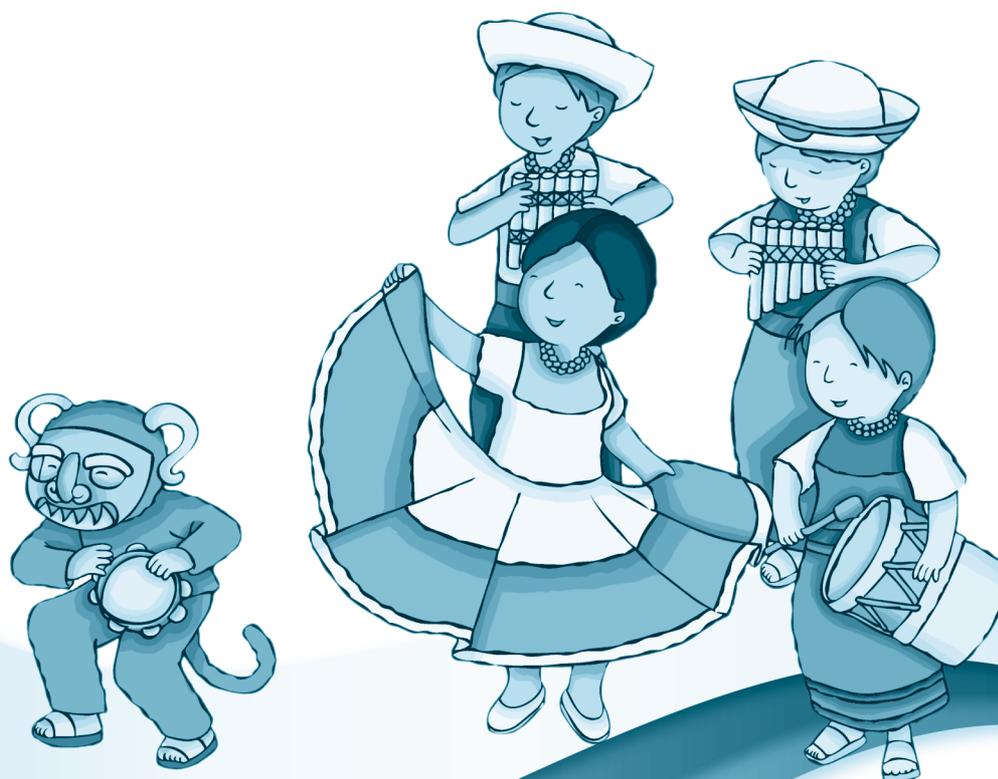


LENGUA Y LITERATURA

8

De acuerdo al nuevo currículo de la Educación General Básica



GUÍA PARA
DOCENTES

DISTRIBUCIÓN GRATUITA - PROHIBIDA LA VENTA

PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA

Rafael Correa Delgado

MINISTRO DE EDUCACIÓN

Augusto Espinosa Andrade

VICEMINISTRO DE EDUCACIÓN

Freddy Peñafiel Larrea

VICEMINISTRO DE GESTIÓN EDUCATIVA

Jaime Roca Gutiérrez

SUBSECRETARIA DE FUNDAMENTOS EDUCATIVOS

Paulina Dueñas Montero

DIRECTORA NACIONAL DE CURRÍCULO (E)

Isabel Ramos Castañeda



**UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR**
Ecuador

Programa Escuelas Lectoras, Área de Educación
Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador

Coordinadora General
Soledad Mena

Lengua y Literatura. Guía del docente. Segundo año
Programa Escuelas Lectoras, Área de Educación
Universidad Andina Simón Bolívar

Texto:

Mercedes Carriazo
Zaynab Gates

Primera edición febrero 2011

Séptima reimpresión febrero 2014

ISBN: 978-9978-19-461-4

Hecho en Ecuador. Quito

© Ministerio de Educación del Ecuador

Av. Amazonas N34-451 entre Av. Atahualpa y Juan Pablo Sáenz • Quito, Ecuador

Teléfonos: (593 2) 396 1300, 396 1400, 396 1500

www.educacion.gob.ec

© Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador

Toledo N22-80 • Apartado postal: 17-12-569 • Quito, Ecuador

Teléfonos: (593 2) 322 8085, 299 3600 • Fax: (593 2) 322 8426

uasb@uasb.edu.ec • www.uasb.edu.ec

Diseño y diagramación de portada e interiores: Ziette, Andrea Gómez

Impresión: EL TELÉGRAFO

Una primera versión de este texto se desarrolló en el contexto de la primera fase del Programa Escuelas Lectoras, con el financiamiento de la USAID.

La reproducción parcial o total de esta publicación, en cualquier forma que sea, por cualquier medio mecánico o electrónico, no autorizada por los editores, viola los derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente solicitada.

DISTRIBUCIÓN GRATUITA

IMPORTANTE

El uso de un lenguaje que no discrimine ni reproduzca esquemas discriminatorios entre hombres y mujeres es una de las preocupaciones de nuestra Organización. Sin embargo, no hay acuerdo entre los lingüistas acerca de la manera de hacerlo en español.

En tal sentido y para evitar la sobre carga gráfica que supondría utilizar en español o/a; los/las y otras formas sensibles al género con el fin de marcar la presencia de ambos sexos, hemos optado por usar la forma masculina en su tradicional acepción genérica, en el entendido que es de utilidad para hacer referencia tanto hombres y mujeres sin evitar la potencial ambigüedad que se derivaría de la opción de usar cualesquiera de las formas de modo genérico.

Tomado de UNESCO, Situación educativa de América Latina y El Caribe: Garantizando la educación de calidad para todos. UNESCO. Santiago de Chile, agosto 2008



Vamos a compartir el conocimiento, los colores, las palabras.

El Ecuador ha sido, según el poeta Jorge Enrique Adoum “un país irreal limitado por sí mismo, partido por una línea imaginaria”, y es tarea de todos convertirlo en un país real que no tenga límites.

Con este horizonte, el Ministerio de Educación realizó la Actualización y Fortalecimiento del Currículo de la Educación General Básica que busca que las generaciones venideras aprendan de mejor manera a relacionarse con los demás seres humanos y con su entorno y sobre todo, a soñar con la patria que vive dentro de nuestros sueños y de nuestros corazones.

Los niños y niñas de primero a tercer año van a recibir el libro de texto en el que podrán realizar diversas actividades que permitirán desarrollar sus habilidades. A partir de cuarto año, además del texto, recibirán un cuaderno de trabajo en el que van a dibujar el mundo como quieren que sea.

Estos libros tienen un acompañante para los docentes. Es una guía didáctica que presenta alternativas y herramientas didácticas que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Ecuador debe convertirse en un país que mire de pie hacia el futuro y eso solo será posible si la educación nos permite ser mejores ciudadanos. Es una inmensa tarea en la que todos debemos estar comprometidos, para que el “Buen Vivir” sea una práctica cotidiana.

Ministerio de Educación
2014

CONTENIDO

Presentación	5
Metodología empleada en el libro para desarrollar la comprensión de un texto no literario	6
• Pasos para hablar y escuchar	6
• Pasos para leer	6
Metodología empleada en el libro para desarrollar la producción de un texto	8
• Planificación	8
• Redacción	9
• Revisión y edición	9
• Publicación	10
1. Publicidad / Campaña Social	11
2. Los cuentos de terror	20
3. Solicitud	26
4. Canción	33
5. Crónica periodística / Entrevistas	37
6. Mitos	43
Epílogo	47
Bibliografía	48

ASPECTOS GENERALES

Para desarrollar en el aula la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica (AFCEGB) en el área de Lengua y Literatura de Octavo año, usted dispone de dos recursos didácticos fundamentales:

- El texto para estudiantes (no fungible, propiedad de la institución educativa)
- La guía didáctica para maestros.

Esta guía tiene el propósito de orientarle a usted, como docente, en la metodología de aplicación de la AFCEGB y en la forma de utilización del texto para estudiantes.

El texto para los estudiantes es un recurso que concreta o materializa en el aula la actualización curricular, cuya meta es lograr que los y las estudiantes de educación general básica del país dominen las destrezas de hablar, escuchar, leer y escribir para participar, de manera más equitativa y democrática, en la sociedad ecuatoriana.

La propuesta de todo recurso es limitada, por lo tanto el texto del estudiante no pretende abarcar todo el programa de octavo año de educación general básica. Su objetivo es ofrecer al estudiante y al docente un apoyo sustancial en los procesos de reflexión sobre la Lengua y en el desarrollo sistemático de las cuatro macrodestrezas comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir. No obstante, los textos son apoyos, no sustituyen la mediación del docente. En este sentido, el uso de este texto no excluye otras actividades, otros textos, otras situaciones comunicativas que deberá diseñar y proponer el docente para enriquecer aquellas que ofrece el texto y que deberán desarrollarse simultáneamente en el aula.

El texto para el estudiante tiene seis bloques, de los cuales se trabajan dos en cada trimestre del año lectivo. De los seis bloques, los que llevan números impares trabajan textos no literarios y los bloques pares trabajan textos literarios.

TIPOS DE TEXTOS PARA OCTAVO AÑO	
NO LITERARIOS	LITERARIOS
Bloque 1: Publicidad / Campaña Social	Bloque 2: Cuento de terror
Bloque 3: Solicitudes	Bloque 4: Canción
Bloque 5: Crónicas periodísticas y entrevistas	Bloque 6: Mito

En todos los bloques se hace énfasis en el desarrollo de las cuatro macrodestrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir, a través de diferentes tipos de textos.

En los bloques impares se trabajan de manera sistemática las cuatro macrodestrezas, a partir de procesos diseñados específicamente para lograr en los estudiantes las destrezas con criterios de desempeño y las microhabilidades que corresponden a este año de educación general básica.

El trabajo didáctico incluye el tratamiento de los elementos que corresponden al eje de aprendizaje “Texto”. En el eje “Texto” se desarrollan las microhabilidades referidas a la ortografía, gramática y sintaxis desde un enfoque de uso en función de la comunicación, e integrados al desarrollo de las cuatro macrodestrezas. Estas microhabilidades están graduadas por nivel de dificultad y en relación con el tipo de texto que se trabaja en cada bloque impar.



Los bloques pares trabajan textos literarios acordes con la edad de los estudiantes, bajo un enfoque de goce de la literatura y de análisis y reflexión literaria para apreciar su carácter ficcional y la función estética que cumplen. En estos bloques no se trabajan las destrezas y microhabilidades del eje “Texto”.

¿Qué significan leer y escribir? De acuerdo con el currículo que diseñó el Ministerio de Educación, leer significa comprender un texto en sus niveles literal, inferencial y crítico valorativo. Escribir significa que los estudiantes produzcan textos auténticos.

Para la comprensión de textos se proponen estrategias para comprender palabras, oraciones, párrafos y textos completos. Las estrategias de comprensión que propone el currículo para cada año están repartidas en los tres bloques correspondientes. En todos los bloques en los que se trabaja la comprensión se incluye el proceso de prelectura, lectura y poslectura que exige el currículo.

Para la producción de textos se trabajan las cuatro fases del proceso: planificación, redacción, revisión y edición, y publicación.

Pasos para hablar y escuchar

La oralidad es una dimensión de la lengua que requiere un trabajo específico. El nuevo currículo plantea enseñar a escuchar y hablar, como macrodestrezas centrales para ejercer una plena ciudadanía. El trabajo a nivel oral se presenta de variadas formas y cumple diversos propósitos tanto para el niño como para el docente.

La oralidad le permite al docente conocer si los estudiantes poseen *los requisitos de aprendizaje necesarios para comenzar el bloque*. A través de preguntas, el docente puede darse cuenta de ello. También se puede lograr por medio de una actividad como discusiones en parejas, en grupos de tres o cuatro estudiantes, y luego, en el grupo en su totalidad. O formulando preguntas a todo el grupo y permitiendo que respondan uno a uno, algunas de ellas.

Cuando se propicia un diálogo entre los estudiantes a propósito de qué deberían hacer, por ejemplo para conocer sobre una temática, se está facilitando el que *los estudiantes de su propia mente, extraigan la idea de que es necesario leer* documentos, artículos, noticias, etc., para llenar esa necesidad de información.

Si se utiliza la estrategia de la reflexión por medio de preguntas que la susciten, es *el mismo estudiante quien tendrá que buscar las razones por las cuales lo que hizo* (dijo, leyó o escribió) *no está bien*. Esto lo logrará el docente haciéndole preguntas o instrucciones como: “¿qué querías decir con esta palabra?”, “dime la idea que quieres transmitir con esta oración”, “¿cuál es tu idea? Dímelas oralmente”, “vuelve a leer en el texto, para ver qué es lo que dice ahí”. Esto hará que el estudiante tenga que pensar sobre qué quiso escribir o qué quiso decir, o qué será lo que realmente dice en el texto que lee. Al hacerlo, el estudiante puede darse cuenta de en dónde están sus errores.

Cuando el docente procura la reflexión de parte del estudiante, por ejemplo, comparando los conocimientos que ya tenía con los nuevos, *obliga a que este relacione y comprenda cuáles conocimientos tienen mayor sustento que otros* (explicaciones o argumentos), cuáles se ajustan a los descubrimientos de la ciencia, cuáles no son correctos o no tienen asidero en la ciencia. Esto lo puede hacer el docente a través de preguntas, discusiones, debates, expresión de opiniones, explicaciones que pide a los estudiantes.

Escuchar

La escucha está considerada una habilidad de comprensión, como la lectura. Es importante desarrollar la capacidad de comprensión a través de la escucha. Hoy, en nuestro mundo, muchas personas no escuchamos, solo hablamos sin oír a los demás. Eso impide el avance, el desarrollo, no solo de la ciencia sino de la vida social y política.

En esta actualización curricular de la educación general básica tendremos que reivindicar el escuchar como fuente de aprendizaje. La mayor parte de los aprendizajes de nuestra vida, al menos en los primeros diez años, que es cuando mayor cantidad de conocimientos adquirimos, se hace por la escucha. Pero llega un momento, en que esa habilidad no se sigue desarrollando, ni en la escuela, ni en la familia, ni en la sociedad. Es importante despertarnos del diálogo de sordos en el que nos encontramos. Y para ello, hay que empezar a escuchar a los estudiantes, para que ellos también aprendan a escuchar a los demás.

Hablar

Hablar se asocia con escribir, en tanto es producción oral de textos. Para producir textos oralmente también es necesaria una planificación, una redacción, una revisión. Los textos orales son más una forma en que se pueden socializar las producciones escritas. Esta habilidad se adquiere hablando. Como a nadar, solo se puede aprender nadando. Desafortunadamente creemos que la habilidad de hablar ya está desarrollada porque el niño o niña cuando ingresa en la escuela ya habla bien. Es decir domina la lengua oral. Pero hablar, como se concibe en el currículo es desarrollar la habilidad de comunicar textos orales a grupos de personas. En cada año, se trabaja la expresión oral de textos acordes con todo lo que se propone para cada bloque.

Pasos para leer

La lectura es un proceso constructivo que reconoce que el significado no es propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de negociación flexible, en el que conforme va leyendo el texto, le va otorgando sentido, según sus conocimientos y experiencias. La AFCEGB presenta, de acuerdo con las últimas investigaciones, el proceso de leer en tres momentos: prelectura, lectura y poslectura. El libro de texto y el cuaderno de trabajo se organizan siguiendo estos momentos.

PRELECTURA

- ¿Para qué vamos a leer?
- ¿Qué tipo de texto nos sirve para lograr nuestro objetivo?
- ¿Qué sabemos sobre el tema?
- ¿Qué creemos que vamos a encontrar en el texto?
- ¿Qué vacíos esperamos que nos llene la lectura?

LECTURA

- Comprender el contenido del texto.
- Comparar lo que ya sabíamos con lo nuevo que dice el texto.
- Verificar nuestras predicciones.
- Verificar si el texto llenó los vacíos que teníamos.

POSLECTURA

- Hacer cuadros de resumen.
- Opinar sobre el texto.

Prelectura

La prelectura se conecta con las actividades orales, las que permiten que los niños activen conocimientos previos, elaboren hipótesis sobre el trabajo que realizarán en el bloque y se planteen preguntas sobre el tema, el tipo de texto y las actividades.

El primer ejercicio de prelectura suele trabajar las **características paratextuales**. Estas características tienen que ver con todos aquellos indicios que provienen de la diagramación de un texto, de la ubicación y distribución en la hoja, el título, los dibujos y la silueta en general.

Para la lectura de características paratextuales, se presentan siluetas de diferentes tipos de texto, para que ellos elijan cuáles les pueden aportar información sobre un tema determinado. Aquí podrán elegir uno o varios. Lo interesante es que ellos expliquen por qué los eligen. Posiblemente haya respuestas que no esperaba, pero si la explicación es clara y razonable, debe ser admitida.

El segundo ejercicio se centra en las **funciones del lenguaje**, de acuerdo al texto que se va a trabajar. Se estudian las funciones expresiva, informativa o referencial, apelativa o persuasiva, estética y lúdica.

Para tener en cuenta

La prelectura es muy importante porque abre un espacio en la mente y el interés de los estudiantes por lo nuevo que usted, con apoyo del libro tiene para darles. Les permite anticiparse a lo que van a leer y guía la lectura del texto.

Lectura

Lo primero que se trabaja en la etapa de lectura es el concepto sobre el **tipo de texto** que se va a estudiar. Se explica claramente qué busca ese tipo de texto, para qué se usa, qué elementos lo conforman y cómo se escribe.

En este momento, usted puede dar su explicación o puede realizar una lectura colectiva del concepto, dando la oportunidad a los estudiantes de formular preguntas, plantear dudas o presentar sus inquietudes. Al final de la explicación o lectura del concepto, usted puede proponerles que hagan colectivamente una síntesis en un papelote o en el pizarrón. Hacerla en un papelote tiene la ventaja de que luego tendrán la síntesis presente para el resto del trabajo que realizarán en el bloque. O puede verificar la comprensión del concepto formulando preguntas a los estudiantes, para que ellos las vayan respondiendo y en su mente quede una idea clara sobre lo que leyeron. Si opta por esta segunda forma de hacerlo, debe preparar las preguntas con anticipación, de manera que estas se centren en los aspectos principales del concepto y que las respuestas den origen a una síntesis del mismo.

Luego aparece el **texto** que se va a leer y, a continuación, la **estructura del texto**. Tanto en la estructura como en el texto mismo, están sombreadas en colores diferentes las distintas partes que lo conforman. Esto permitirá al estudiante identificar cada una de las partes de la estructura en el texto mismo. Conocer la estructura e identificarla en el texto, permite saber cuál es el propósito de cada parte de este y cuáles son sus características. Esto, a su vez, facilita la comprensión del contenido.

Usted puede utilizar diferentes estrategias para la **primera lectura del texto** y de la estructura del mismo.

Después de cada explicación sobre la estructura se plantean algunos **ejercicios**, que están dirigidos a verificar la comprensión conceptual de la estructura que han trabajado. Generalmente, están planteados para realizarlos de forma colectiva, individualmente o en parejas. Siempre que el ejercicio sea individual, es importante que usted conduzca a sus estudiantes a consignar lo que aprendieron o reflexionaron y, al final, a discutirlo con los demás compañeros y compañeras.

Después de esta primera lectura del texto, puede hacerse una **segunda lectura silenciosa e individual**.

Poslectura

Las secciones de poslectura enseñan algunas estrategias para comprender el texto en el nivel literal. En cada curso, se presentan las estrategias que están al alcance de los estudiantes, según el nivel de dificultad de estas, y con un nivel de dificultad creciente.

a. Estrategias para comprender palabras: uso de pistas del contexto, de las familias de palabras, de sinónimos, y del contexto para elegir un significado en el diccionario.

b. Estrategias para comprender oraciones: identificación de referentes a los que hacen alusión los pronombres; identificación de las funciones que cumplen los signos de puntuación.

c. Estrategias para extraer la idea de un párrafo; extracción de lo esencial de un párrafo, construcción de la idea a partir de lo esencial.

d. Estrategias para extraer las ideas esenciales de un texto: establecimiento de relaciones entre ideas de los párrafos; uso de conectores para establecer esas relaciones; elaboración de esquemas.

e. Estrategias para formular preguntas sobre el contenido del texto.

Cada estrategia es explicada y aplicada inmediatamente a una parte del texto que se está leyendo. Luego se formulan preguntas de comprensión del texto. A veces son solo de nivel literal; en otros casos, tanto de nivel literal como de nivel inferencial; y, finalmente, en algunos casos, también de nivel crítico valorativo, además de las anteriores. Estas preguntas deben ser respondidas y la corrección de las respuestas debe ser verificada por todo el grupo.



Para tener en cuenta

La lectura es un trabajo dispendioso que debe hacer cada estudiante. Hay procesos que deben ser individuales, porque detrás del trabajo colectivo puede haber personas que no están comprendiendo. Cuando un estudiante no comprende, medie entre él o ella y el texto, conduciéndolo a que elabore sus propios razonamientos. El trabajo colectivo es importante, pero no reemplaza al trabajo individual.

La poslectura permite repasar los tres niveles de comprensión: explícito, inferencial y crítico-valorativo. El **nivel explícito** debe asegurar la comprensión de las palabras, expresiones, frases e ideas que se encuentran en el texto mismo.

El nivel de comprensión inferencial puede pertenecer a la lectura o a la poslectura. En general, el nivel inferencial no se ha trabajado mucho en nuestras aulas, como lo demostraron las pruebas APRENDO. Las preguntas y actividades planteadas obligan al lector a relacionar ideas que están presentes en el texto, para arribar a otras que no lo están.

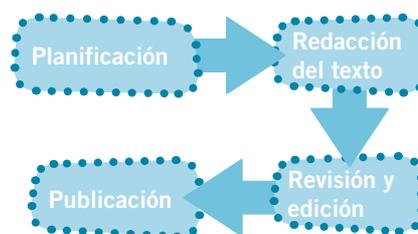
Finalmente, se trabaja la valoración crítica del texto, es decir el **nivel de comprensión crítico valorativo**. La

razón por la cual este nivel se ubica en la poslectura es la misma que ya se expresó para el nivel inferencial. Solamente si se comprende lo que dice el texto, es posible emitir un juicio de valor sobre su contenido, sobre la forma como se trata el contenido o sobre los planteamientos que se hacen en el texto. Este nivel, tampoco se ha trabajado en nuestras aulas.

Un grado más elevado de comprensión es trabajar en la poslectura la comparación del texto que se leyó con otros textos que tratan el mismo tema, o que han sido escritos por el mismo autor, es decir el **nivel intertextual**. Este nivel de comprensión es bastante complejo, y es un poco difícil que los estudiantes lleguen a él, pero una buena mediación suya lo hará posible.

Pasos para escribir

Partimos del principio de que la escritura, y en general la Lengua, tiene el sentido de comunicar unas ideas, con un fin determinado. En general, en la escuela se ha trabajado la producción de textos como una tarea escolar, que no ha adquirido para los estudiantes esa dimensión comunicativa. Se le ha ordenado al estudiante escribir una carta, a cualquier persona, porque tiene que hacer el deber sobre el tema "carta". Pero no se le ha enseñado a escribirla con una funcionalidad comunicativa, cuya mejor estrategia de solución es escribir una carta.



Planificación

Siempre comenzamos planteando una situación comunicativa en la que sea necesario producir un texto. Por ejemplo, podemos preguntar: ¿Qué deberíamos hacer para comunicar a nuestros padres ...? ¿Qué podemos proponer para despertar la conciencia del cuidado del medio ambiente entre ...?

La mayoría de las veces, estas preguntas van acompañadas de un dibujo, un diálogo entre estudiantes, que refuerza la situación que se presenta en el dibujo, haciendo más evidente que es un problema que debe solucionarse y que requiere una acción comunicativa escrita.

