ámbito escolar, es decir, se pretende que la tarea de animar a la lectura y de trabajar textos literarios sea competencia de todos los maestros desde su área didáctica.

La educación literaria en las escuelas, según la autora, se desarrolla a partir de planes para el fomento de la lectura, que se concretan en muchos proyectos para desarrollar a lo largo del ciclo escolar.

Pues bien, nosotros consideramos que es necesario adoptar de manera seria el cuarto modelo, es decir, la educación literaria. Sin embargo, el programa de estudios actualizados regresa al modelo tres, que es el de comentario de textos. Así, que, en el apartado siguiente de la presente guía podremos aplicar estrategias en las que se plasmen ambos modelos.

En cuanto a la teoría literaria y la didáctica de la literatura, podemos afirmar que es necesaria e imprescindible para poder abordar los aprendizajes.

Sabemos que existen diversas teorías como el a) historicismo, formalismo, estilística, crítica sociológica, estructuralismo, lingüística del texto y pragmática. De esta última es la que echaremos mano en este apartado, tomado, nuevamente casi en su totalidad de la obra mencionada líneas arriba.

En la pragmática, lo literario no se define por la literariedad sino por el reconocimiento de una modalidad de producción y recepción comunicativa (Dijk, 1992).

Además, como bien dice Bellester (1998:304) que “la pragmática busca construir una teoría global de la comunicación literaria que pueda dar respuesta a los problemas empíricos y especialmente al problema de la “interpretación” que dejó fuera el Estructuralismo”.

La escuela de Tartu aportan la síntesis de la tradición formalista, semiótica y la tradición cultural histórico-ideológica:

a) Semiótica de la cultura (insertar un texto en su contexto)

b) Estética de la recepción, señalada entre otros por Pozuelos Yvancos, (1988), en la que hay:

- Sustitución del concepto de lengua literaria por el uso y consumo de lo literario.
- Posibilidad de una competencia literaria
- La obra abierta como polivalencia interpretativa
- Redefinición de la historia literaria teniendo en cuenta la historicidad de la propia teoría y de las lecturas e interpretaciones.

c) Eco y el concepto de lector ideal

d) Teorías feministas

Estas teorías impactan en la forma en que se abordan los contenidos y los aprendizajes, es decir, tienen una implicación didáctica (Rosa Ana Martín, p. 272)

La retórica, por ejemplo, intenta conseguir en los alumnos que hablen y escriban con fluidez y corrección. También la “estética de la recepción” abre puertas a la didáctica porque recupera al receptor como responsable de la producción y así puede redescubrirse al lector; el lector pasa a ser activo y a construir la obra literaria.

Para caracterizar el texto literario, la crítica desarrolla los conceptos siguientes, según la autora a quien seguimos: Literalidad; Desvío; Intertextualidad; Ambigüedad y plurisignificación; Connotación y Ficcionalidad .

Así, continúa Rosa Ana Martín, la didáctica debe dar a conocer el sentido de estos conceptos con la práctica del comentario del texto literario.

La proyección didáctica se centra en la comprensión discursiva o textual, en la tipología del lector y en el comentario de texto. Dice Ballester citado por Rosa Ana Martín:

Es un método de análisis e interpretación de textos, con el que se intenta descubrir y precisar el sentido y las características de la expresión, mostrar la vinculación indesligable entre el contenido y la forma, y también hacer una valoración crítica.

Sin embargo, atendiendo al programa indicativo explicamos los términos clave que se encuentra en él.

Conceptos clave:

Secuencias básicas

En el análisis del discurso y la lingüística del texto, el texto narrativo ha sido estudiado a partir de la identificación de las categorías o partes funcionales que aparecen regularmente en las narraciones cotidianas (T. A. Van Dijk 1978, J. M. Adam 1994).

Como T. Todorov (1969) ya sugirió, la secuencia narrativa prototípica está constituida por cinco proposiciones de base:

1. una *situación inicial*, que presenta un espacio y un tiempo determinados, los personajes y los antecedentes de los que surge la acción;
2. un *nudo o complicación*, que consiste en una progresión ascendente de incidentes y episodios que complican la acción y mantienen la intriga del relato;
3. las *reacciones o evaluación*, en que los sucesos pueden ser valorados por el narrador o por otros personajes;
4. el *desenlace*, que introduce el cambio de situación y la resolución del conflicto; y
5. la *situación final*, que muestra el nuevo estado que resulta de las acciones sucedidas.

Historia y Discurso

Postura teórica que dice que el texto narrativo puede subdividirse en dos categorías: historia y discurso. De donde se observará que el *discurso* es la manera *cómo* está elaborado el texto, la enunciación y la estructuración del mismo o , como sugieren algunos autores, el habla literaria, mientras que la *historia* será el *qué* se cuenta, la anécdota. También se podría decir que el *discurso* es el “arreglo artístico”, la *forma*, en tanto que la *historia* es el *fondo*, en términos tradicionales.

Narrador

Es el sujeto que enuncia el relato. Es el depositario de la voz del autor. Frente a un relato, las atribuciones del narrador, aparte de contar, también tiene la función de estructurar el texto; disponer las escenas y los diálogos; dar testimonio de la información que sabe o no y hacer juicios de valor, en algunos casos. Existen varias clasificaciones de narrador. Aquí se ofrece la siguiente, siguiendo a Benjamín Barajas:

a) Narrador autodiegético: Es el que cuenta su propia historia. La voz está en primera persona. Es en la narración el personaje principal.

b) Narrador heterodiegético: es el que no participa en los hechos narrados. Cuenta desde afuera la historia, se dice que narra en tercera persona. Este narrador es el más cercano al autor y a veces, se puede confundir con él.

c) Narrador homodiegético: es el que conoce una parte de la historia, ya sea porque haya participado de forma marginal o secundaria en ella, porque haya sido testigo de ciertos hechos, porque se la hayan referido, etc. En este sentido, su conocimiento y dominio de los hechos es muy limitado.

d) Narrador metadiegético: es aquél que, siendo personaje de una historia, se convierte en narrador de otra que se intercala en esta primera.

Personaje

Es un ente de ficción que “vive” y actúa dentro de un texto literario. El personaje es el “hijo de papel” porque es en el seno del relato donde adquiere “personalidad”. Los personajes al interior de los textos ejecutan acciones humanas y asumen vicios y virtudes propios del ser humano, en este sentido, “representan” algo de lo que nos es propio y natural. El dolor, el odio, la pasión, la muerte, el amor, el deseo, la envidia, el vacío existencial, todo encuentra expresión en esos “seres de papel” que pueblan nuestra imaginación.

Existen una amplia gama de clasificaciones de los personajes. Siguiendo a B. Barajas, menciona las siguientes formas de abordar al personaje literario.

- a) Perspectiva tradicional de personaje: considera que hay tres rasgos que influyen en su caracterización: Fisiognómico (rasgos físicos); Sociológico y Psicológico.
- b) Por su participación en la acción: Pueden ser principales, si realizan un mayor número de acciones en el relato; secundarios si su participación es limitada; ambientales si colaboran en la creación de una atmósfera.
- c) Por su complejidad, redondos o planos.
- d) Según la tipología de A. J. Greimas: en esta perspectiva los personajes o actores asumen papeles que deben ejecutar. Destinador, destinatario, ayudante, oponente, sujeto y objeto son los elementos que intervienen en esta red de relaciones entre los personajes.

Temporalidad

Llamada por Barajas como *tiempo del relato*. En la narrativa se han establecido varias categorías para definir las diversas maneras en que el tiempo se involucra en los hechos. La primera distinción supone que en todo relato existe una fábula o historia (según los formalistas rusos), y una trama o discurso. La historia es lo que se cuenta en el relato mientras que el discurso es la organización particular de los hechos o de la materia verbal. Ambas categorías no están desvinculadas, sino que conviven en el cuerpo del texto. La historia es lógica y cronológica: en ella se puede establecer una línea desde los hechos más antiguos hasta los más recientes. El discurso en cambio, suele desajustar ese proceso, presentando los hechos no de manera cronológica sino, por ejemplo, empezando por el final. Esta serie de “desajustes” entre historia y discurso ha sido muy estudiada por Gérard Genette y Tzvetan Todorov. Ellos los han clasificado de acuerdo con el orden, la velocidad y la frecuencia:

1. Relaciones de orden temporal: desajustes en la sucesión de los hechos que pueden ser de dos maneras:
a) Prolepsis, en la cual dentro de la narración se adelanta un acontecimiento futuro y b) analepsis, llamada también retrospectión o *flashback*, en la cual, en el presente de un relato se cuentan hechos anteriores a ésta.
2. Relaciones de velocidad o duración: aquí se estudia la equivalencia entre el tiempo de la narración y el tiempo de la acción. Este rubro tiene cuatro casos: a) pausa: ocurre cuando el narrador describe y reflexiona prolijamente, entonces pareciera que se congela la acción; b) elipsis: ocurre cuando el narrador omite acontecimientos o hace saltos temporales entre un hecho y otro; c) escenas: aquí hay una equivalencia temporal entre el discurso y la historia; d) sumario o resumen: se sintetiza un gran periodo de la historia.
3. Relaciones de frecuencia: es la repetición o no de un hecho en la historia. Se presentan los siguientes tres casos:
a) singulativo: un acontecimiento se narra solo una vez; b) repetitivo: un acontecimiento se cuenta varias veces; c) iterativo: en una sola enunciación discursiva se habla de un evento o conducta recurrente.

Espacialidad

Los relatos se inscriben en el tiempo y por lo tanto, en un espacio. El espacio lo conocemos gracias a la descripción.

La descripción es la que imprime el ritmo a la narración. De ella depende los efectos de suspenso y la agilidad o lentitud en el progreso de la acción

La descripción puede constituir:

- ❖ Un vehículo para el desarrollo de los temas.
- ❖ Un refuerzo temático – ideológico.

❖ El lugar donde se forjan los valores simbólicos del relato

En un texto narrativo el significado es una función de la relación entre dos mundos: el ficcional creado por el autor y el “real”, el universo susceptible de ser aprehendido. Cuando decimos que “entendemos” un relato, lo que queremos decir es que hemos encontrado una relación, o un conjunto de relaciones satisfactorias entre estos dos mundos. Tal relación, esencialmente, intersemiótica, puede ser de concordancia (reflejo fiel de la realidad) o de abierta discordancia (textos “antirrealistas”). Estos espacios pueden ser: Físico, Sociológico y psicológico.

- a) El espacio físico puede ser geográfico y dentro de esta clasificación, abiertos o cerrados. El espacio de los personajes que tienen que ver con su relación entre ellos mismos y los objetos que los rodean. Aquí es importante resaltar el papel de la proxémica. El espacio de los objetos, relacionado íntimamente con los símbolos, y por su puesto con las relaciones que los personajes establecen con ellos.

Proxémica

Se conoce como proxémica la parte de la semiótica (ciencia que estudia el sistema de signos empleado en la comunicación) dedicada al estudio de la organización del espacio en la comunicación lingüística; más concretamente, la proxémica estudia las relaciones -de proximidad, de alejamiento, etc.- entre las personas y los objetos durante la interacción, las posturas adoptadas y la existencia o ausencia de contacto físico. Asimismo, pretende estudiar el significado que se desprende de dichos comportamientos. La competencia proxémica permite a las personas crear un marco de interacción acorde con unas coordenadas espaciotemporales que expresan determinados significados y que, en ocasiones, obedecen a un complejo sistema de restricciones sociales que pueden observarse en relación con el sexo, la edad y la procedencia social y cultural de las personas. A veces, la distribución del espacio está establecida de antemano, por ejemplo, en la sala de un juicio o en una ceremonia religiosa.

El antropólogo Edward T. Hall identificó varios tipos de espacio, entre ellos el denominado espacio personal o informal. Este espacio no es otro que el creado por los participantes de una interacción y que varía en función del tipo de encuentro, la relación entre los interlocutores, sus personalidades y otros factores. Diseña un modelo en el que clasifica el espacio personal en cuatro subcategorías:

Espacio íntimo, que va desde el contacto físico hasta aproximadamente 45 cm. Esta distancia podría subdividirse en dos intervalos distintos: entre 0 y 15 cm, distancia que presupone el contacto físico y que tendría lugar en situaciones comunicativas de máxima intimidad (por ejemplo, durante el mantenimiento de relaciones afectivas); y entre 15 y 45 cm, que se corresponde con una distancia menos íntima pero inserta en un marco de privacidad.

Espacio casual-personal, que se extiende desde 45 cm a 120 cm. Es la distancia habitual en las relaciones interpersonales y permite el contacto físico con la otra persona.

Espacio social-consultivo, que abarca desde los 120 cm hasta los 364 cm y aparece en situaciones donde se intercambian cuestiones no personales.

Espacio público, que va desde esta última hasta el límite de lo visible o lo audible. A esta distancia los participantes tienen que amplificar recursos como la voz para posibilitar la comunicación. Por ejemplo, durante una conferencia.

Los objetos que aparecen en los textos literarios tienen una razón de ser. Es importante analizar la relación que tienen esos objetos con los personajes, pues de esa manera se conoce el efecto de sentido que el autor quiere ofrecer al lector. Lo alto, lo bajo, la izquierda, la derecha son indicadores espaciales importantes que nos refieren información acerca del objeto en cuestión. Así mismo los colores, las texturas, los tamaños, las formas y los materiales con los que están hechos son indicadores de información.

Símbolo

(gr. *Simbolon*: hacer coincidir, juntar). Es el tipo de signo que se establece a partir de una relación arbitraria y convencional entre dos elementos que comparten significados. En algunos textos es evidente estas relaciones, en otros no tanto, aunque ahí están como parte del texto literario. Por ejemplo, no es lo mismo una cortina de terciopelo negro a una cortina de seda o satín rojo: el uno remite a pesadez, misterio y el segundo a la sensualidad, al amor. Estos significados se mantienen por las creencias, la tradición y la cultura en general. También se conoce como atmósfera espiritual que envuelve a los personajes y a la acción.

b) Espacio sociológico: Es el entorno cultural, histórico, económico, social, religioso, etc. donde se desarrollan los hechos.

c) Espacio psicológico: También se conoce como atmósfera espiritual que envuelve a los personajes y a la acción

En el ámbito meramente del estructuralismo, además de los términos historia y discurso, encontramos los siguientes términos dentro de la historia:

Dentro de la historia, se puede estudiar el nivel de las funciones (núcleos y catálisis), el nivel de los indicios (índices e informantes) y el nivel de las acciones (esquema actancial).

Núcleos

Son las acciones principales que organizan toda narración. Aquellas sin las cuales no habría relato. Entre ellas se establece una relación de causa – efecto. Estos acontecimientos se encadenan de tal manera que el primero es causa del segundo que resulta su efecto, éste se convierte en causa del tercero y así sucesivamente.

Catálisis

Son acciones de relleno que se puede excluir sin que afecte la esencia del relato. Actúan como expansiones del relato y sirven para retardar el pasaje de un núcleo a otro, creando a veces, suspenso. Sirven para resumir, describir, ejemplificar, etc. Las catálisis son importantes porque estéticamente dan vida a la narración porque sin ellas la narración sería esquemático y pobre.

Índices

Remiten a conceptos necesarios pero difusos en torno a un carácter de personaje por ejemplo, un sentimiento, una atmósfera, etc. Son importante porque nos ayudan a dar la interpretación del relato. Por ejemplo decir que hay un castillo solitario, que relampaguea, la obscuridad, etc.

Informaciones

Sirven para situar en el tiempo y en el espacio el relato, son datos puros.

Bibliografía consultada

1. Amezcua Gómez, José. *Lectura ideológica de Calderón*, México, UNAM-UAMI, 1992.
2. Angenot, Marc., Bessiere, Jean., *et.al., Teoría literaria*. México, Siglo XXI, 1993.
3. Barajas, Benjamín. *Diccionario de términos literarios y afines*. México, Édere, 2006.
4. Hall, Edward T. *La dimensión oculta*, México, Siglo XXI, 1998.
5. Martín Vegas, Rosa Ana. *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*, Madrid, Síntesis, 2009.

6. Pimentel, Luz Aurora. *El espacio en la ficción*. México, Siglo XXI, 2001.
7. - - - *-El relato en perspectiva. Estudio de teoría narrativa*, México, UNAM-Siglo XXI, 1998.
8. Rodríguez, Gabriela. *Ideas para el aula*. En <http://lengualiteratura-profegaby.blogspot.com/2012/10/algunas-ideas-para-el-aula.html>
9. Román Calvo, Norma. *Para leer un texto dramático. Del texto a la puesta en escena*. México, PAX, 2003.
10. Sainz de Robles, Federico Carlos. *Diccionario de la literatura*, 2ts. Madrid, Aguilar, 1982.
11. Sutherland, John. *50 cosas que hay que saber sobre literatura*, Madrid, Ariel, 2010.
12. Villanueva, Darío. *Comentario de textos narrativos: la novela*, Gijón, Jucar, 1989.

UNIDAD IV. ARTÍCULO ACADÉMICO EXPOSITIVO. RESEÑA CRÍTICA.

Propósito del capítulo

Revisar un programa de estudios implica examinar el enfoque psicopedagógico y disciplinar sobre la enseñanza de la lengua. Implica hacer una revisión teórica sobre el diseño del programa y la teoría disciplinar que lo respalda. También es necesario hacer una revisión histórica sobre la enseñanza en el Modelo Educativo del CCH, identificar los tipos de enseñanza de la lengua que predominan, revisar los resultados que han arrojado estos estilos de enseñanza y avalar con estudios sistematizados los procesos didácticos fructíferos. Ante la inexistencia de estas indispensables investigaciones, solamente nos avocaremos a describir lo que se observa en el programa de estudios actual.

En relación a la temática de esta unidad, lo ideal es ampliar y en la medida de lo posible abarcar las distintas posiciones teóricas analizarlas y debatirlas, no es el caso, ocuparía un amplio espacio y sería un arduo trabajo que a fin de cuentas no resolvería las contradicciones que muchos especialistas plantean. En este espacio solo se pretende caracterizar los textos que se abordan y proponer información esencial con el objetivo de que el profesor cuente con mas recursos para realizar con sus alumnos la producción, el análisis y comprensión de textos. A continuación se presentan nociones básicas sobre las terminologías ambiguas y discrepantes que se presentan en el programa, los conceptos se respaldan en autores que posibilitan una mayor claridad en el proceso didáctico de la práctica docente.

En los últimos años se recurre mas a estudios sistemáticos y observaciones controladas sobre enseñar la lengua, especialistas en didáctica de la lengua como los filólogos españoles Daniel Cassany, Carlos Lomas y Teodoro Álvarez Angulo indagan sobre las teorías y las prácticas de la educación lingüística y literaria en la enseñanza. Varios de los

conceptos que de estos estudios se desprenden se utilizan en el programa. a continuación se hace una breve exposición que pretende ubicar los conceptos que se utilizan para respaldar una estrategia didáctica.

Enfoque del programa: Interdisciplinario, diferentes autores y escuelas.

Los estudios en área de la enseñanza de la lengua se caracterizan por tener un carácter interdisciplinario, la lingüística, la psicología cognitiva, la semiología, la semiótica, la antropología, la sociología, la inteligencia artificial, la ciencia cognitiva participan. Van Dijk la llama “Ciencia del texto” porque desde diferentes perspectivas todas se dedican a estudiar las características del texto. Ciencia cognitiva según Beaugrande y Dressler, otros la llaman Lingüística textual.

De acuerdo a Björk Lennard e Ingeger Blomstrand¹³ la enseñanza y el aprendizaje de la expresión escrita han puesto el acento en los procesos cognitivos y textuales implicados en la escritura y en la conveniencia de una adecuada planificación pedagógica de las tareas asociadas a la enseñanza de la composición escrita. Como consecuencia de esta orientación cognitiva y textual, los enfoques actuales de la enseñanza de la composición escrita (y los métodos de enseñanza a ellos asociados) tiene, entre otras, las siguientes características:

- Subrayan la estrecha relación que existe entre lenguaje y desarrollo cognitivo.
- Insisten en la trascendencia de los procesos implicados en la composición de textos a la hora de planificar adecuadamente las actividades de escritura en las aulas.
- Destacan el papel que desempeña la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes.

¹³ Björk Lennard y Ingeger Blomstrand *La escritura en la enseñanza secundaria*. pp. 9

- Ponen el énfasis en la interacción verbal en el aula como elemento de construcción del discurso escrito.
- Insisten en la dimensión sociocultural de los textos escritos y, en consecuencia en las tareas de comunicación real.
- Prestan una atención especial a la diversidad textual (géneros y tipos de textos) que caracteriza el entorno comunicativo de las personas en nuestras sociedades.

Björk Lennard e Ingeger Blomstrand¹⁴ mencionan que con la aparición de la pedagogía basada en el proceso, en los últimos años, ha cambiado la manera en que se enseña a escribir. Dichos cambios conectan, en última instancia con una nueva manera de entender el lenguaje en general y con la función del lenguaje y de la escritura en la escuela en particular. En términos generales podría decirse que el cambio señala la transición desde una visión atomística y conductista del desarrollo del lenguaje y de la escritura a otra de tipo holístico, sociocultural y cognitivo.

Björk Lennard e Ingeger Blomstrand apoyándose en Dixon abogan por un enfoque del aprendizaje de la lengua basado en el proceso y en el desarrollo, un enfoque que dirige su atención a “Los procesos de interacción mediante los cuales niños y niñas adquieren la competencia o expresividad de su lengua. Al mismo tiempo se presta cada vez más atención a la educación centrada en el estudiante: en “aprender” más que en “enseñar”¹⁵.

La pedagogía de la escritura basada en el proceso incluye en la actualidad varias tendencias o movimientos. Estas corrientes tienen mucho en común pero en ocasiones las divergencias entre unas y otras han creado cierta incertidumbre acerca de lo que realmente implica enseñar a escribir basándose en el proceso. Desde un punto de vista metodológico amplio la pedagogía de la escritura basada en el proceso es el término utilizado para referirse a un cambio de paradigma

¹⁴ *Ibid.* pp. 20

¹⁵ *Ibid.* p.19

general de la enseñanza tradicional –que hace hincapié en la corrección de los errores del texto (acabado) del alumno o alumna- a un énfasis en el proceso de la escritura que conduce a los textos finales.

Bajo este término en general se distinguen cuatro corrientes principales: expresiva, cognitiva, neorretórica y sociocultural de acuerdo a Björk Lennard e Ingeger Blomstrand¹⁶ o a los cuatro enfoques a) basado en la gramática, b) basado en las funciones, c) basado en el proceso y d) basado en el contenido de acuerdo a Daniel Cassany¹⁷.

Nociones teóricas.

Al seleccionar los conceptos clave de la unidad fue indispensable revisar los propósitos del curso y su respectiva orientación teórica, puede afirmarse que la unidad IV tiene una orientación que incluye las diferentes perspectivas de la enseñanza de la lengua. En ciertos momentos pone mas énfasis en un aspecto que en otro. En ocasiones retoma las habilidades cognitivas que interviene en el proceso de comprensión y producción oral y escrita, al denominar a un texto recurre a la tipología textual, y al referirse al momento de redactar y comprender un texto retoma lo planteado en enfoque sociocultural centrado en el proceso de la escritura.

En relación a estos enfoques la enseñanza basada en el proceso de escritura está orientada hacia el estudiante, la función del profesorado consiste en inspirar y ayudar a que el alumnado desarrolle su habilidad lectora y escritora. Durante el proceso de escritura el profesor aplica evaluaciones diferentes, la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, para que exista una crítica multidireccional entre el maestro y los alumnos. Además, en el proceso de escritura hay varios borradores que se revisan atendiendo las reglas o convenciones académicas.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Cassany Daniel. *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. En https://www.upf.edu/pdi/dtf/daniel_cassany/enfoques.htm Consultado en diciembre de 2016.

El enfoque plantea que escribamos mejor si tenemos oportunidad de revisar y conocer la reacción de otras personas sobre nuestra escritura. Practicar sobre cómo responder ante los lectores de nuestros textos ayuda a adquirir una mayor consciencia de las necesidades del lector.

“El proceso de composición está formado por el conjunto de estrategias que utilizamos para producir un texto escrito. Estas estrategias son la suma de las acciones realizadas desde que decidimos escribir algo hasta que damos el visto bueno a la última versión del texto”¹⁸

Conceptos clave.

En la unidad se abordan contenidos cuyos conceptos deben revisarse con cuidado. Unos términos corresponden al área disciplinar y otras al área psicopedagógica.

A nivel disciplinar los términos a intentar definir son:

1. Artículo académico expositivo y sus respectivas características.
2. Estructura del artículo académico expositivo y Estructura expositiva (subestructura o subtipo básico de organización de la información).
3. Reseña crítica.
4. Género académico. Tipología textual.

A nivel psicopedagógico son:

1. Habilidades cognitivas para argumentar.
2. Habilidades cognitivas que intervienen en el proceso de lectura y escritura.

¹⁸ Cassany, Daniel, *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. p 45.

3. Habilidades para la investigación.

1. Artículo académico expositivo.

Para definir el texto llamado Artículo académico expositivo es necesario desglosar sus componentes:

Artículo: Género periodístico de carácter opinativo, “breve” cuyo propósito es orientar a los lectores sobre un tema determinado. Lejos de constituirse de manera limitada el artículo se entremezcla y enriquece de otras disciplinas.¹⁹ Es el género subjetivo clásico, el periodista expone sus opiniones y juicios sobre temas de interés general, aunque no necesariamente de actualidad inmediata. Forma de comunicación social que tiene como fin dar a conocer y enjuiciar hechos de interés colectivo.

“Un articulista cuyos análisis y juicios convencen a sus lectores, sobre todo cuando avalan su calidad no sólo con la interpretación de hechos ya ocurridos sino con su capacidad para prever y prevenir sobre acontecimientos que se confirman después, también se convierte en un orientador que “obliga” a estar pendientes de su trabajo analítico.”²⁰

Académico: Texto creado dentro de la comunidad escolar, académica-científica que cumple las convenciones que se establecen en esa comunidad. Monserrat Castello cuando habla de texto académico se refiere al texto que se produce en una comunidad científica académica, que tiene su propio contexto de producción y recepción, precisa que “Está situado en un acto de comunicación académica dentro del cual se definen los rasgos del contenido y tema, del emisor y del lector, del contexto, y de la finalidad y del medio de comunicación para ver cómo estas propiedades se concretan en un tipo particular de texto. El emisor: Miembro de la comunidad académica. El lector: son otros miembros que lo juzgan y evalúan; el contexto impone los cánones para decidir qué es apropiado y qué inapropiado; la finalidad del discurso es

¹⁹ Leñero Vicente y Carlos Marín, *Manual de Periodismo*, pp. 39 y 45

²⁰ *Ibid.* p. 288

argumentar, convencer y persuadir; el medio de comunicación es fundamentalmente escrito, y el discurso toma posición respecto a otros discursos de la misma área de conocimiento.”²¹

Texto expositivo: Los textos expositivos intentan comunicar, informar, proporcionar una explicación al lector acerca de una o más temáticas determinadas. Este tipo de textos son continuamente utilizados en la prosa de distintas ciencias naturales (física, biología...), sociales (historia, geografía...) y otras disciplinas (matemáticas, administración...).²²

El texto no es solamente expositivo, sino que también es explicativo porque transmite información nueva y explica nuevos temas. Expresa información o ideas con la intención de mostrar y de explicar y hacer más comprensibles dichas informaciones. Es un discurso omnipresente en la escuela. “Exponer es suministrar información y a la vez explicar; por consiguiente, probar, lo cual lleva consigo también la práctica de estrategias argumentativas.”²³

Es una estructura retórica del discurso, con “estructuras expositivas” principalmente muestra una serie de informaciones, da a conocer o explicar el sentido genuino de una palabra, texto o doctrina. “Los textos expositivos a diferencia de los narrativos, no obedecen a una superestructura común, sino que se ajustan a una serie de maneras básicas de organizar el discurso; por ello, se distinguen, dentro de un mismo tipo de texto expositivo, varios subtipos o maneras básicas de organización”²⁴

En un intento de integrar la información relevante de cada uno de los tres conceptos el Artículo académico expositivo es un constructo elaborado por la comisión especial para la actualización de los programas de estudio del TLRIID I a IV del CCH durante el año 2016. A partir de lo que se plantea en el programa, se deduce que reúne las siguientes características:

²¹ Castelló, Montserrat (coord.), *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos: Conocimientos y estrategia*,. pág. 19.

²² Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, pp.103-108.

²³ Álvarez Angulo, Teodoro, *Cómo resumir un texto*, p.23.

²⁴ Álvarez Angulo, Teodoro. Textos expositivo-explicativos y argumentativos, p. 17.

Es un texto científico o de divulgación científica escrito en prosa que aparece en publicaciones periódicas. Tiene la intención de comunicar, informar, proporcionar una explicación al lector acerca de una o más temáticas determinadas. Es continuamente utilizado en la prosa de las áreas humanísticas y en las ciencias naturales y sociales, orienta a los lectores sobre temas de interés general, aunque no sean necesariamente de actualidad inmediata. Es un texto que aparece en revistas elaboradas estrictamente por entidades especializadas en el tema como las Universidades e Institutos de investigación. Tiene diversa extensión y frecuentemente está en las revistas *¿Cómo ves?*, *Ciencia y Desarrollo*, *Universidad de México*, *Arqueología Mexicana*, *Revista electrónica Sinéctica del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente Jalisco*, *Psicología y Salud del Instituto de Investigaciones de la Universidad Veracruzana*, *Estudios cinematográficos del CUEC*, entre otras.

Algunos artículos que pertenecen a la exposición académica son²⁵: a) Discursos científicos: artículos, monografías, tratados, exposiciones y cursos. b) Discursos didácticos: manuales y legislación educativa. c) Discursos de divulgación: artículos de revista, conferencias, enciclopedias y documentos.

Debido a que tienden a tener contenidos abstractos y especializados debe tenerse cuidado en elegir textos apropiados para alumnos del nivel bachillerato.

2. “Estructura del artículo académico expositivo” o “Estructura textual de tipo expositivo”

.

En el programa se maneja el término “estructura del artículo académico expositivo” igual a “estructura textual del tipo expositivo”, cuando en realidad se refieren a características diferentes.

²⁵ *Ibid.* p. 16.

Por “estructura del artículo académico expositivo” se refiere a la arquitectura que sostiene el texto expositivo en el sentido global, es decir, a la totalidad de sentido del texto (título, introducción desarrollo –subtítulos o apartados- y cierre), conviene llamarlo solamente Artículo académico expositivo. Y “estructura textual del tipo expositivo” se refiere a las particulares maneras de organizar la información para explicar un fenómeno o realidad social, conviene llamarlo solamente estructura expositiva. Con la finalidad tener claridad en el discurso, de aquí en adelante se usarán estos nombres.

Existe una variedad de estructuras expositivas denominadas de manera divergente, en el programa solo se abordan: Secuencia temporal, Descripción, Comparación–contraste, Problema-solución, Causa-efecto. Es necesario considerar que hay textos que poseen una sola estructura expositiva, por ejemplo, es posible que un artículo solo se aborde la causa y el efecto de un fenómeno y en otras ocasiones un solo texto aborde el tema incluyendo varias o todas las estructuras, es decir, en un solo escrito hay secuencia temporal, descripción, comparación-contraste, problema-solución y causa efecto, en la que posiblemente una de las estructura sea la dominante. Es primordial considerar estas producciones dinámicas que se manifiestan en la composición de muchos textos, en especial en un artículo académico expositivo, asimismo, se debe tener presente que en ocasiones es difícil la identificación de dichas estructuras.

Por otra parte, conviene enfatizar que emplear las estructuras expositivas para comprender o redactar un escrito tiene un fin didáctico “La representación mental del contenido del texto es una especie de esquema al que el texto se adapta, y que facilita la generalización, el recuerdo y la reproducción del contenido semántico del mismo. Por tanto estos esquemas facilitan la comprensión (y la producción, a través del almacenamiento y la recuperación de información que permite la memoria) de textos.”²⁶

²⁶ *Ibid.* p 17.

Con afán de que se uniforme el manejo de los conceptos y de que sea lo más didáctico posible se sugiere utilizar: Artículo académico expositivo cuando se refiere al texto en su totalidad y “estructura expositiva” o subtipo básico de organización -como lo nombra Teodoro Álvarez-, cuando se refiere a las formas particulares de organización de la información para dar a entender una idea, fenómeno o realidad concreta.

La clasificación de “estructuras expositivas” o “subestructuras” que a continuación se muestran, están en función de la forma en que se organiza la información y en función de las manifestaciones de la idea, fenómeno o realidad que se pretende representar.

- 1. Secuencia temporal.** La estructura expositiva o subtipo básico de organización de la información es cronológica. El vínculo entre las ideas que se exponen son estrictamente temporales, fechas, estaciones y medidas de tiempo en general como edad, etapas o períodos. Organizadores textuales: Durante el periodo, en primer lugar, el día..., en aquel tiempo, más tarde, después, enseguida, finalmente...
- 2. Descripción.** La estructura expositiva o subtipo básico de organización de la información delinea y representa un objeto, un espacio, un fenómeno, una persona o un estado de ánimo. Dispone o ubica alrededor de un tema central una serie de características o propiedades particulares. La manera más simple de organización es la enumeración de atributos y cualidades como forma, tamaño, color, cantidad.... Le sigue un orden lógico de lo general a lo particular o de lo esencial a lo secundario, se relaciona una serie de componentes de un todo con su respectiva clasificación y representación jerárquica. Organizadores textuales : Abundancia de sustantivos y adjetivos, frases atributivas y valorativas. Expresiones como: de forma de, se emplea para, es de material, sirve para, cada uno está compuesto de...

3. **Comparación – contraste.** La estructura expositiva o subtipo básico de organización de la información muestra semejanzas y diferencias, similitudes y oposiciones, convergencias y divergencias entre dos cuerpos, temas o fenómenos. Se utilizan procedimientos de relación comparativa simple o metafórica. Organizadores textuales: Como si, del mismo modo que, es semejante a, es lo mismo que, es igual a, se parece a, es mayor que, a diferencia de...
4. **Problema-solución.** La estructura expositiva o subtipo básico de organización de la información reconstruye una situación problemática y propone una forma de resolverla. Primero se expone los elementos que obstaculizan o alteran el correcto o normal desempeño de una situación o proceso, y posteriormente la o las posibles formas de restituir las condiciones de normalidad. Organizadores textuales: La situación que prevalece, la forma de atacarlo es, la forma de resolverlo es, se puede evitar...
5. **Causa-efecto.** La estructura expositiva o subtipo básico de organización de la información establece una relación de antecedente-consecuente, origen-consecuencia, razón o móvil-resultado. Explica los factores que generan un determinado fenómeno y sus respectivas consecuencias. Organizadores textuales: El origen de, a causa de, gracias a, por consiguiente, en consecuencia, por ello, de ahí que, debido a,

3. Reseña crítica.

La reseña, también llamada *recensión*, es un texto de larga tradición dentro del discurso científico, su vigencia se debe al hecho de que ofrece a los estudiosos de una determinada disciplina una descripción breve y valorativa del contenido de una obra de aparición reciente. Muchas revistas especializadas en un campo disciplinar contienen una sección dedicada a reseñas. Su nombre deriva del verbo latino *resignare* (abrir, descubrir, revelar) y éste, a su vez de *signare* (describir distinguir y percibir diferencias).²⁷

²⁷ Castro de Castillo Ester. La reseña. P. 167.

En el ámbito escolar, la reseña crítica consiste en construir un texto propio, a partir de un texto ajeno (intertextualidad). El alumno como escritor-lector asume una posición respecto a ese texto ajeno (cuyo autor es un experto en el tema) y al hacerlo combina fragmentos textuales del texto ajeno, y comentarios propios.

La reseña crítica debe ser breve de 2 a 4 cuartillas aproximadamente. En el contenido, el autor de la reseña de manera equilibrada da cuenta del contenido de un libro, un artículo de divulgación científica, una película o una obra de teatro y manifiesta con juicios y valoraciones su punto de vista de la obra reseñada, considera aspectos como importancia de la obra, relación con el contexto actual, trascendencia, propósito.

En la reseña crítica se pide al alumno dos aspectos importantes 1. Que después de haber leído cuidadosamente el texto escriba de manera sistematizada características y contenido relevante del escrito. Al hacerlo debe mostrar la fecha de la publicación e importancia de la información en la época actual, trayectoria del autor, calidad y confiabilidad de la fuente, las partes fundamentales del texto, tema y las ideas principales, el propósito del autor y registro lingüístico que utiliza; persona gramatical en que está escrito, estructuras expositivas presentes en la obra, entre otros. 2. Valoraciones y juicios sobre el texto reseñado. Evaluar la utilidad del contenido y su respectiva trascendencia. Al expresar sus apreciaciones, el alumno debe incluir evidencias que respalden lo que dice como: ejemplos, citas textuales, argumentos. Puede hacer comparaciones con otros escritos si es que existen elementos a comparar.

Propósito de la elaboración de una reseña: Actualizar al alumno en un campo de conocimiento literario o científico. Que el alumno desarrolle su pensamiento crítico a través de la expresión de sus valoraciones y punto de vista fundamentadas. Que de manera sistematizada, el alumno informe sobre el contenido de un texto, motive y genere curiosidad en otros para que se acerque al texto reseñado.

Etapas de la elaboración:

A. Lectura analítica y comprensión del texto.

Subrayar las ideas principales.

Elaborar un resumen (supresión, generalización, construcción e integración de la información).

Parafrasear las ideas principales.

Transcribir ideas relevantes.

Elaborar organizadores gráficos que representen esquemáticamente la o las estructuras expositivas: Secuencia temporal.

Descripción. Comparación – contraste. Problema-solución. Causa-efecto u otra.

Comentario de cada idea relevante.

B. Redacción de la reseña.

El proceso de composición conlleva tres fases de igual nivel de importancia: la planeación, la textualización y la revisión del borrador. Estos subprocesos no son aislados, se alternan de maneras diversas a lo largo de toda la escritura, para que el alumno se concientice y apropie de estos subprocesos conviene que se le brinden una atención, un tiempo y un valor equilibrado.

En la planificación el alumno debe distribuir la información de la obra a reseñar en cuatro categorías canónicas²⁸.

1. **Referencia hemerográfica o ficha técnica:** Autor, título del texto, nombre de la publicación, institución que edita la revista, fecha de publicación, páginas en que aparece el artículo académico expositivo.

2. **Comento.** Datos del autor (antecedentes trayectoria, obras), propósito del texto, contexto académico de la obra, campo del saber, organización de la obra (prólogos, nº de capítulos, conclusiones, índice, mapas, gráficos, fotografías), estructuras expositivas presentes.

²⁸ Ibid. p.171

3. **Evaluación.** Crítica negativa (aspectos débiles, sugerencias para tales aspectos). Crítica positiva (aporte del autor y su obra a la disciplina, probable aporte a futuras investigaciones, calidad y confiabilidad de la obra).

4. **Identidad del reseñador.**

En el proceso de textualización conviene tener presente que por aproximaciones sucesivas se llega al texto final. En esta etapa es necesario poner a la disposición del alumno el uso de conectores y marcas textuales presentes en la introducción, desarrollo y conclusión. Así como habilitar el manejo de la intertextualidad, distinguir con precisión el discurso del alumno y la información que se extrae del texto que se reseña, para ello, se sugiere cuidar la inclusión correcta de citas.

En la revisión del borrador se debe contar con una rúbrica que oriente la producción textual de acuerdo a las convenciones académicas. Esta fase debe entenderse como una actividad integrada al proceso de composición escrita que debe ayudar a mejorar el texto, acercarlo aún más a la estructura general de la reseña crítica. Si solo se persigue corregir errores ortográficos y gramaticales, el alcance de la revisión es limitada.

Por último no está por demás puntualizar que los textos a reseñar deben aproximarse al tipo de obras que contacta el alumno en el nivel bachillerato. Si es un texto especializado no se facilita que el alumno comprenda el contenido y mucho menos que haga valoraciones, es mejor que haga reseñas de artículos adecuados a su habilidad cognitiva y grado académico.

4. **Género y tipología textual.**

Género, Del latín *genus, genēris* ^{29, 30} La primera acepción de esta palabra es *especie*, refiere a un conjunto de seres que tienen uno o varios caracteres comunes. La segunda acepción *clase*, refiere al conjunto de especies que tienen cierto número de caracteres comunes. En las artes, sobre todo en la literatura, se refiere a las distintas categorías o clases en que se pueden ordenar las obras según rasgos comunes de forma y de contenido.

Texto, Del latín *textus*, ^{31, 32} *propriadamente " trama" o " tejido"*, enunciado o conjunto coherente de enunciados orales o escritos. Conjunto de palabras que constituyen un documento escrito³³, el término refiere a algo entramado o construido con palabras, implica relaciones de construcción entre su partes y el todo que se expresan a través de la cohesión y la coherencia. Está constituido por elementos verbales combinados que forman una unidad comunicativa, intencional y completa.

Género y tipología textual son terminologías cuyas significaciones varían de un autor a otro, frecuentemente se dificulta comprender los criterios, variables y métodos que se aplican para las categorizaciones que se forman. En el programa actualizado se plantea que el artículo académico expositivo es "un género académico" que "comparte el tipo textual argumentativo o el expositivo". Este enfoque toma en cuenta la raíz latina de género en la que se maneja como un conjunto de obras que tienen forma y contenido en común y la tipología textual que se refiere a la particularidad lingüística textual, es decir, forma una unidad comunicativa, intencional y completa.

De acuerdo a Björk Lennard e Ingeger Blomstrand *el género es un término más universal y el tipo textual es una característica mas particular.*³⁴ el género y el tipo textual se solapan. El género es el resultado de convenciones

²⁹ Diccionario Hispánico Universal W. M. Jackson, Inc.

³⁰ Real academia de la lengua, <http://dle.rae.es/srv/fetch?id=J49AD0i> Consultada el 25 de mayo de 2017.

³¹ Diccionario Hispánico Universal, *Op. Cit.*

³² Real academia de la lengua, *Op. Cit.*

³³ Calsamiglia Blancafort Helena y Amparo Tusón Vals *Las cosas del decir*, Barcelona, Ariel, 2008 p.217.

³⁴ Björk Lennard e Ingeger Blomstrand, *Op. Cit.*, p. 35.

culturales, los tipos textuales son conceptos más limitados, participan en la construcción de un género. Los tipos textuales son los componentes básicos con los que se construyen los géneros. Con base a esta definición Björk Lennard e Ingeger Blomstrand consideran géneros literarios a las novelas, cuentos u obras teatrales y géneros discursivos a los artículos científicos, periodísticos, las cartas al director, las reseñas. Consideran tipos textuales a la narración, análisis de causas, la resolución de problemas, la argumentación y el resumen.

De acuerdo a las filólogas Helena Calsamiglia y Amparo Tusón³⁵ quienes muestran una panorámica de la complejidad de los hechos lingüísticos y comunicativos, plantean que el género discursivo corresponde a la dimensión social - cultural y la tipología textual pertenece a la dimensión lingüístico-textual, con lo cual aclara las diferencias entre género y tipo. Asimismo, precisan que los modos de organización del discurso son unidades estructurales de un texto tales como la Narración, Descripción, Argumentación, Explicación y Diálogo.

El filólogo Teodoro Álvarez³⁶ utiliza el término tipología textual y la clasifica en: 1. Narrativa, 2. Descriptiva, 3. Argumentativa, 4, Expositiva-explicativa 5. Conversacional. En la tipología narrativa incluye a los cuentos, novelas, mitos, fábulas, leyendas, cuentos populares y chistes. En la descriptiva incluye ordenamientos secuenciales jerárquicos señala que este tipo de textos puede estar dentro de otros textos. En la argumentación incluye las discusiones o deliberaciones, el debate, artículos de críticas, la publicidad y el ámbito jurídico. En los textos expositivo-explicativos incluye los libros de texto escolares, las enciclopedias y la divulgación científica. El conversacional exclusivamente aborda los textos orales. Como puede observarse género y tipología textual requieren de un análisis metódico y de una convención académica fundamentada y precisa entre los expertos.

³⁵ Calsamiglia Blancafort Helena y Amparo Tusón Vals, *Las cosas del decir*, Barcelona, Ariel, 2001. p.265

³⁶ Álvarez Angulo, Teodoro, *El resumen escolar: teoría y práctica*, Barcelona, Octaedro, 1998. p.19-27.

Es evidente que, si bien las tipologías facilitan la comprensión de los fenómenos, también pueden dar una visión deformada de ellos. Ocurre esto cuando se aplican de forma acrítica y mecánica esquemas previos a fenómenos nuevos. Este peligro es especialmente grave en todo lo que concierne a las actividades socioculturales que, están sujetas a la vez a variación intercultural e intracultural. “Lo que puede ser considerado como una “clase” o como un “tipo” muy claro y recurrente en un entorno social determinado, puede ser menos claro y más extraña su aparición en otro.”³⁷

En el sentido psicopedagógico.

1. Habilidades cognitivas para argumentar.
2. Habilidades cognitivas que intervienen en el proceso de lectura y escritura.
3. Habilidades para la investigación.
4. Capacidad crítica.

Las cuatro terminologías son habilidades relevantes en la formación académica y profesional del bachiller universitario, no se desarrollan de manera aislada, individual y natural, sino que dependen de experiencias directas con el objeto de estudio de la disciplina y de interacciones sociales significativas. Las cuatro nociones refieren a procesos de alto nivel de interpretación lógica, racional y fundamentada de los temas y fenómenos que se abordan en el curso, poseen una íntima relación en los procesos discursivos de comprender y crear textos, en el proceso de sistematizar información y en las etapas de investigar y resolver problemas. Todas refieren a procesos del pensamiento abstracto que se vinculan con la construcción del conocimiento y comprensión de la realidad social, científica, artística y cultural.

Lo esencial de estas nociones es que enfatizan los aspectos que deben tomarse en cuenta en la formación del estudiante, orientan sobre cómo trabajar y promover los aprendizajes en los alumnos durante el proceso didáctico y

³⁷ Calsamiglia Blancafort Helena y Amparo Tusón *Op. Cit.* p. 251

ayudan a involucrar al alumno de manera comprometida, consciente, responsable y creativa en su proceso de aprender.