Dentro del proceso de planificación se trabajan los siguientes pasos:

- a) Definir el propósito que se tiene para escribir el texto. (Por qué se quiere escribir el texto, qué se pretende conseguir al escribir el texto.)
- b) Determinar la estructura del texto. (Recordar la estructura que corresponde al tipo de texto que se va a producir y que ya se trabajó en la comprensión de textos.)
- c) Definir los temas, subtemas, hechos, etc., de los que se va a ocupar el texto, en cada una de sus partes. (Estructura semántica de un texto o macroestructura de un texto: estructura de ideas.)
- d) Producir una lluvia de ideas para cada parte del texto. (Todas la ideas que surjan sin poner filtros).
- e) Eliminar las ideas que estén repetidas (surgidas de la lluvia de ideas).
- f) Eliminar las ideas que no son pertinentes para esa parte del texto. Si son pertinentes para otra parte del texto, se las puede trasladar a ella.
- g) Ordenar de manera lógica o cronológica (según el tipo de texto y el contenido) las ideas que quedaron para cada parte del texto.

La planificación de un texto, de acuerdo con este proceso que se muestra aquí, garantiza que la persona tendrá muy claro lo que va a escribir, pero también que las ideas están perfectamente organizadas, lo que permitirá desarrollar el texto con mayor facilidad y claridad.

Para escribir un texto, es muy importante preparar todos los "ingredientes" que vamos a utilizar en él y tener presente la "receta" para saber cómo los tenemos que combinar. La receta es la estructura del texto y los ingredientes, las ideas que necesitamos para escribir cada parte de este. Por último, preparamos una comida para agasajar a alguien, para celebrar un triunfo, para festejar un cumpleaños o para un evento especial. También nuestro texto se escribe "para algo", es decir tiene un propósito.

Cuando ya tenemos el propósito, la receta y los ingredientes, podemos comenzar a preparar la comida. Esto mismo sucede con el texto. Debemos planificar completamente el texto antes de comenzar a escribirlo. Pero, obviamente, la planificación está sujeta a cambios a medida que avanzamos en la redacción y las revisiones parciales que se van haciendo.

Redacción

Para la redacción del texto se presentan estrategias para escribir oraciones o párrafos. En el libro de texto se presentan las instrucciones y orientaciones para la redacción. En el cuaderno de trabajo se proveen hojas con la silueta del texto para completar, con el propósito de facilitar la incorporación de la estructura del texto en la fase de redacción.

En todo proceso de escritura se anima a los niños a realizar una primera escritura, priorizando el orden y claridad de las ideas y la coherencia del mensaje. Se sugiere que otra persona (compañero, docente o familiar) lea esta primera escritura para compartir las primeras reacciones. También se invita al niño a comparar esa primera escritura con el texto modelo. Con esa información y sus propias reflexiones, se realiza la segunda escritura. Esta última pasa por un proceso de revisión más detallado.

Revisión y edición

La revisión y edición es el proceso y ejercicio que debe hacer cualquier escritor para pulir y mejorar su texto. Es importante que los estudiantes se acostumbren a pulir sus escritos hasta cuando los consideren un producto bien elaborado, claro para el lector y bien escrito.

En general, en las aulas hemos acostumbrado a los estudiantes a que somos los docentes quienes corregimos el texto. Pero en la vida real, quien debe corregir su escrito hasta que cumpla con sus criterios de claridad y corrección es el mismo escritor.

La estrategia que se propone para la revisión es el uso de una lista de cotejo. En casi todos los bloques se propone que entre todos los estudiantes, con la guía del docente se elaboren las listas que contemplen todos los aspectos que los estudiantes deben tener en cuenta para revisar una y otra vez sus escritos. La revisión se puede hacer en parejas, leyendo los textos de cada uno y registrando los aspectos que ya tiene bien el texto del otro y los que aún debe corregir. Esto pueden discutirlo los dos interesados. Su papel, como docente, es mediar para ver si las observaciones están bien hechas. Esta revisión puede hacerse también en grupos de dos parejas, y luego con todo el grupo. Este trabajo requiere tiempo, pero usted debe darle todo el que se requiera para hacer esto, que es lo más importante de la macrodestreza "escribir": desarrollar habilidades de autocorrección.

Los aspectos que deben contemplar las listas de cotejo son: 1) Si el texto cumple con la estructura del tipo de texto que están produciendo, 2) Si el contenido de cada parte tiene los elementos necesarios para que esa parte cumpla la función que le corresponde, por ejemplo, si el párrafo de saludo realmente está saludando al destinatario en una carta. 3) En cuanto a los elementos de la Lengua, si cada oración transmite una idea clara y completa, es decir si tiene sujeto y predicado (aquí pueden incluirse todos los aspectos de la lengua que se trabajaron en el eje "Texto"). 4) Si cada párrafo transmite una idea clara y completa; si el párrafo desarrolla la idea que le dio origen. 5) Si está escrito con ortografía. Aquí deben incluirse los aspectos estudiados en el taller de ortografía.

En el texto hay ejemplos, orientaciones y actividades para que usted pueda dirigir este trabajo, de manera que la lista de cotejo que se produzca colectivamente le sirva

tanto a los estudiantes para revisar y corregir su trabajo, como a usted para hacer su revisión final.

Publicación

Tenga en cuenta que para que el texto adquiera el estatus de comunicación real, usted debe publicarlo, o hacerlo llegar a quien corresponda. Lo ideal, es que ellos reciban respuesta también escrita, en el caso de que sea necesario o que, por ejemplo, en el caso de un periódico mural, ellos vean que los demás lo leen y reciban comentarios.

Texto

El trabajo del eje "Texto", incorpora los conocimientos referidos a gramática y ortografía. Estos conocimientos son necesarios y útiles tanto para el proceso de lectura como de escritura.

La sección "Texto" desarrolla lo que el currículo ha asignado para los tres bloques que trabajan textos no literarios. Estos elementos están secuenciados en el currículo de manera que se va desde las categorías gramaticales más sencillas a las más complejas, y de las reglas de sintaxis y morfología más simples, también hacia las más complejas. En muchos casos, se trabaja de manera inductiva, conduciendo a los estudiantes desde la observación e identificación de los elementos que se van a estudiar hacia la conclusión de las nociones y conceptos gramaticales, para rematar con el uso también secuenciado de ellos. Por ejemplo, proponiendo primero ejercicios de completación hasta llegar a la producción.

En algunas ocasiones en las que este proceso resultaría demasiado largo y quizá forzado, se emplea el método deductivo: se muestra el proceso y el concepto para que, finalmente, el estudiante lo aplique después de haber comprendido en qué consiste. Por ejemplo, se explica cómo se construye un párrafo por descripción o cómo se construye una oración que expresa duda. Luego se pide al estudiante que, con base en lo aprendido, construya él mismo una oración o un párrafo de este tipo.

En todos los casos, se privilegia el razonamiento que debe realizar el estudiante, por sobre definiciones rígidas. En muchas ocasiones se propone a los estudiantes, que con base en los razonamientos que han hecho, produzcan con sus propias palabras una definición, primero individual o en parejas y luego corroboren su corrección con todo el grupo.

El papel del docente, en este caso, no es imponer las definiciones rígidas e inamovibles que hemos aprendido, sino estar abierto al producto de los razonamientos y ver si las definiciones de los estudiantes contemplan las características esenciales de los conceptos que se les piden.

Una característica específica al enseñar los elementos conceptuales de la lengua según nuestra metodología es que están siempre ligados al desarrollo de las macrodestrezas.

La sección de **ortografía** en cada bloque que trabaja textos no literarios, también desarrolla los contenidos que contempla el currículo para cada curso. En general, están gradados desde los más sencillos a los más complejos.

Se trabaja también la ortografía, como graficación de las palabras, es decir saber qué grafías deben usarse. Se ha tratado de integrar la ortografía con las familias de palabras, para que cada aprendizaje se pueda hacer extensivo a muchas palabras y no solo a un grupo de ellas.

Esta manera de enseñar la ortografía lleva también a los estudiantes a comprender que las palabras tienen una forma que está relacionada con los significados básicos de las raíces, los prefijos y los sufijos y que la manera como se formaron las palabras en el castellano o en el español define por qué se escriben de determinada forma y no de otra.

No se pretende que los estudiantes aprendan reglas sino que razonen sobre por qué la ortografía de las palabras es de esa manera. Se pretende que cada vez que vaya a escribir una palabra, de la cual dude, recurra a un razonamiento para tomar una decisión. Usted, en vez de corregir o de decir cómo se escribe, deberá estar dispuesto a formular preguntas para que sea el estudiante mismo quien corrija sus errores. Por ejemplo, usted puede formular preguntas tales como: "¿Conoces otras palabras que tengan esa misma raíz?" O: "Dime otras palabras que sean de la misma familia de (la palabra que está escribiendo)". Si se tratara, por ejemplo, de "hacer", el estudiante, después de decirlas, recibirá otra pregunta: "¿y cómo escribes 'hizo'?" El estudiante podrá responder: "Con hache". A lo cual usted puede decir: "Entonces ¿cómo crees que se escriben todas las palabras de esa familia? Revisa la que acabas de escribir".

Esta metodología le ahorrará a usted mucho trabajo y le garantizará que sus estudiantes lograrán aprendizajes mucho más duraderos y eficientes. Para usted es más fácil gastarse el tiempo de la clase haciendo preguntas que hagan reflexionar a los estudiantes para que ellos mismos corrijan sus errores, que llevarse a su casa montones de cuadernos o de hojas para usted leerlos todos, revisarlos y corregirlos.

También se trabaja el uso de la puntuación. Se trata de que los estudiantes comprendan las funciones básicas de los signos de puntuación. Es preferible que usen bien los signos de puntuación para los casos más básicos a que, con tantas reglas, nunca usen ninguno. Estas pautas de uso también están ligadas a la redacción del texto.

Los estudiantes deberán utilizar estos conocimientos en la redacción del texto que se va a trabajar.

Publicidad / Campaña Social



Objetivo educativo: Comprender, analizar y producir publicidades y campañas sociales adecuadas con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para adquirir una actitud crítica e interpretar su propósito.

Destrezas con criterios de desempeño	Indicadores esenciales de evaluación
<ul style="list-style-type: none">• Escuchar y observar publicidades y campañas sociales desde el análisis de las partes que las conforman y el uso que se hace de ellas.• Discutir sobre el contenido y el uso de argumentos persuasivos en las campañas sociales y en las publicidades con actitud crítica• Comprender las publicidades y campañas sociales e identificar los elementos que las conforman.• Comparar publicidades, campañas sociales y diversos textos desde la planificación de textos argumentativos.• Producir campañas sociales y publicitarias desde la aplicación de las propiedades del texto específicas para la persuasión• Aplicar las propiedades textuales y los elementos de la lengua de manera adecuada en la elaboración de campañas sociales y publicitarias.	<ul style="list-style-type: none">• Usa soportes escritos para planificar la defensa oral de una campaña social con argumentos sólidos.• Utiliza argumentos para desarrollar una campaña publicitaria o social.• Infiere el significado de palabras que desconoce en los textos leídos.• Utiliza el modo subjuntivo de los verbos, pronombres, adverbios, predicados no verbales, verbos pronominales, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe.

En este primer bloque se explica con mayor detalle algunas secciones que son constantes a través de todo el texto. Por esta razón, cuando esté trabajando en los siguientes bloques puede volver a este primero para tomar sugerencias de cómo trabajar las páginas iniciales, los pasos detallados para conducir una discusión grupal o para guiar los distintos momentos de la lectura y escritura.

El objetivo del primer bloque de octavo es presentar dos tipos de textos muy comunes en la sociedad moderna: la publicidad y la campaña social. Estos textos se proponen influir en la conducta de los lectores, buscan persuadir a las personas para que realicen una acción. Debido a la intención que poseen es necesario dotar a los estudiantes con la capacidad de reflexión crítica sobre los mismos. El reconocimiento de los argumentos y estrategias que estos textos emplean para convencer, dota a los estudiantes de las habilidades necesarias para no dejarse llevar involuntariamente por las publicidades.

El bloque se divide en dos partes. En la primera se trabaja las cuatro macrodestrezas y el eje de texto con la campaña social. En la segunda parte se trabaja las macrodestrezas de leer, escuchar y el eje texto con la publicidad.

Escuchar y hablar

Págs. 8 y 9

Usted puede hacer que los estudiantes observen por un momento la ilustración. Se trata de que ellos digan qué les inspira esa imagen, de qué creen que se trata, por qué sucederá eso que observan. Es importante que se les escuche. Lo importante es que den razones de por qué creen lo que expresan. Usted puede hacer preguntas para ayudarles a aclarar sus pensamientos. Por ejemplo, si ellos dicen que es la pobreza de un país, usted puede preguntarles: ¿Y por qué se ve una adolescente embarazada y el padre enojado con ella? ¿Eso qué tiene que ver con la pobreza? Usted debe prever algunas de las respuestas que ellos darán y adelantar por escrito en su preparación algunas preguntas de profundización a esas respuestas.

Luego aparece un diálogo entre dos niños. Solamente tiene la intención de encaminar sus pensamientos hacia el tema que tratará la unidad.

Después aparecen algunas preguntas, que tienen la finalidad de indagar sobre lo que conocen acerca del trabajo infantil, sus causas y consecuencias (indagación de los conocimientos previos que ya tienen sobre el tema). Usted

puede indicarles que respondan por escrito individualmente las preguntas y que hagan una lista de las preguntas que no pudieron responder. Usted puede pedirles al final del bloque que retomen estas preguntas y que las respondan en ese momento. No es necesario que al comienzo del bloque las puedan responder, ya que solamente se están sondeando los conocimientos que ya tienen. El que no las puedan responder solamente indica que no saben algo sobre el tema que se abordará, no que “están mal preparados”, pues estas preguntas no están formuladas sobre prerrequisitos que deben poseer para comenzar el trabajo del bloque. No se preocupe si no las responden o no las responden todas. Inclusive muchas respuestas podrían estar equivocadas. Justamente les servirán a ellos y a usted para desestabilizar estos conocimientos errados o imprecisos.

Lea junto con los estudiantes el objetivo educativo y las destrezas que se trabajarán en el bloque. Al analizar cada destreza, puede formular preguntas que ayuden a conectar esta propuesta con la vida cotidiana, encontrando la relevancia de desarrollar estas destrezas. Los estudiantes pueden pasar en un papelote el objetivo, las destrezas y sus expectativas. Esta actividad permite activar conocimientos previos y expectativas que movilizan el aprendizaje del estudiante. Al finalizar el bloque usted puede emplear este mismo papelote para una autoevaluación sobre el cumplimiento de objetivos y expectativas. Para esto, lea cada punto y pida a los estudiantes comentar si lograron desarrollar la destreza, de qué manera lo hicieron.

Prelectura

Pág. 10 y 11

En todos los bloques, en la parte superior de estas dos páginas se observa un resumen de las actividades que se plantean en el bloque para desarrollar la macrodestreza de leer. Se observa tres cuadros, uno para cada momento. Usted puede leer junto con los estudiantes estas actividades y comentar con ellos cuál creen que será más desafiante o qué tipo de actividad ya es conocida. Esto contribuye a desarrollar aprendices activos.

Los datos e informaciones extratextuales que se pueden conocer con la simple observación de un texto, sirven al lector para conocer algo sobre el mismo, para formular hipótesis sobre el contenido del texto y para guiar su lectura. Mentalmente prepara al lector para lo que va a encontrar en él. Por ejemplo, saber por la silueta que un texto es una carta, prepara el lector para lo que posiblemente puede encontrar. En todo caso, sabe que no va a encontrar algunos tipos de comunicaciones y sabe que puede encontrar otras.

Dirija el ejercicio número 1 haciendo que cada uno, individualmente, elija los textos que pueden servir para una campaña social. Recuerde que hay muchas posibilidades. Lo importante es que cuando socialicen lo que pensaron, den las razones por las cuales eligieron esas siluetas. No descarte respuestas como “malas o buenas”, sino formule repreguntas, pida explicaciones, pida razo-

nes. Tampoco todo lo que digan estará bien. Aquí no es válido el que cada uno tiene su verdad y por ello es respetable. Hay elecciones correctas y también incorrectas; lo que sugerimos es que no se dé una apreciación sin escuchar primero las razones. Después de que expliquen las razones, podrán formularse preguntas que dejen clara la idea de que no es muy probable que ciertos tipos de texto sirvan para emprender una campaña social.

En el ejercicio número 3 se trata de que los estudiantes predigan sobre qué creen que podría tratar una campaña titulada “Metamos un gol: erradiquemos el trabajo infantil” y que digan para qué puede servir esa campaña. Igualmente, en la actividad #4 deben plantear sus expectativas respecto de ella: qué información esperan que les aporte la misma.

La página 11 presenta el concepto del tipo de texto que se trabajará. Puede pedir a los estudiantes compartir sus conocimientos previos sobre el tipo de texto, traer ejemplos a observar e intentar definir el tipo de texto o listar sus características. A continuación puede invitar a los estudiantes a leer en voz alta los párrafos, identificar la idea central y, luego, hacer un cuadro de resumen que puede pasarse a un papelote para pegar en la pared del aula. En esta ocasión usted debe aclarar que las campañas sociales son una estrategia de comunicación que puede emplear una gran variedad de textos. Sin embargo, en este bloque se profundizará en uno de los más empleados, el afiche.

Lectura

Págs. 12

En la actividad número 1 se pide que lean los textos que aparecen en la página 12 que corresponde a distintos afiches de campañas sociales en contra del trabajo infantil. Los textos fueron seleccionados para reflejar distintos tipos de afiches: con información visual y lingüística, solo lingüística y sólo visual. Pida a sus estudiantes analizar, en forma individual o en parejas, oral o escrita, las características distintivas de cada afiche.

Poslectura

Págs. 13 y 14

En la página 13 se presenta la estructura de uno de los textos más empleados en las campañas sociales, el afiche. Después de la explicación de en qué consiste cada parte de la estructura del texto, hay una actividad que los estudiantes deben realizar, bien sea en forma individual o en parejas. El objetivo central es reconocer a nivel teórico y práctico las partes del texto. A continuación, invite a los estudiantes a realizar las actividades de comprensión que se presentan.

En la siguiente página, 14, se presentan siete actividades para desarrollar la comprensión a nivel explícito e inferencial. Para desarrollar la metacognición en los estudiantes puede pedirles que señalen a qué nivel de comprensión pertenece cada actividad.

Prelectura y lectura

Págs. 15

En el ejercicio número 1 se pide que observen la silueta del texto e imaginen a qué tipo de texto pertenece: una nota de prensa, una noticia, un folleto. No hay una respuesta única, lo importante es que los estudiantes fundamenten sus opiniones. Luego se pide que realicen una primera lectura del mismo.

Texto: Sustitución pronominal

y sinonímica

Pág. 17

En estas dos páginas se presenta el tema de la sustitución sinonímica pronominal como una estrategia de comprensión

Para enseñar esta estrategia, se dan a los estudiantes todos los pasos, uno a uno, de cómo utilizarla hasta llegar a la extracción del significado de la oración. La idea es que ellos puedan sistematizar cómo pueden usar la estrategia, usando claves que los orienten. En la página 17 se trabaja otra oración, haciendo una segunda aplicación de la misma estrategia.

Es importante que usted tenga en cuenta que:

1. Una referencia a un elemento que ya se nombró puede hacerse utilizando un pronombre o una frase pronominalizadora.
2. Puede ser que no aparezcan pronombres ni frases alusivas al referente, sino que simplemente por la forma de conjugación del verbo (número y persona) se puede saber a cuál de los referentes ya nombrados se hace alusión.

Esta es una estrategia que utilizamos los hablantes de español para no reiterar demasiado al hablar.

Tomemos la siguiente idea: “Los niños que trabajan rinden menos, se cansan más rápido, son menos expertos. Por eso, el argumento que esgrimen los empleadores de que necesitan “dedos ágiles” queda sin fundamento, pues ellos mismos contratan para los trabajos que exigen mayor cuidado a adultos expertos. No es verdad, entonces, que contratar a aquellos sea indispensable para trabajos finos”.

Si no se utilizara esta forma de escribir o de hablar, la idea quedaría de esta manera: “**Los niños** que trabajan rinden menos, se cansan más rápido, son menos expertos. Por eso, el argumento que esgrimen **los empleadores** de que necesitan “dedos ágiles” queda sin fundamento, pues **los empleadores** mismos contratan para los trabajos que exigen mayor cuidado a adultos expertos. No es verdad, entonces que contratar a **los niños** sea indispensable para trabajos finos”.

Esta segunda forma que presentamos es desagradable y además pesada para la lectura o la escucha. Pero, en realidad, es el resultado de la transformación que hacemos en nuestra mente de la primera oración, para poderla comprender bien.

En el lenguaje oral, generalmente esos elementos que hacen referencia a algo que ya se dijo, están muy cerca del referente (lo nombrado) por una razón: lo que se dice, desaparece de la percepción en el mismo momento en que se acaba de decir, y permanece poco tiempo presente en la memoria, tal como se dijo. Por eso, el elemento no puede estar muy lejos del referente.

Si, por ejemplo, se dice: “**Mi madre** decía que uno no deja de aprender algo hasta el día en que le echan encima la última paladita de tierra. **Ella** fue un ejemplo de eso”. Sabemos, por la cercanía del elemento que hace referencia con otro ya nombrado, que “**ella**” se refiere a “**mi madre**”.

Pero en el lenguaje escrito, como todos los elementos quedan presentes y podemos volver sobre ellos cada vez que lo necesitamos, a veces no es tan claro a qué hacen alusión esos elementos. Por esta razón es necesario enseñar a usar esta estrategia desarrollando esta habilidad en los estudiantes.

Por ejemplo, si se lee: “**Las niñas con educación** tienen mayores posibilidades de tener un mejor trabajo cuando sean adultas, ganar más dinero, tomar ciertas decisiones en el hogar, dar mejor educación a sus hijos, lo cual disminuye la posibilidad de que pongan a sus pequeños a trabajar antes de cumplir la mayoría de edad. **Ellas** garantizan que el trabajo infantil se disminuya”. En este caso, “**ellas**” hace alusión a “**las niñas con educación**”, que está bastante lejos del referente. Pero esto es posible porque el lector puede regresar en el escrito hasta el punto donde encuentra a qué se refiere el pronombre “**ellas**”, utilizando algunas pistas.

Aprender a utilizar estas pistas y esta estrategia es importante para que los estudiantes comprendan la última oración de este párrafo con plena claridad: “Las niñas con educación garantizan que el trabajo infantil se disminuya”. Y esta es una idea clave de la conferencia que se titula “Demos una oportunidad a las niñas: Erradiquemos el trabajo infantil”.

Usualmente, no enseñamos estrategias como estas y esperamos que intuitiva o espontáneamente los estudiantes descifren lo que dice el texto. Entre otras razones, porque a nosotros tampoco nos enseñaron estrategias para la comprensión del texto. Simplemente por la experiencia fuimos desarrollando intuitivamente algunas estrategias, a veces muy personales. Pero si garantizamos que los estudiantes que están bajo nuestra orientación aprendan sistemáticamente cómo comprender un texto, tendremos en

un futuro mejores lectores de lo que hemos sido las generaciones anteriores. Recordemos que debemos enseñar todo aquello que deseamos que los estudiantes aprendan.

La segunda estrategia consiste en el reconocimiento de la sustitución sinonímica, es decir, el uso de sinónimos para hacer mención del mismo referente a través del texto. Siga con sus estudiantes las dos estrategias paso a paso. Trate de que ellos realicen cada actividad correspondiente a cada paso y que expliquen qué están haciendo. En caso de que no comprendan lo que están haciendo usted puede orientarlos con sus explicaciones.