En el texto Orientación y Sentido de las Áreas precisan las siguientes diferencias “Los procesos cognitivos son procesos generales implicados en la construcción del conocimiento mientras que los procesos de investigación se aplican en el diseño y la realización de investigaciones (*sic*)” “Los procedimientos intelectuales permiten el desarrollo de habilidades que contribuyen a integrar, ampliar y modificar los esquemas de conocimientos. Las habilidades se traducirán en el uso por los alumnos, de estrategias cada vez más eficientes para el logro de mayores niveles de abstracción y complejidad.”³⁸

1. Habilidades cognitivas para argumentar.

Son habilidades que se adquieren y ejercitan de manera gradual en la participación social y en la discusión de ideas polémicas y contrarias al interior del salón de clases. La argumentación es un discurso complejo que obliga a asumir una posición personal y defenderla, exige identificar el punto de vista propio y el punto de vista del otro, requiere analizar y confrontar las divergencias, implica propiciar una discusión crítica con un sólido conocimiento y autorregulación del pensamiento.

“El desarrollo de las habilidades comunicativas involucra el dominio de estrategias discursivas que permitan al estudiante asumir posiciones críticas respecto a un discurso, interiorizar el conocimiento, traducirlo en elementos conceptuales y prácticos para la resolución argumentada y dialogada de situaciones problema.” “Implican procesos de construcción de discursos con el fin de apoyar o refutar una posición, e identificar las debilidades en las opiniones, planteamientos propios

³⁸ Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado. Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, 2006, P. 50

o del oponente, además, la argumentación es un proceso que permite poner a prueba las incertidumbres para extraer el significado de los argumentos y lograr una comprensión profunda de los mismos.”³⁹

La Maestra Gloria Cervantes⁴⁰ propone un paquete de habilidades argumentativas organizadas en tres niveles el inicial textual explorativo, el lógico argumentativo y el nivel más complejo el meta-argumentativo. Considera que el dominio de habilidades de lectura de textos argumentativos y la discusión de su contenido, sirve de modelo al alumno, facilita la comprensión de la argumentación y estimula a mejorar la calidad de los argumentos en las situaciones de producción textual. Las habilidades cognitivas argumentativas que propone son:

1er nivel. Textual explorativo.

Distinguir entre un texto informativo y uno argumentativo.

Reconocer argumentos en un texto.

Identificar en un texto quién argumenta. (Voz o voces de los enunciadores. Polifonía)

Ubicar la argumentación entre las acciones discursivas (acto del habla).

Saber de qué elementos consta un argumento (estructura).

³⁹ Monsalve Upegui, Maria Elicenia, *Habilidades argumentativas en la producción de textos con características discursivas multimodales*, Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de las lenguas en la Educación y en la Cultura, IV Congreso Leer.es file:///Users/Geno/Downloads/Monsalve_MariaElicenia.pdf Consultada el 2 de junio de 2017.

⁴⁰ Cervantes y Sánchez Gloria. “Desarrollo de habilidades argumentativas en la lengua escrita. *Lingüística. Fuentes Humanísticas*. En http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/3287/desarrollo_de_habilidades_argumentativas_en_lengua_escrita_21_22_13.pdf?sequence=1&isAllowed=y Consultada el 5 de junio de 2017.

2º nivel. Lógico argumentativo.

Captar las opiniones del argumentador.

Comprender los razonamientos subyacentes.

Considerar los contraargumentos.

Identificar las concesiones.

Evaluar la coherencia de las premisas y la conclusión.

Internalizar las estrategias argumentativas.

3er nivel. Meta-argumentativo

Identificar la estrategia discursiva.

Deducir el orden de exposición.

Determinar el tipo de argumentos.

Evaluar la pertinencia de las explicaciones, ejemplos y analogías.

Distinguir la función de los recursos retóricos y metarretóricos.

Evaluar el alcance deductivo de las inferencias.

Inferir desde que mundos posibles se genera el texto.

Determinar qué esquemas y conocimientos previos permiten al lector comprender el texto.

Deducir que líneas ideológicas subyacen al contenido del texto.

Determinar qué ejes axiológicos estructuran la argumentación.

Reconocer en el texto referentes intertextuales que apoyan la argumentación.

Valorar la lógica argumentativa del texto.

Precisar la fuerza ilocutiva de los argumentos.

Constatar los efectos perlocutivos de la argumentación expuesta.

2. Habilidades cognitivas que intervienen en el proceso de lectura y escritura.

En el documento Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado⁴¹ cuando mencionan estas habilidades se refieren al desarrollo de las capacidades de comprensión y producción textual en diversos contextos y situaciones comunicativas, tanto de carácter interpersonal como los relativos a la construcción del propio pensamiento. Constituyen un mecanismo de obtención de conocimientos e interpretación de la realidad que permite elaborar razonamientos, describir fenómenos, formular hipótesis, experimentar, probar diversos aprendizajes, construir explicaciones, autocorregirse, reflexionar sobre los aprendizajes y la organización temática o contextual, aprender como progresa la información, reflexionar acerca de la organización temática o contextual, relacionar hechos lingüísticos de acuerdo con el tipo de texto y advertir de modo gradual la complejidad de los discursos.

El filólogo Teodoro Álvarez Angulo⁴² plantea que leer y escribir no son tarea fácil, son actividades cognitivas complejas en la que intervienen dos procesos, primero para comprender la obra y segundo en el proceso de producción de un texto. Por una parte, especialmente al inicio se requiere de una comprensión correcta del texto a reseñar y por otra, es un proceso textual de reescritura, de creación de un nuevo texto. En cada proceso intervienen diferentes fenómenos cognitivos y textuales que deben practicarse de manera abundante y de forma explícita hasta conseguir el mayor dominio posible, ya que se pone en juego la competencia textual de quien lo ejercita.

⁴¹ Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, 2006, pp. 80 y 81.

⁴² Álvarez Angulo Teodoro, *El resumen escolar: teoría y práctica*, .pp. 9 a 12.

El proceso de comprensión implica reducir la información del texto, jerarquizarla, diferenciar la información esencial de la no esencial. Identificar la idea principal y la estructura textual profunda. Establecer relaciones gramaticales, unión de párrafos a través de los organizadores textuales o la conexión de proposiciones que requiere la subordinación mediante los oportunos conectores pragmáticos. Nombrar con otro nombre los objetos o propiedades. Denotar el hecho global que sustituya la proposición original. Comprender e interpretar la información. Considerar aspectos sociales y culturales diferentes. Tomar en cuenta al destinatario y el contexto.

Los procesos cognitivos involucrados en la representación de un discurso en la memoria son el almacenamiento y recuperación de información a corto, mediano y largo plazo y una organización efectiva de procedimientos para procesar la información. El recuerdo no es exclusivamente un acto reproductivo, involucra el razonamiento y la explicación; es también constructivo, ya que la reproducción no sólo implica transformaciones de la representación del texto, sino también construcciones derivadas de la estructura de la memoria episódica junto con otros conocimientos. La comprensión el almacenamiento y la recuperación difícilmente pueden ser considerados de forma aislada, sino que, por el contrario interactúan con todos los procesos de pensamiento que combinan la información ya almacenada en la memoria, entre los que destacan de manera particular los esquemas: representación abstracta de un concepto genérico relativo a una objeto, suceso o situación. Los esquemas se adquieren a partir de la experiencia personal en situaciones recurrentes, ya que prácticamente todos los contenidos de la memoria humana se organizan total o parcialmente en esquemas. Los esquemas hacen económica la comunicación humana y además son los guías de los procesos de comprensión en el análisis de textos.

Leer es una actividad no meramente reproductiva sino más bien constructiva, ya que se trata de conseguir una comprensión personal del texto base o texto de partida. El problema esencial no radica sólo en explicar la comprensión /producción del lenguaje natural, sino que supone la comprensión/producción del mundo.

Una verdadera comprensión exige ir más allá de la información que contiene el texto, ya que implica poner en juego el conocimiento del mundo que posee el sujeto, así como los acontecimientos pragmáticos y el contexto.

La comprensión tiene distintos niveles según el propósito del lector: a) obtener la idea principal o captar instrucciones precisas o detalles significativos. b) Evaluar el texto, parafrasearlo, resumirlo, compararlo con otros, integrar información de uno en otro texto.

La complejidad viene dada por la estrecha relación que hay entre esta técnica (resumen) o estrategia de producción textual y la cognición, en la que intervienen mecanismos cognitivos, sociopragmáticos y lingüísticos.

La condensación de la información y la reformulación de la misma requieren la puesta en marcha y el control de operaciones de alto nivel, que a su vez, suponen el dominio de conocimientos tanto lingüísticos como semánticos.

3. Habilidades para la investigación

En el documento Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado⁴³ en el área de experimentales se plantea a la investigación como un contenido procedimental intelectual que comprende “Reconocimiento y formulación de problemas, Emisión de hipótesis y predicciones, Identificación y control de variables, Diseño de actividades experimentales, Registro, organización, representación, análisis e interpretación de datos y situaciones, Establecimiento de conclusiones, Construcción y uso de modelos.” En el área de talleres no se especifica y cuando se refieren a la investigación solo mencionan de la investigación documental “el ejercicio continuo de plantear preguntas formular hipótesis, recabar información proveniente de diversas fuentes y organizarla coherentemente en un escrito, propicia la autonomía del estudiante, quien durante la indagación debe ejercer el autocontrol de los procesos que lleva a cabo.”

⁴³ Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado, *Op. Cit.*, pp. 51 y 78.

Frida Díaz Barriga⁴⁴ enuncia algunas habilidades que se relacionan con la investigación: Habilidades de búsqueda de información: cómo encontrar dónde está almacenada la información de un tema, formularse preguntas, cómo usar una biblioteca, cómo utilizar material de referencia.

Habilidades de asimilación y de retención de la información: Cómo estudiar para lograr comprensión. Cómo recordar, cómo codificar, y formar representaciones. Cómo leer con comprensión. Cómo registrar y controlar la comprensión.

Habilidades inventivas y creativas: Cómo desarrollar una actitud inquisitiva, Cómo razonar inductivamente. Cómo generar ideas, hipótesis, predicciones. Cómo organizar nuevas perspectivas. Cómo emplear analogías. Cómo evitar la rigidez.

Habilidades analíticas. Cómo desarrollar una actitud crítica. Cómo razonar deductivamente. Cómo evaluar ideas e hipótesis.

4. Capacidad crítica: En el Plan de Estudios se plantea que el alumno crítico "apunta a la capacidad de juzgar acerca de la validez de los conocimientos que se presentan a su examen, sin lo cual no puede concebirse la constitución de un sujeto de la cultura ni la posesión personal del conocimiento científico o de los valores legítimamente adoptados."⁴⁵

La especialista Maureen Priestley en su definición instrumental señala que la capacidad crítica consiste en que los alumnos logren procesar, pensar y aplicar la información que reciben a la resolución de problemas "El pensamiento crítico tiene lugar dentro de una secuencia de diversas etapas comenzando por la mera percepción de un objeto o estímulos para luego elevarse al nivel en que el individuo es capaz de discernir si existe un problema cuándo se presenta éste y proyectar su solución."⁴⁶ De acuerdo a esta autora, el desarrollo de las facultades del pensamiento crítico integran de manera gradual las siguientes habilidades: observar, identificar, recordar, secuenciar, inferir, comparar-contrastar,

⁴⁴ Díaz Barriga Arceo Frida y Gerardo Hernández Rojas, *Op. Cit.* pp.122 y 123.

⁴⁵ Plan de Estudios Actualizado. CCH-UNAM. 1996.p. 39

⁴⁶ Priestley Maureen, *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico*, México, Trillas, 1996. pág. 15.

categorizar-clasificar, describir-explicar, identificar causa-efecto, predecir-estimar, analizar, resumir, generalizar, construir, resolución de problemas, evaluar (juzgar, criticar, opinar).

Bibliografía consultada:

1. Álvarez Angulo, Teodoro. *El resumen escolar: teoría y práctica*. Barcelona, Octaedro, 1998. Impreso.
2. _____ El texto expositivo-explicativo: su superestructura y características textuales. En <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/43-el-texto-expositivo-explicativo-su-estructura-y-caractersticas-textualespdf-sVOBY-articulo.PDF>
3. _____ *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*, Barcelona, Octaedro, 2004. Impreso.
4. Argudín Yolanda, *Atrévete a pensar: desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lectura crítica*, México, Plaza y Valdés, 2010.
5. Björk Lennard e Ingeger Blomstrand, *La escritura en la enseñanza secundaria*, Barcelona, Graó, 2000.
6. Cassany Daniel, *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, Paidós, 2003.
7. Cassany Daniel et. al. *Enseñar lengua*. Barcelona, Graó, 2008.
8. _____ *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. En https://www.upf.edu/pdi/dtf/daniel_cassany/enfoques.htm Consultado el 10 diciembre de 2016.
9. Castro de Castillo Ester. "La reseña" en
10. Cervantes y Sánchez Gloria, Desarrollo de habilidades argumentativas en la lengua escrita, *Lingüística. Fuentes Humanísticas*, En http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/3287/desarrollo_de_habilidades_argumentativas_en_lengua_escrita_21_22_13.pdf?sequence=1&isAllowed=y Consultado el 5 de junio de 2017.
11. Diccionario Hispánico Universal México, W. M. Jackson, Inc., 1977.
12. Castelló, Montserrat (coord.). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos: Conocimientos y estrategias*, Barcelona, Graó, 2012. Impreso.

13. Díaz Barriga Arceo Frida y Gerardo Hernández Rojas *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, Mc Graw Hill, 1998.
14. Leñero Vicente y Carlos Marín *Manual de Periodismo*, México, Barcelona, Buenos Aires, Tratados y manuales Grijalbo, 1986.
15. Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, 2006.
16. Plan de Estudios Actualizado, CCH-UNAM, 1996.
17. Priestley Maureen, *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico*, México, Trillas, 1996.
18. Monsalve Upegui Maria Elicenia, *Habilidades argumentativas en la producción de textos con características discursivas multimodales*. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de las lenguas en la Educación y en la Cultura, IV Congreso Leer.es el mes de septiembre de 2012 en Salamanca España. en file:///Users/Geno/Downloads/Monsalve_MariaElicenia.pdf Consultado el 15 de junio de 2017.

PARTE III

SECUENCIAS DIDÁCTICAS



PARTE III. SECUENCIAS DIDÁCTICAS

UNIDAD UNO. ANUNCIO PUBLICITARIO

Tiempo: 22 horas Sesiones: 11 sesiones

PROPÓSITO

Al finalizar la unidad, el alumnado elaborará un anuncio publicitario, mediante la identificación de la sintaxis y la retórica de la imagen, así como de los elementos verbales de los anuncios publicitarios, como muestra de la comprensión de sus propósitos persuasivos.

CONTENIDOS ACTITUDINALES Y PROCEDIMENTALES

ACTITUDES	PROCEDIMIENTOS
<ul style="list-style-type: none">✓ Demuestra creatividad y respeto hacia su trabajo y el de los demás, mediante el reconocimiento de las participaciones de sus pares, para el desarrollo de su capacidad propositiva.	<p>Comprensión lectora:</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Identificar la situación comunicativa del anuncio publicitario para desarrollar la comprensión lectora de textos icónico-verbales✓ Reconocer el efecto persuasivo del texto publicitario por medio de los recursos verbales e icónicos presentes en ellos para desarrollar su alfabetización visual <p>Producción escrita:</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Elaborar un anuncio publicitario

Habilidades lingüísticas

- ✓ Leer
- ✓ Escribir

Habilidades cognitivas: observar, identificar, recordar, secuenciar, inferir, comparar-contrastar, categorizar-clasificar, describir-explicar, identificar causa-efecto, predecir-estimar, analizar, resumir, generalizar, construir, resolución de problemas, evaluar (juzgar, criticar, opinar).

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

MOMENTO DE RECUPERACIÓN

Sesión 1

Aprendizaje: Identifica la situación comunicativa del anuncio publicitario, mediante el reconocimiento de sus elementos para el desarrollo de la comprensión lectora de textos icónico-verbales.

Contenido conceptual: Situación comunicativa del anuncio publicitario.

Actividades de enseñanza – aprendizaje:

1. A través de preguntas generadoras, el profesor escribirá en el pizarrón, el cuadro de la situación comunicativa de un texto cualquiera.
2. El profesor presentará un texto publicitario grande, puede ser ploteado, y lo pegará junto al cuadro realizado con anterioridad.
3. Los alumnos y el profesor irán señalando en el texto publicitario los elementos de la situación comunicativa que subyacen en él.
4. El profesor repartirá una fotocopia de algún texto publicitario y pedirá a los alumnos que lo peguen en su cuaderno.
5. De manera grupal, los alumnos señalarán en su cuaderno, cada uno de los elementos del texto publicitario pegado en su libreta a fin de que tengan el aspecto teórico y puedan consultarlo más adelante.
6. El alumno formará equipos de cuatro personas. Tal vez sea mejor en parejas.
7. El profesor repartirá una hoja doble carta por equipo y también repartirá textos publicitarios que dará a cada equipo a fin de que los jóvenes identifiquen y argumenten cada uno de los elementos de la situación comunicativa que se encuentran en su texto publicitario.
8. Los alumnos pegarán y escribirán sus conclusiones en esa hoja doble carta.
9. Algunos equipos o parejas expondrán sus resultados.
10. En plenaria se sacarán conclusiones respecto a la situación comunicativa de un texto publicitario.
11. El profesor solicitará a los alumnos lleven al salón de clases un texto publicitario impreso, preferentemente de periódico o revista, evitando bajarlos de internet, pues algunos están manipulados.

MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN

Sesiones de la 2 a la 7

Sesión 2

Aprendizaje: Distingue los recursos verbales e icónicos de los anuncios publicitarios, a partir de su correlación, para la comprensión del propósito persuasivo.

Contenido conceptual: propósito persuasivo. Persuasión, Marca, Eslogan, Logotipo

Actividades enseñanza – aprendizaje:

1. El profesor muestra un texto icónico en el que se destaquen la marca, eslogan y logotipo.
2. A partir de preguntas generadoras, los alumnos indicarán cada uno de esos elementos.
3. El profesor expondrá los elementos teóricos sobre la intención persuasiva de un texto publicitario y la relación existente entre la persuasión, marca, eslogan y logotipo.
4. Apoyado en una presentación de PPT, el profesor presentará algunos textos publicitarios para que, de manera grupal, los alumnos identifiquen marca, eslogan y logotipo, y mencionen cuál sería el efecto persuasivo de cada uno de ellos, en el entendido, que más adelante, se verán otros recursos que refuerzan ese efecto persuasivo.
5. Los alumnos pegarán en su cuaderno el texto publicitario que llevaron e identificarán los elementos vistos en clase y explicarán la función que cumplen para lograr un efecto persuasivo en el lector, observador.

Sesión 3

Aprendizaje: Distingue los recursos verbales e icónicos de los anuncios publicitarios, a partir de su correlación, para la comprensión del propósito persuasivo.

Contenido conceptual: Lectura denotativa, Sintaxis de la imagen(Color, plano, línea, perspectiva);

Lectura Connotativa(recursos retóricos verbales e icónicos).

Actividades de enseñanza – aprendizaje:

1. A partir de preguntas generadoras realizadas por el profesor, el alumno retomará lo visto la clase anterior, a fin de que haya una contextualización respecto al propósito persuasivo de un texto publicitario.
2. El profesor expondrá apoyado en un PPT, sobre la lectura denotativa y connotativa. Se hará énfasis en la lectura denotativa porque la connotativa se verá en la clase siguiente de manera más profunda.
3. El profesor explicará la importancia de los elementos que conforman la sintaxis de la imagen para lograr el efecto persuasivo en un texto publicitario.
4. A partir de ejemplos que llevará el profesor, de manera grupal, el alumno identificará los elementos de la sintaxis de la imagen y su relación con el efecto persuasivo de un anuncio.
5. El profesor repartirá un fotocopia de dos textos publicitarios a fin de que el alumno, en su cuaderno, realice el análisis de la sintaxis del anuncio. El profesor proyectará dichos anuncios para que el alumno pueda destacar en su trabajo el elemento del color.

Sesión 4

Aprendizaje: Distingue los recursos verbales e icónicos de los anuncios publicitarios, a partir de su correlación, para la comprensión del propósito persuasivo.

Contenido conceptual: Lectura Connotativa (recursos retóricos verbales e icónicos, estereotipos, valores, presupuestos ideológicos).

Actividades de enseñanza- aprendizaje:

1. El profesor presentará un anuncio publicitario para que los alumnos retomen lo visto en sesiones anteriores y sirva de anclaje para el tema que se desarrollará en la presente sesión. Se pretende se destaque lo visto en la sesión anterior sobre la lectura connotativa (que se mencionó, pero de manera muy superficial)
2. El profesor hará una exposición sobre la lectura connotativa en un texto publicitario destacando estereotipos, valores y presupuestos ideológicos.
3. De manera grupal, se hará un ejercicio en el que el profesor proyectará diversos anuncios publicitarios y los alumnos tendrán que explicar la lectura connotativa del mismo.
4. El profesor repartirá una fotocopia con dos textos publicitarios para que el alumno realice la lectura connotativa y explique la importancia que tiene en el efecto persuasivo que provoca en un texto publicitario.
5. Se expondrá en plenaria dicho ejercicio.

Sesión 5

Aprendizaje: Distingue los recursos verbales e icónicos de los anuncios publicitarios, a partir de su correlación, para la comprensión del propósito persuasivo.

Contenido conceptual: Lectura denotativa, Sintaxis de la imagen(Color, plano, línea, perspectiva);

Lectura Connotativa(recursos retóricos verbales e icónicos, estereotipos, valores, presupuestos ideológicos).

Actividades de enseñanza – aprendizaje:

1. A partir de preguntas generadoras realizadas por el profesor, el alumno retomará lo visto la clase anterior, a fin de que haya una contextualización respecto al propósito persuasivo de un texto publicitario.
2. El profesor explicará la importancia de distinguir la lectura denotativa de la lectura connotativa en un texto publicitario.
3. El profesor expondrá los elementos que se tienen que considerar al realizar cada una de estas lecturas en un texto publicitario.
4. Apoyado en una presentación de PPT, destacará en uno o varios anuncios publicitarios los elementos de la lectura denotativa y connotativa.
5. El profesor pondrá énfasis en cómo los elementos colocados en un texto publicitario son fundamentales para provocar un efecto persuasivo en el lector observador.

6. El profesor repartirá dos o tres fotocopias con anuncios publicitarios a fin de que el alumno haga estas dos lecturas y las escriba en su cuaderno.
7. En plenaria, los alumnos expondrán su trabajo sobre la lectura denotativa, connotativa y cómo se refuerza el efecto persuasivo en los anuncios considerando ambas lecturas.

Sesión 6

Aprendizaje: Reconoce la retórica verbal e icónica, mediante la identificación de los recursos en el anuncio publicitario, para el desarrollo de su alfabetización visual.

Contenido conceptual: Retórica verbal: prosopopeya, metáfora, hipérbole, antítesis, sinécdoque, comparación, sinestesia.