Texto: Ortografía

Pág. 19

El tema a trabajar en esta página es el uso de mayúsculas en siglas y acrónimos. Se llama *sigla* a las letras que resumen el nombre de una institución o entidad. Generalmente se toma la primera letra de cada palabra del nombre: por ejemplo, PMT (Programa del Muchacho Trabajador). Estas letras deben leerse individualmente con el nombre de cada letra: “Pe eme te”, pues es imposible leerlas seguidas como una palabra.

Acrónimo se llama a las letras que resumen el nombre de una institución o entidad. La diferencia con la sigla es que estas letras sí se pueden leer como una palabra. Por ejemplo, INEC (Instituto Nacional de Estadística y Censos de Ecuador).

Es importante que los estudiantes comprendan estas siglas y acrónimos cuando están leyendo un texto, pues si no entienden de qué se tratan estos nombres, su comprensión del texto no será completa.

Por ejemplo, si una oración dice: “El PMT ha asumido la idea de que el trabajo forma a los niños en la honradez, el esfuerzo, la asunción de la vida real de sus familias, los hábitos sanos y los aleja de malas compañías y de las pandillas”, y los estudiantes no entienden qué quiere decir PMT, entonces no podrán entender de dónde vienen las diferentes ideas y posiciones frente al trabajo infantil y tampoco comprenderán con precisión cuál es la labor de dicha entidad o por qué realiza ese tipo de trabajo.

Otro ejemplo es: “La OIT viene trabajando con más o menos 300 florícolas del Ecuador, haciendo respetar las normas para el trabajo infantil y retirando de las plantaciones a los menores de 14 años. Pero aún quedan aproximadamente 700 plantaciones a donde aún no ha tenido acceso”. Si los estudiantes no entienden qué es la OIT, si no comprenden que es una entidad internacional que trabaja en todos los países por la erradicación del trabajo infantil, no entenderán de qué se está hablando.

Poslectura

Pág. 10

En esta página se trabajan las actividades 1 a 4. Se lee de nuevo el texto con una intencionalidad determinada: extraer las ideas del mismo. Los estudiantes deben realizar las actividades de manera individual. Usted puede tomar la decisión de que trabajen en parejas, para enriquecer la comprensión con el intercambio. Las preguntas de la actividad 4 están encaminadas a que ellos, después de leer el texto, realicen inferencias sobre el texto y ponderen las consecuencias que se derivan del contenido de este.

Las preguntas que buscan que los estudiantes realicen inferencias, no preguntan por lo que el texto dice explícitamente, sino por aquello que el lector puede deducir después de establecer relaciones entre los elementos del texto que sí están explícitos en él.

Por ejemplo, el texto dice: “El acceso a la educación de las niñas puede estar condicionado también por otros factores, como por ejemplo, la falta de seguridad en el trayecto hacia la escuela o la falta de abastecimiento de agua y de instalaciones sanitarias adecuadas”.

En otra parte del texto dice: “Las niñas resultan particularmente perjudicadas por la discriminación y la práctica que les atribuyen ciertas formas de trabajo. Muchas desempeñan tareas domésticas no remuneradas para sus familias, con mayor frecuencia que los hijos varones. Estas tareas pueden incluir el cuidado de otros niños, la cocina, la limpieza, y el transporte de agua y de combustible. Asimismo, las niñas deben combinar largas horas de tareas domésticas con otras formas de actividad económica fuera del hogar, lo que constituye una “doble carga” de trabajo para ellas. Esto puede tener un impacto negativo en cualquier oportunidad de asistir a la escuela y puede constituir un riesgo físico para las niñas”.

La pregunta que se formula es: Los estudios muestran que en casos de pobreza extrema, las familias suelen preferir enviar a sus hijos varones a la escuela y que las niñas se queden en la casa ayudando en las tareas del hogar. ¿Por qué crees que se da esta situación?

Este cuestionamiento tiene doble finalidad: por un lado, que establezcan relación entre estas dos partes del texto y, por otro, que opinen sobre el hecho. Esta segunda parte es para provocar la comprensión en el nivel crítico valorativo.

Es importante que tanto las inferencias como las valoraciones (es decir, las respuestas a estos dos cuestionamientos) estén sustentadas en lo que el texto sí dice, aunque la respuesta no aparezca explícitamente en el texto.

Lo importante es que los estudiantes aprendan a dar sustento a sus respuestas, expliquen por qué infieren esa idea o por qué dan esa opinión. La valoración de si una respuesta de esta clase es correcta radica en si tiene

lógica el razonamiento que hace el estudiante, nunca en si responde lo mismo que nosotros, como docentes, hemos pensado que debe responderse. Puede haber respuestas diferentes que sean correctas, porque lo que se tendrá en cuenta es si las razones que argumenta quien responde sustentan sólidamente la respuesta.

Escuche las respuestas que dan los estudiantes y condúzcalos a que expliquen por qué dicen eso. Si no lo hacen, formule preguntas que los obliguen a hacerlo. Usted puede decir, por ejemplo: “Bien, eso es lo que piensas, pero muéstrame en qué parte del texto te basas para decir eso”. Esto hará que ellos comprendan que ninguna opinión o inferencia es un invento del lector, sino que se basa, necesariamente, en lo que el texto dice.

Por tanto, es importante que no se acepte cualquier respuesta, solamente porque es la opinión del estudiante y bajo la creencia de que “todas las opiniones son respetables”. Estamos enseñándoles que las opiniones se sustentan con argumentos y en estos casos en argumentos extraídos del texto.

Prelectura y lectura

Pág. 20

En esta página se trabaja con algunos textos que son parte de la campaña “Reacciona Ecuador”. Esta campaña es un esfuerzo entre varios organismos del gobierno y posee diversas líneas de acción. En estos textos se presentan dos líneas “Si consumes te consumes” y “El machismo es violencia”. Si tiene la posibilidad puede ver con sus estudiantes otros textos audiovisuales y multimedia. En internet (<http://machismoesviolencia.gob.ec/>) puede encontrar cuentos para niños, la fotonovela completa, afiches, una obra de teatro y otros recursos para concientizar sobre la discriminación de género. También puede encontrar los spots televisivos de la campaña (videos sobre el machismo: <http://www.comisiondetransicion.gov.ec/campa-a> y sobre las adicciones en youtube).

Invite a los estudiantes a reflexionar sobre el propósito de esta campaña y a observar e identificar los tipos de textos presentados. Los afiches ya son conocidos por los estudiantes así que puede concentrarse en la fotonovela. Puede explicar que es una historia contada con fotografías y que emplea códigos similares a las historietas (por ejemplo globos para los diálogos, organización en viñetas). Es un tipo de texto con mucha potencialidad. Si los estudiantes tuvieran la posibilidad de trabajar con una cámara digital y una computadora, podrían experimentar con la elaboración de una fotonovela.

Poslectura

Pág. 21

Las actividades de la página 21 permiten a los estudiantes pasar por los tres niveles de comprensión: li-

teral, inferencial y crítico-valorativo. Organice al grupo para trabajar en pares y grupos pequeños para estimular la conversión. Puede realizar una ronda para la discusión grupal final. Recuerde que los textos y actividades están pensados para estimular la reflexión y participación de los estudiantes, por lo tanto la intervención del docente debe evitar un tono de sermón en el cual se juzgue las opiniones de los estudiantes o se condene las experiencias que comparten. Esto no quiere decir suspender nuestra responsabilidad formativa. Usted puede aprovechar la oportunidad para invitar a instituciones que trabajen con jóvenes en el tema de igualdad de género y/o prevención de las adicciones, así como investigar las formas más eficaces para conversar sobre estos temas con los estudiantes. En caso de ser necesario, debe estar listo para ofrecer su consejo y ayuda, con discreción, a estudiantes individuales.

Pasos para escribir

Planificación

Págs. 22 a 25

Este bloque comienza, en la página 22, con una ilustración de estudiantes discutiendo cómo pueden hacer para que la comunidad educativa, y en concreto los padres y madres de familia, conozcan sobre el tema del trabajo infantil. La observación deben hacerla individualmente, pero luego usted debe pedirles que comenten qué se les ocurre que pueden hacer para comunicar las ideas que ya poseen sobre el trabajo infantil.

La solución que el dibujo propone es hacer una campaña contra el trabajo infantil. Partimos del supuesto de que los estudiantes van a elegir esta alternativa.

Luego se presenta la idea de que para una campaña se pueden utilizar diferentes medios. A continuación se presenta un texto sobre cómo se puede diseñar una campaña social. Este texto lo pueden leer en cadena en voz alta, bajo su orientación. Usted puede parar la lectura para formular preguntas, con el fin de verificar si los estudiantes están comprendiendo todo lo que dice el texto. Este texto los orienta en el proceso que deben seguir, los conceptos que deben servir de base para una campaña social, los medios y soportes que sirven para ese fin.

Al final de la lectura usted puede dirigir una síntesis de lo que deben tener en cuenta y uno de los estudiantes puede ir copiándola en un papelote.

En la página 23 se comienza a trabajar primero el concepto de afiche. Esto debe ser trabajado con base en una explicación suya. Puede llevar al aula afiches de diferente índole y, a partir de ellos, usted puede explicar los conceptos básicos que hay en el texto de esta página. Puede formularles preguntas, de manera que ellos vayan infiriendo las características del afiche, la relación entre imágenes y texto, las estrategias que utilizan los diferentes afiches, etc.

Luego usted puede hacer que lean en parejas el texto que aparece en esta página y, de ahí, usted puede dirigir la extracción de conclusiones que también deben quedar consignadas en un papelote.

En la página 24 y 25 se muestran en miniatura varios afiches. Ellos deben observarlos para reflexionar sobre las características que tienen y que serían pertinentes para una campaña social. Luego deben compartir con el curso lo que escribieron y elaborar colectivamente un listado de las características que deben tener los afiches que se crearán para la campaña.

Texto: Predicado no verbal

nominal y adverbial Págs. 26 y 27

En esta sección se comienza con un repaso del concepto de oración. Es importante asegurarse que todos los estudiantes tengan claridad sobre este concepto para trabajar los contenidos sintácticos. Si ve necesario puede elaborar actividades adicionales para identificar el sujeto y predicado, sus núcleos e incluso repasar las clases de palabras. Si no todo el grupo lo precisa, quizás algunos estudiantes si se beneficiarían de este tipo de refuerzo.

A continuación se trabaja con los tipos de predicado. Nuevamente es importante repasar los conceptos de sustantivo, adverbio y verbos copulativos. Siga paso a paso las actividades propuestas, invita a los estudiantes a verbalizar el tipo de razonamiento que siguieron y revise en forma grupal la respuesta de actividades para asegurarse que todos consignen en su cuaderno las respuestas correctas.

Texto: Ortografía

Págs. 28 S 31

Se trabaja la ortografía a partir de los afiches de campañas sociales. Si usted dispone de otros afiches en los que se observa la regla ortográfica, es muy útil traer a clase para compartir con los estudiantes. Esto permite reforzar la idea que la corrección ortográfica es importante para que los textos, puedan llegar con nuestro mensaje.

En los cuatro temas trabajados se sigue un proceso similar. Se presenta un texto para ser leído y comprendido; luego se presenta un cuadro que resalta la información sobre la que se concentrará la reflexión, se plantean algunos ejercicios para ir concretando la regla ortográfica y finalmente se la presenta o invita a los estudiantes a redactarla. Probablemente las reglas que ellos planteen no estén formuladas como usted las sabe, pero esto no tiene ninguna importancia. Se trata de que los estudiantes extraigan, a partir de sus razonamientos, reglas que ellos mismos vayan encontrando, con una redacción clara y fundamentadas en las actividades que realizan en estas páginas, aunque su formulación sea muy particular.

Se sugiere que invite a los estudiantes a elaborar papelotes con las reglas, para pegar en la pared del curso. También, a prestar una atención detenida a la aplicación de estas reglas en el texto que producirán.

La página 28 presenta tres familias de palabras con verbos terminados en *-ecer* y *-ucir*. El propósito es que puedan concluir que en ciertas formas, tiempos y personas, la 'c' de estos verbos se cambia en 'z' y en otros permanece en 'c' y que ellos mismos puedan decir en cuáles de esas formas, tiempos y personas sucede cada caso.

En la página 29 se trabajan las familias de palabras que se derivan del verbo haber y saber, para concluir con las reglas planteadas por los estudiantes sobre el uso de la 'b' en dichos verbos.

En la página 30 se trabaja el tema de la tilde diacrítica. En el cuadro se presentan oraciones en las que, en una columna, hay monosílabos sin tilde y ese mismo monosílabo, con otra categoría gramatical y, por consiguiente, con otro significado, aparece con tilde.

Ejemplos de esta regla son:

te: como pronombre personal objetivo (yo te lo dije), en donde *te* significa "a ti".

té: como sustantivo (tómate el té antes de irte), en donde *té* significa infusión de la hoja de la planta que lleva el mismo nombre.

tú: como pronombre personal subjetivo (tú estás bien ubicado en tu trabajo), en donde *tú*, reemplaza al nombre de la persona con quien estamos hablando.

tu: como adjetivo posesivo de 2ª persona del singular (esta, posiblemente es tu mejor oportunidad de salir adelante), en donde *tu* indica de quién es la oportunidad (tuya).

En la página 31 se trabaja el tema del uso de las comillas en títulos de artículos y conferencias. Al final de las actividades, los estudiantes deben demostrar que comprendieron este funcionamiento de la lengua, con las oraciones que se les pide produzcan. Usted puede proceder de la misma manera que en ocasiones anteriores, haciendo que entre ellos mismos juzguen la corrección del trabajo de cada uno y de todos los estudiantes.

Redacción y edición

Pág. 33

En este apartado se trata de que los estudiantes, con base en el plan que ya diseñaron, redacten, oración por oración, el texto tanto de los afiches.

En el trabajo que realizan en este momento deben aplicar tanto los aprendizajes sobre gramática, como los que hicieron sobre ortografía. Usted debe alertarlos al respecto, para que los tengan en cuenta en cada texto que escriban.

Usted debe dirigir a los estudiantes para que realicen las actividades planteadas en este apartado, cuidando en cada momento que el trabajo individual se realice con de-

dicación, de manera que aporte luego al trabajo colectivo que se realiza a continuación con base en los trabajos individuales. Al final deben quedar el producto terminado para ser revisado y editado hasta obtener un afiche claro y bien elaborado.

Para la revisión y edición, se recomienda construir una lista de cotejo que contenga todos los aspectos que se deben evaluar en un afiche. Esta lista debe tener una estrecha relación con las características que los estudiantes y usted definieron que debería tener el afiche producto de su trabajo. Para dirigir esta elaboración se plantean las actividades número 1 al número 4. Con esta lista de cotejo los estudiantes deben revisar los afiches que produjeron colectivamente, hasta que tengan un producto satisfactorio que responda a los criterios que plantearon.

Luego, se realiza otra lista semejante para revisar la producción escrita hecha para el programa radial. Se sigue el mismo proceso anterior.

Retome las actividades realizadas en las págs. 22 a 25 y siga paso a paso las instrucciones 1 a 9 para que sus estudiantes completen la planificación del afiche.

Pasos para hablar y escuchar

Discusión: preparación Págs. 34 y 35

Es esencial que los estudiantes comprendan que una persona no debe y no puede opinar sin tener sus propios puntos de vista claros y más o menos profundos para emitir sus opiniones. En una discusión, siempre se trata de emitir opiniones para confrontarlas con otras.

Usted debe orientarlos para que entiendan que en una discusión no se enfrentan las personas sino las posiciones. Esto hace que ellos, por un lado, no se sientan atacados y no ataquen a los otros, sino que se dispongan a contrastar las ideas. Hará que entiendan que los pensamientos pueden cambiar razonablemente a partir de que otras ideas diferentes de las suyas los convencerán más, gracias a los argumentos o razonamientos que les plantean las personas con quienes discuten.

Usted también debe explicarles que las posiciones pertenecen a personas concretas. Esto hará que ellos comprendan que no se puede opinar irresponsablemente, sino que cada persona que opina debe responsabilizarse por lo que dice.

Después de que usted los haya preparado de esta forma, pueden comenzar a leer documentos para fundamentar sus opiniones, la lectura de la página 34 se puede hacer en pequeños grupos, de tres o cuatro estudiantes. La lectura colectiva permitirá que ellos vayan haciendo comentarios, contrastando interpretaciones, compartiendo sus asombros, sus inquietudes y todo aquello que les ayude a irse formando opiniones personales sobre el tema del trabajo infantil.

Usted también puede conseguir otros textos sobre el tema y proporcionarles esas lecturas para que la visión que ellos adquieran sobre el tema sea más amplia y profunda.

Mientras se lleva a cabo la lectura, usted puede desplazarse por los diferentes grupos para escuchar cómo leen y cómo van haciendo comentarios entre ellos. Esto lo orientará a usted sobre lo que luego podrá ser la discusión entre todo el curso.

Discusión: ejecución

Págs. 36

En seguida se presentan algunas recomendaciones para discutir. Usted puede dirigir la actividad de asimilación de las recomendaciones para discutir haciendo que lean en cadena y, después de cada ítem, usted puede pedir que alguien explique lo que entiende. A partir de ello, se puede generar una explicación por parte de los estudiantes, que puede ser completada por usted.

Luego vienen unas orientaciones sobre cómo se debe organizar una discusión. Puede hacer lo mismo, e ir eligiendo al moderador, los relatores, y planificar cómo harán la discusión.

Discusión: evaluación

Págs. 37

La evaluación de la discusión debe hacerse con una lista de cotejo que crearán sus estudiantes con usted. Es importante que ellos aprendan a establecer criterios o indicadores con los cuales juzgar cualquier tipo de trabajo que se realiza. El evaluar con una lista de cotejo acordada por todos hace que ellos vayan creando el hábito de definir criterios para medir la calidad de lo que realizarán (trabajos, participaciones, escritos, publicaciones). Además sabrán con claridad qué se les va a evaluar. El hecho de ser copartícipes de la definición de criterios de evaluación los comprometerá más con la actividad y con la calidad de realización de la misma.

Usted puede elaborar esta lista de cotejo con ellos antes de realizar la discusión, de manera que para todos esté claro qué se va a evaluar, antes de comenzar el trabajo objeto de evaluación. Lo mismo debe hacerse para evaluar la escucha.

En el texto aparecen todas las orientaciones de cómo trabajarlo con los estudiantes, pero es muy importante que usted dirija esta labor.

Una vez elaboradas las listas de cotejo, y después de realizar la actividad, puede procederse a evaluar esta con base en la lista acordada. Es importante que la lista de cotejo quede escrita en un papelote en el aula, para que todos puedan visualizarla y tenerla en cuenta para emitir sus juicios acerca tanto de la participación de cada uno como de la habilidad para escuchar.

Pasos para leer

Prelectura: Publicidad

Pág. 38

En esta página se presenta el segundo tipo de texto a trabajar en el bloque, la publicidad. Al realizar las actividades propuestas se espera que los estudiantes activen sus conocimientos previos, conozcan la definición del tipo de texto y reflexionen críticamente sobre la presencia masiva de la publicidad en los lugares donde vivimos.

Además de la ilustración presentada en la actividad número 2, usted puede presentar algunas actividades adicionales para tomar conciencia sobre la presencia de la publicidad. Por ejemplo, realizar una caminata por los alrededores del colegio para observar las publicidades comerciales, contabilizarlas, clasificarlas y luego comentar en clase sobre su impacto. Otra actividad es solicitar a los estudiantes que durante una semana anoten sus hábitos para ver la televisión (o radio), cuántas horas, qué programas y cómo se enfrentan a la publicidad.

Puede pedirles que durante un día anoten el tipo de publicidad a la que están expuestos. Al analizar sus notas les puede ayudar a observar el horario en que se pasan las publicidades de comida, cómo la publicidad de cigarrillo y alcohol busca seducir a un público joven y qué tipos de publicidades se dirigen a los niños. Esta es también una excelente oportunidad para relacionar los problemas sociales estudiados en las primeras páginas (trabajo infantil, machismo, consumo de sustancias adictivas) y la publicidad. Sin culpar a uno por otro se puede ver cómo las publicidades refuerzan sólo ciertas conductas y no buscan elevar la conciencia sobre los problemas sociales.

Finalmente, se les puede pedir que reflexionen sobre qué influencia ha tenido en su vida las distintas formas de publicidad en su conducta, para luego pensar en formas más críticas y reflexivas que permitan filtrar las publicidades y controlar las reacciones personales.

Lectura: Publicidad

Págs. 39

En esta página se les pide que lean publicidades. Como en el caso de los afiches, contienen información visual y lingüística. Además de identificar los elementos del circuito de comunicación, puede invitar a los estudiantes a compartir su apreciación sobre la eficacia de las publicidades, es decir, cuales crees que lograrán su objetivo de comprar el producto promocionado y cuáles no, así como las razones para esto.

Poslectura: estrategias de

comprensión

Págs. 40

La actividad propuesta permite avanzar en la comprensión inferencial y emitir opiniones sobre las publicidades.

A continuación se presenta la sección Buen Vivir. Es importante dar el tiempo necesario para la lectura y discusión de la actividad propuesta, en este caso, la influencia de la publicidad en los niños y la necesidad de restricciones a la misma. Además de la actividad propuesta, los estudiantes puede pensar en otras acciones que permitan profundizar en el tema, por ejemplo, una conferencia para padres y madres sobre el tema, una campaña de sensibilización, escribir carta de lectores a los diarios de la zona, etc.

Texto: Antonimia complementaria

Págs. 41

En esta página se presenta el concepto de antónimos, combinando su definición lingüística de pares de palabras de la misma categoría gramatical con significados opuestos, y su expresión visual a través del contraste de imágenes y colores en la publicidad.

Texto: Código lingüístico

y no lingüístico

Págs. 42 y 43

En este apartado se repasa el concepto de circuito de la comunicación para que usted se asegure que los estudiantes lo comprendan. Luego se invita a los estudiantes a leer, en pares o grupos pequeños, los conceptos presentados sobre código, código lingüístico, canal visual, canal auditivo y canal táctil. Para aplicar el conocimiento ganado, usted puede traer publicidades de revistas y otros medios impresos, preferentemente a color, para que los estudiantes analicen la publicidad empleando estos conceptos.

Pasos para hablar y escuchar

Escucha: La publicidad

Pág. 44

Para realizar esta actividad usted precisa traer, o pedir a sus estudiantes, una grabación de una publicidad televisiva o radial. Si no es posible hacer en la escuela debido a la falta de equipos, los estudiantes pueden organizarse en grupos para realizar la actividad en sus hogares. Luego de realizar las actividades 1 a 4 en sus grupos,

organice usted la discusión grupal de la actividad 5. Este es otro momento para reforzar la actitud crítica frente a la publicidad, tornando a los estudiantes en jóvenes más conscientes de la influencia de este texto en su vida.

Evaluación Artículo para el

periódico mural

Pág. 45

La idea es que después de realizar la campaña, los estudiantes produzcan individualmente un artículo para el periódico mural de la escuela sobre un problema comunitario muy frecuente. Este debe ser un producto individual y usted puede darles tiempo para realizarlo en clase, de manera que usted los pueda apoyar si lo necesitan.

Es importante que ellos sigan paso a paso todo el trabajo. También es importante que los artículos se publiquen para que toda la escuela los lea. Esto ayudará a que ellos comprendan el sentido que tiene producir un texto, que es diferente de cumplir con una tarea escolar.

Evaluación :Aplicación

Además de la evaluación cualitativa y de aplicación que usted realiza en la página 45, puede emplear los siguientes ejercicios para una evaluación cuantitativa de los conocimientos y destrezas adquiridas por los estudiantes. Estos ejercicios se presentan a modo de ejemplo, usted puede ampliarlos y desarrollar otros.

- Indica si las siguientes afirmaciones describen la publicidad (P), la campaña social (CS) o ambos (5 puntos):
 - Es una iniciativa comunicacional cuyo objetivo es influir en la conducta de los individuos. (CS y P)
 - Se propone inducir al consumo, logrando que se compre productos o servicios. (P)
 - Su objetivo es sensibilizar sobre una problemática social. (CS)
 - Los temas comunes son los derechos humanos, salud, medio ambiente, educación y cultura. (CS)
 - Se estima que una persona está lee y observa este tipo de texto por 72 minutos diarios. (P)
 - Suelen estar financiadas por gobiernos y ONGs. (CS)
 - Tiene la responsabilidad de promover valores y actitudes que contribuyen al Cumple una función apelativa. (CS y P)
- Clasifica las siguientes frases según posean predicado nominal o adverbial (5 puntos):
 - Juntos somos más. (Nominal)
 - Los niños primero. (Adverbial)
 - Los niños y niñas están esperando tu ayuda. (Nominal)
 - Nunca más. (Adverbial)
 - Todo por ellos. (Adverbial)
- Completa las siguientes frases publicitarias conjugando el verbo que se encuentra entre paréntesis. (5 puntos)
 - Para que tu hijo _____ (*crecer*) más sano, toma Purísima. (*crezca*)
 - Usted _____ (*saber*) que en seguros Roca se puede confiar. (*sabe o sabía*)
 - Compare precios y _____ (*deducir*) la diferencia. Hiper máxi es para usted. (*deduzca*)
 - _____ (*haber*) un mundo por descubrir. Vuele con Ecuair. (*hay*)
 - _____ (*fortalecer*) su empresa. Préstamos en 24 horas. Banco del Comercio. (*fortalezca*)
- Elabora una afiche para promocionar un evento a favor de los derechos del niño. Para obtener el mayor puntaje, tu afiche debe (5 puntos):
 - Promocionar una conferencia relacionada con el tema, respetando las reglas para el uso de comillas.
 - Emplear dos monosílabos que requieran tilde diacrítica.
 - Usar dos derivados de los verbos saber o haber, respetando la regla ortográfica.
 - Utilizar información lingüística y visual para transmitir el mensaje.
 - Tener una frase con predicado adverbial.

2

BLOQUE

Cuento de terror

Objetivo educativo: Comprender, analizar y producir cuentos de terror apropiados con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística.

Destrezas con criterios de desempeño	Indicadores esenciales de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> Narrar oralmente cuentos de terror en función de lograr efectos específicos. Comprender los textos de terror desde el reconocimiento de los efectos de los recursos literarios y el disfrute que producen. Utilizar diversas estrategias de escritura en los textos de terror en función de explorar nuevas posibilidades literarias. Escribir cuentos de terror considerando las características, propiedades textuales y rasgos literarios específicos. Identificar la función estética del lenguaje en los cuentos de terror desde el reconocimiento de su tipología textual. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar la función estética del lenguaje en los cuentos de terror desde el reconocimiento de su tipología textual. Infiere el significado de palabras que desconoce en los textos leídos. Utiliza el modo subjuntivo de los verbos, pronombres, adverbios, predicados no verbales, verbos pronominales, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe. Reconoce los rasgos que distinguen un texto literario de uno no literario.

En este primer bloque literario se trabajará el cuento de terror. Durante los próximos tres años de escolaridad el estudiante verá además los cuentos de ciencia ficción y policiales. El propósito central de los bloques literarios es nutrir el gusto por la lectura, la apreciación de su valor estético y aumentar el conocimiento de las características distintivas de algunos tipos de texto. Por esta razón, usted no debe ahorrar esfuerzos, métodos y técnicas para estimular la curiosidad y disfrute de los estudiantes. Por su puesto, esto se verá enriquecido si usted puede dedicar energía a cultivar su propio interés particular por los géneros literarios. Las actividades propuestas para el nivel oral suelen incluir dramatizaciones, discusiones, narraciones. Trate de crear un ambiente propicio en el aula para que los estudiantes puedan compartir sus talentos (cantar, tocar algún instrumento, narrar, actuar). Otra estrategia exitosa es leer en voz alta para sus estudiantes. Seguramente, muchos de ellos, hace tiempo que no han podido disfrutar de un adulto que le lea cuentos. Con paciencia y determinación puede despertar una nueva relación con los cuentos. Finalmente, el trabajo de este bloque requiere que usted apoye a sus estudiantes, en forma individual, en pares y grupos pequeños, durante el proceso de escritura, y en particular, las revisiones del texto. Es común que los estudiantes tengan una idea que el texto se escribe de una sola vez. Lograr con ellos la integración de una, dos y más

revisiones es esencial para internalizar que el proceso de escribir es, esencialmente, ir mejorando nuestros textos mediante reescrituras para lograr cumplir el propósito que nos proponemos.

Escuchar y hablar

Págs.46 y 47

En este bloque se trabajará el cuento de terror. En primer lugar aparecen ilustraciones sobre escenas de terror. La idea es que los estudiantes comenten lo que ven en ellas.

Luego aparecen algunas preguntas sobre el concepto de cuento de terror. Aquí lo importante es que ellos respondan lo que creen saber hasta el momento. No es necesario que respondan bien. Haga que compartan colectivamente en el curso sus respuestas. Promueva la discusión entre ellos sobre las respuestas que dan. Por ejemplo, preguntando: ¿Alguien quiere opinar sobre esta respuesta? Recuerde preguntar siempre el por qué de cada respuesta: ¿Por qué crees eso?

Luego, ellos deben hacer la lista de los interrogantes que no pudieron responder. Al final del bloque usted puede utilizar esta lista para que los estudiantes puedan responder las preguntas que faltaron. Promue-

va la comparación de respuestas iniciales con las que finalmente pueden dar, no en número, sino en calidad, precisión y profundidad de los contenidos. Esto les dará a ellos y a usted una idea aproximada de cuánto aprendieron en el bloque.

Pasos para leer

Prelectura

Págs. 48 y 49

En la página 48 aparecen varias siluetas. Los estudiantes debe elegir las que corresponden a cuentos y compartir su elección con todo el curso. En caso de que elijan siluetas que no corresponden a cuentos, usted puede preguntar por qué creen que eso es un cuento. Ellos deben dar razones. Es posible que las razones sean válidas, aunque la silueta no sea de cuento. Usted puede aceptar las razones, pero debe tratar de que entre ellos mismos aclaren que no es silueta de cuento, aunque parezca serlo según las razones que dio el estudiante que respondió.

Tanto para las respuestas correctas como para las que usted considere incorrectas, su contrapregunta debe ser siempre: ¿Por qué crees eso?, o algo equivalente.

En esta misma página aparece una actividad (2) que busca que los estudiantes encuentren razones para leer un cuento en este momento del curso. Ellos pueden dar diferentes respuestas, incluso como: para descansar, porque trabajamos mucho en el bloque pasado, para distensionarse o disfrutar un poco la clase. Todas estas son respuestas válidas.

En la actividad 3 deben hacer predicciones con base en el título del cuento. Aquí, es importante que ellos den las razones por las cuales creen que ese título sugiere ese contenido. No les corrija, solamente escúchelos. Aquí no importa lo acertado de las respuestas, sino que ellos aprendan a ligar un título con el contenido. Es importante que se vayan entrenando en comprender cómo un autor inventa un título para su obra y qué posibles relaciones puede tener un título literario con el contenido. Además, que comprendan que esta relación es diferente en textos no literarios.

En la páginas 49 se presenta una explicación del concepto de cuento de terror y de las estrategias que utiliza un autor para escribir este tipo de cuentos. Compara el concepto de cuento con el de cuento de terror, mostrando aquello que tienen en común.

Cómo se ha mencionado, usted puede emplear varias estrategias para trabajar esta página: lectura silenciosa individual y discusión en pares; lectura en grupo, resumen en papelote y exposición frente al curso; lectura en pares, explicación del docente y discusión colectiva, etc. Lo importante es variar en las técnicas para el primer acercamiento conceptual al tipo de texto estudiado.

Lectura: Cuento de terror Pág. 50

En la página 50 aparece completo el cuento “El camino de los tilos”. Usted puede hacer que los estudiantes se turnen para leer e voz alta. Los demás deben seguir la lectura del texto en silencio. Usted también puede alternar con ellos la lectura en voz alta para que ellos vean cómo debe hacerse.

Poslectura

Estructura del texto

Pág. 51

En la página 51 se presenta la estructura del cuento. Cada parte de la estructura está sombreada con los mismos colores con que aparece sombreada esa parte en el cuento de terror que ya se leyó. La idea con las actividades que se presentan a continuación de cada explicación (actividades 1 a 5) es que ellos comparen las partes del cuento con la estructura, para comprender mejor cómo está conformado.

Poslectura: Estrategias

de comprensión

Pág. 52 y 53

En la actividad #1, haga que cada estudiante lea la lista de palabras que aparece en el cuadro. Para verificar que identifiquen todas las que no conocen, puede formularles preguntas, como: ¿Qué significa supers? ¿Qué significa reclusos? Estas preguntas se deben formular individualmente cuando ellos están escribiendo en el cuaderno las palabras que no comprenden.

Luego, con cada palabra de la lista, deben pensar cuál es la mejor estrategia para extraer su significado: familia de palabras, contexto, sinónimos. Deben escribir la estrategia y aplicarla para extraer el significado de la palabra.

En la actividad 3 se propone estimular el reconocimiento de las claves del contexto para hipotetizar sobre el significado de las palabras, reemplazando aquellas que son desconocidas por otras con posible significado similar. En la actividad 4 se propone que los estudiantes piensen y expresen con sus palabras el significado de expresiones que no se pueden interpretar literalmente. Estas expresiones son propias de la literatura y su significado es connotativo. Colectivamente, y con su orientación, deben verificar o discutir entre todo el curso esos significados.

En la páginas 53 se presenta una estrategia particular para la comprensión denominada ‘formulación de preguntas’. Es común en los cursos que para ejercitar o evaluar la comprensión lectora los docentes elaboremos preguntas a los estudiantes. Esta estrategia plantea enseñar a los estudiantes a formular preguntas, pues esta actividad requiere

la comprensión del texto, la reflexión sobre los significados y la elaboración de preguntas. Es, por tanto, una técnica que estimula la participación y la reflexión activa de los estudiantes. Se debe considerar que a muchos de ellos requieran repasar y practicar la formulación de preguntas. Por esta razón la primera actividad no está relacionada con el cuento mismo, sino con la habilidad lingüística de formular preguntas.

En la actividad 2, deben formular preguntas sobre el cuento y escribirlas en el cuaderno. Usted debe pasar puesto por puesto leyendo las preguntas que cada uno escribió y haciendo observaciones sobre el contenido de las preguntas o sobre su redacción. Utilice la oralidad (preguntas) como andamiaje, para que ellos mismos corrijan sus errores.

Para la actividad 3 cada grupo debe formular esas preguntas a otro grupo y responder la que este, a su vez, le formule. Usted puede pasar por los grupos escuchando tanto lo que preguntan como lo que responden. Esto le dará una idea de si aprendieron a formular preguntas, si las preguntas apuntan a información importante, y si comprendieron el cuento.

En el trabajo en pares apunte a indagar dentro de sí mismos, para saber qué emociones y sentimientos les produjo la lectura del cuento. Esto lo trabajarán en parejas. También puede usted recoger luego las respuestas. Es muy interesante escuchar lo que ellos sintieron y por qué.

Deben opinar sobre el cuento, con razones que sustenten esa opinión. También se trabajar individualmente, pero luego se puede recoger colectivamente.

Lectura

Pág. 54

Puede pensar en distintas formas de trabajar el cuento “La casa sola”. Puede leérselo usted a sus estudiantes, puede solicitar a los estudiantes que se lea en voz alta con varias voces, debido a que posee diálogos podría ser muy fácil dramatizarlo, puede combinar estas estrategias o pensar en otras. Lo importante es dejarse llevar por el cuento y las emociones que pretende despertar en el lector.

Poslectura

Pág. 55

Las actividades de poslectura están orientadas a analizar el cuento de terror desde su estructura, lograr los niveles de comprensión y estimular el goce por este tipo de cuentos entrevistando a familiares. Las actividades 1, 3 y 4 pueden realizarse inmediatamente después de leer el texto. La actividad 2 es una tarea que puede tener algunos días para completarla, para luego compartir con todo el curso. Finalmente, la actividad 5 es más fructífera luego de revisados los ejercicios anteriores, y puede prestarse para una evaluación informal.

Elementos literarios

Pág. 56 y 57

La sección de elementos literarios se propone profundizar el conocimiento teórico sobre el tipo de texto que se trabaja en el bloque. Presenta conceptos útiles para analizar el valor literario de los cuentos. Usted puede comenzar haciendo una lluvia de ideas sobre lo que los estudiantes ya han aprendido sobre los cuentos de terror. Luego puede realizar una presentación sobre los temas presentados, invitar a los estudiantes a leer por pares y luego conversar sobre las dudas. Es muy útil si usted puede elegir un cuento de terror de su agrado (o emplear los textos ya leídos) e identificar en ellos ejemplos concretos para ilustrar estos conceptos. Para finalizar puede solicitar a los estudiantes elaborar un esquema gráfico o resumen en un papelote para pegar en la pared del curso.

Prelectura y lectura

Pág. 58 a 61

En las siguientes páginas se presenta un cuento de terror clásico “El gato negro”, debido a su extensión se ha dividido la lectura en dos partes. Una de las actividades de prelectura puede ser presentar mayor información sobre la biografía y contexto histórico en que escribió el autor Edgar Allan Poe. Se puede destacar cómo el surgimiento de las grandes concentraciones urbanas ha traído consigo algunos males para la sociedad, como la delincuencia y el debilitamiento de los vínculos comunitarios. Usted puede evaluar cuál es la técnica que permitirá el mayor disfrute del texto, la lectura en voz alta por parte del docente, la lectura en cadena, la lectura silenciosa individual o la lectura en pares. También puede combinar estas técnicas. En todas ellas, se requiere que usted como docente haya leído y estudiado el cuento con anterioridad.

Otra técnica útil puede ser la formulación de preguntas de predicción. Para esto, durante su lectura individual marque momentos en los cuales es interesante plantearse la pregunta: ¿qué crees que va a ocurrir? Se invita a dos o tres estudiantes a compartir sus respuestas y explicar cómo llegaron a esa conclusión. No se discute por mucho tiempo para no perder el hilo del relato. Tampoco se corrige las hipótesis presentadas por los estudiantes, simplemente se invita a continuar la lectura compartiendo: puede ser, veamos cómo sigue el cuento. Es fundamental transmitir a los alumnos la idea que el propósito no es acertar con las predicciones sino compartir estas hipótesis que muestran un lector activo. Los lectores más exitosos no formulan predicciones correctas en todas las ocasiones, pero si están constantemente anticipando es su mente lo que podría pasar.

Poslectura

Pág. 62

A mitad del cuento se hace esta pausa, para completar algunas actividades de comprensión literal e inferencial. Estas actividades contribuyen a la lectura activa del texto.

Lectura

Pág. 63 a 68

Luego de la pausa, que puede significar recomenzar la lectura al día siguiente, puede solicitar a los estudiantes hacer un resumen de la primera parte del cuento. Para continuar la lectura elija una de las técnicas ya mencionadas y finalice el cuento.

Poslectura

Pág. 65

Las actividades de poslectura están dirigidas a la comprensión del vocabulario, el nivel literal, la identificación de la estructura narrativa, el reconocimiento del orden cronológico y la explicitación de los recursos que permiten evocar miedo en el lector. Las actividades pueden realizarse en forma individual, para luego comentar en pares o grupos pequeños las respuestas. Es necesaria una sesión final de discusión. La riqueza de las actividades no está en que todos los estudiantes las respondan en forma correcta de una vez sino en compartir y explicar cómo se llegó a tal o cual conclusión. También en desarrollar en los estudiantes la capacidad de escuchar a otros, aprender de ellos y autocorregirse.

Lectura

Pág. 66 y 68

Usted puede solicitar a los estudiantes elegir la técnica de lectura prefieran para leer “La sonata del diablo”. En esta ocasión, puede solicitar a los mismos estudiantes elegir los momentos de la lectura en que se puede hacer una pausa para formular una pregunta de predicción.

Pasos para escribir

Planificación: escritura cuentos

de terror

Págs. 70 y 71

En la página 70 del texto se comienza con una motivación para escribir un cuento de terror. Luego, se trabajan algunas actividades de planificación, en las que los estudiantes deben encontrar dentro de sí mismos un propósito para la producción del cuento, así como unos destinatarios para la misma.

En la actividad 3, se hace un recordatorio de los elementos que debe contener un cuento. Usted puede dirigir esta actividad formulando preguntas a los estudiantes y haciendo que lean después lo que dice el texto. En la acti-

vidad 4 se hace lo mismo, pero con las estrategias propias de un cuento de terror. Usted puede dar explicaciones o también formular preguntas para que ellos vayan haciendo un resumen de las estrategias. Luego puede pedirles que lean individualmente y en silencio. Después de ello, puede solicitarles que formulen preguntas sobre lo que aún no han comprendido o no es muy claro para ellos, de manera que tengan todos los conceptos necesarios para comenzar la planificación de las ideas del cuento.

En la página 71 se presentan las actividades 5 a 7, en las que harán lluvias de ideas para cada parte del texto. Estas actividades se deben realizar individualmente. Usted puede pasar por los puestos verificando que están entendiendo lo que tienen que hacer.

Las actividad 8 pretende que ellos seleccionen las ideas que deben quedar para el plan de ideas. Usted puede pasar puesto por puesto para ir estableciendo diálogos con cada estudiante, que los orienten sobre esta labor de selección. Por ejemplo, puede decir: “Léeme esta idea, ahora léeme esta otra, ¿qué significa la primera idea?, ¿qué significa la segunda?, ¿no crees que puedes eliminar una de las dos, pues significan lo mismo?” Esto es con el fin de que usted les preste ayuda para que ellos mismos se orienten en el trabajo que están realizando, no que usted les corrija.

Las actividad 9 pretende que ellos ordenen las ideas que quedaron para cada parte del cuento. El orden preferiblemente es el cronológico: qué sucede antes, luego qué sucede y después qué más sucede. También aquí su labor es ir pasando por los puestos orientándolos. En este momento pueden presentarse observaciones tanto sobre el orden como sobre la selección de ideas.

Redacción

Pág. 72

Todas las actividades de este apartado conducen paso a paso al estudiante a escribir un cuento de terror original, partiendo del plan de ideas que ya dejó elaborado en la sección anterior. Usted debe hacer el acompañamiento tal como lo ha venido haciendo. Esta vez, también podrá hacer preguntas sobre redacción de oraciones y párrafos, al igual que sobre ortografía. La idea es que el andamiaje que usted ofrece permita a los estudiantes autocorregirse y mejorar su escrito durante la redacción del primer borrador, que será el producto de este trabajo.

Revisión y edición

Pág. 73

En esta ocasión se propone a los estudiantes desarrollar sus propias habilidades de editores de textos. Se debe enfatizar que la primera revisión que van a realizar está centrada en aspectos globales relacionados con la estructura del texto narrativo, el uso de estrategias para evocar miedo y la coherencia del texto. La coherencia significa que todo el texto tenga un tema común que se transmita con claridad al lector. Para esto, los estudiantes ‘editores’

del texto del compañero deben ir respondiendo las preguntas de la primera actividad. Mientras respondan con mayor detalle, más insumos proveerán a sus compañeros. Este tipo de actividad no es muy común en el ámbito escolar, pero sí lo es en la vida social y profesional. Cuando los escritores quieren asegurarse que su texto cumpla con su objetivo solicitan la ayuda de otras personas para revisar su texto. Es muy útil que los estudiantes hagan de esta revisión por parte de otros lectores, un hábito.

Usted debe prestar atención también a los aspectos emocionales y de interacción en la edición. Los estudiantes deben aprender a editar sin despreciar el trabajo del otro, sino con una actitud de colaboración. Asimismo los escritores deben aprender a recibir las sugerencias con espíritu de aprendizaje, separando su trabajo de su persona, y valorar las revisiones como paso necesario para mejorar la calidad de su texto. No es necesario que consideren todas las sugerencias, pero sí deben reflexionar sobre ellos. Es una buena señal que el producto de esta primera revisión de pares sea una reorganización del texto, esto no es de ninguna manera un retroceso sino una señal de un trabajo a consciencia.

La segunda revisión (actividad 3) puede emplear nuevamente las preguntas anteriores, pero va a concentrarse en los aspectos de cohesión del texto y gramaticales. La cohesión significa que las distintas partes del texto (oraciones y párrafos) estén conectadas y faciliten la construcción del significado por parte del lector.

Para la corrección gramatical, es útil ponerse de acuerdo como curso, de algunas marcas de corrección. Por ejemplo:

Marcas de corrección	
—	Con mayúscula
○	Con minúscula
└	Insertar un espacio
ϕ	Quitar
x	Corrección ortográfica (tilde o cambio de letra). Se debe escribir arriba correctamente.
⊙	Insertar punto seguido
,	Insertar coma
└┐	Insertar punto y coma
┌	Unir los párrafos
?	Frase poco clara

Su labor durante, al igual que en las anteriores, es pasar por cada puesto apoyando la labor individual de pulir el cuento hasta tener la versión final. Su tarea es proporcionar apoyo a los estudiantes para que ellos mismos encuentren aquello que deben corregir, cómo lo deben hacer, y que lo corrijan por sí solos.

Fíjese que usted ha empleado el tiempo de su clase en que ellos mismos corrijan sus trabajos y lo que le falta a usted por revisar será muy poco, comparado con la forma tradicional que utilizábamos antes para corregir. Su trabajo por fuera de la clase será mucho más liviano que lo que antes hacía usted.

Pasos para hablar y escuchar

Narración del cuento original

Págs. 74

En este apartado se pretende que los estudiantes narren uno por uno su cuento original. Al comienzo se dan algunas recomendaciones para hacerlo. Usted puede explicarlas una por una y hacer que los estudiantes den ejemplos de cómo se debe hacer, tomando una parte de su cuento que sea pertinente para ensayar lo que dicen las recomendaciones.

Luego, ellos deben prepararse para hacerlo. Usted debe darles tiempo para que se preparen. También deben destinar en su casa algún tiempo para ello. Seguidamente se lee la lista de cotejo con la cual se evaluará la narración de los cuentos, de manera que ellos tengan presente y claro lo que se le va a evaluar a cada uno. Finalmente, cada uno debe narrar su cuento. Debe darse tiempo a cada estudiante para que lo haga. Luego de cada narración, con la lista de cotejo, se evalúa entre todos la narración de cada estudiante. Usted debe dirigir esta actividad. Tenga cuidado de que no se evalúe a las personas, sino las narraciones, y que no se evalúen sino aquellos aspectos que constan en la lista de cotejo, no otras, para que la evaluación no se contamine con sentimientos y emociones ajenas a la actividad.

Escuchar cuentos clásicos

Pág. 75

Esta actividad tiene un doble propósito. El primero es familiarizar a los estudiantes con los cuentos clásicos. Para esto se provee una lista, pero se debe invitar a los estudiantes a buscar otros títulos y a explorar en la biblioteca escolar o municipal. Una vez que cada par de estudiantes selecciona el cuento a leer, el propósito es que adapten el texto escrito a un texto oral.

Narrar cuentos es una verdadera capacidad. Para desarrollarla, los estudiantes precisan leer detenidamente y analicen el cuento, siguiendo las actividades propuestas en el numeral 2. Deben identificar la estructura del cuento, las acciones clave y los detalles que permiten generar el

ambiente del cuento de terror. Luego se debe recalcar que al contar el cuento pueden adaptar algunas partes para hacerlo más cercano a la experiencia del público, que pueden relatar una versión más breve y que no pueden leer, sino recrear a nivel oral la historia. Si pueden ayudarse con un punteo de ideas que no quieren olvidar, pero estas no deberían ser leídas en voz alta.