Actividades de enseñanza - aprendizaje:

1. El profesor muestra al grupo un anuncio publicitario en el que se destaque algún recurso retórico verbal.
2. A partir de preguntas generadoras, el alumno percibe la importancia del aspecto verbal y su efecto persuasivo en dicho anuncio publicitario.
3. El profesor muestra el mismo anuncio con otro texto verbal en el que no tenga tanta fuerza el aspecto verbal para que el alumno note la diferencia entre una y otra versión del anuncio.

4. El profesor explica la importancia de los recursos retóricos verbales en los anuncios publicitarios.
5. El profesor expone apoyado en PPT, algunos de los recursos retóricos verbales más utilizados en publicidad. Pone ejemplos.
6. El profesor reparte una imagen de un objeto potencialmente para vender, para que el alumno realice un texto verbal utilizando algún recurso retórico ya explicado.
7. En plenaria, algunos alumnos leen su texto y se comenta qué tan pertinente es respecto al objeto que supuestamente se quiere vender.
8. El profesor reparte otras tres imágenes y se realiza algunos ejercicios similares al anterior.
9. En plenaria, se llega a la conclusión general sobre la importancia que tienen los recursos retóricos verbales en los anuncios publicitarios y el efecto persuasivo que subyacen en mucho de los eslogan.

Sesión 7

Aprendizaje: Reconoce la retórica verbal e icónica, mediante la identificación de los recursos en el anuncio publicitario, para el desarrollo de su alfabetización visual.

Contenido conceptual: Retórica visual: prosopopeya, metáfora, hipérbole, antítesis, sinécdoque, comparación, sinestesia.

Actividades de enseñanza – aprendizaje:

1. El profesor muestra al grupo un anuncio publicitario en el que se destaque algún recurso retórico visual.
2. A partir de preguntas generadoras, el alumno percibe la importancia del aspecto icónico o visual y su efecto persuasivo en dicho anuncio publicitario.
3. El profesor explica la importancia de los recursos retóricos visuales en los anuncios publicitarios.
4. El profesor expone apoyado en PPT, algunos de los recursos retóricos visuales más utilizados en publicidad. Pone ejemplos.
6. El profesor reparte dos anuncios publicitarios que el alumno determine qué recursos retóricos visual subyacen en los textos icónico-verbal.

9. En plenaria, se llega a la conclusión general sobre la importancia que tienen los recursos retóricos verbales en los anuncios publicitarios y el efecto persuasivo que subyacen en mucho de los Eslogan.

MOMENTO DE SÍNTESIS

Sesiones de la 8 a la 11

Sesión 8

Aprendizaje: Elabora un anuncio publicitario, con los elementos estudiados, para el desarrollo de su alfabetización visual.

Contenido conceptual: Propósito persuasivo (No viene en el programa); Situación comunicativa, sintaxis de la imagen, lectura denotativa, lectura connotativa, recursos icónicos y verbales.

Actividades de enseñanza-aprendizaje:

1. Los alumnos formarán parejas para la realización del producto de la unidad.
2. El profesor repartirá a cada pareja una instrumento guía que servirá para que el alumno haga la planificación del anuncio publicitario que elaborará en el que se resaltará el propósito persuasivo del mismo. (Anexo)
3. El profesor repartirá una hoja blanca doble carta para que el alumno plasme en ella el boceto de su anuncio publicitario.

Sesión 9

Aprendizaje: Elabora un anuncio publicitario, con los elementos estudiados, para el desarrollo de su alfabetización visual.

Contenido conceptual: Propósito persuasivo (No viene en el programa); Situación comunicativa, sintaxis de la imagen, lectura denotativa, lectura connotativa, recursos icónicos y verbales.

Actividades enseñanza-aprendizaje:

1. El profesor repartirá una lista de cotejo a cada pareja (Anexo)
2. Los alumnos intercambiarán su trabajo con otra pareja: instrumento guía, el boceto y la lista de cotejo que acaba de repartir el profesor.
3. Cada pareja, revisará el instrumento guía, el boceto, y llenarán la lista de cotejo a fin de que ellos revisen si hay congruencia entre los productos que revisan, así como si se cumple el efecto persuasivo del trabajo de los compañeros.
4. En la lista de cotejo hay un apartado donde se pueden hacer sugerencias para mejorar su trabajo a fin de que los compañeros, puedan considerar observaciones al trabajo.
5. Los alumnos intercambiarán nuevamente su trabajo para ver la revisión de sus pares. Tendrán la oportunidad de que por escrito, argumenten si están de acuerdo o no, con las sugerencias vertidas por los compañeros.

6. El profesor solicitará para la siguiente clase un cuarto de papel ilustración donde el alumno realizará su producto.

Sesión 10

Aprendizaje: Elabora un anuncio publicitario, con los elementos estudiados, para el desarrollo de su alfabetización visual.

Contenido conceptual: Propósito persuasivo (No viene en el programa); Situación comunicativa, sintaxis de la imagen, lectura denotativa, lectura connotativa, recursos icónicos y verbales.

Actividades enseñanza-aprendizaje:

1. Los alumnos realizarán su texto publicitario considerando lo planeado en la guía realizada en la sesión anterior y las sugerencias ofrecidas por los compañeros, si son viables.

Sesión 11

Aprendizaje: Elabora un anuncio publicitario, con los elementos estudiados, para el desarrollo de su alfabetización visual.

Contenido conceptual: Propósito persuasivo (No viene en el programa); Situación comunicativa, sintaxis de la imagen, lectura denotativa, lectura connotativa, recursos icónicos y verbales.

Actividades de enseñanza –aprendizaje:

1. Algunas parejas expondrán ante el grupo el producto elaborado en estas sesiones, considerando, el instrumento guía, el boceto, la lista de cotejo.
2. El alumno entregará al profesor su trabajo para que sea evaluado. El alumno deberá entregar: producto, instrumento guía, boceto y lista de cotejo.

Evaluación:

- ✓ Formativa: participación en clase, trabajo en parejas, entrega e tiempo y forma de los ejercicios solicitados, tolerancia, respeto, creatividad, honestidad. Parte esencial de esta evaluación es el proceso de elaboración del texto publicitario.
- ✓ Sumativa: Se evaluará cada uno de los ejercicios propuestos en las sesiones. El proceso de elaboración del texto publicitario a partir de las listas de cotejo que se repartirá.

Bibliografía

Ferrer, Eulalio. *El lenguaje de la publicidad*. México, FCE, 2008.

Lomas, Carlos. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. 2ª.ed., Madrid, 2010.

“Una propuesta didáctica sobre el lenguaje de la publicidad” en *Enseñanza del Lenguaje, emancipación comunicativa y educación crítica. El aprendizaje de competencias comunicativas en el aula*. Carlos Lomas y Amparo Tusón, México, Édere, 2009.

Regalado Baeza, María Eugenia. *Lectura de imágenes. Elementos para la alfabetización visual. Curso básico*. México, Plaza y Valdés, 2006.

UNIDAD II

POEMA LÍRICO. LECTURA DE POEMAS EN VOZ ALTA Y EXPOSICIÓN ORAL DE UNA PARÁFRASIS.

Duración 24 horas 12 sesiones

PROPÓSITO

Al finalizar la unidad, el alumnado comprenderá poemas líricos, mediante la identificación de los principales recursos retóricos empleados y su paráfrasis, para la expresión oral del efecto de sentido.

Contenidos actitudinales y procedimentales

La poesía para ser apreciada en todas sus formas requiere de la oralidad así que las habilidades en las que se ponen énfasis en esta unidad son: el saber escuchar y la oralidad por lo que los alumnos estarán expuestos ante las críticas de sus compañeros.

Actitudes y valores	Procedimientos para:
Respeto para el orador	Lectura correcta de poemas
Respeto para la crítica	Análisis de poemas
Afán por el saber	Realización de paráfrasis
Tolerancia	
Libertad de expresión.	

Habilidades lingüísticas:

- ✓ Escuchar
- ✓ Hablar.

Habilidades cognitivas: observar, identificar, explicar, estimar, analizar, evaluar (opinar).

Nota. Con el afán de dar coherencia a la siguiente secuencia didáctica se han intercambiado algunos puntos de la temática, por ejemplo comenzaremos con la que se refiere a la lectura oral de poesía: volumen, ritmo, entonación y velocidad; así mismo se han añadido otra como. Poesía, poema, verso, estrofa, métrica, que son primordiales para comenzar la unidad.

Secuencia Didáctica.

Momento de Recuperación

Sesión 1

2 horas

Aprendizaje:

1.- Lee en voz alta poemas con las convenciones orales propia del género literario, para la identificación de las desviaciones sonoras.

Temática: Lectura oral de poesía: volumen, ritmo, entonación Poesía, poema, verso, estrofa, métrica.

Actividades de enseñanza – aprendizaje:

- 1.- El profesor presenta a los alumnos el poema titulado “Poesía” de Xavier Villaurrutia (**anexo1**).
- 2.- Elige a un alumno al azar para que realice la lectura del poema en voz alta.

- 3.- El profesor corrige los errores de la lectura en cuanto a volumen, ritmo y entonación.
- 4.- Elige a un segundo alumno para que realice la lectura del poema tomando en cuenta los tres aspectos: volumen, ritmo, entonación y las observaciones realizadas a su compañero anterior.
- 5.- A partir del poema y mediante una lluvia de ideas los alumnos exponen sus conocimientos previos acerca de lo que es poesía, poema, verso, y estrofa.
- 6.- El profesor amplía los conceptos y explica la diferencia con otros géneros literarios como el narrativo y el dramático.
- 7.- Los alumnos toman nota y elaboran un cuadro comparativo de lo expuesto por el profesor respecto a los géneros.
- 8.- Posteriormente los alumnos leerán en coro el poema “Mujeres y Libros” de Efrén Rebolledo (**anexo 2**) e identificarán y ejemplificarán de forma oral los conceptos de poesía, poema, verso y estrofa.

Sesión 2

Temática

Metro, Licencias métricas: hiato, sinalefa, palabras: agudas graves y esdrújulas.

Actividades de enseñanza – aprendizaje:

- 1.- El profesor les proporciona a los alumnos el material impreso que contenga estrofas con versos bisílabos hasta alejandrinos. (**anexo 3**)
2. Los alumnos individualmente dividen en sílabas todos los ejemplos.
- 3.- El profesor revisa que el alumno realice la actividad.
- 4.- El profesor escribe en el pizarrón los versos para que los alumnos elegidos al azar pasen a realizar el ejercicio.
- 5.- En plenaria se revisa el ejercicio y conforme aparecen los errores se realiza la autocorrección.

- 6.- Conforme aparezcan las licencias métricas en los ejemplos el profesor las explica.
- 7.- Los alumnos autocorrigen su ejercicio.
- 8.- El profesor firma o sella la actividad realizada.

Sesión 3

Temática

Combinaciones métricas, Rima: consonante, asonante y verso libre.

Actividades de enseñanza – aprendizaje:

- 1.- El profesor les explica en qué consisten las combinaciones métricas.
- 2.- Los alumnos toman nota en su cuaderno.
- 3.- El profesor les explica en qué consiste la rima consonante, asonante y su estructura.
- 4.- Les proporciona el material impreso que contenga estrofas desde pareados hasta el soneto. (**anexo 4**)
- 5.- Los alumnos dividen en sílabas los versos y de acuerdo al número de sílabas y versos identifican qué nombre reciben las estrofas (combinaciones métricas)
- 6.- Identifican en las estrofas del anexo 4 el tipo de rima y su estructura.
- 7.- En plenaria se revisan los ejercicios.
- 8.- Los alumnos se autocorrigen.
9. El profesor revisa el apunte en el cuaderno y los ejercicios realizados por los alumnos.

10.- Los alumnos investigarán para la siguiente clase qué es el ritmo, la repetición y la eufonía.

11.- Elegirán un poema que contenga repetición.

Sesión 4

Temática

Ritmo, repetición y eufonía.

Actividades de enseñanza – aprendizaje:

1.- Algunos alumnos elegidos al azar leen las definiciones investigadas respecto a ritmo, la repetición y eufonía.

2.- Otros alumnos leen en voz alta el poema que eligieron que contenga repetición.

3.- En plenaria se revisa que los alumnos hayan elegido correctamente el poema.

4.- El profesor explica los conceptos eufonía y ritmo.

5.- El profesor les reproduce la grabación del poema “Muchacha” de Mario Benedetti (**anexo 5**) para que identifiquen el ritmo y la eufonía.

6.- Los alumnos en coro interpretan el poema.

7.- Al finalizar la clase el profesor revisa la tarea.

Sesión 5

Aprendizaje:

2.-Identifica los recursos retóricos y su función en el texto lírico. Mediante el contraste con el uso del lenguaje denotativo, para la percepción de las desviaciones propias del lenguaje poético.

Temática.

Recursos fónico - fonológicos: Aliteración, Onomatopeya, Anáfora.

Recursos morfológico – sintácticos: Hipérbaton, Elipsis, Estribillo, Epíteto.

Actividades de enseñanza – aprendizaje:

- 1.- Los alumnos forman equipos de seis integrantes.
- 2.- El profesor les proporciona algunas tarjetas con los nombres de las figuras retóricas, otras con definiciones y algunas más con ejemplos de los recursos nivel fónico – fonológico y morfológico sintáctico. (**anexo 6**)
- 3.- Los alumnos ordenan las tarjetas conforme a concepto, definición y ejemplo.
- 4.- El profesor realiza el ejercicio en el pizarrón y cada equipo revisará si sus respuestas son correctas.
- 5.- Posteriormente cada alumno transcribirá el ejercicio en su cuaderno.
- 6.- El profesor supervisa que los alumnos participen en el equipo y realicen la actividad en el cuaderno.
- 7.- El profesor les proporciona el poema “Juanilla por tus pies andan perdidos...” de Lope de Vega. (**anexo 7**)

8.- Los alumnos leen el poema grupalmente

9.- Por parejas los alumnos identifican en que versos aparece la figura que pertenece al nivel morfológico – sintáctico: hipérbaton.

Sesión 6

Temática

Recursos Léxico – semánticos: Metáfora, Comparación o símil, Dilogía, Prosopopeya, Sinécdoque, Sinestesia, Hipérbole, Oximoron.

Recursos Lógicos: Alegoría, Antítesis, Eufemismo, Ironía.

Actividades de enseñanza – aprendizaje:

1.- El profesor les proporciona el poema “A una nariz” de Francisco de Quevedo.

2.- Grupalmente se lee el poema

3.- El Profesor explica en que consiste el nivel Léxico – semánticos y Lógico así como las figuras que pertenecen a estos campos.

4.- Los alumnos realizan el apunte en su cuaderno sobre lo expuesto.

5.- El alumno lee nuevamente en voz baja y de manera individual el poema.

6.- identifica y escribe delante de cada verso los recursos retóricos utilizados por el autor.

7.- El profesor supervisa que el alumno realice la actividad

8.- En plenaria se revisa la actividad.

9.- El alumno se autocorrige.

Momento de Construcción

Sesión 7

Aprendizaje:

3.- Reconoce la pluralidad de sentidos del poema, a través de la elaboración de paráfrasis, para el incremento de su disfrute estético.

Temática

Isotopía. Yo lírico. Imagen. Pluralidad de sentidos

Actividades de enseñanza – aprendizaje:

- 1.- El profesor les presenta en el pizarrón el poema “A mi buitres” de Miguel de Unamuno (**anexo 9**).
- 2.- Lee el poema en voz alta.
- 3.- A partir del poema el profesor explica en qué consisten las isotopías y su utilidad.
- 4.- Identifica y señala el yo lírico así como las imágenes.
- 5.- El profesor les proporciona a los alumnos el poema “La dulce boca que a gustar convida” de Luis de Góngora (**anexo 10**).
- 6.- Identifican, El yo lírico, la imagen y las isotopías.
- 7.- De manera grupal se revisa el ejercicio y se realiza la autocorrección.
- 8.- A los alumnos se les pedirá que Investiguen la biografía de César Vallejo y que lleven un diccionario y un diccionario de sinónimos y antónimos para la siguiente clase.

Sesión 8 y 9

Aprendizaje:

4.- Expresa el efecto de sentido de un poema, mediante la paráfrasis y la explicación de los recursos retóricos empleados, para el desarrollo de su competencia oral.

Temática

Paráfrasis

Actividades de enseñanza – Aprendizaje:

- 1.- El profesor explica qué es una paráfrasis.
- 2.- El profesor les presenta en el pizarrón el poema “Los heraldos negros” de César Vallejo (**anexo 11**)
- 3.- Grupalmente leen el poema en voz alta
- 4.- Algunos alumnos proporcionan datos biográficos sobre César Vallejo; que ya investigaron anteriormente.
- 5.- El profesor complementa la biografía del autor y su contexto, con el fin de profundizar en la interpretación del poema.
- 6.- Los alumnos buscan en el diccionario las palabras que desconocen.
- 7.- Individualmente realizan la paráfrasis del poema con la ayuda de un diccionario de sinónimos; así como el significado de las palabras que desconocen.
- 8.- El profesor orienta a los alumnos en la realización de la paráfrasis
- 9.- Algunos alumnos elegidos al azar leen su paráfrasis.
- 10.- Grupalmente se realizan comentarios y se corrigen los escritos.
- 11.- Para la siguiente clase los alumnos habrán investigado ¿qué es un comentario?

Momento se síntesis

Sesión 10

Temática

Comentario libre.

Actividades de enseñanza – Aprendizaje:

- 1.- Grupalmente se revisa la actividad extra clase sobre ¿qué es un comentario?
- 2.- el alumno elige uno de los poemas trabajados en clase y elabora un comentario tomando en cuenta cualquiera de los siguientes puntos:
 - ✓ Biografía del autor.
 - ✓ Su estructura.
 - ✓ Empleo de las figuras retóricas.
 - ✓ La temática.
 - ✓ La postura del yo lírico.
 - ✓ Las isotopías
- 3.- Algunos alumnos elegidos al azar leen sus comentarios en voz alta.
- 4.- El profesor revisa los comentarios individualmente extra clase.
- 5.- La siguiente clase entrega los comentarios con observaciones en cuanto a coherencia, cohesión y ortografía

Sesión 11 y12

Temática

Lectura oral de poesía

Volumen

Ritmo Entonación velocidad

Actividades de enseñanza – aprendizaje:

- 1.- El profesor les proporciona los poemas “Los amorosos” de Jaime Sabines” y “La canción del bongó” de Nicolás Guillén.
- 2.- Divide al grupo en cuatro coros dependiendo del timbre de voz.
- 3.- Reparte las estrofas o versos
- 4.- Se realiza una lectura coral.
- 5.- Se ensaya y se presenta el ejercicio.

Evaluación

- 1.- Con las actividades de las sesiones 1 y 2 se realiza una evaluación **diagnóstica** donde se parte de los conocimientos previos de los alumnos acerca de la poesía.
- 2.- **Sumativa:** Como parte de esta evaluación se tomarán en cuenta los siguientes aspectos:
 - ✓ Participación oral y escrita.
 - ✓ Ejercicios realizados a partir de las actividades propuestas.
 - ✓ Investigación extraclase.

- ✓ Redacción de la paráfrasis.
- ✓ Redacción del comentario libre.
- ✓ Corrección y autocorrección de los escritos.
- ✓ Lectura en voz alta.
- ✓ Participación en poesía coral.

Evaluación **formativa** : Respeto y tolerancia.

Bibliografía

Domingo Argüelles, Juan. *Antología de Poesía Mexicana*, México, Océano, 2012.

Oseguera, Eva Lydia. *Literatura: Teatro y Poesía*, México, Publicaciones Cultural, 2000.

Poesía en movimiento. México, Siglo XXI, 2000.

Rebolledo, Efrén. *Poemas escogidos*, México, CONACULTA, 1990.

Román Calvo, Norma. *Teatro y Verso*, México, Árbol, 1994.

Valencia Morales, Henoc. *El verso en español*, México, Trillas, 2012.

Vallejo, César. *Los Heraldos negros*, México, Fontamara, 2007..

UNIDAD III. CUENTO Y NOVELA. COMENTARIO ANALÍTICO

Tiempo: 26 horas Sesiones: 13 sesiones

PROPÓSITO

Al finalizar la unidad, el alumnado redactará un comentario analítico, mediante el estudio de cuentos y novelas leídos, para el incremento de su formación como lector autónomo.

CONTENIDOS ACTITUDINALES Y PROCEDIMENTALES

ACTITUDES	PROCEDIMIENTOS
<ul style="list-style-type: none">✓ Reconoce la trascendencia de la responsabilidad en el trabajo intelectual y la curiosidad por la condición humana, a través del análisis de cuentos y novelas, para el incremento de su capacidad expresiva en un texto académico.	<p>Comprensión de la historia:</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Identificación y análisis de distintos narradores para comprender la historia✓ Características de los personajes a partir de su papel en la historia✓ Secuencias básicas del relato✓ Formula [<i>sic</i>] Identificación del conflicto <p>Producción escrita:</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Redacción de un comentario analítico mediante la comparación de relato para la demostración del análisis literario?

Habilidades lingüísticas

- ✓ Leer
- ✓ Escribir

Habilidades cognitivas: observar, identificar, recordar, secuenciar, inferir, comparar-contrastar, categorizar-clasificar, describir-explicar, identificar causa-efecto, predecir-estimar, analizar, resumir, generalizar, construir, resolución de problemas, evaluar (juzgar, criticar, opinar).

*Cabe señalar en esta parte del trabajo hemos omitido abordar los aprendizajes con novelas, dado que se solicita en el programa la comparación de relatos y tanto el cuento como la novela, tienen sus propias especificidades. Si bien en la parte teórica propusimos que en esta unidad se trabajara novela, preferimos no hacerlo dado que se ha pretendido, en la medida de lo posible, el respetar la dinámica, organización o “lógica” de la unidad. En ella, se le da cierta prioridad precisamente a la comparación de relatos. Nuestro eje conductual es la temática y estructura de los cuentos elegidos.

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

MOMENTO DE RECUPERACIÓN

Sesión 1

Aprendizaje: (No está en el programa, pero se hace necesaria una contextualización. Se retoma temática del semestre anterior).

El alumno: Reconoce los elementos mínimos de un relato literario mediante la lectura de uno para coadyuvar al anclaje de la unidad que comienza con la finalidad de recuperar sus aprendizajes del semestre anterior.

Contenido conceptual:

Historia, orden de la historia, narrador, personajes, tiempo, espacio.

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. El profesor reparte un cuento corto a cada alumno.
2. Se realiza una lectura dirigida en voz alta para conocer el contenido del relato.
3. En plenaria se hace una lista de palabras difíciles de comprender según, criterios de los alumnos y se busca su definición en algún diccionario que lleve el alumno en formato tradicional o de manera digital.
4. Se lee nuevamente el texto en voz alta para comprenderlo cabalmente.
5. Los alumnos identifican la voz narrativa del cuento.
6. El profesor escribe en el pizarrón lo comentado en clase, a fin de que el alumno, posteriormente, copie en su cuaderno lo recopilado en plenaria y sirva de apoyo contextual en las siguientes sesiones. Puede ser a manera de un cuadro tal como lo sugiere el programa en el primer semestre, aprendizaje dos.
7. Los alumnos identifican los personajes que aparecen en el cuento y explica las características de cada uno de ellos.
8. Los alumnos identifican las secuencias básicas del relato.
9. Los alumnos describen los espacios en los que se desarrolla el cuento.
10. Los alumnos copian en su cuaderno la información recabada por el profesor a través de sus intervenciones.
11. Los alumnos hacen un comentario libre de media cuartilla como mínimo que hable de los elementos trabajados en el cuento.
12. Se hacen comentarios en plenaria y pega en su cuaderno dicho relato.

MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN

Sesión 2

Aprendizaje: Identifica las diferencias entre los distintos narradores, a través del análisis de sus características, para la comprensión de la historia.

Contenido conceptual:

Narrador: Persona gramatical de la enunciación.

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. El profesor solicita alumno, desde una sesión anterior, baje del blog del seminario, los cuentos “La lluvia de fuego” de Leopoldo Lugones y “Chac Mool” de Carlos Fuentes. El alumno lee dichos textos en casa.
2. Ya en salón de clases, el profesor formula preguntas generadoras al alumno para que se percate del tipo de narrador que prevalece en cada uno de los cuentos.
3. El profesor hace un cuadro comparativo en el pizarrón que se complementará, de acuerdo a lo comentado en la sesión respecto a las voces narrativas encontradas en los cuentos.
4. El profesor explica los tipos de narradores que se pueden encontrar en los relatos.
5. Los alumnos identifican en los relatos los tipos de narradores que prevalecen en ellos.
6. En plenaria, se obtienen conclusiones respecto a la importancia que tiene un narrador en un relato literario.

7. El alumno escribe en su cuaderno una reflexión en torno a lo visto en la sesión.
8. El profesor solicita al alumno baje del blog el texto “Una noche tormentosa” de Anton Chejov y lea para la siguiente sesión.

Sesión 3

Aprendizaje: Identifica las diferencias entre los distintos narradores, a través del análisis de sus características, para la comprensión de la historia.

Contenido conceptual:

Narrador: Grado de participación en la historia: Protagonista (1ª. persona), Testigo (presencia los hechos sin participar); omnisciente

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. El profesor reparte el cuento “La lluvia” de Eduardo Wilde. Se lee en plenaria y se buscan las palabras difíciles para los alumnos, se explicará su significado.
2. Los alumnos identifican el tipo o los tipos de narrador que aparecen en el cuento.
3. El profesor hace una exposición respecto al tipo de narrador según su grado de participación en la historia, enfatizando al narrador protagonista, el testigo y el omnisciente.
4. A través de preguntas generadoras, el alumno identifica qué tipo de narrador prevalece en dicho cuento, de acuerdo a su participación en la historia. Escribe en su cuaderno sus conclusiones.

5. El profesor pide a los alumnos que den su opinión respecto al texto leído de tarea.
6. El alumno identifica a través de preguntas generadoras, el tipo de narrador que existe en el cuento de Chejov tanto por la persona gramatical de enunciación, como por el grado de participación.
7. El alumno hace un cuadro comparativo respecto a los cuatro cuentos leídos y los tipos de narrador encontrados. La actividad se puede hacer por parejas.
8. En plenaria, algunas parejas exponen sus conclusiones.
9. El profesor pide al alumno que de tarea baje del blog los cuentos “La máscara de la muerte roja” de Edgar Allan Poe y “Duke of Portland” de Auguste Villiers de L’Isle-Adam.

Sesión 4

Aprendizaje: Reconoce las características de los personajes, mediante la identificación de su papel en la historia, para el establecimiento de las relaciones entre ellos.

Contenido conceptual:

Personajes: Principal, Secundario e incidental. Características, (Información e indicio),

Actividades de enseñanza-aprendizaje:

1. Se lee en voz alta el cuento “Duke of Portland” de Auguste Villiers de L’Isle-Adam.
2. El alumno subraya con diversos colores las partes del cuento en el que aparezcan los personajes del cuento.

3. El alumno elige un personaje y transcribe en su cuaderno lo que diga el personaje y lo que digan de él, otros personajes y el narrador.
4. El profesor explica los tipos de personajes y sus características, según el canon tradicional. (Primario, secundario, incidental)
5. El alumno identifica el tipo de personaje elegido: principal, secundario incidental.
6. El profesor explica qué son los indicios y las informaciones y cómo se relacionan con los personajes.
7. El profesor ejemplificará estas funciones en el cuento que se acaba de leer.
8. Los alumnos escriben en su cuaderno las anotaciones pertinentes respecto a informaciones e indicios.
9. En plenaria se llegan a conclusiones respecto a cada personaje.
10. Se hace el mismo ejercicio con el cuento “La máscara de la muerte roja”.
11. En plenaria se obtienen conclusiones respecto a la función que tienen los personajes principales, secundarios e incidentales en los relatos.
12. Se solicita al alumno baje del blog el cuento “El ángel caído” de Cristina Peri Rossi.

Sesión 5

Aprendizaje: Reconoce las características de los personajes, mediante la identificación de su papel en la historia, para el establecimiento de las relaciones entre ellos.

Contenido conceptual:

Personajes: Función (protagonista-antagonista, ayudante), Relación con el personaje principal.

Actividades de enseñanza-aprendizaje:

1. El alumno recapitula lo visto la sesión anterior a través de preguntas generadoras realizadas por el profesor.
2. El profesor expone a través de un PPT, las diversas funciones de un personaje: protagonista, antagonista, ayudante.
3. El profesor reparte a los alumnos el cuento “El corazón delator” de Edgar Allan Poe. Se lee el texto y reconoce a los personajes a partir de su función: protagonista, antagonista, ayudante).
4. Los alumnos anotan en su cuaderno los acuerdos a los que vaya llegando el grupo respecto al tema.
5. De manera grupal se lee el texto de Cristina Peri Rossi, “El ángel caído”
6. Los alumnos escriben en su cuaderno la clasificación de los personajes (principal, secundario, incidental) que aparecen en el cuento.
7. Los alumnos determinan la función de los personajes que aparecen en dicho texto y la relación que existen entre ellos. Pueden realizar un mapa conceptual o esquema en donde se resalte de manera visual la relación existente entre los personajes que aparecen en el cuento.
8. Los alumnos escriben sus conclusiones respecto a lo visto en la sesión.
9. El profesor pide a los alumnos bajen del blog el cuento “La muerte tiene permiso” de Edmundo Valadés y “Luvina” de Juan Rulfo y los lean en casa.

Sesión 6

Aprendizaje: Reconoce las características de los personajes, mediante la identificación de su papel en la historia, para el establecimiento de las relaciones entre ellos.

Contenido conceptual:

Secuencias básicas: situación inicial, ruptura del equilibrio, desarrollo, desenlace.

Actividades de enseñanza-aprendizaje:

1. Los alumnos recapitulan lo visto en clase a partir de preguntas generadoras realizadas por el profesor.
2. El profesor pide a los alumnos identifiquen las secuencias básicas en el cuento “El ángel caído”
3. Si es necesario, el profesor explica estos elementos teóricos a partir de una presentación de PPT.
4. El profesor pide a los alumnos identifiquen las secuencias básicas en el cuento “La muerte tiene permiso” de Edmundo Valadés.
5. El profesor explica la importancia de identificar cada uno de estos elementos.
6. Los alumnos escriben en su cuaderno una reflexión respecto a la importancia de las secuencia básicas de un relato.
7. El profesor solicita al alumno haga el mismo ejercicio con el cuento de “Luvina”
8. Se observa que este cuento es un tanto diferente al anterior, y que se tiene que poner especial atención a los saltos cronológicos que existen en él.
9. Los alumnos escribirán en su cuaderno algún comentario al respecto.

Sesión 7

Aprendizaje: Ordena cronológicamente las acciones en cuentos y novelas, a partir del establecimiento de las secuencias básicas del relato, para la distinción entre el orden lógico y el orden artístico.

Contenido conceptual:

*Historia

*Discurso

*Estos términos no se encuentran en el programa indicativo, sin embargo consideramos que son básicos para abordar este aprendizaje.

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. Los alumnos forman equipos de cuatro personas.
2. El profesor reparte un paquete de imágenes que corresponden al cuento infantil “El pirata sin barba”.
3. Los alumnos acomodan las imágenes de acuerdo a lo que ellos consideren que es correcto.
4. Los alumnos exponen sus resultados.
5. El profesor explica la diferencia entre historia y discurso en un relato.(Orden lógico y orden artístico) Se apoyará en un PPT.
6. Se elige algún cuento ya leído en la unidad. Se releerá y el alumno explicará si la historia y el discurso coinciden o no y por qué.
7. Se solicita al alumno que baje del blog el texto “¡Diles que no me maten!” de Juan Rulfo

Sesión 8

Aprendizaje: Ordena cronológicamente las acciones en cuentos y novelas, a partir del establecimiento de las secuencias básicas del relato, para la distinción entre el orden lógico y el orden artístico.

Contenido conceptual:

*Historia

*Discurso

*Estos términos no se encuentran en el programa indicativo, sin embargo consideramos que son básicos para abordar este aprendizaje.

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. El profesor expone los elementos que plantea el portal académico respecto al tema del discurso: retrocesos o retrospección, repetición, pausa y aceleración. Pone ejemplos.
2. Se identificará en “Luvina” estos elementos. Se pueden utilizar varios colores para que el alumno visualmente reconozca cada uno de ellos. Se recomienda que este ejercicio se haga de manera grupal.
3. Se hace el mismo ejercicio con “¡Diles que no me maten”.
4. En plenaria, se obtienen conclusiones respecto a la importancia que tiene el discurso u orden artístico en un cuento.

5. El profesor solicita al alumno lleven al salón de clases para la siguiente sesión el cuento “El ángel caído” y “El corazón delator”

Sesión 9

Aprendizaje: Formula [sic] Identifica el conflicto en cuentos y novelas, a partir de la identificación de las metas y oposiciones entre los personajes, para el entendimiento de su resolución.

Contenido conceptual:

Conflicto

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. A partir de preguntas generadoras, los alumnos recuerdan las conclusiones a las que llegaron en la sesión dedicada a los personajes.
2. Los alumnos establecen cuáles son las metas u objetivos de los personajes de los cuentos “El ángel caído” y “El corazón delator”.
3. El profesor solicita al alumno que a partir de sus conclusiones, realicen un esquema en el que el personaje principal esté en medio y establezcan relaciones con los demás personajes.

4. El profesor hará lo mismo en el pizarrón.
5. El profesor explicará cómo se genera el conflicto de un relato a partir de las relaciones que establece un personaje consigo mismo y con los demás personajes.
6. Harán un ejercicio similar con algún cuento que se haya trabajado en la unidad.

MOMENTO DE SÍNTESIS

Sesiones de la 10 -13

Aprendizaje: Redacta un comentario analítico mediante las etapas del proceso de escritura y la comparación de relatos, para la demostración del análisis literario.?

Contenido conceptual:

Situación comunicativa del comentario analítico

Planeación, textualización y revisión del comentario analítico

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. El profesor explicará qué es un comentario analítico y cuáles son sus características.
2. El alumno elegirá dos cuentos de los vistos en clase y hará un cuadro comparativo considerando todo lo visto durante la unidad.

3. El alumno elegirá un punto a analizar de los cuentos seleccionado. Puede ser narrador, personaje, historia y discurso.
4. Buscará en otras fuentes información que complete lo visto en clase respecto a los cuentos elegidos.
5. Redactará un primer borrador, mismo que lo intercambiará con un compañero para su revisión. Con antelación, el profesor ha dado una lista de cotejo para que sepa qué elementos se van a solicitar en el producto final.
6. El compañero par, lee y llena la lista de cotejo. Devuelve a su compañero su trabajo y la evaluación.
7. El alumno hace correcciones pertinentes y entrega al profesor, borrador, lista de cotejo realizada por los compañeros y su versión final.

Evaluación:

Será constante durante la unidad.

- ✓ Diagnóstica: los ejercicios solicitados en la primera sesión.
- ✓ Formativa: Sub productos, participaciones, tolerancia, proceso en cada uno de los ejercicios solicitados en clase.
- ✓ Sumativa: proceso de elaboración del comentario analítico que es el producto final.

Bibliografía:

Alcántara, Ricardo y Capdevila, Roser. *La canción de Sinbarba*, s/l, La Galera, 1997.

Chejov, Anton. "Una noche tormentosa" en Ávila Fonseca, Patricia Eugenia, *et.al.*, *Antología de textos literarios para bachillerato. Literatura universal*, México, Planeta, 2000.

Fuentes, Carlos. *Chac Mool y otros cuentos*, México, Salvat, 1972.

Lugones, Leopoldo. "La lluvia de fuego" en Burgos, Fernando. *Antología del cuento hispanoamericano*, 6ª. ed., México, Porrúa, 2009 (Sepan cuántos 606).

Peri Rossi, Cristina. "Ángel caído" en en Burgos, Fernando. *Antología del cuento hispanoamericano*, 6ª. ed., México, Porrúa, 2009 (Sepan cuántos 606).

Poe, Edgar Allan. "El corazón delator" en *Narraciones extraordinarias*, Madrid, Edaf, 2006.

- - - "La máscara de la muerte roja" en *Narraciones extraordinarias*, Madrid, Edaf, 2006

Rulfo, Juan. "Diles que no me maten" en *Pedro Páramo y El llano en llamas*, México, Planeta, 2003.

- "Luvina" en *Pedro Páramo y El llano en llamas*, México, Planeta, 2003.

Valadés, Edmundo. *La muerte tiene permiso*, México, FCE, 1973.

Villiers de L'Isle-Adam, Auguste. "Duke of Portland" en Ávila Fonseca, Patricia Eugenia, *et.al.*, *Antología de textos literarios para bachillerato. Literatura universal*, México, Planeta, 2000.

Wilde, Eduardo. "La lluvia" en Burgos, Fernando. *Antología del cuento hispanoamericano*, 6ª. ed., México, Porrúa, 2009 (Sepan cuántos 606).

Versión digital de los cuentos:

Chejov, Anton. "Una noche de espanto" en Biblioteca digital Ciudad Seva. <http://ciudadseva.com/texto/una-noche-de-espanto/>

Fuentes, Carlos. *Chac Mool* en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/chac-mool/>

Lugones, Leopoldo. "La lluvia de fuego" en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/la-lluvia-de-fuego/>

Peri Rossi, Cristina. "Ángel caído" en Biblioteca Virtual Cervantes www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/el-angel-caido/

Poe, Edgar Allan. "El corazón delator" en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/el-corazon-delator/>

- - - "La máscara de la muerte roja" en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/la-mascara-de-la-muerte-roja/>

Rulfo, Juan. "Diles que no me maten" en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/diles-que-no-me-maten/>

- “Luvina” en *Pedro Páramo* y *El llano en llamas*, Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/luvina/>

Valadés, Edmundo. *La muerte tiene permiso*, Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/la-muerte-tiene-permiso/>

Villiers de L'Isle-Adam, Auguste. “Duke of Portland” en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/el-duque-de-portland/>

Wilde, Eduardo. “La lluvia” en Biblioteca Virtual Universal <http://www.biblioteca.org.ar/libros/1023.pdf>

UNIDAD IV. ARTÍCULO ACADÉMICO EXPOSITIVO. RESEÑA CRÍTICA.

Tiempo: 24 horas. 12 sesiones.

PROPÓSITO:

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.

Contenidos actitudinales y procedimentales.	
Actitudes y valores	Procedimientos para
<p>Integridad académica: Actuar con honestidad sin mentir, plagiar, inventar datos. Conlleva respetar y citar los trabajos, publicaciones e ideas que otros han generado, no adjudicándolos como propios, sino dando siempre el crédito a los autores originales.</p> <p>Honestidad.</p> <p>Respeto.</p> <p>Creatividad: Evitar la repetición y la copia buscando una manera diferente y mejor de hacer las cosas, así como nuevas soluciones a las situaciones conocidas. La cualidad para encontrar algo nuevo en lo conocido implica una virtud pero también un esfuerzo.</p>	<p>Identificar la situación comunicativa del artículo académico expositivo y valorar su respectiva confiabilidad.</p> <p>Comprensión del texto: Identificar tema e idea principal. Identificar las estructuras expositivas en el artículo académico expositivo y representarlas en un organizador gráfico. Resumir, parafrasear, transcribir, comentar</p> <p>Producción de la reseña: Planificación y punteo. Textualización Organización textual: <u>Introducción:</u> ficha técnica, propósito del autor. <u>Desarrollo:</u> Resumir, parafrasear, transcribir, comentar. <u>Conclusión:</u> Confiabilidad, trascendencia del texto, . Revisión del borrador y corrección. Publicación de la reseña en la red social.</p>

Habilidades lingüísticas:

- ✓ Leer
- ✓ Escribir

Habilidades cognitivas: Observar, identificar, discriminar, comparar/contrastar, describir/explicar, identificar causa/efecto, analizar, resumir, evaluar.

*Durante la estrategia se utiliza el término “estructura expositiva” para referirse a la forma o modo en que el autor expresa la información: Secuencia temporal, Descripción, Comparación-contraste, Problema-solución, Causa-efecto.

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Sesión 1-2

Lectura exploratoria

Aprendizaje: El alumno: Conceptualiza el Artículo académico expositivo a partir de la identificación de la situación comunicativa.

Temática o Contenido conceptual: Artículo académico expositivo

Situación comunicativa:

- Enunciador
- Enunciatario
- Contexto
- Referente
- Propósito

La confiabilidad en el artículo académico expositivo.

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. Con antelación los alumnos investigan sobre características del Artículo académico expositivo y el término confiabilidad.
2. El profesor entrega a los alumnos el artículo académico expositivo “Cualidades, valor e importancia de un metal precioso” (Anexo 1) de revista Arqueología Mexicana.
3. A partir de una lectura exploratoria los alumnos subrayan con amarillo los elementos paralingüísticos y con verde los paratextos.
4. En plenaria se identifica la situación comunicativa y se registra en el pizarrón.
5. El profesor enfatiza en el propósito, el referente y el contexto del texto.

6. En plenaria se discute y analiza el término confiabilidad. En el texto los alumnos subrayan con color azul los elementos que otorgan confiabilidad al artículo académico expositivo (autor, especialidad, institución, propósito, referente, enunciación en 3ª persona, respaldo de autoridad).
7. El profesor pide a los alumnos que investiguen en su dispositivo electrónico sobre 5 revistas que publiquen información confiable y que justifiquen su elección.(Se sugieren las revistas Universidad de México, Ciencia y Desarrollo, Arqueología Mexicana, ¿Cómo ves?, *Sinéctica*, *Estudios cinematográficos*, *Psicología y salud*).
8. Frente a grupo cinco alumnos exponen las características de la revista que seleccionaron y justifican la elección de la revista. El profesor corrige errores y reconoce los aciertos de los alumnos.
9. En pareja los alumnos elaboran un organizador gráfico donde se caracterice el artículo académico expositivo.
10. Tres parejas exponen ante el grupo su organizador gráfico. Los alumnos escuchan y comparan su organizador con las parejas que exponen.
11. Cada pareja enriquece y mejora su organizador gráfico y lo entrega al profesor.
12. El profesor enfatiza las características del enunciador, propósito, referente y el contexto en que se produce el texto. Caracteriza la confiabilidad y el prestigio del artículo académico expositivo.

Sesión 3

Lectura analítica o de comprensión.

Aprendizaje: El alumno: Reconoce las estructuras del artículo académico expositivo, a partir de la identificación de su estructura para el incremento de su comprensión lectora.

Contenido conceptual: Artículo académico expositivo y las estructuras expositivas:

- Secuencia temporal
- Descripción

- Comparación-contraste
- Problema-solución
- Causa-efecto

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. Previamente los alumnos investigan en que consisten las estructuras expositivas, (Secuencia temporal, Descripción, Comparación-contraste, Problema-solución, Causa-efecto) y dos ejemplos de cada tipo de estructura.
2. En plenaria se define estructura expositiva y los tipos de estructuras. En el pizarrón se registra la información relevante.
3. El profesor muestra formatos de organizadores gráficos y los alumnos identifican a qué estructuras expositivas (Secuencia temporal, Descripción, Comparación-contraste, Problema-solución, Causa-efecto) corresponden. Se comentan e identifican las respuestas correctas. Posteriormente los alumnos muestran otras disposiciones espaciales de la misma estructura expositiva. (Anexo 2)
4. El profesor explica e ilustra la presencia y variedad de las estructuras expositivas en el artículo académico expositivo.
5. El profesor muestra en un texto dos estructuras: secuencia temporal y descriptiva con sus respectivas marcas textuales.
6. Los alumnos forman triadas, el profesor solicita realicen una lectura analítica del texto “Cualidades, valor e importancia de un metal precioso” e identifiquen la estructura expositiva del artículo, sus respectivas marcas textuales y la representen en un organizador gráfico.
7. Ante el grupo dos triadas explican y justifican la estructura que identificaron.

8. El profesor recapitula lo visto en clase.

Sesión 4

Lectura analítica o de comprensión.

Aprendizaje: El alumno: Reconoce las estructuras del artículo académico expositivo, a partir de la identificación de su estructura para el incremento de su comprensión lectora.

Contenido conceptual: Estructuras expositivas:

- Secuencia temporal
- Descripción
- Comparación-contraste
- Problema-solución
- Causa-efecto

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. En plenaria se repasan las estructuras expositivas vistas en la clase anterior.
2. El profesor utilizando un modelo textual explica las tres estructuras expositivas faltantes (Comparación-contraste, Problema-solución, Causa-efecto).
3. El profesor divide al grupo en cuatro secciones, a cada alumno de una cuarta parte le entrega el texto “El centro y las orillas” (anexo 3), a cada alumno de la segunda cuarta parte entrega el texto “El azar y el cáncer” (anexo 4), a la otra cuarta parte “Los lenguajes del cine y el teatro” (anexo 5) y a la última parte “Por qué te huelen los pies” (anexo 6). Los alumnos a nivel individual realizan la lectura analítica del texto y en un organizador gráfico

representan la información incluyendo la estructura expositiva y las respectivas marcas textuales. El profesor supervisa el trabajo individual.

4. El profesor elige dos alumnos de cada texto cuyo organizador gráfico este mejor elaborado y pide que expliquen al grupo como identificaron y representaron la estructura expositiva, se comentan resultados.
5. En plenaria se analizan y disertan las diferencias de las estructuras expositivas.
6. El profesor recapitula lo visto en clase.

Sesión 5-6

Lectura analítica o de comprensión.

Aprendizaje: El alumno: Recupera y sistematiza la información del artículo académico expositivo a partir de la elaboración del resumen, paráfrasis, citas textuales y organizadores gráficos.

Contenido conceptual: Operaciones textuales: Resumen, paráfrasis, cita textual, comentario y organizadores gráficos. "Sistematización de la información"

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. Los alumnos repasan en qué consiste el resumen, paráfrasis, transcripción, identifican y comentan su uso en la elaboración de un escrito.
2. El profesor interroga a los alumnos ¿Qué es la censura? ¿Cuándo se aplica la censura? ¿Quién la aplica? ¿Conocen alguna situación que haya sido censurada? ¿Conocen alguna película que se haya censurado, por qué? Comentan las respuestas.