Hablar y escuchar

Pág. 76

La última actividad es la improvisación grupal de cuentos de terror. Esta actividad se basa en el conocimiento compartido por el curso sobre el tipo de texto, su estructura y las estrategias para evocar miedo. También en la interacción que ya han tenido con una variedad de cuentos de miedo. El primer paso es escribir en tarjetas distintas cada uno de los escenarios, personajes y elementos de miedo. Esto quiere decir que usted elaborará al menos veintiuna tarjetas, pero puede aumentar el número con sus ideas y las de los estudiantes.

El segundo paso es organizar un círculo con los estudiantes. También resulta útil poner a la vista un papeote con los siete puntos mencionados en la actividad 2. Después solo hay que animar a los estudiantes a improvisar un cuento de miedo desplegando su creatividad. Se debe prestar atención a que todos los estudiantes puedan participar del ejercicio, aunque seguramente algunos serán más rápidos en elaborar ideas.

Finalmente, si algún cuento resulta original se puede invitar a escribir este relato. La actividad se cierra con una reflexión orientada al buen vivir. El propósito es que los estudiantes desarrollen una actitud de respeto frente a los miedos de sus amigos.

Evaluación : Aplicación

Pág. 77

La última actividad es la improvisación grupal de cuentos de terror. Esta actividad se basa en el conocimiento compartido por el curso sobre el tipo de texto, su estructura y las estrategias para evocar miedo. También en la interacción que ya han tenido con una variedad de cuentos de miedo. El primer paso es escribir en tarjetas distintas cada uno de los escenarios, personajes y elementos de miedo. Esto quiere decir que usted elaborará al menos veintiuna tarjetas, pero puede aumentar el número con sus ideas y las de los estudiantes.

El segundo paso es organizar un círculo con los estudiantes. También resulta útil poner a la vista un papeote con los siete puntos mencionados en la actividad 2. Después solo hay que animar a los estudiantes a improvisar un cuento de miedo desplegando su creatividad. Se debe prestar atención a que todos los estudiantes puedan participar del ejercicio, aunque seguramente algunos serán más rápidos en elaborar ideas.

Finalmente, si algún cuento resulta original se puede invitar a escribir este relato. La actividad se cierra con una reflexión orientada al buen vivir. El propósito es que los estudiantes desarrollen una actitud de respeto frente a los miedos de sus amigos.

Evaluación sumativa

Además de la evaluación cualitativa y de aplicación que usted realiza en la página 77, puede emplear los siguientes ejercicios para una evaluación cuantitativa de los conocimientos y destrezas adquiridas por los estudiantes. Estos ejercicios se ofrecen como modelo, usted puede elaborar otra prueba siguiendo el mismo esquema o aumentar la cantidad de ítems.

1. Une con un línea las características mencionadas y la parte de la estructura narrativa a la cual se refiere (4 puntos):

Marcas de corrección	
Inicio	Reestablecimiento del equilibrio. (Desenlace)
	Plantea el escenario donde ocurrirá la acción. (Introducción)
Desarrollo	Se suceden las acciones llevadas a cabo por los personajes. (Desarrollo)
	Acciones realizadas por los personajes para resolver el conflicto. (Desenlace)
Nudo	Plantea el tema y tono del cuento. (Introducción)
	Acción, personajes, objeto que presenta un conflicto a resolver. (Nudo)
Desenlace	Introduce los personajes que intervendrán en el cuento. (Introducción)
	Se describe el equilibrio inicial. (Desarrollo)

2. Escriba dentro de un organizador gráfico la estructura del cuento El Gato Negro de Edgar Allan Poe (6 puntos)
3. Explica con tus palabras las siguientes estrategias empleadas por los cuentos de terror (3 puntos. [Para calificar comparar las respuestas con la descripción de las páginas 56 y 57](#)):
 - Crear una atmósfera y ambiente:
 - Acelerar el ritmo de la narración:
 - Presentar el fenómeno terrorífico:
4. Escribe un cuento de terror breve con los siguientes elementos: un pueblo pequeño, un sueño idéntico que tienen los pobladores y llamadas telefónicas extrañas. (7 puntos. [Para calificar otorgue un punto por cada parte de la estructura del cuento](#)).

3

BLOQUE

Solicitud

Objetivo educativo: Comprender, analizar y producir solicitudes adecuadas con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para adquirir una actitud crítica e interpretar su propósito.

Destrezas con criterios de desempeño	Indicadores esenciales de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar solicitudes diversas y analizarlas en función de discriminar, interpretar e inferir información específica. • Producir solicitudes orales a partir del uso de soportes escritos para conseguir objetivos específicos. • Comparar solicitudes de diversos orígenes y ámbitos que le permitan diferenciar el intercambio social que se da a través de ellas. • Escribir diferentes tipos de solicitudes con la aplicación adecuada de las propiedades textuales • Aplicar las propiedades textuales y los elementos de la lengua en la producción de solicitudes 	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe una solicitud respetando las propiedades textuales, elementos de la lengua y el vocabulario formal. • Utiliza el modo subjuntivo de los verbos, pronombres, adverbios, predicados no verbales, verbos pronominales, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe.

Esuchar y hablar

Pág. 78 y 79

Los estudiantes deben observar las imágenes que aparecen en estas dos páginas. En ellas deben identificar qué están haciendo los diferentes personajes. No es necesario que sus opiniones sean correctas; lo que sí es importante es que den las razones por las cuales opinan eso.

Luego, las actividades 2 y 3 los invita a responder las preguntas que estén en capacidad de contestar. Estas actividades tratan de activar los conocimientos que ya poseen los estudiantes sobre el significado de hacer solicitudes, los tipos de solicitudes, y lo que debe saber o hacer un solicitante para llenar una. Si no las pueden responder, no es importante. Recuerde lo que ya hemos dicho sobre ello.

Pasos para leer

Prelectura

Págs. 80 a 81

Los datos e informaciones extratextuales sirven al lector para conocer algo sobre el texto, para formular hipótesis sobre su contenido y para guiar su lectura. Permiten pensar en qué clase de textos pueden servir para hacer solicitudes. Luego deben responder dos preguntas, que tienen la finalidad de predecir el contenido de un texto y la utilidad de una solicitud (actividades #2 y #3)

En las páginas 81 se presentan el concepto de solicitud, las características de una solicitud oral y de una solicitud escrita, y algunas diferencias entre los dos tipos de solicitud. Los estudiantes pueden leer en cadena y usted puede ir aportando las explicaciones adicionales que crea que sus estudiantes necesitan. Para ello, debe preparar las explicaciones, de acuerdo con lo que dice el texto.

Lectura

Pág. 82

En esta página se presenta una carta de solicitud. Invite a los estudiantes a realizar una prelectura de la misma. Que observen la silueta, compartan sus hipótesis sobre el contenido, predigan el propósito. Luego pueden leerla individualmente o en grupo, como usted decida.

Poslectura

Pág. 83 y 84

En esta página se presenta la estructura de la carta de solicitud. Cómo en los bloques anteriores, puede observar que el primer ejemplo del tipo de texto a estudiar tiene las distintas partes sombreadas en colores. Estos colores corresponden con los indicados en el cuadro de estructura. Guíe a los estudiantes para conectar ambas hojas y observar la definición de cada parte de la estructura y cómo se muestra en una solicitud. Después de cada sección hay un ejercicio para realizar que profundiza la comprensión de los estudiantes sobre las partes del texto.

La siguiente página presenta ejercicios para desarrollar la comprensión textual. En este apartado se formulan preguntas sobre la carta de solicitud que leyeron (actividad 1). Deben resolverlas individualmente y luego discutir las con una pareja de trabajo. Usted puede pasar por los puestos para verificar lo que están haciendo.

Desde la actividad 2 hasta la 4, se les pide que elaboren un esquema de ideas que resuma el texto. Finalmente, deben corroborar sus predicciones y proyectar lo que debió responder el destinatario de la solicitud en virtud de lo que la madre dijo en ella (actividad 6).

Texto

Conectores causales

Pág. 85

En esta sección se presenta el reconocimiento de las relaciones de causalidad como una estrategia útil para mejorar la comprensión. La explicación lleva paso a paso a los estudiantes a comprender estas relaciones, tanto cuando la causa se encuentra antes del efecto, como cuando el efecto se encuentra antes de la causa. Muestra también los conectores que sirven para expresar estas relaciones en los dos casos. Usted puede hacer que lean en tríos y escriban las preguntas que les quedan en la mente después de leer, y luego usted dará las explicaciones respectivas. Una vez que se hayan resuelto las dudas que presenten los estudiantes, puede hacer que cada trío pase a explicar una parte de la estrategia. Esto le dará usted una idea de qué y cuánto han comprendido, y en dónde quedan vacíos.

Es importante que estos vacíos se llenen, ya sea haciendo que otros estudiantes complementen las explicaciones o dando la oportunidad a quien sí comprendió de explicar lo que no les quedó claro a los demás. En todo caso, usted tiene la última palabra sobre cuándo está comprendido el tema. En esta página, las actividades conducirán a los estudiantes a aplicar la estrategia aprendida. Usted puede pasar por los puestos para verificar que están trabajando correctamente y comprendiendo lo que hacen.

Texto: Conectores adversativos

y disyuntivos

Pág. 86

Nuevamente, se trabajara la relación entre partes de la oración, pero en este caso las relaciones adversativas y disyuntivas. Así como los conectores que este tipo de relación. Siga los mismos pasos que en la sección anterior: lectura en tríos, escribir preguntas, proveer explicaciones a los estudiantes, que cada trío vuelva a explicar la estrategia. Emplee el recuadro “Toma en cuenta” para profundizar y aclarar conceptos. Después de estos pasos, los estudiantes estarán listos para las actividades 3 a 7.

Texto: Situación de formalidad

Págs. 87

En la página 87 se trabajan los diferentes niveles de formalidad del lenguaje que se utiliza en distintos tipos de texto, y específicamente en distintas clases de solicitudes, dependiendo de si estas solicitudes se hacen, a personas de confianza o de cierto grado de autoridad.

Después de la explicación se proponen varias actividades que piden que los estudiantes analicen niveles de lenguaje, cambien unos niveles de lenguaje por otros, y den explicaciones al respecto.

Estas actividades están planeadas ser realizadas individualmente, pero usted puede hacer que después de cada actividad individual, se junten en parejas para contrastar sus respuestas y enriquecer lo que están aprendiendo. Usted puede pasar de puesto en puesto, apoyando como ya sabe, a cada estudiante o a las parejas.

Prelectura y lectura

Pág. 88

La actividad en estas páginas consiste en observar la utilidad de la carta de solicitud para conseguir información para la toma de decisiones. Usted puede buscar alguna situación real de su curso que requiera proceder de forma similar: organizar una fiesta, mandar a hacer poleras para el curso, pintar el aula. Aunque en ocasiones es posible conseguir esta información de manera telefónica, aproveche la oportunidad para que los estudiantes escriban cartas de solicitud, que estas sean entregadas y que se reciba una respuesta. Siga los pasos 1 a 3 para leer la carta.

Poslectura: Estrategias

de comprensión

Págs. 89

Uno de los aportes de la lingüística es los conceptos de coherencia y cohesión. En esta página se trabaja la cohesión, entendido como una propiedad de los textos que hace que las frases y párrafos hagan referencia a un mismo tema común. En los textos que poseen cohesión es posible identificar un tema global, y que las ideas sigan un esquema de contenidos, es decir, que poseen una organización lógica. Para esto se propone analizar la carta de solicitud anterior e identificar el tema central y las ideas secundarias, empleando un organizador gráfico. Este trabajo permitirá realizar un resumen ordenado y completo de la carta.

Texto: Párrafo deductivo

e inductivo

Págs. 90 y 91

Para trabajar estas ideas podría ser útil repasar los conceptos de inductivo y deductivo. La inducción es el procedimiento lógico de llegar a una conclusión basado en observaciones particulares. Por ejemplo, si todas las mañanas escucho cantar a un pájaro, puedo llegar a la conclusión que un ave instalo su nido en un árbol cercano. La deducción es, de alguna forma, un procedimiento inverso, es conectar el conocimiento de una regla con un caso particular para extraer una conclusión. Comienzo estableciendo una regla general, por ejemplo todos los caballos tienen cuatro patas, luego observo un caso particular, Rocinante es un caballo, por lo tanto puedo deducir que Rocinante tiene cuatro patas.

Estos conceptos se emplean para descubrir dos tipos de párrafos. En el deductivo, la información general se presenta al inicio, y las oraciones que siguen sustentan esta información. Por el contrario, en el párrafo inductivo, se presenta la información detallada para finalizar con la oración con la idea central.

Las actividades 1 a 5 muestran el proceso de construcción de un párrafo paso por paso. Es útil si usted puede elaborar otro ejemplo similar siguiendo los mismos pasos y modelar este proceso frente a sus estudiantes. Es similar a pensar en voz alta. La actividad 6 y 7 cierran el proceso con el párrafo en versión final. A continuación, se muestra cómo transformar un párrafo inductivo en uno deductivo). Una actividad adicional es proponer a los estudiantes redactar su propio párrafo. En una primera ocasión esto se puede realizar en pares, para que verbalicen su proceso de pensamiento, pero también sería de mucho provecho hacer una actividad individual.

Prelectura y lectura

Pág. 92 a 95

En este apartado se presentan varios formularios de solicitud. Este es otro tipo de texto de solicitud, en el cual no se elabora una carta sino que se completa con la información requerida un tipo de texto que organiza la información. La primera actividad invita a los estudiantes a observar la silueta e hipotetizar sobre sus características. Luego comienzan la lectura con el formulario del SRI. Los estudiantes pueden leer en parejas, grupos pequeños o colectivamente en voz alta, por tratarse del primer formulario.

En la página 92 se presenta un formulario para solicitar beca en un centro infantil. Este texto tiene la particularidad de ser cómo una carta con espacios a completar. Finalmente las siguientes dos páginas tiene un formulario de inscripción para el incentivo habitacional. En todos los casos, converse con los estudiantes sobre el significado de los términos que leen y el tipo de información que se requiere.

Poslectura: Estrategias de

comprensión

Págs. 96

Se pide a los estudiantes comparar una carta de solicitud con una de los formularios de solicitud. Usted puede modelar cómo se completa este cuadro, para luego solicitar a los estudiantes hacer otras comparaciones. La segunda actividad es muy importante, pues es al realizar el esfuerzo real de completar los formularios que se descubre su desafío. Una vez que los estudiantes han terminado este ejercicio, pídale redactar las instrucciones que consideren necesarios, y que se encuentran ausentes, en los formularios. Las últimas actividades requieren que los estudiantes conversen con sus familiares, trabajan en pares y en forma individual para aplicar su conocimiento a situaciones reales.

Texto: Trama expositiva

Pág. 97

Una de las características de los textos, además de su función y estructura, es la trama. La trama textual tiene que ver con una forma general de organizar la información que se presenta. Un texto puede tener más de una trama, pero suele predominar una de ellas. No existe una sola forma de clasificar las tramas textuales, pero la mayoría de los autores reconoce la trama narrativa (con un inicio, desarrollo, nudo y desenlace), conversacional (dos o más interlocutores comparten el discurso), expositiva (se presenta siguiendo algún orden lógico información) y argumentativa (posee una tesis, argumentos que los sustentan, contraargumentos con sus refutaciones y conclusión). Los ejercicios presentados en el libro buscan presentar ejemplos de estas tramas y reconocerlas en las cartas leídas.

Pasos para escribir

Planificación

Carta solicitud

Págs. 98 y 99

Este apartado comienza con una discusión entre jóvenes sobre cómo conseguirán apoyo de las autoridades para la campaña contra el trabajo infantil que ya iniciaron en el bloque 1. La idea de este apartado es que los estudiantes escriban cartas de solicitud a las autoridades y, también, que luego tengan que ir donde esas personas a llevar la carta y hacer formalmente la solicitud oral para comprometer a las autoridades a colaborar con el curso.

Después de leer el diálogo entre adolescentes, ellos deben también llevar a cabo una conversación en la que definan si desean aprovechar esta oportunidad para encon-

trar respaldo para su campaña. Con las actividades #1 a #3 se están preparando para comenzar a hacer la planificación de las ideas de la carta de solicitud. Estas actividades deben ser coordinadas y orientadas por usted. Las ideas deben ser producto de la reflexión grupal, con los aportes de todos y cada uno de los estudiantes.

A continuación aparecen las actividades de la planificación de la carta de solicitud. El proceso es el mismo que se ha venido practicando en los dos bloques anteriores. Usted debe dirigirlo, pues está pensado para ser realizado colectivamente. Las actividades van dirigiendo paso a paso la planificación hasta obtener un plan ordenado de ideas.

En la página 99 se presenta nuevamente un diálogo entre adolescentes, que discuten sobre qué más deben hacer aparte de escribir una carta de solicitud de apoyo a la campaña, que puede no ser atendida por los funcionarios. La solución que dan los adolescentes es ir personalmente a entregar la carta y hacer la solicitud en forma oral. Esta parte del bloque pretende que ellos se preparen para hacer esta solicitud oral. Los estudiantes ya iniciaron su preparación con la actividad de dramatización. Ahora lo deben hacer en la vida real.

Se trata de que ellos también preparen, por escrito, lo que van a decir. Las actividades conducen paso a paso la planificación del contenido de este encuentro. Esta actividad es grupal y por esa razón debe ser dirigida y coordinada por usted. Al finalizar la actividad #9 debe estar listo el plan de ideas para lo que van a decir ante las autoridades.

Texto: Participio de los verbos

Págs. 100 y 101

En este apartado se dan algunos conocimientos sobre los eventos de la lengua. Se trabaja el participio de los verbos. Se hace primero un repaso de todo lo que se había estudiado anteriormente sobre el infinitivo y el verbo conjugado.

Las explicaciones que se dan en el texto son muy completas. Usted puede preparar las explicaciones adicionales que considere convenientes.

En español existen el participio pasivo y el participio activo. El participio activo tiene claramente la misma forma del adjetivo. Y podríamos decir que se ha convertido en adjetivo, pues se usa de la misma manera: como calificativo de un sustantivo o en oraciones atributivas, al igual que los adjetivos. Muchas veces terminan en “-nte”.

Por ejemplo:

Los primates superiores son **inteligentes**. (En oración atributiva = sujeto + verbo copulativo + atributo)

Primates **inteligentes** (como adjetivo calificativo, que modifica directamente al sustantivo diciendo una cualidad del mismo)

También se usa como sustantivo:

El **danzante** hizo muchos pases mágicos.

El **impreso** circuló por todos los medios.

El participio pasivo se emplea para producir formas verbales compuestas. Estas formas pueden utilizar verbos “auxiliares” como ser, estar o haber. Se dice que son verbos auxiliares, pues el sentido de lo que se quiere comunicar no reside en el verbo estar, ni en los verbos ser o haber, sino en el participio que se añade a estos. El participio pasivo termina en “-ado”, “-ido”. Sin embargo, hay algunos verbos cuyos participios son irregulares, y por tanto su terminación es diferente. Algunos de estos verbos son: escribir (escrito), decir (dicho), imprimir (impreso).

Algunos participios tienen dos formas y una de ellas se usa como adjetivo. Por ejemplo, elegir: elegido (participio pasivo), como en: “El pueblo **ha elegido** a su presidente”; o puede tomar la forma de electo (participio activo), como en: “El presidente **electo** ha hecho declaraciones no muy acertadas”.

Otras formas del participio se pueden usar indistintamente como adjetivo y como parte de la forma verbal compuesta. Por ejemplo: Los **organismos investigados** no eran mamíferos (como adjetivo); como atributo en oración atributiva: “Estos organismos **fueron investigados**”, o: “Ellos **han investigado** el gen ‘ey’” (como forma verbal compuesta).

En la actividad #2 se propone que lean y analicen algunas oraciones, para que extraigan conclusiones acerca de cómo están estructuradas las formas verbales compuestas. Esta actividad es individual, pero usted puede después dirigir la socialización de las reflexiones individuales.

Luego se presenta un cuadro comparativo en donde una misma forma del participio se usa como adjetivo y como parte de una forma verbal compuesta. Esto corrobora y profundiza la comprensión que acaban de tener con la actividad #2.

A continuación, se proporciona una explicación sobre por qué el verbo “auxiliar” porta los accidentes de la conjugación y no el participio. Aquí es importante que usted añada que, en cambio, el participio porta la parte principal del significado de esa forma verbal compuesta.

Se presenta un cuadro en el que se muestra cómo el verbo auxiliar tiene dichos accidentes.

Es importante que usted idee un ejercicio en el que los estudiantes tengan que demostrar que comprendieron el concepto de participio. Puede hacerlo partiendo de oraciones que usted les dé para analizar, por ejemplo, el significado de la forma verbal compleja, o inventando oraciones en donde deban usarlo con parámetros trazados por usted: como adjetivo, en oraciones atributivas, en oraciones con formas verbales complejas.

Texto: Complemento agente en

oraciones pasivas Págs. 102 y 103

En este mismo apartado se trabaja el concepto de “complemento agente” en oraciones pasivas y la aparición del participio en oraciones pasivas.

Antes de enfrentar este apartado, repasemos lo que es oración pasiva y la diferencia entre oración pasiva y oración activa.

Existen cinco tipos de verbos:

- a) De acción
- b) De acción proceso
- c) De proceso
- d) De estado
- e) De fenómeno

Los verbos de acción requieren de un agente (de *age-re*, del latín: hacer), el que realiza la acción, el que actúa. Verbos de acción son aquellos en los que un agente realiza una acción que no afecta a un paciente. Por ejemplo, nadar, caminar, correr, dormir, etc.

Los verbos de acción proceso, requieren de un agente que realiza una acción sobre un paciente (en quien se desencadena un proceso). Son los verbos que antiguamente se llamaban transitivos y reflexivos: “Alguien hace algo sobre otro ser u objeto”. Entonces, estos verbos requieren también de un “paciente”, quien recibe la acción del agente. Por ejemplo, romper: alguien rompe algo; arreglar: alguien arregla algo; peinar: alguien peina a alguien, etc.

Los verbos de proceso no requieren de un agente, solamente sucede algo en un paciente. Por ejemplo, crecer: nadie crece a los seres vivos, en ellos sucede el crecimiento. Nacer: nadie nace a alguien, en él sucede el nacimiento. Nacer es diferente de parir (este último sí es un verbo de acción proceso en el que alguien pare a un ser). Morir: nadie muere a nadie, en el ser sucede la muerte. Morir es diferente de matar (este último es un verbo de acción proceso en donde alguien mata a otro).

Los verbos de estado, al igual que los verbos de proceso, no requieren de un agente. El estado sucede en los seres. Por eso los verbos de estado solo requieren de un paciente. Algunos ejemplos de verbos de estado son: permanecer, quedarse, seguir (como estado), ser, estar, parecer.

Los verbos de fenómeno se refieren a lo que sucede en la naturaleza y que no requiere de un agente y tampoco se realizan sobre un ser u objeto. Son los que antiguamente se llamaban verbos impersonales. Y precisamente se llamaban así porque no tenían agente ni paciente: llover, tronar, relampaguear, nevar, granizar, etc.

Veamos un cuadro:

SUJETO	VERBO	COMPLEMENTO DIRECTO
Agente	Acción	
Agente	Acción proceso	
Paciente	Proceso	Paciente
Paciente	Estado	
	Fenómeno	

En Matemática, para escribir los números siempre se llena primero la casilla de la derecha (unidades), en seguida la segunda de derecha a izquierda (decenas), luego la tercera de derecha a izquierda (centenas), etc. En el caso de la oración, primero se llena el sujeto y luego, si existe otro elemento, se llena el complemento directo. Según la explicación dada arriba, el único verbo que puede tener complemento directo es el verbo de acción proceso. Y también es el único que se puede usar en voz pasiva invirtiendo las funciones del agente y del paciente.

En la voz pasiva, el complemento directo pasa a ser el sujeto de la oración. Por ejemplo, en:

Oración en voz activa	Oración en voz pasiva
<i>Dos jóvenes interpretaron la pieza.</i>	<i>La pieza fue interpretada por dos jóvenes.</i>
En la oración en voz activa el sujeto es: dos jóvenes (agente) y el complemento directo: la pieza (paciente)	En la oración en voz pasiva el sujeto es: la pieza (paciente) y el complemento agente es: dos jóvenes (agente de la acción).

Además, en la voz pasiva, el verbo es una forma compuesta en la cual interviene un participio: La pieza fue interpretada por dos jóvenes.

En el apartado se dan todas las explicaciones, paso a paso, para que los estudiantes comprendan el tema. Pero usted puede añadir las explicaciones que considere pertinentes. Recuerde que no se trata de dar definiciones acabadas y rígidas, como las que aprendimos nosotros, sino de comprender y poder dar explicaciones claras sobre los conceptos de la lengua.

Puede hacer que los estudiantes lean y vayan formulando preguntas sobre lo que no comprenden. Usted debe prepararse para las posibles preguntas que ellos formulen. Si no se siente con la solvencia necesaria para responderlas, no pasa nada, puede decirles que va a consultar y que luego les dará respuesta. Pero es preferible prever lo que pueden preguntar ellos y haber consultado antes de enfrentar el tema.

Sin embargo, la otra opción es posible. Lo que no es posible es dar explicaciones sobre lo que no tenemos absolutamente claro nosotros o dar cualquier respuesta para no quedar mal (porque queda más mal el docente que transmite errores, que el que dice: no lo sé, pero lo consulto). Tampoco es admisible decir que después les da respuesta y no hacer la consulta y no satisfacer la pregunta nunca. El docente no es una enciclopedia ambulante y no tiene por qué saber todo. Esto no es posible en ningún ser humano, por tanto, tampoco en el o la docente. Pero la honestidad sí debe caracterizar a un docente.

En la página 101 se plantean varias actividades (2 a 6) en las que los estudiantes deben aplicar lo aprendido acerca de oraciones activas y pasivas, y complemento agente en oraciones pasivas. También aplicarán lo que han aprendido sobre lengua en este bloque.

Texto: Uso del pronombre relativo

Págs. 104

En esta página se trabajan los pronombres relativos y la diferencia que tienen en significado y uso con los pronombres interrogativos. Para ello se dan todas las explicaciones. Usted puede tomarlas como su labor o hacer que lean en voz alta y complementar con sus explicaciones lo que el texto plantea. Se proponen varias actividades (#1 a #4) en las que se trabajan reflexiones y análisis para dejar en claro estos conceptos sobre pronombres relativos e interrogativos.

Texto: Ortografía

Págs. 105 a 107

El primer tema a trabajar es el uso de la 'v' en las derivaciones de los verbos andar, estar y tener. Para esto se parte de un texto de solicitud, en este caso un correo electrónico, el cual emplea palabras que deben seguir esta regla ortográfica. Usted puede enriquecer la clase con otros textos, incluso podría ser afiches de publicidad o campañas sociales, o fragmentos de cuentos de terror, pues ya los estudiantes conocen estos tipos de texto. Los ejercicios siguen una lógica inductiva, en la cual a partir de los casos particulares se espera orientar a los estudiantes para llegar a redactar la regla ortográfica. Esta regla puede estar redactada en forma original, no es necesario que sea de la misma forma que uno la conoce, lo importante es que surja de los estudiantes, sea precisa y correcta. Finalmente, se pide a los estudiantes integrar la regla con otras que conocen sobre el uso de la 'v' para que sea parte de un sistema de conocimientos y no información aislada.

El segundo tema a tratar es el uso de la 'g' en el sufijo *-logía*. Para realizar estas actividades es útil definir con los estudiantes el término sufijo y prefijo. También, ayudarles a reflexionar sobre la utilidad del conocimiento etimológico, es decir sobre el origen de las palabras. Al conocer el idioma de donde vie-

nen y el significado de algunos términos, los lectores pueden hipotetizar sobre el significado y ortografía de ciertas palabras. Por ejemplo, se puede llegar a la conclusión que aracnología es el estudio de las arañas, sabiendo que *arac-* está asociado a araña (arácnido) y que *-logía* significa estudio. Además, la etimología ayuda a consolidar las reglas.

Redacción

Pág. 108

Como la carta y la solicitud oral son productos de la planificación colectiva, pero ahora deben redactar cartas a diferentes funcionarios, los estudiantes en este apartado, deben redactar cartas separadas para los diferentes destinatarios. Y aunque las ideas de base sean las mismas, el desarrollo y la redacción pueden ser diferentes, dependiendo del funcionario y de quien va a escribir cada carta. Los estudiantes deben trabajar en parejas, luego en grupos de cuatro, para después compartir su trabajo con todo el curso. Las actividades están diseñadas para que usted coordine este trabajo paso a paso. Proceda de la misma manera para dirigir el trabajo de la solicitud oral.

Revisión y edición

Pág. 109

En este apartado se dirige, por medio de las actividades, la elaboración de la lista de cotejo para revisar los textos. Luego se proponen actividades para utilizar la lista de cotejo con el fin de revisar y corregir los textos, tanto de la carta como de la solicitud oral.

Pasos para hablar y escuchar

Ejecución de solicitudes orales

Págs. 110 y 111

Las actividades que se plantean en este apartado están encaminadas a preparar a los estudiantes para presentarse ante los funcionarios para presentar sus solicitudes en forma oral. Deles tiempo para preparar sus intervenciones, ayúdeles a coordinar las citas con las autoridades, y si puede, acompañelos para que se sientan respaldados.

Luego se hará la evaluación de la exposición oral de cada pareja. También las actividades conducen al grupo para realizar paso a paso esta lista de cotejo y la evaluación, pero usted es el líder que debe coordinar todo esto. Recuerde que el apoyo que usted les brinde no solamente los entusiasma y los compromete con la sociedad, con la vida, con ellos mismos, sino que les ayuda a que encuentren sentido a utilizar el lenguaje para cambiar la sociedad.

Aquí va el texto que decía mover de la página 31, pero lo copie con algunos cambios en los números.

Dramatizaciones

Págs. 112 y 113

En este apartado se propone una actividad de dramatización en parejas de trabajo, para hacer solicitudes orales de diferentes niveles de formalidad. Usted puede poner en una funda papelitos con números, por ejemplo del 1 al 20, si los estudiantes son 40, o menos según el número de alumnos de su curso. Cada número debe estar dos veces. Cada estudiante saca un papelito con un número y quienes sacaron el mismo número, deben trabajar en la dramatización correspondiente al mismo. Si hay más de 40 estudiantes, invente usted otras dramatizaciones para ellos.

En la página 113 se dan algunas recomendaciones para presentar las dramatizaciones. Estas recomendaciones deben ser leídas para todos. Puede leerlas usted, o hacer que los estudiantes las lean, ya sea en parejas, en grupos de cuatro o en cadena en voz alta para todo el curso. Deben tener el tiempo necesario para preparar la dramatización y luego para que cada pareja presente la suya delante de todo el curso. Los estudiantes deben valorar si el nivel de lenguaje que utilizaron, y la manera como actuaron, el lenguaje verbal y no verbal utilizado, correspondiente a la situación y si estuvo bien presentada de acuerdo con el conocimiento que todos tenemos de cómo funcionan las solicitudes orales en la vida cotidiana. Esta será la evaluación de la expresión oral de este bloque.

Evaluación

Págs. 114 y 115

Para esta evaluación se proponen dos actividades: la redacción de una solicitud y la elaboración de un formulario para apoyar una campaña de sensibilización sobre el trabajo infantil. Puede emplear los siguientes ejercicios para una evaluación cuantitativa de los conocimientos y destrezas adquiridas por los estudiantes. Estos ejercicios se ofrecen cómo modelo, usted puede elaborar otra prueba siguiendo el mismo esquema o aumentar la cantidad de ítems.

- Indica si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F). (3 puntos)
 - El propósito de la solicitud es transmitir información sobre una persona o cosa. (F)
 - Las solicitudes se pueden presentar en forma oral o escrita. (V)
 - Las solicitudes suelen presentar una trama narrativa y conversacional. (F)
 - Una carta de solicitud posee en su estructura un encabezado, vocativo, párrafo de introducción, cuerpo, párrafo de agradecimiento y fórmula de despedida. (V)
 - El propósito de la solicitud es pedir a otra persona, entidad o institución que conceda algo. (V)
- Completa las siguientes frases con un conector causal, adversativo o disyuntivo. Indica el tipo de conector empleado. (5 puntos)
 - Tengo que estudiar duro, _____ no podré ir de vacaciones. (En caso contrario. Adversativo).
 - Es necesario decidir pronto, vamos a Esmeraldas _____ vamos a Cuenca. (o. Disyuntivo)
 - Estaba preocupado por su hermano _____ confiaba en que pronto iba a mejorar. (pero/sin embargo/no obstante. Adversativo)
 - No creo que sea prudente salir a pasear _____ esperar más tiempo. (ni. Disyuntivo)
 - Se sentía bien _____ ya se había recuperado de su resfrío. (pues, porque. Causal).
- Clasifica las siguientes frases en formales (F) e informales (I). (3 puntos)
 - Te quería avisar que nos fue muy bien en las vacaciones. (I)
 - Gracias por todita su ayuda, lo recordaremos siempre. (I)
 - Me dirijo a su persona para solicitar encarecidamente que considere la posibilidad de otorgar una beca a la estudiante Margarita López. (F)
 - Sin otro particular, me despido atentamente, (F)
 - ¿Dónde te has perdido? Llámame pronto. (I)
 - El propósito de la presente misiva es informarle sobre los éxitos logrados por el curso de octavo. (F)
- Escribe el participio activo y pasivo de los siguientes verbos. (4 puntos)
 - Pensar: pensante/pensado.
 - Dibujar: dibujante/dibujado.
 - Dirigir: dirigente/dirigido.
 - Visitar: visitante/visitado.
- Transforma las siguientes oraciones en oraciones pasivas y destaca el complemento agente (5 puntos):
 - El vendedor acomoda sus caramelos. Los caramelos son acomodados por el vendedor.
 - Durante el recreo, los estudiantes de octavo cuidan a los niños de cursos inferiores. Durante el recreo, los niños de cursos inferiores son cuidados por los estudiantes de octavo.
 - Matías y Fabiola limpian rápidamente la cocina. La cocina es limpiada rápidamente por Matías y Fabiola.
 - Los padres pintan el aula de color azul. El aula es pintada de color azul por los padres.
 - La cooperativa organizó una fiesta de fin de año. La fiesta de fin de año fue organizada por la cooperativa.

Objetivo educativo: Comprender, analizar y producir canciones apropiadas con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística.

Destrezas con criterios de desempeño	Indicadores esenciales de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar canciones variadas en función de desarrollar una actitud crítica ante ellas. • Identificar la estructura poética de canciones como punto de partida en la valoración literaria. • Escribir canciones con la aplicación de rasgos literarios con temas cercanos a su realidad. • Comprender canciones variadas y analizar el uso de los rasgos que poseen en función de utilizar otro soporte poético. • Interpretar los mensajes contenidos en las canciones desde la inferencia de información con actitud valorativa y crítica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe e interpreta una canción que tiene recursos estilísticos. • Relaciona las características de las canciones con las de la poesía. • Infiere el significado de palabras que desconoce en los textos leídos. • Utiliza el modo subjuntivo de los verbos, pronombres, adverbios, predicados no verbales, verbos pronominales, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe. • Reconoce los rasgos que distinguen un texto literario de uno no literario.

Hablar y escuchar Pág. 116 y 117

En este bloque se trabajarán diferentes tipos de canciones. Las canciones son poesías con música.

La primera actividad, consiste en observar una imagen de varias personas cantando en escenarios. Los estudiantes deben decir qué ven en la imagen, a qué situación pertenece, dónde creen que suceden estos hechos, a qué corresponde lo que hacen las personas. No es necesario que respondan bien, solamente que digan lo que creen. Usted puede formular preguntas orientadoras sobre la imagen.

Luego, ellos deben intentar responder las preguntas de la actividad #2, de la página 117. No es necesario que las respondan todas y tampoco es importante si no las responden correctamente.

Pasos para leer

Prelectura Págs. 118 y 119

En esta primera parte del apartado se trata de que los estudiantes identifiquen aquellas siluetas que corresponden a canciones. Recuerde que las canciones pueden estar escritas como una poesía o también en una partitura, con las notas musicales y debajo de cada nota la sílaba correspondiente a esta. En la actividad

#2, se trata de que ellos encuentren un motivo para leer canciones. Al igual que en el bloque 2, puede ser para divertirse, para descansar, para distensionarse...

En la actividad #3, los estudiantes deben predecir de qué creen que trata una canción que se titula “Yo nací aquí”. Las predicciones que ellos hagan deben consignarlas en su cuaderno, para que luego, después de haber leído la canción y realizado la comprensión de la misma, puedan contrastar lo que predijeron con lo que es realmente el contenido de la canción.

En la página 119 se presenta el concepto de “canción”, y en vez de dar una clasificación rígida de las canciones, se proporcionan algunos criterios para clasificar canciones, desde diferentes puntos de vista.

Usted puede preparar una explicación para darla a los estudiantes o puede hacer que lean las explicaciones que aparecen en el libro. Puede leer usted, para que los estudiantes sigan la lectura en silencio y puedan ir formulando preguntas sobre las dudas que les surgen. También puede hacer que los estudiantes lean en cadena, mientras los demás siguen la lectura en silencio, advirtiéndoles que si alguien tiene una pregunta, puede pedir la palabra y se detendrá la lectura para que puedan hacerla. Usted debe prepararse para las posibles interrogantes que surjan en el aula al respecto. También puede hacer que, si algún estudiante sabe la respuesta comparta con sus compañeros.

Lectura: Canción

Pág. 120

En esta sección se presenta el primer ejemplo de canción. Puede hacer notar a los estudiantes la silueta de una canción, organizada en versos y estrofas al igual que una poesía. También puede invitarlos a explicar las letras mayúsculas y minúsculas que se encuentran sobre los versos. Si algún estudiante sabe de música, puede comentar las distintas formas de realizar notación musical. Sería muy provechoso si usted pudiera conseguir una grabación de esta canción e, incluso, el videoclip de la misma.

En la página 120 aparece la canción “Yo nació aquí”. Cada parte que conforma la canción aparece sombreada de un color diferente. Deben leerla para disfrutarla.

Poslectura

Págs. 121-123

En la página 121 se presenta la estructura de la canción. Cada una de las partes que conforman la estructura está sombreada con los mismos colores que aparecen en la canción. Esto tiene la finalidad de que los estudiantes vayan identificando las partes al interior de la canción.

Después de la explicación de en qué consiste cada parte y la función que cumple, se propone una actividad que conduce a los estudiantes a analizar y profundizar en los conceptos pertinentes. Estas actividades se realizan en parejas. Usted puede pasar por los puestos verificando lo que hacen y apoyándolos en caso de que sea necesario.

En estas hojas se repasa el concepto de funciones del lenguaje. Las actividades de comprensión textual están dirigidas a estrategias para inferir el significado del texto, de expresiones y figuras literarias. Luego se presentan preguntas de los tres niveles de comprensión. Recuerde que además de responderlas, los estudiantes pueden aplicar la estrategia de formular preguntas.

Elementos literarios

Pág. 124 a 129

Desde la página 123 hasta la 125, se presentan los elementos de la canción: métrica, rima y ritmo de la canción.

La métrica consiste en la medida de las sílabas de cada verso que forma la canción. Cuando una palabra termina en una vocal igual a aquella con la que comienza la siguiente palabra, las dos vocales se pronuncian como una sola. Sin embargo, a veces el o la cantante separa las dos vocales intencionalmente y, entonces, deben contarse como sílabas diferentes.

También, cuando la última vocal de una palabra es cerrada y la que comienza la siguiente palabra es abierta, pue-

de formar un diptongo en la forma como se pronuncian. O al contrario, si una palabra termina con una vocal abierta y la siguiente palabra comienza con una vocal cerrada, estas dos forman un diptongo al momento de pronunciarlas.

La explicación está dada en el texto y usted puede hacer que escuchen la canción, si la puede conseguir, para que los estudiantes perciban cómo puede ser la métrica de la canción.

La rima consiste en la semejanza de sonidos entre los finales de los versos. Esta puede ser consonante, cuando a partir de la vocal acentuada, tanto consonantes como vocales son iguales. Por ejemplo en: madura - cura; fuente - pendiente.

La rima es asonante cuando, a partir de la vocal acentuada de la última palabra, todas las vocales son iguales. Por ejemplo en: lejos - quiero - puerto.

En los dos casos de rima, tanto asonante como consonante, cuando existe un diptongo en la terminación, es decir, a partir de la vocal acentuada, la vocal cerrada (si no es la acentuada, porque si lo estuviera no habría diptongo) no cuenta para la rima. Por ejemplo en: aire - madre, caiga - rana. Como la vocal cerrada forma diptongo, es absorbida por la vocal abierta y pareciera que solo suena la vocal abierta. Por eso, la vocal cerrada del diptongo no se tiene en cuenta para la rima.

La rima puede ser también libre, lo que significa que no hay terminaciones semejantes en los finales de los versos.

El ritmo de la canción se refiere a dónde se marcan las acentuaciones a lo largo de los versos. Es importante que tengamos en cuenta que en la cadena hablada, cuando estamos conversando, aunque cada palabra tiene un acento, los hablantes no acentuamos cada una de las palabras. En la cadena hablada, algunas palabras dejan su acento para unirse a las que van antes y después de ella. Usted puede hacer un ensayo con los estudiantes, para que hagan un ejercicio de escuchar en qué palabras ponen el acento cuando están hablando con otra persona. Por ejemplo, designe a dos estudiantes para que digan algo a manera de un diálogo. Los demás estudiantes deben decir en qué palabra y en qué sílabas exactamente hacen los acentos. Pueden llevar el ritmo con las palmas.

Este mismo ejercicio lo pueden realizar escuchando dos o tres versos de una canción o cantando una canción sencilla como “Los pollitos” que todos deben conocer. Ahí se darán cuenta dónde se hacen los acentos. Los pueden llevar con las palmas, con los pies, etc.

Veamos el ejemplo de la canción saco mis manitas:

Saco mis manitas, / Las pongo a bailar, / las cierro, las abro /las vuelvo a guardar.

Finalmente, se trabajan cuatro figuras literarias: la personificación, la sinécdoque, la comparación y la metáfora. Estos nombres no son lo más importante. Lo importante es que los alumnos comprendan en qué consiste cada una.

La personificación consiste en dar a un animal características de un humano, o a un ser inanimado, características de un ser vivo.

Debido a que una canción no suele contener todos los tipos de figuras literarias, se presenta aquí, fragmentos de otras canciones. Usted también puede traer canciones que conozca que tengan ejemplos del uso de figuras literarias.

“Luna quiere ser madre...”

La luna no puede “querer” nada, porque no tiene inteligencia ni voluntad para hacerlo. Esta figura es la personificación.

La sinécdoque consiste en nombrar una parte del todo para dar a entender la totalidad. Por ejemplo:

“Amanecer junto a sus ojos”.

En realidad se amanece junto a alguien, no junto a un par de ojos solos. Entonces se dice “ojos” para nombrar “persona”. Esta es la figura que se llama sinécdoque.

Usted puede hacer que lean en parejas o dirigir usted la lectura e ir proponiendo ejercicios con los que los estudiantes puedan corroborar o ensayar lo que se está explicando en el texto. Es importante que comprendan todos los conceptos planteados en este apartado, para que después puedan aplicarlos a las canciones que analizarán.

La comparación y la metáfora son dos figuras literarias que tienen similitud. En ambos casos se está relacionando dos objetos debido a una cualidad en común. Por ejemplo: Tú eres luz que me ilumina o Tu presencia es como una luz. Para el escritor la presencia de una persona se compara a la luz, pues le alegra, ilumina y ayuda. En la primera frase afirma “Tu eres luz...”, la comparación queda implícita, esto es una metáfora, pues un elemento tomó el lugar de otro. En la segunda expresión, al emplear la palabra ‘como’ (o también ‘cual’) la semejanza se explica y por tanto es una comparación.

En la página 129 se presenta una actividad de asociación de palabras, para estimular el pensamiento divergente y escribir algunas rimas que podrían ser transformadas en canciones.

Lectura y poslectura Págs. 130 y 131

En estas páginas se presenta una canción muy conocida en los países de habla castellana “Cantares”. Sería muy útil conseguir una grabación para escuchar esta canción. Anime a los estudiantes a escuchar otras canciones de Joan Manuel Serrat pues suelen tener letras interesantes. Las actividades de poslectura planteadas buscan desarrollar la comprensión literal e inferencial, de una canción basada en un poema. Puede expandir el trabajo en aula buscando otras canciones que sean adaptaciones de poemas, o invitando a los estudiantes a adaptar y poner melodía a algún poema favorito.

Lectura y poslectura Págs. 132 y 133

La intención es que los estudiantes experimenten adaptando una nueva letra, la melodía de la canción de Julio Jaramillo (cantante ecuatoriano del tiempo atrás)

Las actividades #1 a #3 llevan paso a paso a los estudiantes a cambiar la letra de la canción, conservando el ritmo, la métrica y la rima de la canción que escojan. Esto les ayudará a comprender mejor cómo funcionan estos elementos de la poesía y la canción. Estas actividades son individuales. Usted puede pasar por los puestos verificando que están comprendiendo lo que hacen y apoyarlos si lo requieren. De todas formas, usted debe prepararse practicando este ejercicio con la canción antes de comenzar su clase. El haber realizado usted el ejercicio le dará la posibilidad de apoyar mejor a los estudiantes.

Las actividades #4 a #10 los conduce paso a paso a cambiar la letra de la canción original, por la que ellos inventen. Este apartado debe terminar de manera que cada estudiante cante la canción con la nueva letra que le puso. Usted debe darles tiempo y oportunidad a todos de que lo hagan. No importan las capacidades artísticas. Aquí no van a juzgar afinación, ni si canta bien o mal, sino si la nueva letra se acomoda a la música que tenía originalmente la canción.

Pasos para escribir

Planificación: Escribir una canción

Págs. 134

Este apartado se inicia con la búsqueda de un propósito para escribir una canción original. Para dirigir este trabajo, ubíquese en su época de adolescente, para comprender los posibles motivos que puedan tener los jóvenes para escribir una canción. Haga que algún estudiante lea en voz alta la introducción a este apartado. Deje que los estudiantes comenten en parejas lo que piensan sobre esta.

El trabajo que sigue se realizará en parejas. Las actividades #1 a #11 los conducen paso a paso a producir la letra de una canción. Usted debe pasar por los puestos para verificar que están comprendiendo el trabajo que deben hacer, que lo están llevando a cabo correctamente y darles su apoyo si lo necesitan. Ellos ya tienen todas las herramientas para este trabajo, pero usted es su guía.

Al final de este apartado, cada pareja debe quedar con un plan de ideas que les servirá de base para redactar la canción en su forma definitiva. Usted puede hacer que cada pareja lea su plan de ideas para la canción, delante de todo el curso.