3. El profesor anota el título del artículo “Los orígenes de la censura en México” en el pizarrón. Los alumnos hacen sus hipótesis de lectura y la registran en su cuaderno.
4. El profesor entrega a cada alumno el artículo “Los orígenes de la censura en México” (anexo 7). Los alumnos realizan una lectura exploratoria, numeran los subtítulos del texto, con marcador amarillo subrayan paratextos y con rojo paralingüísticos, identifican referente, propósito del autor y estructuras expositivas.
5. El alumno anota en el cuaderno su primera impresión acerca del texto y contrasta la hipótesis inicial.
6. Durante la clase un alumno realiza la lectura del texto en silencio (subraya ideas principales).
7. En el pizarrón se anota una línea de tiempo para registrar el periodo que abarca el texto.
8. Los alumnos transcriben en su cuaderno los subtítulos y redactan su respectiva idea principal.
9. Los alumnos realizan operaciones textuales por cada subtítulo, reflexionan sobre qué operación textual deben aplicar ¿Resumen? ¿Paráfrasis? ¿Transcripción? Finalmente hacen un comentario por cada apartado o subtítulo. Utilizan un formato como guía (anexo 8).
10. Los alumnos conservan las operaciones textuales realizadas (para la posterior elaboración de la reseña).
11. El profesor supervisa que los alumnos procesen la información y la registren en su cuaderno.

Sesión 7-8

Planificación de la reseña

Aprendizaje: El alumno: Reconoce las características de la reseña crítica y planifica su elaboración.

Contenido conceptual: Reseña crítica. Planificación y punteo de la reseña. Ficha técnica del artículo académico expositivo.

Introducción. Desarrollo: resumen, paráfrasis, citas textuales, comentario crítico. Conclusiones.

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. El alumno investiga el concepto de reseña crítica, estructura de la reseña y procedimiento para su elaboración.
2. El grupo se organiza en equipos de cinco integrantes. A cada equipo el profesor entrega una reseña descriptiva (anexo 9) y una reseña crítica (anexo 10). El equipo lee las reseñas, identifica el tipo de reseña y elabora un cuadro comparativo sobre sus características.
3. Dos equipos exponen sus cuadros comparativos sobre la reseña descriptiva y crítica. El profesor comenta los resultados y solicita a los alumnos que identifique cual es el objeto reseñado y subrayen fragmentos que demuestren la presencia de la crítica.
4. En plenaria se comentan las valoraciones, juicios, reflexiones que hace el autor sobre la obra reseñada.
5. En equipo los alumnos elaboran una lista de las cualidades de la reseña crítica. Dos equipos anotan en el pizarrón la lista de cualidades de la reseña, se comparan y comenta en plenaria de manera que se elabore una rúbrica con la participación de todo el grupo.

6. El profesor verifica que la rúbrica incluya los rasgos de la reseña crítica y las propiedades textuales (cohesión, coherencia, adecuación y disposición espacial) y la registra en una hoja para que todos los alumnos tengan la rúbrica.
7. En plenaria los alumnos deducen el proceso de elaboración de la reseña se va registrando en el pizarrón. Comentan y organizan el proceso de elaboración de la reseña.
8. El profesor destaca el proceso de planificación y punteo de la reseña. Entrega un formato de planificación de la reseña, cuyo contenido es: Ficha técnica del artículo académico expositivo. Introducción: Propósito del autor. Desarrollo: resumen, paráfrasis, citas textuales, comentario crítico. Conclusiones (Anexo 11).
9. Mediante el formato, los alumnos planifican la estructura de su reseña. Para facilitar la fase de la textualización, conviene que desde este momento capturen la información en la computadora y conserven su archivo.
10. Entregan al profesor su planificación formal.
11. El profesor revisa que este correcta la planificación, hace observaciones y sugerencias para que el alumno mejore la calidad del trabajo.

Sesión 9-11

Redacción de la reseña

Aprendizaje: El alumno: Textualiza la reseña a partir de la planificación. Revisa el borrador .
Demuestra integridad académica en la elaboración de su reseña crítica, mediante la consignación de las fuentes para la expresión de su honestidad intelectual.

Contenido conceptual: Textualización-Intertextualidad. Revisión y corrección del borrador.

Actividades de enseñanza aprendizaje:

1. Los alumnos repasan sobre el proceso de la textualización, conectores y función de los conectores.
2. El alumno examina su formato previamente revisado por el profesor, considera las observaciones pertinentes.
3. El alumno afina la jerarquización y orden de la información para iniciar la escritura de su reseña.
4. El profesor propone marcas textuales para iniciar cada capítulo, propone conectores para relacionar la información entre los párrafos. Supervisa que en el proceso de textualización se aprecie lo que el alumno escribe y lo que se retoma de la obra reseñada (intertextualidad).
5. Los alumnos redactan el borrador de la reseña crítica con base al formato elaborado previamente.
6. El profesor muestra la rúbrica elaborada por el grupo para que los alumnos se esfuercen por cubrir las cualidades de una reseña crítica. Los alumnos concluyen su primer borrador.
7. Se organizan equipos de cuatro integrantes, cada integrante debe tener su borrador de la reseña y un lápiz o pluma de color diferente.
8. Dentro del equipo circulan los borradores, cada alumno lee el escrito y anota consejos constructivos que ayuden a mejorar el escrito.

9. Al intercambiar los borradores revisan que el contenido sea acorde a la rúbrica.
10. El profesor sensibiliza a los alumnos para que lo hagan lo mejor posible
11. El alumno elabora la versión final de la reseña crítica, a partir de las observaciones realizadas.

MOMENTO DE SÍNTESIS

Sesión12

Aprendizaje: El alumno: Integra la información básica de la unidad.

Contenido conceptual: Importancia del artículo académico expositivo y la reseña crítica en la formación del estudiante del CCH.

El alumno entrega al profesor el borrador con las anotaciones realizadas por sus compañeros y la versión final de su reseña crítica acorde con los criterios de la rúbrica elaborada en el grupo.

En plenaria se comenta la experiencia de la lectura del artículo académico expositivo y de la elaboración de la reseña crítica.

Se comenta acerca de la importancia del artículo académico expositivo y la reseña crítica en su formación como estudiante de CCH.

Evaluación:

La evaluación debe realizarse en las dimensiones declarativa, procedimental y actitudinal:

Conocimiento sobre las características del Artículo académico expositivo y la reseña crítica.

- a) Organizador gráfico que represente la noción de artículo académico expositivo y sus respectivas estructuras.
- b) Reseña crítica y su proceso de elaboración.

En el proceso de comprensión lectora: Identificación de la idea central y estructura expositiva del artículo académico expositivo. Aplicación de las operaciones textuales de los subcapítulos de artículo. Organizadores gráficos que representen la estructura expositiva de cada artículo.

En el proceso de producción textual. 1. Entrega oportuna de la planificación, 2. Revisión del borrador con sus respectivas anotaciones y la rectificación de errores y 3. Versión final de la reseña crítica acorde a la rúbrica.

Participación individual y trabajo en equipo.

Artículos académicos expositivos.

1. Abrahams Marc. "Por qué te huelen los pies" en *¿Cómo ves?* Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM. Mayo 2010. Año 12, N° 138, p. 8.
2. Bonfil Olivera Martín. "El centro y las orillas" en *¿Cómo ves?* Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM, Mayo 2017. Año 19, No. 222. Disponible en <http://www.comoves.unam.mx/numeros/ojodemosca/222>
3. Duhne Backhauss Martha. "El azar y el cáncer" en *¿Cómo ves?* Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM. Mayo 2017. Año 19, N° 222. Disponible en: <http://www.comoves.unam.mx/números/rafagas/222>
4. INAH "Reseñas" en *Arqueología Mexicana* Enero-febrero 2017. N° 143 p. 10.

5. Jiménez Cacho Daniel. "Dos lenguajes distintos para contar historias" en Estudios cinematográficos Revista de actualización técnica y académica del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos. Febrero-mayo 2012. Año 17, N° 35, pp 89 y 90.
6. Luna Alejandro. "Los lenguajes de cine y teatro" en Estudios cinematográficos Revista de actualización técnica y académica del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos. Febrero-mayo 2012. Año 17, N° 35, p 88.
7. Magdaleno C. María de los Ángeles. "Los orígenes de la censura en México" en Estudios cinematográficos Revista de actualización técnica y académica del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos. Octubre 2011-Enero 2012. Año 17, N° 34, pp 26-41.
8. Duhne, Martha. "Los rostros de la violencia" en ¿Cómo ves? Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM, Año 2, No. 17, pp. 9-12. Disponible en <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/17/los-rostros-de-la-violencia>
9. Torreblanca Navarro Omar. "Radiografía del amor" en ¿Cómo ves? Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM. Febrero 2017. Año 19, N° 219, pp 9-13. Disponible en: <http://www.comoves.unam.mx/assets/revista/219/radiografia-del-amor.pdf>
10. Woldenber José "Luis González de Alba. La terquedad de la memoria" en Revista de la Universidad de México. Febrero 2017 N° 156 p. 88 y 89.

Orden de anexos

Anexo 1. Torres Montúfar Oscar Moisés "Cualidades, valor e importancia de un metal precioso" en Arqueología Mexicana INAH, Marzo-abril de 2017. N° 144 pp.13-18.

Anexo 2. Formato de organizadores gráficos.

Anexo 3. Bonfil Olivera Martín. "El centro y las orillas" en ¿Cómo ves? Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM, Mayo 2017. Año 19, No. 222. Disponible en <http://www.comoves.unam.mx/numeros/ojodemosca/222>

Anexo 4. Duhne Backhauss Martha. "El azar y el cáncer" en *¿Cómo ves?* Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM. Mayo 2017. Año 19, N° 222. Disponible en: <http://www.comoves.unam.mx/números/rafagas/222>

Anexo 5. Luna Alejandro. "Los lenguajes de cine y teatro" en *Estudios cinematográficos* Revista de actualización técnica y académica del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos, UNAM. Febrero-mayo 2012. Año 17, N° 35, p 88.

Anexo 6. Abrahams Marc. "Por qué te huelen los pies" en *¿Cómo ves?* Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM. Mayo 2010. Año 12, N° 138, p. 8.

Anexo 7. Magdaleno C. María de los Ángeles. "Los orígenes de la censura en México" en *Estudios cinematográficos* Revista de actualización técnica y académica del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos. Octubre 2011-Enero 2012. Año 17, N° 34, pp 26-41.

Anexo 8. Formato para ejercitar las operaciones textuales del artículo académico expositivo.

Anexo 9. INAH "Reseñas" en *Arqueología Mexicana* Enero-febrero 2017. N° 143 p. 10.

Anexo 10. Woldenber José "Luis González de Alba. La terquedad de la memoria" en *Revista de la Universidad de México*. Febrero 2017 N° 156 p. 88 y 89.

Anexo 11. Formato planificación de la reseña.

Otros textos recomendables:

Jiménez Cacho Daniel. "Dos lenguajes distintos para contar historias" en Estudios cinematográficos Revista de actualización técnica y académica del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos. Febrero-mayo 2012. Año 17, N° 35, pp 89 y 90.

Duhne, Martha. "Los rostros de la violencia" en ¿Cómo ves? Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM, Año 2, No. 17, pp. 9-12. Disponible en <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/17/los-rostros-de-la-violencia>

Torreblanca Navarro Omar. "Radiografía del amor" en ¿Cómo ves? Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM, Febrero 2017. Año 19, N° 219, pp 9-13. Disponible en: <http://www.comoves.unam.mx/assets/revista/219/radiografia-del-amor.pdf>

PARTE IV

MATERIALES DE APOYO



IV. PARTE
MATERIALES DE APOYO
UNIDAD UNO. TEXTO PUBLICITARIO

ANEXOS

Anexo Sesión 1.

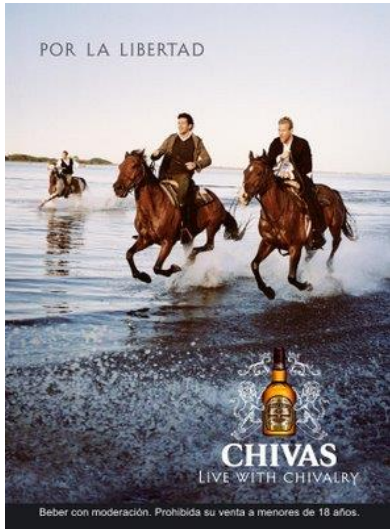


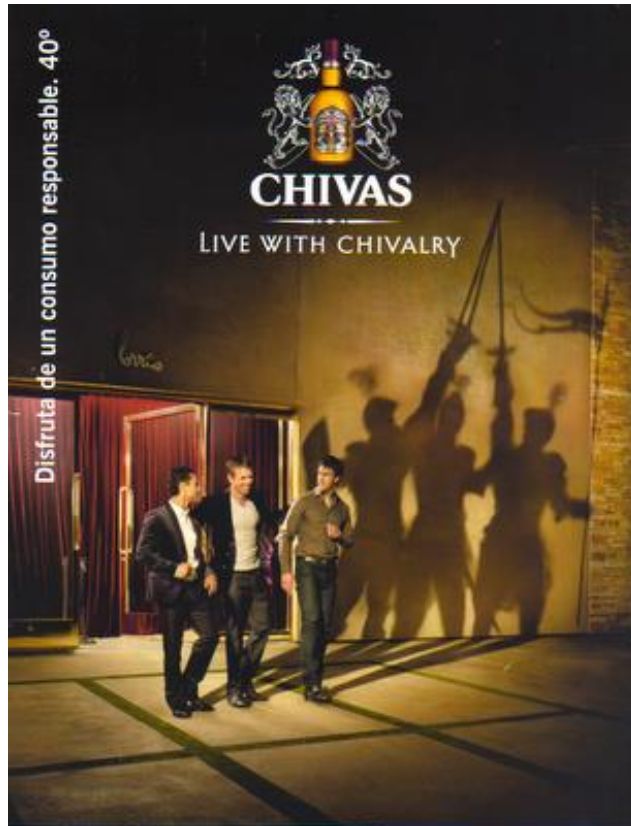
Anexo Sesión 2.

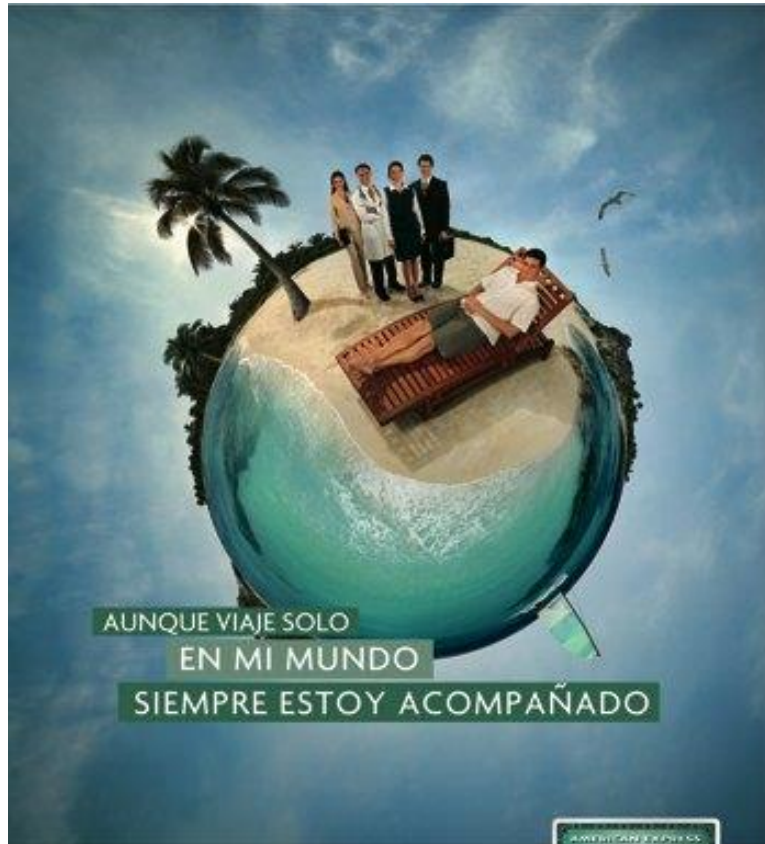


Anexo Sesiones 3-7









AUNQUE VIAJE SOLO
EN MI MUNDO
SIEMPRE ESTOY ACOMPAÑADO



Te disfruta más el mundo porque American Express hace mercedes más de lo que esperas. Cuando viajas por el mundo me acompaña alguien

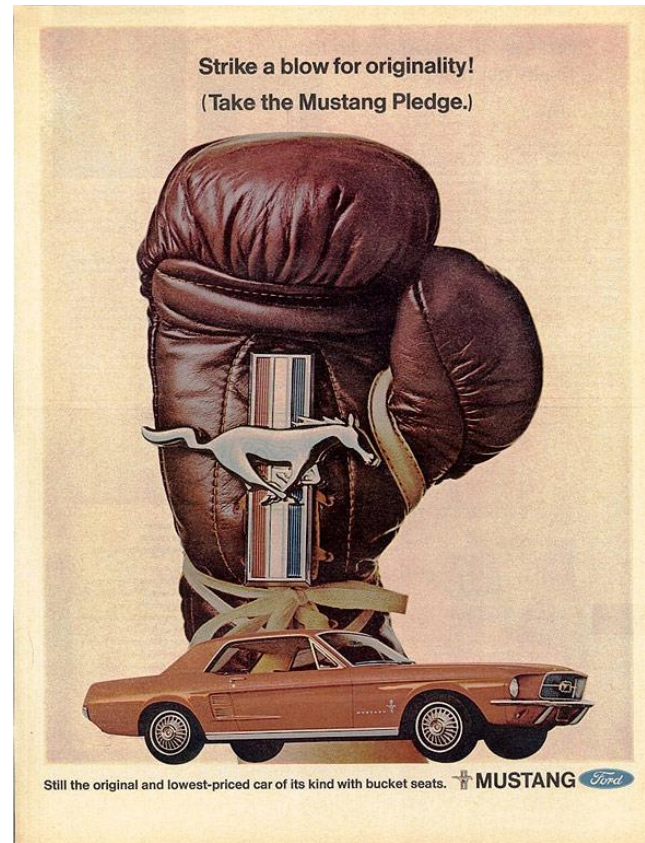
que me conoce: sé que cuento con asistencia mundial, pues cuando tengo un problema durante mis vacaciones, con una llamada me consigieron

ayuda legal y un médico que hablaba español. Eso es ir más allá. Eso es servicio.



MUCHO MÁS QUE UNA TARJETA

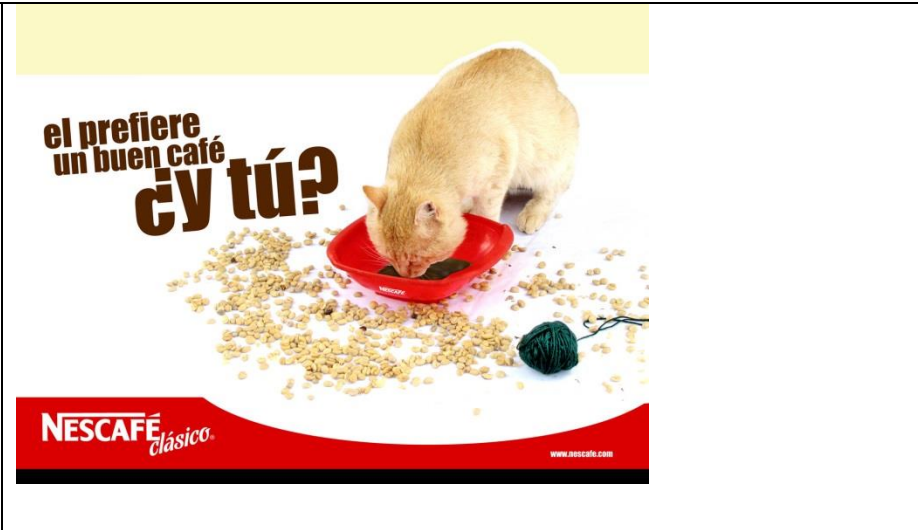
01 800 581 4479 muchomasqueunatarjeta.com.mx

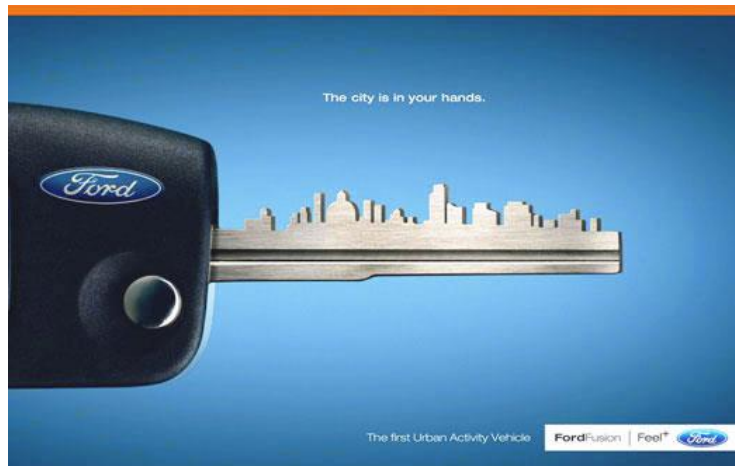


Strike a blow for originality!
(Take the Mustang Pledge.)

Still the original and lowest-priced car of its kind with bucket seats. **MUSTANG**







Anexo A. Proceso elaboración del texto publicitario.

ELABORACIÓN DE UN TEXTO PUBLICITARIO

Nombre 1: _____ FECHA: _____

Nombre 2: _____

INSTRUCCIONES: Realiza un texto publicitario, que tenga los siguientes elementos conceptuales vistos hasta este momento del curso:

Producto que se publicitará: _____

1. Situación Comunicativa: a) Enunciatario ¿A quién va dirigido el texto?	
b) Intención ¿Cuál es el propósito del emisor?	
c) Contexto: ¿cuándo y en dónde está realizado el texto?	
2. ¿Cuál es el nivel o grado de iconicidad del texto a elaborar?	
3. Argumentar si las imágenes a utilizar serán monosémicas o polisémicas	
4. El texto pertenecerá a la macronarrativa o a la micronarrativa. Argumenta la respuesta.	
5. ¿Qué texto verbal tendrá?	
6. ¿Qué iconos utilizarán?	
7. Lectura Denotativa a) ¿Cuál será el Tamaño de los iconos?	
b) ¿Qué Formato tendrá el texto?	

(Cuadrado, círculo, triángulo)	
8. Lectura Connotativa	
a) ¿Qué estereotipos utilizarán?	
b) ¿Qué presupuestos ideológicos estarán presentes en el texto?	
c) ¿Por qué la elección?	
9. Recursos retóricos	
a) ¿Qué recursos retóricos (figuras retóricas) verbales tendrá el texto?	
b) ¿Por qué la elección?	
c) ¿Qué recursos retóricos visuales tendrá el texto?	
d) ¿Por qué la elección?	

Anexo B. Revisión del texto publicitario entre pares

**EJERCICIO ELABORACIÓN DE TEXTO PUBLICITARIO
REVISIÓN ENTRE PARES**

Fecha _____

Título del Texto publicitario: _____

Autor 1: _____

Autor 2: _____

INSTRUCCIONES: Lee el texto publicitario que les tocó revisar. De manera crítica contesta el siguiente instrumento argumentando tus respuestas.