Redacción y revisión

Pág. 135

En este apartado, las actividades que se proponen van conduciendo a los estudiantes paso a paso a redactar el primer borrador de la canción, tomando como base el plan de ideas que ya dejaron elaborado. Usted debe pasar por los puestos haciendo el acompañamiento a cada pareja. Es importante que usted haya estudiado con anticipación lo que se les pide que hagan, para que pueda orientarlos.

Para la revisión y edición, se recuerdan los aspectos que se deben tener en cuenta para escribir una poesía. Estos servirán de base para que, bajo su orientación, se elabore colectivamente una lista de cotejo que debe servir luego a los estudiantes para revisar y corregir, cuantas veces sea necesario, su canción.

El trabajo que sigue a continuación de la elaboración de la lista de cotejo debe hacerse nuevamente en parejas, con su supervisión y apoyo.

Pasos para hablar y escuchar

Cantar las canciones

Pág. 136

Al comienzo de este apartado, se dan algunas recomendaciones para interpretar las canciones. Usted puede hacer que los estudiantes las lean en cadena en voz alta. Es importante que ellos vayan incursionando en lo que significa interpretar una canción. Esto hace parte de la comunicación en una lengua cualquiera, ya que la música, y en especial la canción, es una forma universal de comunicación oral.

Luego deben elaborar colectivamente una lista de cotejo, bajo su orientación. Esta lista de cotejo debe servir para evaluar la interpretación de las canciones de cada pareja. Usted debe darles el tiempo necesario para que cada pareja lo haga, y luego de cada intervención, para evaluar colectivamente la interpretación de la canción.

Tómese el tiempo necesario para todas estas actividades. Es lo que le da sentido a lo que han trabajado a lo largo de la unidad.

Escuchar canciones con

sentido crítico

Págs. 137

Al igual que en el bloque 1 sobre publicidad, el propósito de esta actividad es desarrollar una actitud reflexiva y crítica con respecto a un texto al que los jóvenes están expuestos. La música es un instrumento poderoso para estimular sensaciones, sugerir actitudes y transmitir ideas. En muchas ocasiones la influencia de la música y las canciones se emplea para inducir al consumo o para transmitir ciertas ideas de forma indirecta. Por esta razón, es muy

útil desarrollar en los jóvenes la habilidad de reconocer los mensajes implícitos en las canciones. Usted debe orientar la conversación grupal para que juntos vayan descubriendo posibles mensajes de estas canciones. En estas páginas se presentan seis canciones de diversos géneros musicales. Cómo siempre es muy útil que los estudiantes escuchen una grabación de las mismas. Para cada canción se plantean varias actividades de comprensión textual. Usted puede ampliar este trabajo seleccionando otras canciones que puedan trabajar en el aula.

En la última canción, se presenta el concepto de canción protesta, del cual Jaime Guevara es uno de sus representantes. Esto permite introducir el concepto de exclusión social, y cómo la música también es empleada para denunciar males de la sociedad. Es una ocasión propicia para discutir con los estudiantes sobre sus preocupaciones sobre el presente y el futuro.

Lectura y poslectura

Pág. 138-147

En estas páginas se presentan seis canciones de diversos géneros musicales. Cómo siempre es muy útil que los estudiantes escuchen una grabación de las mismas. Para cada canción se plantean varias actividades de comprensión textual. Usted puede ampliar este trabajo seleccionando otras canciones que puedan trabajar en el aula.

Poslectura

Pág. 148

Esta página presenta un ejercicio de repaso sobre las figuras literarias que han visto en los dos bloques literarios, aplicados a las canciones leídas. Su apoyo circulan en los grupos, pues se requiere modelar el aprecio por la función estética del lenguaje.

Evaluación: Aplicación

Pág. 149

Este trabajo debe hacerse individualmente. Consiste en el análisis de una canción. Usted puede darles el tiempo para que lo realicen dentro del aula.

Evaluación sumativa

Tome como referencia las preguntas objetivas de la página 149 y realice un ejercicio parecido. Valore cada pregunta hasta completar un puntaje de 20. Recuerde que para realizar las evaluaciones sumativas, las preguntas deben ser objetivas, es decir, que no dependan de la opinión y criterio subjetivo del estudiante.

Crónica periodística / Entrevista



Objetivo educativo: Comprender, analizar y producir crónicas periodísticas y entrevistas adecuadas con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para adquirir una actitud crítica e interpretar su propósito.

Destrezas con criterios de desempeño	Indicadores esenciales de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> Escuchar y observar crónicas periodísticas y entrevistas orales sobre personalidades importantes con una actitud crítica. Elaborar crónicas periodísticas y entrevistas orales de personalidades importantes de su entorno, adecuadas con las propiedades textuales específicas. Analizar la entrevista como un texto de intercambio desde el circuito de la comunicación para discriminar entre distintos usos de la lengua. Comparar las crónicas periodísticas y entrevistas de todo tipo de personalidades y publicaciones, que permitan valorar otras experiencias de vida y formas de pensamiento. Producir crónicas periodísticas y guiones de entrevistas de diferentes personalidades cercanas, desde la aplicación de las propiedades textuales. Usar las propiedades textuales y los elementos de la lengua y reflexionar sobre ellos para escribir crónicas periodísticas y entrevistas adecuadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Interpreta en una entrevista oral los elementos del código no verbal. Escribe preguntas coherentes con el objetivo de la entrevista que puede realizar. Identifica en una entrevista todos sus detalles (función del lenguaje, trama e idea global). Retiene detalles explícitos en una crónica periodística oral para reutilizarlos en otro texto. Infiere el significado de palabras que desconoce en los textos leídos. Utiliza el modo subjuntivo de los verbos, pronombres, adverbios, predicados no verbales, verbos pronominales, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe.

Hablar y escuchar

Pág. 150 y 151

Este bloque tratará dos tipos de textos periodísticos: la crónica y la entrevista.

La primera actividad que se plantea es observar una escena en la que alguien ejecuta una acción de solidaridad, aún arriesgando su vida. Los estudiantes deben comentar de qué creen que se trata el gráfico, y qué piensan y sienten frente a lo que observan.

Luego hay una segunda actividad, en la que dos personas dialogan sobre la solidaridad. La idea es que los estudiantes opinen sobre lo que dicen las personas. Es un diálogo polémico, y se trata de que ellos expresen lo que piensan al respecto. Deles la oportunidad de opinar y discutir entre ellos sobre las opiniones que unos y otros expresan. Dirija usted la actividad.

La tercera actividad consiste en responder preguntas. No importa que no las puedan responder todas. Lo que importa es que expresen lo que saben sobre el tema.

Pasos para leer

Prelectura

Págs. 152 y 153

Los estudiantes deben observar diferentes siluetas de textos. Deben elegir aquellas que corresponden a los textos que creen sirven para socializar experiencias ejemplares protagonizadas por una persona de la comunidad. Esta actividad comienza como individual, pero luego usted debe dirigir la socialización de las respuestas y las explicaciones que ellos den sobre por qué creen que esos textos sirven para tal fin.

Luego vienen tres preguntas que tienen la finalidad de abrir un espacio mental al trabajo que van a realizar en el bloque: pensar qué tipo de texto puede servir para ese fin, y predecir el contenido de las crónicas que van a leer.

En la página 153 se presenta el concepto de crónica y los tipos de esta.

Todos estos conceptos y explicaciones se pueden trabajar desde la lectura en grupos pequeños, desde sus

explicaciones o desde la lectura individual, escribiendo las preguntas que les surgen, para que luego usted pueda complementar las explicaciones del libro con las suyas.

Lectura

Pág. 154

En la página 154 aparece la primera crónica. Pueden leer el texto individualmente o leer para todos en voz alta y con el seguimiento de la lectura silenciosa individual por parte de todos los estudiantes.

Poslectura: Estrategias de

comprensión

Pág. 155-157

En esta se presenta la estructura de la crónica. Cada parte que forma la estructura de este tipo de texto está sombreada con el mismo color con el que aparece sombreada esa parte en el texto. Después de cada explicación se propone una actividad que propiciará la comprensión de en qué consiste cada parte de la estructura de una crónica. Este trabajo debe hacerse en parejas, para enriquecer el panorama de los estudiantes que trabajan juntos.

La segunda crónica (pág. 157) que ya no es sobre un hecho específico, sino una crónica de viaje. Usted puede dirigir la actividad de lectura como mejor crea conveniente.

Las actividades presentadas permiten profundizar la comprensión. Entre ellas se repasa las relaciones de causalidad y puede ser útil hacer referencia al tema de conectores causales de la página 85. También se presenta un ejercicio de resumen, el cual usted debe apoyar circulando entre los estudiantes mientras hacen su trabajo. También puede optar por modelar el resumen, para esto usted debe resolver la actividad primera, y anotar los procesos mentales que va siguiendo. Al modelar, puede trabajar en la pizarra y debe ir verbalizando lo que va pensando y cómo selecciona la información relevante y elimina la secundaria.

Finalmente, el recuadro sobre el buen vivir se pide a los estudiantes identificar valores sociales y cuáles son aquellos más apreciados. No hay una respuesta correcta a este ejercicio. Su riqueza reside en la conversación sobre los valores y las características distintivas de esta sociedad.

Texto: Idea global

Pág. 158

En esta sección se presentan algunos pasos para identificar la idea global de un texto. No existe un procedimiento infalible ni una sola forma de realizar esta actividad. Algunos autores afirman que es una de las destrezas de lectura que más práctica requiere. Por esta razón, debe orientar a los estudiantes a escucharse y aprender unos de otros, pues la discusión contribuye a aclarar la idea central, cuando esta no es muy evidente.

Texto: Coma

Pág. 159 a 161

En este taller se trabajará una estrategia para reordenar las oraciones cuando estas presentan dificultades para ser comprendidas, ya sea porque sus partes no están dispuestas en el orden directo: sujeto + predicado, o porque se insertan otras partes al interior de las mismas. Esto está demarcado por signos de puntuación. Por esto es importante conocer las funciones que estos pueden cumplir dentro de la oración.

En este apartado se trabaja la función de la coma cuando separa un elemento del predicado que se encuentra antes del sujeto. Es decir, cuando la oración se encuentra así: complemento del predicado + sujeto + verbo y el resto del predicado. En estos casos, la coma se coloca después del complemento que se ha ubicado antes del sujeto.

Paso a paso, se va explicando el proceso para aplicar la estrategia que permite reordenar la oración, de manera que al final esta quede en el orden directo y sea más fácil extraer la idea que hay en ella.

Al final se presenta un cuadro que resume los pasos de esta estrategia. La última actividad de la página 159 pretende que los estudiantes busquen en las crónicas leídas otras oraciones en las que se presente este caso y apliquen la estrategia, esta vez de manera individual y autónoma. Usted puede pasar por los puestos de los estudiantes verificando que han comprendido la estrategia y que están realizando el trabajo adecuadamente.

En la página 160 se presenta el uso de la coma para separar elementos de una enumeración. Es importante comprender el papel que juega la coma en este caso, para poder comprender de dónde a dónde va la enumeración y cuáles son los elementos que la componen. Esto permite comprender más fácilmente la idea que subyace en la oración. Las actividades van dirigiendo paso a paso la explicación sobre cómo aplicar esta estrategia, y terminan con la aplicación autónoma e individual, como en el caso anterior. Usted debe verificar, como en la anterior actividad, que los estudiantes lo estén realizando adecuadamente.

Desde la actividad #7 hasta la #9, en la página 161, se trabaja el uso de la coma para separar, en cualquier parte de la oración, una frase explicativa. Comprender este uso permite al lector tomar la decisión de si la frase explicativa es indispensable para comprender la oración o si la puede eliminar momentánea o definitivamente sin que cambie el significado de la oración.

El texto va dirigiendo paso a paso la explicación para aplicar la estrategia, terminando con una aplicación individual y autónoma, como en los dos casos anteriores. Pase por los puestos verificando el trabajo de los estudiantes y apoyándolos si es necesario.

La actividad #10 pide que los estudiantes vuelvan a leer las dos crónicas y que apliquen las tres estrategias a las oraciones en las que sea necesario hacerlo.

Texto: Modificadores del

predicado

Pág. 162

En esta sección se hace un repaso por los distintos modificadores del predicado. Usted puede completar la presentación conceptual con su propia explicación y otros ejemplos. Esta página sirve de introducción para presentar el concepto de complemento predicativo.

Texto: Complemento predicativo

Pág. 163

Además de realizar los ejercicios, usted puede invitar a los estudiantes a identificar oraciones con complemento predicativo en otras crónicas y a redactar nuevas oraciones. También resulta útil realizar cuadros de resumen sobre los conceptos aprendidos.

Poslectura

Pág. 164-165

Este apartado comienza pidiendo al estudiante que relea la segunda crónica y que elabore una síntesis utilizando un esquema, siguiendo lo que ya sabe (actividades #2 a #4).

Luego se le plantean preguntas sobre el contenido del texto, que conducen a la comprensión literal del texto, a la comprensión inferencial y a la comprensión crítico-valorativa.

Finalmente, en las actividades #6 y #7, se pide que verifiquen sus predicciones sobre el contenido de las dos crónicas leídas.

Pasos para escribir

Planificación

Pág. 166 y 167

Este apartado comienza con una discusión entre jóvenes sobre cómo pueden dar a conocer a toda la comunidad educativa un hecho protagonizado por un miembro de la comunidad, que ellos consideran debería servir de ejemplo a otras personas.

Después de leer el diálogo entre adolescentes, los estudiantes deben también llevar a cabo una conversación en la que definan si desean aprovechar esta oportunidad para socializar con toda la comunidad educativa un hecho que han protagonizado una madre de familia, una docente, un estudiante, el conserje, la señora del aseo o cualquier otra persona, y para ello deben tomar la decisión de escribir una crónica. Es decir, deben encontrar un propósito para escribir una crónica. Usted debe dirigir este diálogo entre todos los estudiantes. Piense antes en

algo destacable y ejemplar que haya hecho algún miembro de la comunidad educativa.

En la página 167, en la actividad #3, se comienzan a preparar para planificar el texto. En este momento deben responder preguntas que les ayudan a definir el hecho sobre el que desean hacer la crónica. En la actividad #4, paso a paso, producen la lluvia de ideas para cada parte del texto. Con la actividad #5 seleccionan las ideas que deben quedar en el texto. Con la actividad #6 ordenan las ideas de manera que finalmente quede el plan de ideas para la crónica.

Texto: Adverbios

Pág. 168

En este apartado se trabajan algunos adverbios. En la página, se explica a cuáles palabras pueden modificar los adverbios: a un verbo, a un adjetivo o a otro adverbio. La actividad 1 propone algunas oraciones para que los estudiantes identifiquen el adverbio y, en cada oración, la palabra a la que está modificando. Luego se presenta un cuadro con adverbios.

En la actividad #2 se pide que hagan un cuadro para clasificar los adverbios según la palabra a la que están modificando. La actividad #3 pide que los clasifiquen de nuevo bajo otro criterio: el significado: negación, duda o afirmación.

Las actividades #4 y #5 orientan a los estudiantes a identificar cómo estos adverbios afectan el sentido de la oración y determinan un estatus para cada una. Luego deben compartir las conclusiones con todo el curso.

Finalmente, se pide que escriban una oración utilizando cada uno de estos tipos de adverbios.

Texto: Adjetivos connotativos y

no connotativos

Pág. 169

Se llama adjetivos connotativos a los que tienen significado en sí mismos. Por esta razón, todos los adjetivos calificativos son connotativos.

Se llama adjetivos no connotativos a los que no tienen significado en sí mismos, sino que lo adquieren dependiendo del sustantivo al que acompañan. Dentro de este tipo de adjetivos se encuentran la mayoría de los adjetivos determinativos. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que algunos adjetivos determinativos sí tienen significado en sí mismos.

En la actividad #1 se presentan oraciones con los adjetivos destacados, para que los estudiantes las examinen. Al lado, aparece un recuadro con dos notas, una sobre las clases de adjetivos y otra sobre los adjetivos calificativos. Se pide a los estudiantes (actividad #2) que clasifiquen los adjetivos encontrados en las oraciones según posean o no significado en sí mismos.

Después, en la actividad 3, se proporciona una explicación sobre qué son adjetivos connotativos y no connotativos, y se pide que los examinen y definan cuáles de ellos son calificativos y cuáles determinativos. Luego, en la actividad #5, se pide que elaboren una lista de los adjetivos determinativos que son connotativos y de los que son no connotativos.

Finalmente, en la actividad #6, se pide que escriban oraciones utilizando adjetivos determinativos connotativos y no connotativos.

Al final de esta página aparece una nota general sobre preposiciones. En el curso anterior, 7º, ya se habían estudiado algunas preposiciones. En el presente bloque se estudiarán otras: bajo, hacia, según, sin, so, sobre, tras.

Para cada preposición se da una explicación del tipo de relación que establece. Si tiene más de un sentido, se explicitan los dos o tres sentidos. Se dan ejemplos de cada sentido que toma la palabra al establecer la relación. Después de las explicaciones y ejemplos del uso, se pide a los estudiantes que escriban oraciones utilizando la preposición en todos los sentidos posibles.

Texto: Verbos pronominales

Pág. 170

En esta sección se presenta el concepto de verbo pronominal. Usted puede pedir a los estudiantes leer en pares para luego compartir algún concepto y sus dudas. También puede solicitar que apliquen la estrategia de formulación de preguntas para comprender las nuevas ideas del texto. Resulta útil hacer un repaso del conocimiento sobre los verbos y un organizador gráfico que resuma estos conceptos.

Texto: Ortografía

Pág. 171 y 172

Al trabajar reglas ortográficas es importante que los estudiantes reconozcan su uso en textos reales. Si ha leído otras crónicas que empleen palabras terminadas en *-cimiento* puede formular actividades adicionales para fortalecer el aprendizaje de la regla.

Se trabajan las familias de palabras que terminan en “-sión”, que tienen otras palabras de su familia terminadas en *-so / -sor / -sorio / -sivo*, o sus femeninos. Igualmente, se realiza una parte del trabajo en parejas y luego se comparte con todo el curso.

Por último se trabajan las palabras terminadas en “-esta”, “-este” y “-esto”. El trabajo se realiza de la misma manera.

Redacción y revisión

Pág. 173

En la primera parte de esta página se presentan las actividades #1 a #6, que orientan a los estudiantes a que, paso a paso, redacten la crónica, de la cual ya dejaron un plan elaborado en la página 167. Este trabajo está pensado para que lo realicen en parejas y, al final de cada actividad, lo vayan compartiendo con el curso, porque es una actividad colectiva. Después de compartir las ideas con el curso, deben definir colectivamente cómo queda la versión que están escribiendo. Usted debe orientar la actividad colectiva en cada momento.

Pasos para hablar y escuchar

Pág. 174 y 175

La primera actividad presenta cómo ejemplo una crónica de antaño sobre el viaje desde la ciudad de Loja a Quito. Usted puede buscar alguna crónica similar de la localidad donde se encuentra la escuela. Las actividades 2 y 3 están pensadas para estimular la curiosidad y generar respeto por las experiencias de vida de los familiares. Es probable que los estudiantes precisen su apoyo para comprometer la asistencia de sus familiares a la escuela. Poder escuchar de primera mano anécdotas de otros tiempos puede ser muy enriquecedor.

La segunda actividad consiste en organizar una experiencia de viaje en un discurso oral. La lectura y conversación sobre las habilidades de hablar (en el recuadro Para recordar) ayuda a los estudiantes a tomar conciencia de las mismas, mejorar su autoevaluación y ponerse metas para mejorar.

Pasos para leer

Prelectura: Entrevista

Pág. 176-181

Los estudiantes deben observar diferentes siluetas de textos. Deben elegir aquellas que corresponden a los textos que creen sirven para conocer a un personaje interesante. Esta actividad comienza como individual, pero luego usted debe dirigir la socialización de las respuestas y las explicaciones que ellos den sobre por qué creen que esos textos sirven para tal fin.

Luego vienen varias preguntas que tienen la finalidad de abrir un espacio mental al trabajo que van a realizar en el bloque: pensar qué tipo de texto puede servir para ese fin, predecir el contenido de las entrevistas que van a leer, y decir qué información creen que les portará cada una de las dos entrevistas. En la página 177 se presenta el concepto de entrevista y las modalidades de esta.

En la página 178 se presenta una entrevista a Craig Kielburger. Usted puede dirigir la lectura de la entrevista,

de manera que un estudiante lea aquello que corresponde a lo que dice el entrevistador y otro alumno lea lo que responde el entrevistado. Los demás deben seguir la lectura individualmente en silencio.

En la página 179 se trabaja la estructura de la entrevista. Las partes de la estructura están sombreadas con el mismo color con el que estas aparecen sombreadas en el texto. Después de la explicación correspondiente a cada parte de la estructura, se proponen actividades que sirven para profundizar en la comprensión de la misma. Al final de las actividades que están pensadas para ser realizadas individualmente, usted puede dirigir la socialización de las respuestas para enriquecer el trabajo de todos.

En la página 180 se presenta una segunda entrevista, que ya no es sobre la vida de un personaje sino sobre un tema de interés general: el cuidado del agua en nuestro país. Esta lectura termina en la página 181. La actividad de lectura la puede usted dirigir como la anterior entrevista o como usted crea que es más conveniente.

En la página 187 se plantean algunas actividades cuya finalidad es que los estudiantes puedan comparar los dos tipos de entrevista y encontrar las diferencias y semejanzas entre ellas. Las actividades propuestas van guiando paso a paso a los estudiantes a realizar la comparación. Esta actividad está planteada para hacerse individualmente, pero si usted considera que es más productiva en tríos o en parejas, igualmente puede tomar sus decisiones al respecto.

Después de realizadas todas las actividades de esta página, es importante que usted propicie la socialización de las respuestas, para que todos se enriquezcan con el aporte de cada uno o de cada pareja o trío. Oriente esta actividad de socialización.

Texto: la oración

Pág. 182 y 183

En la página 182 de este taller se trabajará una estrategia para reordenar las oraciones cuando estas presentan dificultades para ser comprendidas, debido a que varias oraciones que comparten un sujeto, están separadas por comas. Por esto es importante conocer la función que cumplen las comas dentro de la oración. En estos casos, la coma se coloca después del primer predicado y luego, después de cada uno de los predicados para los que ya no aparece el sujeto, porque ya se expresó en la primera oración.

Paso a paso se va explicando el proceso para aplicar la estrategia que permite reconstruir cada una de las ideas de cada oración (yuxtapuesta) para que sea más fácil extraer la idea que hay en cada una. Después de la explicación, se presenta un cuadro que resume todo el proceso que se siguió con la oración completa. Las últimas actividades en la página 183 pretenden que los estudiantes busquen en las entrevistas leídas otras oraciones en las que se presenten ejemplos de los temas estudiados hasta ahora.

En estas páginas se presenta una segunda entrevista, que ya no es sobre una persona sino sobre un tema de interés general: el cuidado del agua en nuestro país. La actividad de lectura la puede usted dirigir como la anterior entrevista o como usted crea que es más conveniente.

Texto: Variedades lingüísticas

Pág. 184

En esta sección se presenta el concepto de variedades lingüísticas, que se basa en la noción de que no existe una única forma correcta de hablar, sino que las distintas comunidades humanas que hablan un mismo idioma, pueden desarrollar distintas variedades basadas en diferencia geográficas, sociales, de edad, profesión u otras.

En el diálogo introductorio se intentó representar las diferencias dialectales de un hablante de la Sierra, Esmeralda y la Costa. Este tema debe ser trabajado con una actitud de respeto a la diversidad, y probablemente debe reflexionar con los estudiantes sobre los efectos nocivos de la burla. Si en su curso hay estudiantes de diversas zonas del país, puede aprovechar esa oportunidad para pedirles describir los modismos y expresiones de su región. También puede emplear grabaciones de radio o televisión para escuchar la gran variedad de acentos de América Latina.