Producto publicitado: _____

10. Situación Comunicativa: d) Enunciatario ¿A quién va dirigido el texto?	
e) Intención ¿Cuál es el propósito del emisor?	
f) Contexto: ¿cuándo y en dónde está realizado el texto?	
11. ¿Cuál es el nivel o grado de iconicidad del texto elaborado?	
12. Argumenta si las imágenes utilizadas son monosémicas o polisémicas	
13. El texto pertenece a la macronarrativa o a la	

micronarrativa. Argumenten la respuesta.	
14. ¿Qué texto verbal tiene?	
15. ¿Qué iconos utiliza?	
16. Lectura Denotativa	
c) ¿Cuál es el Tamaño de los iconos?	
d) ¿Qué Formato tiene el texto icónico-verbal?	
17. Lectura Connotativa	
d) ¿Qué estereotipos utilizan?	
e) ¿Qué presupuestos ideológicos están presentes en el texto?	
18. Recursos retóricos	
e) ¿Qué recursos retóricos (figuras retóricas) verbales tiene el texto? Argumenten la respuesta	
f) ¿Qué recursos retóricos visuales tiene el texto? Argumenten la respuesta	
19. Hagan la lectura denotativa del texto en cuestión. Sean lo más específicos posible	
20. Realicen la lectura connotativa del texto revisado. Sean lo más específicos posible	

21. ¿Qué sensación causó la lectura de este texto icónico-verbal?

a) Curiosidad b) Convencimiento c) Sugerencia d) Nada e) otra _____

22. Escriban 3 sugerencias que ofrecen a los compañeros para que mejoren su trabajo

1. _____

2. _____

3. _____

Escriban alguna otra observación del trabajo realizado no contempladas en este documento:

Revisor 1: _____

Revisor 2: _____

UNIDAD DOS. POEMA LÍRICO. LECTURA DE POEMAS EN VOZ ALTA Y EXPOSICIÓN ORAL DE UNA PARÁFRASIS

ANEXOS

Anexo 1

Poesía

Eres la compañía con quien hablo
de pronto, a solas.
te forman las palabras
que salen del silencio
y del tanque de sueño en que me ahogo
libre hasta despertar.
Tu mano metálica
endurece la prisa de mi mano
y conduce la pluma
que traza en el papel su litoral.
Tu voz, hoz de eco
es el rebote de mi voz en el muro,
y en tu piel de espejo
me estoy mirando mirarme por mil Argos,

por mí largos segundos.
Pero el menor ruido te ahuyenta
y te veo salir
por la puerta del libro
o por el atlas del techo,
por el tablero del piso,
o la página del espejo,
y me dejas
sin más pulso ni voz y sin más cara,
sin máscara como un hombre desnudo
en medio de una calle de miradas.

Xavier Villaurrutia

Anexo 2

Mujeres y Libros

Bellas mujeres de blancura
deslumbradora y fino cuello,
que perseguimos con la locura
por vuestra tez nevada y pura
y vuestro undívago cabello;

lindas mujeres de vestidos
de seda y raso coruscantes,
que perturbáis nuestros sentidos
con vuestros labios encendidos
y vuestros ojos fascinantes;

libros que sois amigos fieles,
y que en tallados anaqueles
nos conserváis vuestro tesoro
de raros broches, blandas pieles,
suave papiro y cantos de oro;

libros ornados de iniciales
rojas y artísticas viñetas,
que en vuestras hojas virginales
los pensamientos inmortales
guardáis de sabios y poetas;

porque sois lumbre de entusiasmo
y manantial de eterno gozo,
porque sois lumbre de alborozo,
y sacudís hasta el espasmo
y conmovéis hasta el sollozo;

porque sois fuente de alegrías,
y estimulantes de energías,
y en nuestras rutas desoladas
Sois cual Beatriz, nuestras amadas,
y cual Virgilio, nuestros guías;

porque sois foco de ambiciones,
y dulce fruto de placeres,
y fuerte vino de emociones,
porque sois prismas de ilusiones
os amo, libros y mujeres

Anexo 3

Métrica

Nombre: _____ gpo. _____

1.- Divide en sílabas los siguientes versos.

2.- Anota después de cada verso el número de sílabas que contiene.

1.- Otoño
ensueño
del año

Daniel Castañeda
otoño

¿Viste
triste
sol?

Rubén Darío
Tú y yo

2.- Tal dulce
suspira
la lira
que hirió

José Espronceda

7.- Mis manos te han olvidado
Pero mis ojos te vieron
Y cuando es amargo el mundo
Para mirarte los cierro.

Salvador Novo
Breve romance de Ausencia

8.- Existe un país encantado
Donde las horas son tan bellas
Que el tiempo va a paso callado
Sobre diamantes, bajo estrellas.

Rubén Darío

3.- Corcel mío
yo prefiero
tu altanero
relinchar.

Fernando Calderón
El soldado de la libertad

4.- Sal, niña hermosa
y oye mis quejas,
sal a las rejas
de tu balcón.

Manuel J. Othón
Serenata

5.- No sé qué me pasa
desde que te ví,
que el alma y los ojos
se fueron tras de ti.

J. Joaquín Pesado
La primera impresión de amor

6.- Es mar la noche negra,
la nube es una concha,
la luna es una perla...

José Juan Tablada
La luna. Hai Kai

9.- Antes llevado de mis antojos,
Besé los labios que al beso invitan,
Las rubias trenzas, los grandes ojos,
Sin acordarme que se marchitan

Amado Nervo.

10.- Dejad las perlas y el coralpreciado
de que esa boca está tan adornada.
y el cielo, de quien sois tan envidiada,
volved los soles que le habéis robado.

Francisco de Terrazas
Soneto

11.- Díjele a la peña muda, estoica y fría,
Que el mar golpeaba: ¿No sabes odiar?
Yo, en el caso tuyo, juro que odiaría.
¿Por qué el mar te azota? ¿No más por ser mar?

Alfredo R. Placencia
La enmienda

12.- ¡Qué afán el que me agita viendo partir la nave
que borda sobre el agua su fugitiva estela!
¡Qué afán el que me agita viendo pasar un ave,
viendo batir un ala, viendo abrirse una vela!

Efrén Rebolledo. *Qué afán el que me agita.*

Anexo 4

Combinaciones Métricas

Nombre: _____

grupo. _____

- 1.- Divide en sílabas los versos de cada estrofa.
- 2.- Anota el número de sílabas que contiene cada verso.
- 2.- De acuerdo al número de versos que nombre reciben las estrofas, escribe el nombre en la línea.
- 3.- Señala e indica qué tipo de rima tiene cada estrofa.

1.-De ver a su prometido
Rosa la gentil regresa:
como las del prado trae
rojas las manos pequeñas,
y su madre le pregunta
¿qué hiciste, Rosa, con ellas?
Y “las espinas me hirieron”
ruborizada contesta
José Ma. Roa Barcena

2.-Era este noble mozo de alto hecho
varón de autoridad, grave, severo,
amigo de guardar todo derecho,
áspero y riguroso, justiciero;
de cuerpo grande y relevado pecho,
hábil, diestro, fortísimo y ligero,
sabio, astuto, sagaz, determinado,
y en casos de repente reportado.
Alonso de Ercilla.

3.-Otro sí: ¡buena cosa
se me olvidaba!
que a treinta y cuatro agostos
les vi la cara...
mas, sin engaño,
disparaba mil versos
al séptimo año.
Mariano Barazábal

4.-La mañana está de fiesta
porque me has besado tú
y al contacto de tu boca
todo el cielo se hace azul.
Jaime Torres Bodet.

5.-Bástame oír tu voz, tiene su acento
gritos de mar y susurrar de viento.
María Enriqueta.

Estoy aquí sentada, con todas mis palabras
como con una cesta de fruta verde, intactas.
RosarioCastellanos

7.- Yo no tengo quién me quiera
como a ti... ¡qué triste es eso!
¡Yo no sé lo que es un beso
de la novia pasajera,
que se brinda con sonrojos
y que embriaga como el vino,
ni he soñado con la espera
de una linda molinera
que interroga con los ojos
el misterio del camino...
Rubén C. Navarro

9.- ¡Prisma brillante, pronto te rompiste!
¡ilusiones de amor, habéis pasado
y al pobre corazón sólo ha quedado
una memoria dolorosa y triste!
Fernando Calderón

6.-¡A que hablar de consuelos cuando ahora
se inclinan nuestras almas bajo el peso de una
desolación abrumadora;

Si de nuestro dolor en el exceso
es inútil saber qué gloria augusta,
como en un manto, te envolvió en un beso!

8.-Mañana que ya no puedan
encontrarse nuestros ojos
y que vivamos ausentes,
muy lejos uno del otro,
que te hable de mí este libro
como de ti me habla todo.
Manuel Acuña

10.-No me mueve, mi Dios, para quererte,
el cielo que me tienes prometido
ni me mueve el infierno tan temido
para dejar por eso de ofenderte

Tú me mueves, Señor, muéveme el verte
clavado en una cruz, y escarnecido;
muéveme el ver tu cuerpo tan herido;
muéveme tus afrentas y tu muerte.

Muéveme, en fin, tu amor; en tal manera
que aunque no hubiera cielo yo te amara
y aunque no hubiera infierno te temiera.

No tienes que me dar porque te quiera,

porque aunque lo que espero no esperara,
Lo mismo que te quiero te quisiera.

Fr. Miguel De Guevara

Anexo 5

Muchacha

Cuando pasa el vaivén de tu cintura
la calle queda absorta / deslumbrada
si desnuda te sueña la mirada
sos carne de cañón o de censura

las vidrieras reflejan tu figura
y el maniquí te envidia la fachada
tu presencia es un riesgo / todo o nada
tu encanto es integral / base y altura

el requiebro vulgar no te arrebola
parecés satisfecha con tu suerte
no te inquietan azares ni aureola

Quizá porque estás lejos de la muerte/
ya que la sombra te ha dejado sola
aprovechá la luz para esconderte.

Mario Benedetti.

Anexo 6

Figuras retóricas

Aliteración,	Figura que consiste en la repetición de uno o varios sonidos, en distintas palabras próximas	<i>El sabido sabor de la saliva”.</i>
Onomatopeya,	Imita un sonido natural; como figura retórica,	<i>tic tac, tintineo, chirrido.</i>

	se llama así a la expresión que usa este tipo de palabras	
Anáfora.	Figura que consiste en la repetición de una o varias palabras al comienzo de cada verso.	<p><i>¡Ah cuánto en vano se desea y espera! ¡Ah de cuán cerca el bien huye y se esconde! ¡Ah qué amargo manjar es su memoria! ¡Ah cómo es la alegría breve y ligera...!</i></p> <p>Francisco Figueroa</p>
Paronomasia	Proximidad de palabras que tienen fonemas casi idénticos pero cuyo significado es muy distinto	jácara y jícara
Hipérbaton	Figura de construcción sintáctica que altera el orden de las oraciones; más frecuente en verso que en prosa, evita la confusión y logra una belleza específica de la expresión	<i>Estas que me dictó rimas sonoras.</i>
Elipsis	Supresión de una o más palabras en una oración sin alterar su sentido sobreentendiéndose éste por el contexto; pueden suprimirse incluso oraciones completas.	<i>¡Las lágrimas cuando estés sola! Se sobreentiende el verbo las llora.</i>
Estríbillo,	Consiste en la repetición de versos completos entre las estrofas.	
Epíteto.	La retórica clásica emplea este término para designar a un tipo especial de calificativo que destaca una cualidad contenida implícitamente en el sustantivo.	<i>El éxito fácil lo maleó, lba con los ojos llenos de lágrimas, Parecía una hormiga laboriosa.</i>

Anexo 7

Juanilla, por tus pies andan perdidos

Juanilla, por tus pies andan perdidos
más poetas que bancos, aunque hay tantos,
que tus paños lavando entre unos cantos
oscureció su nieve a los tendidos

Virgilio no los tiene tan medidos,
las musas hacen con la envidia espantos;
que no hay picos de rosca en Todos Santos
como tus dedos blancos y bruñidos.

Andar en puntos nunca los recelas,
que no llegan a cuatro tus pies bellos
ni por calzar penado te desvelas.

Que es tanta la bella que hay en ellos,
que pueden ser zarcillos tus chinelas
con higas de cristal pendientes dellos.

Lope de Vega

Anexo 8

A una nariz

Érase un hombre a una nariz pegado,
érase una nariz superlativa,
érase una nariz sayón y escriba,
érase un peje espada muy barbado.

Era un reloj de sol mal encarado,
érase una alquitara pensativa,
érase un elefante boca arriba,
era Ovidio Nasón más narizado.

Érase un espolón de una galera,
érase una pirámide de Egipto,
las doce Tribus de narices era.

Érase un naricísimo infinito,
muchísimo nariz, nariz tan fiera
que en la cara de Anás fuera delito.

Francisco de Quevedo

Anexo 9

A mi buitre

Este buitre voraz de ceño torvo
que me devora las entrañas fiero
y es mi único constante compañero
labra mis penas con su pico corvo.

El día en que le toque el postrer sorbo
apurar de mi negra sangre, quiero
que me dejéis con él solo y señero
un momento, sin nadie como estorbo.

Pues quiero, triunfo haciendo mi agonía
mientras él mi último despojo traga,
sorprender en sus ojos la sombría

mirada al ver la suerte que le amaga
sin esta presa en que satisfacía
el hambre atroz que nunca se le apaga.

Miguel de Unamuno

Anexo 11

Los Heraldos negros

Hay golpes en la vida, tan fuertes... ¡Yo no sé!
Golpes como del odio de Dios; como si ante ellos,

Anexo 10

La dulce boca que a gustar convida

La dulce boca que a gustar convida
Un humor entre perlas distilado,
Y a no invidiar aquel licor sagrado
Que a Júpiter ministra el garzón de Ida,
Amantes, no toquéis, si queréis vida;
Porque entre un labio y otro colorado
Amor está, de su veneno armado,
Cual entre flor y flor sierpe escondida.

No os engañen las rosas que a la Aurora
Diréis que, aljofaradas y olorosas
Se le cayeron del purpúreo seno;

Manzanas son de Tántalo, y no rosas,
Que pronto huyen del que incitan hora
Y sólo del Amor queda el veneno.

Luis de Góngora.

la resaca de todo lo sufrido
se empozara en el alma... ¡Yo no sé!

Son pocos; pero son... Abren zanjas oscuras
en el rostro más fiero y en el lomo más fuerte.
Serán tal vez los potros de bárbaros Atilas;
o los heraldos negros que nos manda la Muerte.

Son las caídas hondas de los Cristos del alma
de alguna fe adorable que el Destino blasfema.
Esos golpes sangrientos son las crepitaciones
de algún pan que en la puerta del horno se nos quema.

Y el hombre... Pobre... ¡pobre! Vuelve los ojos, como

Anexo 12

Los amorosos

Los amorosos callan.
El amor es el silencio más fino,
el más tembloroso, el más insoportable.
Los amorosos buscan,
los amorosos son los que abandonan,
son los que cambian, los que olvidan.
Su corazón les dice que nunca han de encontrar,
no encuentran, buscan.

Los amorosos andan como locos
porque están solos, solos, solos,
entregándose, dándose a cada rato,
llorando porque no salvan al amor.

cuando por sobre el hombro nos llama una palmada;
vuelve los ojos locos, y todo lo vivido
se empoza, como charco de culpa, en la mirada.

Hay golpes en la vida, tan fuertes... ¡yo no sé!

César Vallejo.

Les preocupa el amor. Los amorosos
viven al día, no pueden hacer más no saben.
Siempre se están yendo,
siempre, hacia alguna parte.

Esperan,
no esperan nada, pero esperan.
Sabén que nunca han de encontrar.
El amor es la prórroga perpetua,
siempre el paso siguiente, el otro el otro.
Los amorosos son los insaciables,
los que siempre -¡qué bueno!- han de estar solos.
Los amorosos son la hidra del cuento.
Tienen serpientes en lugar de brazos.
Las venas del cuello se les hinchan
también como serpientes para asfixiarlos.

Los amorosos no pueden dormir
porque si se duermen se los comen los gusanos.

En la oscuridad abren los ojos
y les cae en ellos el espanto.

Encuentran alacranes bajo la sábana
y su cama flota como sobre un lago.

Los amorosos son locos, sólo locos,
sin Dios y sin diablo.

Los amorosos salen de sus cuevas
temblorosos, hambrientos,
a cazar fantasmas.

Se ríen de las gentes que lo saben todo,
de las que aman a perpetuidad, verídicamente,
de las que creen en el amor como una lámpara de
inagotable aceite.

Anexo 13

Canción del Bongó

Los amorosos juegan a coger el agua,
a tatuar el humo, a no irse.
Juegan el largo, el triste juego del amor.
Nadie ha de resignarse.
Dicen que nadie ha de resignarse.
Los amorosos se avergüenzan de toda conformación.

Vacíos, pero vacíos de una a otra costilla,
la muerte les fermenta detrás de los ojos,
y ellos caminan, lloran hasta la madrugada
en que trenes y gallos se despiden dolorosamente.

Les llega a veces un olor a tierra recién nacida,
a mujeres que duermen con la mano en el sexo,
complacidas
a arroyos de agua tierna y a cocinas.

Los amorosos se ponen a cantar entre labios
una canción no aprendida,
y se van llorando, llorando
la hermosa vida.

Jaime Sabines

Esta es la canción del bongó
-¡Aquí el que más fino sea,
responde, si llamo yo.
Unos dicen: Ahora mismo,

otros dicen allá voy.
Pero mi repique bronco,
pero mi profunda voz
convoca al negro y al blanco,
que bailan el mismo son,
cueripardos o almiprietos
más de sangre que de sol,
pues quien por fuera es de noche, por dentro ya
oscureció.
aquí el que más fino sea,
responde, si llamo yo!

En esta tierra, mulata
de africano y español
-Santa Bárbara de un lado,
del otro lado, Changó-,
siempre falta algún abuelo,
cuando nos sobra algún Don
y hay títulos de Castilla
con parientes en Bondó:
Vale más callarse, amigos,
y no menear la cuestión,

porque venimos de lejos,
y andamos de dos en dos.
Aquí el que más fino sea,
Responde si llamo yo!

Habrá quién llegue a insultarme,
pero no de corazón;
habrá quién me escupa en público,
cuando a solas me besó...
A ése, le digo:

-Compadre,
ya me pedirás perdón,
ya comerás de mi ajiaco,
ya me darás la razón,
ya me golpearás el cuero,
ya bailarás a mi voz,
ya pasearemos del brazo,
ya estarás donde yo estoy:
ya vendrás de abajo arriba,
¡que aquí el más alto soy yo!

Nicolás Gullén

UNIDAD TRES. CUENTO Y NOVELA. COMENTARIO ANALÍTICO

Se ofrecen únicamente las versiones digitales de los cuentos trabajados dado que son textos de fácil acceso. Colaboramos con el cuidado del medio ambiente y no gastar papel de forma innecesaria.

Versión digital de los cuentos:

Chejov, Anton. “Una noche de espanto” en Biblioteca digital Ciudad Seva. <http://ciudadseva.com/texto/una-noche-de-espanto/>

Fuentes, Carlos. *Chac Mool* en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/chac-mool/>

Lugones, Leopoldo. “La lluvia de fuego” en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/la-lluvia-de-fuego/>

Peri Rossi, Cristina. “Ángel caído” en Biblioteca Virtual Cervantes www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/el-angel-caido/

Poe, Edgar Allan. “El corazón delator” en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/el-corazon-delator/>

- - - “La máscara de la muerte roja” en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/la-mascara-de-la-muerte-roja/>

Rulfo, Juan. “Diles que no me maten” en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/diles-que-no-me-maten/>

- - - “Luvina” en *Pedro Páramo y El llano en llamas*, Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/luvina/>

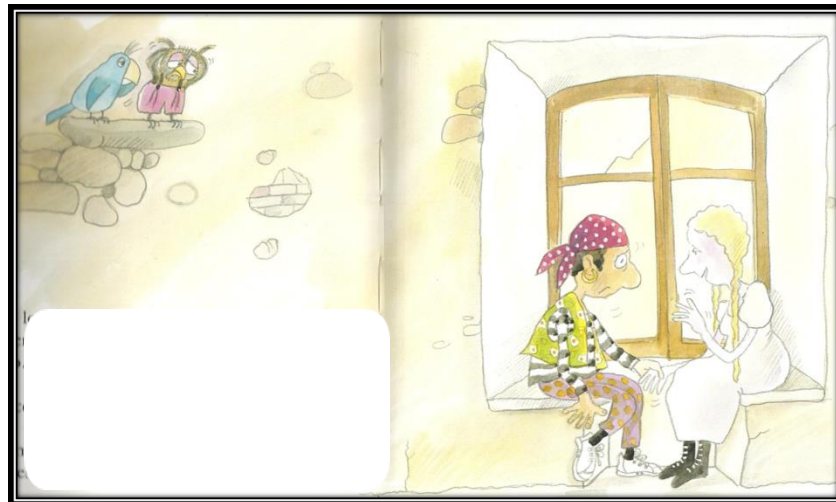
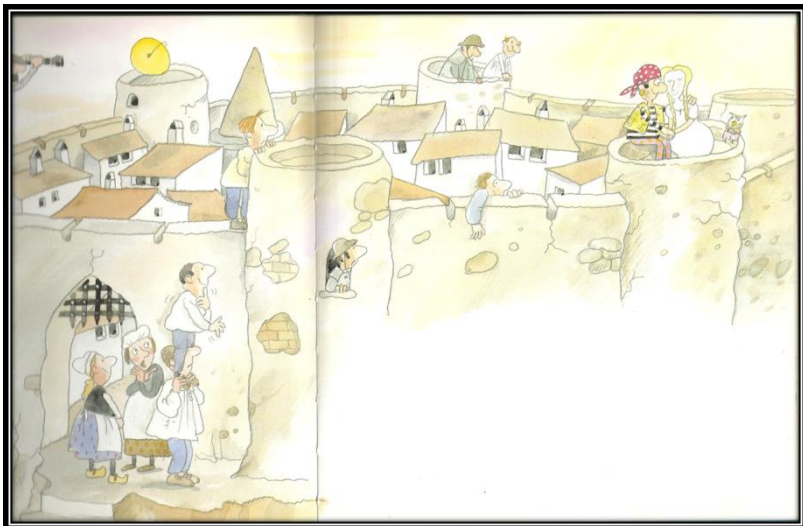
Valadés, Edmundo. *La muerte tiene permiso*, Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/la-muerte-tiene-permiso/>

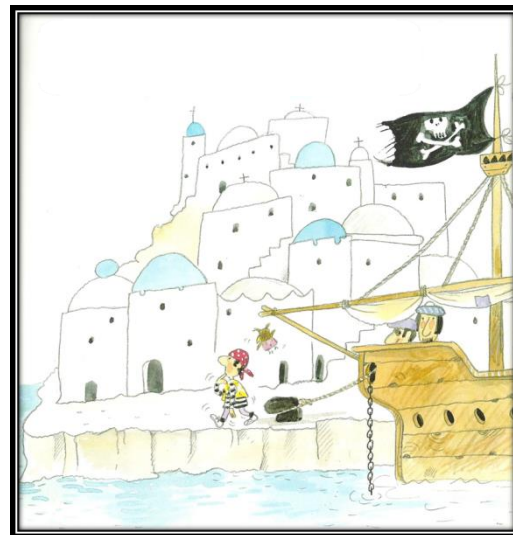
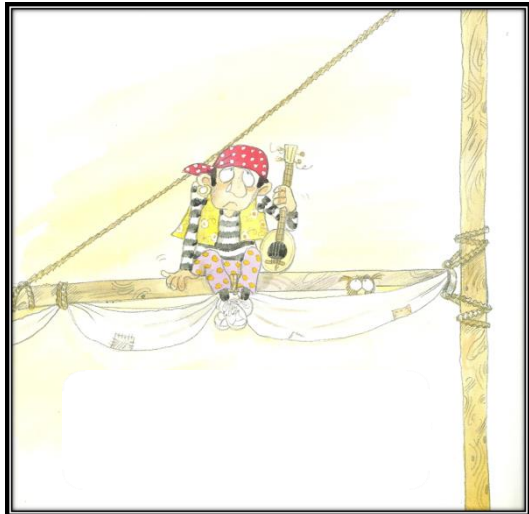
Villiers de L'Isle-Adam, Auguste. “Duke of Portland” en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/el-duque-de-portland/>

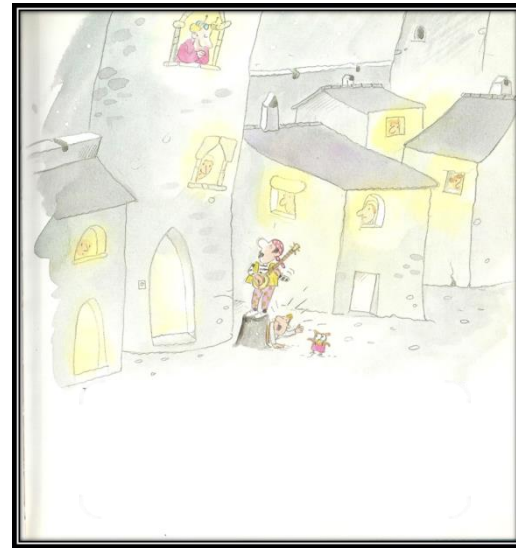
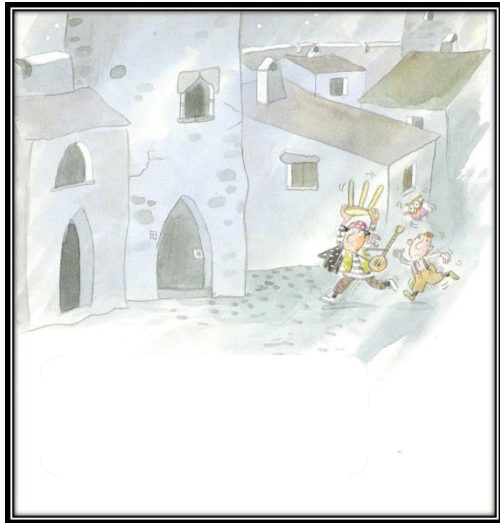
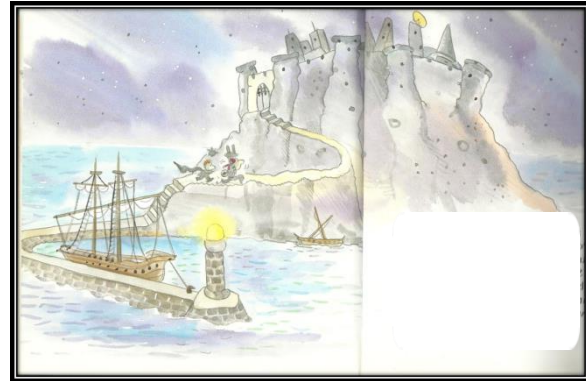
Wilde, Eduardo. “La lluvia” en Biblioteca Virtual Universal <http://www.biblioteca.org.ar/libros/1023.pdf>

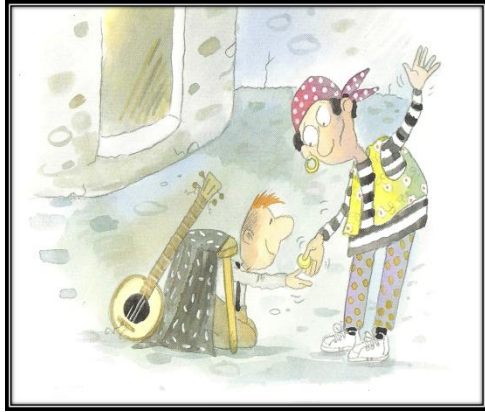
Anexo

Imágenes de cuento *La Canción de Sinbarba*. En los otros formatos se ofrece un archivo con las imágenes.









LA CANCIÓN DE SINBARBA

Alcántara, Ricardo y Capdevila, Roser.
La canción de Sinbarba, s/l, La Galera,
1997 (Los secretos del pirata)
s/p.

Sinbarba y Dorotea eran novios. En el pueblo todos lo sabían. Él estaba chaladito por ella. Se notaba a simple vista. Haría lo que fuera por verla contenta. Eso no era ningún secreto.

Un buen día, con los ojos entornados, Dorotea le dijo:

- Cántame una serenata bajo mi ventana.

Sinbarba palideció. Temblaba como una banderita al viento.

¿Cómo podría hacerlo? Él desafinaba tanto que producía dolor de oídos.

- ¿Cantarás para mí? – insistió ella.
- Sí, cuando regrese del viaje - le prometió Sinbarba.

Y se hizo a la mar.

El caso es que no sabía cómo salir de semejante lío. “Quizás... si ensayase mucho...”, se dijo esperanzado.

Se encerró en su camarote y soltó su chorro de voz.

- ¡Piedad! ¡piedad!- imploraban sus hombres, dispuestos a tirarse al mar si no se callaba de inmediato.

Sinbarba enmudeció. ¿Qué remedio le quedaba?

Pero a partir de entonces se convirtió en la viva imagen de la tristeza. No sabía cómo complacer a Dorotea y eso le hacía sentir muy mal.

Navegaba de un mar a otro sin hallar una solución. Hasta que desembarcó en el puerto de Trinos.

En cuanto puso un pie en tierra, su aspecto cambió. Con ojitos alegres descubrió a un hombrecillo que rondaba por el muelle. Tenía la estatura de un crío y cantaba como un ruiseñor.

Sinbarba se le acercó a grandes pasos y le habló en voz baja:

- Psss...Mmmnnn...pssss.

El hombrecillo se mostró de acuerdo con lo que le decía Sinbarba y partieron juntos. A toda vela zarparon rumbo a Puerto Merengue. Cuando llegaron, era noche cerrada. A pesar de todo, Sinbarba y el hombrecillo se pusieron en marcha. Llevaban consigo un taburete que habían construido durante el viaje.

Veloces como el viento, se encaminaron hacia la casa de Dorotea. Sin hacer ruido, se detuvieron frente a la puerta. En un periquete, el hombrecillo se escondió debajo del taburete. Sinbarba se subió encima y gritó:

- ¡Dorotea! ¡Dorotea!

Las luces se encendieron y Dorotea se asomó a la ventana.

Sinbarba dio la señal y el hombrecillo empezó a cantar. Dorotea escuchaba embelesada. Cuando la canción terminó, dijo entre suspiros:

- Amor mío, ahora mismo bajo.

Antes de que ella llegara, el hombrecillo salió de su escondite.

- Haz estado genial – le dijo el pirata.

Y para que guardara el secreto, le dio tres monedas de las gordas. El hombrecillo se marchó a toda prisa para no ser descubierto. Y en esas apareció Dorotea, que sonreía encantada.

-¡Qué feliz me siento!- dijo.

Sinbarba bajó la cabeza y se dijo para sus adentros:

“Verla tan contenta bien vale la pena una pequeña mentira”.

Y se prometió a sí mismo que por nada del mundo revelaría su secreto.

UNIDAD CUATRO. ARTÍCULO ACADÉMICO EXPOSITIVO. RESEÑA CRÍTICA

En el CD y en la versión WEB se ofrecen los textos completos de esta unidad.

Orden de anexos

Anexo 1. Torres Montúfar Oscar Moisés "Cualidades, valor e importancia de un metal precioso" en *Arqueología Mexicana* INAH, Marzo-abril de 2017. N° 144 pp.13-18.

Anexo 2. Formato de organizadores gráficos.

Anexo 3. Bonfil Olivera Martín. "El centro y las orillas" en *¿Cómo ves?* Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM, Mayo 2017. Año 19, No. 222. Disponible en <http://www.comoves.unam.mx/numeros/ojodemosca/222>

Anexo 4. Duhne Backhauss Martha. "El azar y el cáncer" en *¿Cómo ves?* Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM. Mayo 2017. Año 19, N° 222. Disponible en: <http://www.comoves.unam.mx/números/rafagas/222>

Anexo 5. Luna Alejandro. "Los lenguajes de cine y teatro" en *Estudios cinematográficos* Revista de actualización técnica y académica del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos, UNAM. Febrero-mayo 2012. Año 17, N° 35, p 88.

Anexo 6. Abrahams Marc. "Por qué te huelen los pies" en *¿Cómo ves?* Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM. Mayo 2010. Año 12, N° 138, p. 8.

Anexo 7. Magdalena C. María de los Ángeles. "Los orígenes de la censura en México" en *Estudios cinematográficos* Revista de actualización técnica y académica del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos. Octubre 2011-Enero 2012. Año 17, N° 34, pp 26-41.

Anexo 8. Formato para ejercitar las operaciones textuales del artículo académico expositivo.

Anexo 9. INAH "Reseñas" en *Arqueología Mexicana* Enero-febrero 2017. N° 143 p. 10.

Anexo 10. Woldenber José “Luis González de Alba. La terquedad de la memoria” en Revista de la Universidad de México. Febrero 2017 N° 156 p. 88 y 89.

Anexo 11. Formato planificación de la reseña.



PARTE V

BIBLIOGRAFÍA

PARTE V

BIBLIOGRAFÍA

TEXTOS TEÓRICOS

UNIDAD UNO

1. Arconada Melero, Miguel Ángel. *Cómo trabajar con la publicidad en el aula. Competencia comunicativa y textos publicitarios*. Barcelona, Graó, 2006.
2. Bassat, Luis. *El libro rojo de la publicidad*. Madrid, Espasa-Calpe, 1998.
3. Ferrater Mora, José. *Diccionario de Filosofía*, Barcelona, Ariel, 2009.
4. Ferrer, Eulalio. *El lenguaje de la publicidad*. México, FCE, 2008.
5. - - - . *La publicidad. Textos y conceptos*. México, Trillas, 1980.
6. Lomas, Carlos. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. 2ª.ed., Madrid, 2010.
7. - - - *El aprendizaje de la comunicación en el aula*. Barcelona, Paidós, 2002.
8. - - *El espectáculo del deseo. Usos y formas de la persuasión publicitaria*, Barcelona, Octaedro, 1996.
9. - - "La comunicación publicitaria", publicación electrónica de *Quaderns digitals*
http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_971/enLinea/8.htm

10. - - “Una propuesta didáctica sobre el lenguaje de la publicidad” en *Enseñanza del Lenguaje, emancipación comunicativa y educación crítica. El aprendizaje de competencias comunicativas en el aula*. Carlos Lomas y Amparo Tusón, México, Édere, 2009.
11. López Eire, Antonio. *La retórica en la publicidad*. Madrid, Arco- Libros, 2005.
12. Regalado Baeza, María Eugenia. *Lectura de imágenes. Elementos para la alfabetización visual. Curso básico*. México, Plaza y Valdés, 2006.

UNIDAD DOS

13. Ayuso de Vicente, María Victoria, et,al. *Diccionario de Términos Literarios*, Madrid, Akal, 1997.
14. Beristáin, Helena. *Análisis e interpretación del poema lírico*, México, UNAM, 1997.
15. Carmona, Zuñiga Cristina, *Cómo leer poesía*, México, ANUIES, 1975.
16. De la Torre, Francisco J., Silvia Dufó Maciel, *Literatura Universal*, México, Mc GRAW Hill, 1994.
17. Jean Georges, *La poesía en la escuela. Hacia una escuela de la poesía.*, Ediciones de la torre, Madrid, 1996.
18. Luján, Atienza, Ángel L. *Cómo se comenta un poema*, España, Síntesis, 2000.
19. Marchese, Angelo, Joaquín Forradellas, *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*. España, Ariel, 2000.
20. Platas, Tasende, Ana María. *Diccionario de términos literarios*, España, Espasa Calpe, 2000.
21. Pfeiffer, Johanes, *La poesía*, México, Fondo de Cultura Económica, 1979.
22. Spang, Kurt. *Géneros literarios*, España, Síntesis, 2000.
23. Wolfgang, Kayser. *Interpretación y análisis de la obra literaria*, Madrid, Gredos, 1985.

UNIDAD TRES

24. Amezcua Gómez, José. *Lectura ideológica de Calderón*, México, UNAM-UAMI, 1992.
25. Angenot, Marc., Besssiere, Jean., *et.al.*, *Teoría literaria*. México, Siglo XXI, 1993.
26. Barajas, Benjamín. *Diccionario de términos literarios y afines*. México, Édere, 2006.
27. Hall, Edward T. *La dimensión oculta*, México, Siglo XXI, 1998.
28. Martín Vegas, Rosa Ana. *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*, Madrid, Síntesis, 2009.
29. Pimentel, Luz Aurora. *El espacio en la ficción*. México, Siglo XXI, 2001.
30. - - - *El relato en perspectiva. Estudio de teoría narrativa*, México, UNAM-Siglo XXI, 1998.
31. Rodríguez, Gabriela. *Ideas para el aula*. En <http://lengualiteratura-profegaby.blogspot.com/2012/10/algunas-ideas-para-el-aula.html>
32. Román Calvo, Norma. *Para leer un texto dramático. Del texto a la puesta en escena*. México, PAX, 2003.
33. Sainz de Robles, Federico Carlos. *Diccionario de la literatura*, 2ts. Madrid, Aguilar, 1982.
34. Sutherland, John. *50 cosas que hay que saber sobre literatura*, Madrid, Ariel, 2010.
35. Villanueva, Darío. *Comentario de textos narrativos: la novela*, Gijón, Jucar, 1989.

UNIDAD CUATRO

36. Álvarez Angulo, Teodoro. *El resumen escolar: teoría y práctica*. Barcelona, Octaedro, 1998. Impreso.
37. _____ El texto expositivo-explicativo: su superestructura y características textuales. En <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/43-el-texto-expositivo-explicativo-su-estructura-y-caractersticas-textualespdf-sVOBY-articulo.PDF>

38. _____ *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*, Barcelona, Octaedro, 2004. Impreso.
39. Argudín Yolanda, *Atrévete a pensar: desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lectura crítica*, México, Plaza y Valdés, 2010.
40. Björk Lennard e Ingeger Blomstrand, *La escritura en la enseñanza secundaria*, Barcelona, Graó, 2000.
41. Cassany Daniel, *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, Paidós, 2003.
42. Cassany Daniel et. al. *Enseñar lengua*. Barcelona, Graó, 2008.
43. _____ *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. En https://www.upf.edu/pdi/df/daniel_cassany/enfoques.htm Consultado el 10 diciembre de 2016.
44. Castro de Castillo Ester. “La reseña” en
45. Cervantes y Sánchez Gloria, *Desarrollo de habilidades argumentativas en la lengua escrita, Lingüística. Fuentes Humanísticas*, En http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/3287/desarrollo_de_habilidades_argumentativas_en_lengua_escrita_21_22_13.pdf?sequence=1&isAllowed=y Consultado el 5 de junio de 2017.
46. Diccionario Hispánico Universal México, W. M. Jackson, Inc., 1977.
47. Castelló, Montserrat (coord.). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos: Conocimientos y estrategias*, Barcelona, Graó, 2012. Impreso.
48. Díaz Barriga Arceo Frida y Gerardo Hernández Rojas *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, Mc Graw Hill, 1998.
49. Leñero Vicente y Carlos Marín *Manual de Periodismo*, México, Barcelona, Buenos Aires, Tratados y manuales Grijalbo, 1986.

50. Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, 2006.
51. Plan de Estudios Actualizado, CCH-UNAM, 1996.
52. Priestley Maureen, *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico*, México, Trillas, 1996.
53. Monsalve Upegui Maria Elicenia, *Habilidades argumentativas en la producción de textos con características discursivas multimodales*. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de las lenguas en la Educación y en la Cultura, IV Congreso Leer.es el mes de septiembre de 2012 en Salamanca España. en file:///Users/Geno/Downloads/Monsalve_MariaElicenia.pdf Consultado el 15 de junio de 2017.

TEXTOS TRABAJADOS EN LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS DE CADA UNIDAD

UNIDAD UNO

Ferrer, Eulalio. *El lenguaje de la publicidad*. México, FCE, 2008.

Lomas, Carlos. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. 2ª.ed., Madrid, 2010.

- - - "Una propuesta didáctica sobre el lenguaje de la publicidad" en *Enseñanza del Lenguaje, emancipación comunicativa y educación crítica. El aprendizaje de competencias comunicativas en el aula*. Carlos Lomas y Amparo Tusón, México, Édere, 2009.

Regalado Baeza, María Eugenia. *Lectura de imágenes. Elementos para la alfabetización visual. Curso básico*. México, Plaza y Valdés, 2006.

UNIDAD DOS

Domingo Argüelles, Juan. *Antología de Poesía Mexicana*, México, Océano, 2012.

Oseguera, Eva Lydia. *Literatura: Teatro y Poesía*, México, Publicaciones Cultural, 2000.

Poesía en movimiento. México, Siglo XXI, 2000.

Rebolledo, Efrén. *Poemas escogidos*, México, CONACULTA, 1990.

Román Calvo, Norma. *Teatro y Verso*, México, Árbol, 1994.

Valencia Morales, Henoc. *El verso en español*, México, Trillas, 2012.

Vallejo, César. *Los Heraldos negros*, México, Fontamara, 2007..

UNIDAD TRES

Alcántara, Ricardo y Capdevila, Roser. *La canción de Sinbarba*, s/l, La Galera, 1997.

Chejov, Anton. “Una noche tormentosa” en Ávila Fonseca, Patricia Eugenia, *et.al.*, *Antología de textos literarios para bachillerato. Literatura universal*, México, Planeta, 2000.

Fuentes, Carlos. *Chac Mool y otros cuentos*, México, Salvat, 1972.

Lugones, Leopoldo. “La lluvia de fuego” en Burgos, Fernando. *Antología del cuento hispanoamericano*, 6ª. ed., México, Porrúa, 2009 (Sepan cuántos 606).

Peri Rossi, Cristina. “Ángel caído” en en Burgos, Fernando. *Antología del cuento hispanoamericano*, 6ª. ed., México, Porrúa, 2009 (Sepan cuántos 606).

Poe, Edgar Allan. “El corazón delator” en *Narraciones extraordinarias*, Madrid, Edaf, 2006.

- - - “La máscara de la muerte roja” en *Narraciones extraordinarias*, Madrid, Edaf, 2006

Rulfo, Juan. “Diles que no me maten” en *Pedro Páramo y El llano en llamas*, México, Planeta, 2003.

- “Luvina” en *Pedro Páramo y El llano en llamas*, México, Planeta, 2003.

Valadés, Edmundo. *La muerte tiene permiso*, México, FCE, 1973.

Villiers de L’Isle-Adam, Auguste. “Duke of Portland” en Ávila Fonseca, Patricia Eugenia, *et.al.*, *Antología de textos literarios para bachillerato. Literatura universal*, México, Planeta, 2000.

Wilde, Eduardo. “La lluvia” en Burgos, Fernando. *Antología del cuento hispanoamericano*, 6ª. ed., México, Porrúa, 2009 (Sepan cuántos 606).

Versión digital de los cuentos:

Chejov, Anton. “Una noche de espanto” en Biblioteca digital Ciudad Seva. <http://ciudadseva.com/texto/una-noche-de-espanto/>

Fuentes, Carlos. *Chac Mool* en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/chac-mool/>

Lugones, Leopoldo. “La lluvia de fuego” en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/la-lluvia-de-fuego/>

Peri Rossi, Cristina. “Ángel caído” en Biblioteca Virtual Cervantes www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/el-angel-caido/

Poe, Edgar Allan. “El corazón delator” en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/el-corazon-delator/>

- - - “La máscara de la muerte roja” en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/la-mascara-de-la-muerte-roja/>

Rulfo, Juan. “Diles que no me maten” en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/diles-que-no-me-maten/>

- “Luvina” en *Pedro Páramo y El llano en llamas*, Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/luvina/>

Valadés, Edmundo. *La muerte tiene permiso*, Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/la-muerte-tiene-permiso/>

Villiers de L’Isle-Adam, Auguste. “Duke of Portland” en Biblioteca digital Ciudad Seva <http://ciudadseva.com/texto/el-duque-de-portland/>

Wilde, Eduardo. “La lluvia” en Biblioteca Virtual Universal <http://www.biblioteca.org.ar/libros/1023.pdf>

UNIDAD CUATRO

Abrahams Marc. “Por qué te huelen los pies” en *¿Cómo ves?* Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM. Mayo 2010. Año 12, Nº 138, p. 8.

Bonfil Olivera Martín. “El centro y las orillas” en *¿Cómo ves?* Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM, Mayo 2017. Año 19, No. 222. Disponible en <http://www.comoves.unam.mx/numeros/ojodemosca/222>

Duhne Backhauss Martha. “El azar y el cáncer” en *¿Cómo ves?* Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM. Mayo 2017. Año 19, Nº 222. Disponible en: <http://www.comoves.unam.mx/números/rafagas/222>

INAH “Reseñas” en *Arqueología Mexicana* Enero-febrero 2017. Nº 143 p. 10.

Jiménez Cacho Daniel. "Dos lenguajes distintos para contar historias" en Estudios cinematográficos Revista de actualización técnica y académica del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos. Febrero-mayo 2012. Año 17, N° 35, pp 89 y 90.

Luna Alejandro. "Los lenguajes de cine y teatro" en Estudios cinematográficos Revista de actualización técnica y académica del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos. Febrero-mayo 2012. Año 17, N° 35, p 88.

Magdaleno C. María de los Ángeles. "Los orígenes de la censura en México" en Estudios cinematográficos Revista de actualización técnica y académica del Centro Universitario de Estudios Cinematográficos. Octubre 2011-Enero 2012. Año 17, N° 34, pp 26-41.

Duhne, Martha. "Los rostros de la violencia" en ¿Cómo ves? Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM, Año 2, No. 17, pp. 9-12. Disponible en <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/17/los-rostros-de-la-violencia>

Torreblanca Navarro Omar. "Radiografía del amor" en ¿Cómo ves? Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM. Febrero 2017. Año 19, N° 219, pp 9-13. Disponible en: <http://www.comoves.unam.mx/assets/revista/219/radiografia-del-amor.pdf>

Woldenber José "Luis González de Alba. La terquedad dela memoria" en Revista de la Universidad de México. Febrero 2017 N° 156 p. 88 y 89.