Texto: Influencia de lenguas

indígenas

Pág. 185

En este apartado se trabaja el reconocimiento de la influencia de las lenguas indígenas en el habla de nuestros países. Nuevamente, se debe reforzar una actitud de aprecio por la diversidad. Si tiene estudiantes que hablen un idioma indígena, puede aprovechar la oportunidad para solicitarles enseñar algunas palabras y expresiones al curso.

Texto: conjunciones

Pág. 186

Es común que los textos de los estudiantes se escriban frases largas empleando varias veces la conjunción 'y'. El propósito de esta sección es reflexionar sobre esa clase de palabras, observar su uso correcto y ampliar la cantidad de conjunciones que se emplean en los textos.

Poslectura: Estrategias

de comprensión

Pág. 187

En la página 187 se plantean algunas actividades cuya finalidad es que los estudiantes puedan comparar los dos tipos de entrevista y encontrar las diferencias y semejanzas

entre ellas. Las actividades propuestas van guiando paso a paso a los estudiantes a realizar la comparación. Esta actividad está planteada para hacerse individualmente, pero si usted considera que es más productiva en tríos o en parejas, igualmente puede tomar sus decisiones al respecto.

Después de realizadas todas las actividades de esta página, es importante que usted propicie la socialización de las respuestas, para que todos se enriquezcan con el aporte de cada uno o de cada pareja o trío. Oriente esta actividad de socialización.

Pasos para hablar y escuchar

La entrevista

Pág. 188

En este apartado los estudiantes deben concretar sus aprendizajes sobre la entrevista en un guión de entrevista a realizar a una persona interesante de su comunidad. Es fundamental que la entrevista se lleve a cabo para cumplir su propósito comunicativo.

Evaluación

Aplicación

Pág. 189

En la actividad de evaluación se propone la redacción de una crónica periodística para el diario mural. Usted puede definir si la actividad evaluativa será individual, en pares o en grupos.

Además de la evaluación cualitativa y de aplicación que usted realiza en las páginas 189, puede emplear los siguientes ejercicios para una evaluación cuantitativa de los conocimientos y destrezas adquiridas por los estudiantes. Estos ejercicios se ofrecen como modelo, usted puede elaborar otra prueba siguiendo el mismo esquema o aumentar la cantidad de ítems.

1. Menciona cinco características de cada texto estudiado: crónica y entrevista (10 puntos):

Crónica	Entrevista
Consiste en la interpretación y valoración de hechos noticiosos.	Se organiza en entrada, cuerpo y conclusión.
Se organiza en párrafo inicial, relato, comentarios del autor y cierre.	Posee una trama conversacional.
Pueden haber crónicas deportivas, de viaje, políticas, etc.	Es el registro de una conversación entre dos o más personas.
Emplea un estilo directo.	Antes de la entrevista se realiza un guión de entrevista.
Se diferencia del reportaje por los comentarios personales del autor.	Se puede transcribir en forma literal, intercalando comentarios o empleando algunas partes en un artículo.

2. Une las definiciones con los conceptos (5 puntos):

Concepto	Definición
Complemento predicativo o atributivo	Persona, animal o casa que recibe directamente la acción del verbo (objeto directo)
Complemento circunstancial	Complemento que informa sobre las cualidades o peculiaridades del sujeto, se relaciona con el verbo y con el sujeto o complemento directo. (complemento predicativo o atributivo)
Complemento agente	Adverbio o construcción adverbial que expresa el tiempo, lugar o modo en la que se realiza la acción del verbo. (complemento circunstancial)
Objeto directo	Persona, animal o cosa que recibe indirectamente la acción del verbo. (objeto indirecto)
Objeto indirecto del autor.	Agente de la acción en las oraciones en voz pasiva. (complemento agente)

3. Redacta un guión de entrevista para un personaje histórico, con al menos diez preguntas. (5 puntos)

Objetivo educativo: Comprender, analizar y producir textos mitológicos apropiados con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística..

Destrezas con criterios de desempeño	Indicadores esenciales de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> Reconocer los elementos que conforman el relato mitológico como texto literario y fuente de conocimiento. Comprender los textos de distintas mitologías desde las características propias del pensamiento mítico. Escribir textos que tengan como referente elementos mitológicos desde el análisis de las características mágicas. Valorar y expresar oralmente textos mitológicos con una actitud crítica. Identificar la función literaria del lenguaje a partir del análisis textual de textos mitológicos. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la idea global de un relato mitológico y los elementos que lo caracterizan. Distingue los aspectos que diferencian un cuento de un relato mitológico. Utiliza el modo subjuntivo de los verbos, pronombres, adverbios, predicados no verbales, verbos pronominales, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe. Reconoce los rasgos que distinguen un texto literario de uno no literario.

Hablar y escuchar

Pág. 190 y 191

En este bloque se trabajará el mito. En primer lugar, aparecen ilustraciones sobre escenas de creación del mundo, dioses y humanos. La idea es que los estudiantes comenten lo que ven en ellas. No importa que no respondan correctamente. Lo que importa es que expresen lo que creen que hay en las escenas. Escúchelos y deje que ellos expresen por qué creen que esas son las escenas. Entre ellos mismos pueden discutir por qué lo dicen. Usted debe dirigir la actividad, para que sea organizada.

Luego aparecen algunas preguntas sobre el concepto de mito. Aquí lo importante es que ellos respondan lo que creen saber hasta el momento.

Luego, ellos deben hacer la lista de las interrogantes que no pudieron responder. Al final del bloque, usted puede utilizar esta lista para que los estudiantes puedan responder las preguntas que faltaron. Promueva la comparación de respuestas iniciales, con las que finalmente pueden dar, no en número, sino en calidad, precisión y profundidad de los contenidos. Esto les dará a ellos y a usted una idea aproximada de cuánto aprendieron en el bloque.

Pasos para leer

Prelectura

Pág. 192-193

En la página 192 aparecen varias siluetas. Los estudiantes deben elegir las que corresponden a mitos y compartir su elección con todo el curso. En caso de que elijan siluetas que no corresponden a mitos, usted puede preguntar por qué creen que eso es un mito. Ellos deben dar razones. Es posible que las razones sean válidas, así la silueta no sea de mito. Usted puede aceptar las razones, pero debe tratar de que entre ellos mismos aclaren que no es silueta de mito, aunque pueda parecer, por las razones que dijo el estudiante que respondió.

Tanto para las respuestas correctas como para las que usted considere incorrectas, su contra-pregunta debe ser siempre: ¿Por qué crees eso?, o algo equivalente.

En esta misma página aparece una actividad (#2) que busca que los estudiantes encuentren razones para leer un mito en este momento del curso. Ellos pueden dar diferentes respuestas, incluso para descansar, porque trabajamos mucho en el bloque pasado; o para distensionarse o disfrutar un poco en la clase. Todas estas son respuestas válidas.

En la actividad #3 deben hacer predicciones con base en el título del mito. Aquí es importante que ellos den las razones por las cuales creen que ese título sugiere ese contenido. No les corrija, solamente escúchelos. En este momento no importa lo acertado de las respuestas, sino que ellos aprendan a ligar un título con el contenido. Es importante que se vayan entrenando en comprender cómo un autor o la tradición le asigna un título a un mito, y qué posibles relaciones puede tener un título literario con el contenido. Es importante que comprendan que esta relación es diferente en textos no literarios.

En la página 193 se presenta una explicación del concepto de mito. Usted puede hacer que lean en cadena, mientras todo el curso sigue en silencio la lectura en el libro. O usted puede dar las explicaciones con base en lo que dice el texto. En el caso de que usted tome esta opción, tiene que estudiar los conceptos y buscar otros ejemplos que puedan servirle para ampliar sus explicaciones.

Lectura: mito

Pág. 194

En este apartado se presenta el primer ejemplo de mito. En los textos de este bloque, les antecede un cuadro con información sobre la cultura a la cual pertenece el mito. Esto puede dar la oportunidad de estudiar un poco más sobre estas culturas. Se debe tener cuidado de no presentarlas como parte de un pasado distante, pues estos son pueblos actuales y vibrantes. En este bloque se ha dado focalizado la atención en textos de culturas nativas de Latinoamérica, pero existen mitos de todos los continentes. Usted puede complementar las lecturas con mitos variados o invitar a los estudiantes a traer más mitos para leer en clase.

Poslectura: Estructura del mito

Pág. 195

En la página 195 aparece la estructura del mito. Usted puede hacer que los estudiantes que leen mejor en voz alta se turnen para hacerlo. Los demás deben seguir la lectura del texto en silencio. Usted también puede alternar con ellos la lectura en voz alta, para que ellos vean cómo debe hacerse.

Cada parte de la estructura está sombreada con los mismos colores con que aparece sombreada esa parte en el mito que se leyó. La idea con las actividades que se presentan a continuación de cada explicación (actividades #1 a #4), es que ellos comparen las partes del mito con la estructura, para comprender mejor cómo está conformado.

Poslectura

Pág. 196 y 197

Las actividades de este apartado deben realizarse en más de una sesión. Incluyen la comprensión literal e inferencial, la ampliación de conocimientos y la lectura de otro mito para compararlo con el primer ejemplo presentado.

Poslectura: Estrategias de

comprensión

Pág. 200 y 201

En este apartado aparecen, primero, las funciones del lenguaje. En la actividad #1 se pide a los estudiantes que definan las funciones del lenguaje que cumple el mito que ya leyeron. Deben explicar por qué cumple esas funciones y luego compartirlo con todo el curso. Usted debe coordinar la actividad.

Luego se presentan las figuras literarias que ya conocen: comparación, metáfora, personificación y sinécdoque. A continuación se presentan dos figuras nuevas: la metonimia, que consiste en nombrar la causa por el efecto o al contrario, el efecto por la causa, y la exageración, que también se llama hipérbole. Esta figura se usa para provocar asombro o mostrar de manera exagerada las cualidades de un ser o un objeto. Usted puede explicarlas y luego hacer que ellos lean lo que dice el texto.

En la actividad #2 se pide que interpreten las figuras que aparecen en el mito, y que las identifiquen, definan qué tipo de figura es y lo que significa cada una. Siempre esto debe ir acompañado de explicaciones. Esta actividad está pensada para ser realizada individualmente.

En la página 201 se presenta la actividad #3, en la cual cada estudiante debe leer la lista de palabras que aparece en el cuadro. Para verificar que identifiquen todas las que no conocen, puede formularles preguntas, como: ¿Qué significa aridez? ¿Qué significa sofocante? Estas preguntas se deben formular individualmente, cuando ellos están escribiendo en el cuaderno las palabras que no comprenden.

Luego, con cada palabra de la lista, deben pensar cuál es la mejor estrategia para extraer su significado: familia de palabras, contexto, sinónimos. Deben escribir la estrategia y aplicarla para extraer el significado de la palabra. Luego deben compartir su trabajo con todo el grupo. Esta actividad debe estar coordinada por usted.

La actividad #4 propone que respondan preguntas sobre el mito. Estas preguntas deben responderlas primero individualmente. Usted puede pasar por los puestos verificando que respondan adecuadamente. Sin embargo, luego puede dirigir una recolección de respuestas, de manera que si algún estudiante no ha respondido bien o ha respondido con ideas diferentes a las de la mayoría,

pueda explicar sus respuestas y estas puedan ser sometidas a discusión. Recuerde que el que la mayoría responda de una manera determinada, no siempre es razón suficiente para que la respuesta sea correcta. La mayoría puede estar equivocada. Por eso es importante que se escuchen las explicaciones de por qué se responde de determinada manera.

En las actividades #5 a #7, deben analizar la relación del mito con la cultura. Se va guiando paso a paso a los estudiantes para hacerlo. Este trabajo se realiza en parejas. Luego, en la actividad #8, se pide que comparen estas explicaciones con las posibles explicaciones científicas que podrían existir sobre el mismo hecho. Esto tiene la finalidad de que ellos comprendan mejor la naturaleza del mito y su función en una comunidad o sociedad.

Después de las actividades #5 a #8, usted puede dirigir una socialización de respuestas y un diálogo entre los estudiantes sobre las mismas.

Elementos literarios Pág. 202 y 203

El apartado sobre elementos literarios contiene los conceptos básicos sobre el mito. Se puede trabajar en estos conocimientos en varias sesiones, mediante el estudio individual, en pares y grupal, exposiciones, presentación del docente, elaboración de un resumen gráfico y búsqueda de ejemplos adicionales.

Pasos para escribir

Planificación: mito Pág. 204 y 205

Para poder realizar esta planificación, los estudiantes primero tienen que experimentar y comprender cómo se escribe un cuento basado en un mito. Por eso se presentan primero ejemplos de cómo se puede escribir este tipo de cuentos. Al inicio, deben leer dos ejemplos que se presentan de cuentos que posiblemente tomaron mitos como base de su creación.

Luego, en la página 205, actividad #2, se pide que analicen los dos fragmentos que han leído, con base en algunas preguntas que se les plantean. Esta actividad se debe realizar en parejas para darse apoyo y enriquecer el trabajo y las ideas de los estudiantes. Usted puede pasar por los puestos, verificando el trabajo que realizan las parejas y apoyándolas si es necesario.

Después, se propone que se socialicen las respuestas, para arribar a conclusiones colectivas. Esta actividad colectiva debe ser dirigida por usted.

Redacción, revisión y edición

Pág. 207

En la primera parte del texto, se dirige a los estudiantes paso a paso para la redacción del cuento basado en el plan que acaban de elaborar. Usted debe pasar por cada puesto viendo lo que hacen y acompañando a cada estudiante en su trabajo. Recuerde que son más efectivas las preguntas que los consejos. El producto de las actividades #1 a #8 es el primer borrador del cuento.

En la segunda parte de la página se dirige a los estudiantes para que, primero de manera individual, y luego de forma colectiva, vayan creando una lista de cotejo para revisar y corregir el cuento, dirigidos por usted.

Luego deben utilizar esta lista para hacer la revisión de sus cuentos, con una pareja de trabajo. Deben hacer todas las correcciones necesarias para dejar el cuento en su versión final, de manera que ellos consideren que ya está bien escrito para ser leído por otras personas.

Pasos para hablar y escuchar

Narración de mitos Págs. 208 y 209

En este apartado se pretende que los estudiantes narren, uno por uno, algunos mitos. Al comienzo se dan algunas recomendaciones para hacerlo. Usted puede explicarlas una a una, y hacer que los estudiantes den ejemplos de cómo se debe hacer, tomando una parte del mito que ya han elegido para narrar, y que sea pertinente para ensayar lo que dicen las recomendaciones.

Luego, ellos deben prepararse para hacerlo. Usted debe darles tiempo para que se preparen. También deben dedicar a ello algún tiempo en su casa.

Luego se lee la lista de cotejo con la que se evaluará la narración de los mitos, de manera que ellos tengan presente y claro lo que se le va a evaluar a cada uno.

Finalmente, cada uno debe narrar su mito. Debe darse el tiempo a cada estudiante para que lo haga. Luego de cada narración, con la lista de cotejo, se evalúa entre todos la narración de cada estudiante. Usted debe dirigir esta actividad. Tenga cuidado de que no se evalúe a las personas, sino las narraciones, y que no se evalúen sino aquellos aspectos que constan en la lista de cotejo, no otras, para que la evaluación no se contamine con sentimientos y emociones ajenas a la actividad.

Pasos para leer

Lectura y poslectura Pág. 210 y 221

Estas páginas presentan seis textos mitológicos y actividades posteriores para estimular la comprensión y el análisis literario. Recuerde que el propósito central es inspirar en los estudiantes el amor por la lectura. Los mitos deben repartirse en distintas sesiones de trabajo, variar la estrategia para la primera lectura y para las actividades de poslectura.

Evaluación

Pág. 222

Se entrega un mito para que los estudiantes lo lean. Con este deben realizar todos los pasos para la comprensión del mito. Luego se propone un análisis, dirigido por un cuadro que deben reproducir en su cuaderno.

En las actividades #1 a #3 se les orienta para que analicen las figuras literarias que hay en este. Luego aparecen otras actividades que ayudarán al análisis y aplicación de los conceptos que han aprendido sobre el mito a lo largo del bloque.

Este trabajo es individual y usted debe darles tiempo para que lo realicen dentro del aula. Usted puede pasar por los puestos verificando que comprenden lo que deben hacer y, si es necesario, brindándoles apoyo, formulando preguntas para que ellos mismos reorienten su trabajo.

Evaluación sumativa Pág. 222 y 223

Además de la evaluación cualitativa y de aplicación que usted realiza en las páginas 222 y 223, puede emplear los siguientes ejercicios para una evaluación cuantitativa de los conocimientos y destrezas adquiridas por los estudiantes. Estos ejercicios se ofrecen como modelo, usted puede elaborar otra prueba siguiendo el mismo esquema o aumentar la cantidad de ítems.

1. Marca en el texto, con distintos colores la **introducción**, **desarrollo**, **nudo** y **desenlace**. (10 puntos)

La vía láctea

El gusano, no más grande que un dedo meñique, comía corazones de pájaros. Su padre era el mejor cazador del pueblo de los mosetenes.

El gusano crecía. Pronto tuvo el tamaño de un brazo. Cada vez exigía más corazones. El cazador pasaba el día entero en la selva, matando para su hijo.

Cuando la serpiente ya no cabía en la choza, la selva se había vaciado de pájaros. El padre, flecha certera, le ofreció corazones de jaguar.

La serpiente devoraba y crecía. Ya no había jaguares en la selva.

-Quiero corazones humanos –dijo la serpiente.

El cazador dejó sin gente a su aldea y a las comarcas vecinas hasta que un día, en una aldea lejana, lo sorprendieron en la rama de un árbol y lo mataron.

Acosada por el hambre y la nostalgia, la serpiente fue a buscarlo.

Enroscó su cuerpo en torno a la aldea culpable, para que nadie pudiera escapar. Los hombres lanzaron todas sus flechas contra aquel anillo gigante que les había puesto sitio. Mientras tanto, la serpiente no cesaba de crecer.

Nadie se salvó. La serpiente rescató el cuerpo de su padre y creció hacia arriba.

Allá se la ve, ondulantes, erizada de flechas luminosas, atravesando la noche.

Galeano, Eduardo. Memorias del fuego.

2. Marca con verdadero (V) o falso (F) las siguientes afirmaciones relacionadas con el mito (10 puntos):
 - a. Cumple una función apelativa. (F)
 - b. Posee una trama narrativa. (V)
 - c. Tienen una condición de real y sagrado para el pueblo al que pertenecen. (V)
 - d. Su propósito es transmitir miedo al lector. (F)
 - e. Cumple una función estética. (V)
 - f. Su propósito es valorar hechos periodísticos. (F)
 - g. Debe incluir dioses y semidioses entre sus personajes. (V)
 - h. Posee una entrada, cuerpo y conclusión. (F)
 - i. El tiempo de la acción es una época primordial. (V)
 - j. Suelen escribirse en verso. (F)

EPÍLOGO

Esperamos que para usted haya sido placentero el trabajo y que para sus estudiantes también. Al final del curso, los estudiantes estarán en capacidad de comprender diferentes tipos de texto. Deben haber interiorizado los procesos de lectura, comprensión, formulación de preguntas y su capacidad para responderlas. Deben haber comprendido y sistematizado los procesos y las estrategias que pueden usar autónomamente, para la comprensión de palabras, oraciones y textos completos. Deben comprender que debe haber un motivo o intencionalidad para leer, así sea divertirse.

También deben haber sistematizado los procesos de producción de textos, deben saber cuáles son los pasos del proceso, la manera como se realiza cada uno y las estrategias que se pueden utilizar para elegir palabras con precisión, construir oraciones correctamente, construir párrafos y producir textos como un todo o unidad significativa. Deben haber comprendido que la escritura no es una tarea de aula, sino que tiene sentido como acto comunicativo real. Es decir, que tiene un propósito comunicativo, que tiene una forma de hacerse, diferente a la expresión oral cotidiana, y que se usan diferentes niveles del lenguaje, de acuerdo a los destinatarios de esa comunicación.

Al final del curso, también deben haber desarrollado su capacidad para expresarse oralmente, teniendo en cuenta todas las normas que se aprendieron. Deben haber aprendido algunas pautas para escuchar a otros y para escucharse entre sí, de manera que no se entablen diálogos entre sordos, sino que sientan que escuchar lo que el otro dice, es un acto de respeto a él y tener en cuenta lo que dijo para responder también es una forma de mostrar respeto a sus ideas y de tenerlo en cuenta, como persona. Además deben haber comprendido que escuchar al otro también les aporta a ellos muchos conocimientos, formas de ver el mundo, formas diferentes de hacer las cosas. Es decir, que escuchar a los demás es una fuente de riqueza para su vida. Los entrena en la habilidad de interlocución, de construir en comunidad, de hacer equipo con otros.

Esperamos que también usted haya comprendido que los estudiantes tienen muchas más capacidades e ideas de las que en general los docentes pensamos que poseen. Esto habrá aliviado su trabajo y habrá hecho más autónomos a los estudiantes para trabajar, compartir y apoyarse unos a otros. También esperamos que la relación entre docente y estudiantes se haya tornado más armónica y feliz. Esta metodología habrá hecho que los estudiantes se vuelvan más reflexivos y críticos, no solamente con los demás sino consigo mismos.

Estamos convencidos de que utilizar esta metodología y esta forma de enseñar el lenguaje, está formando ciudadanos más proactivos, capaces de aportar a un país sus ideas tal como pensamos que es la labor a futuro que debemos desarrollar. Estamos construyendo una generación de estudiantes que serán capaces de tomar en sus manos la conducción de un país más avanzado, en donde los ciudadanos vigilen a sus gobernantes, construyan comunidad, entiendan que su país les pertenece, exijan sus derechos, pero también comprendan que su país es una responsabilidad suya, no solo de los demás.

BIBLIOGRAFÍA

- CASONA, Alejandro.
2009 *Los árboles mueren de pie*. Madrid: Edaf
- CARRIEDO N. y ALONSO J.
1994 *¿Cómo enseñar a comprender un texto?* Madrid: Ediciones de la UAM
- CLAVERO, Carlos
2004 *Leyendas argentinas*. Barcelona: Sirpus
- CONDEMARÍN, MABEL Y CHADWICK, MARIANA
1998 *Taller de escritura*. Santiago: Editorial Universitaria
- DÍAZ, Gloria Cecilia
1982 *El secreto de la laguna*. Barcelona: Argos Vergara
2007 *El valle de los cocuyos*. Madrid: S.M.
- ELIADE, Mircea,
1973 *Mito y realidad*. Madrid: Guadarrama
- GALEANO, Eduardo
2005 *Memorias del fuego. Los nacimientos. Volumen I*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1º ed. 1982
- GOETCHEL, Ana María (comp.)
2006 *Orígenes del feminismo en el Ecuador. Antología*. Quito: CONAMU/FLACSO/UNIFEM
- GOLDÁRAZ, José Miguel
2004 *Mitos y tradiciones de los Naporuna*. Quito: CICAME
- GOMEZ, Eduardo
s.f. "Prometeos indígenas: comentarios psicoanalíticos a un mito", en <http://www.adepac.org/P06-59.htm> [consultado 10 diciembre 2010]
- MARTÍNEZ ALBERTOS, José Luis
Curso general de redacción periodística. Barcelona: Paraninfo
- MARTÍNEZ, Beatriz Elena
2009 *Clases de canto*. s.l.: ASAB
- MINUJIN, Alberto
2009 "Movilizando para medir la pobreza infantil" en *Pobreza en la infancia: Perspectivas*. Agosto 2009.
- MUÑOZ DE CORONADO, Martha (editora)
1986 *Como surgieron los seres y las cosas*. Buenos Aires: Aique, Coedición Latinoamericana CERLALC-UNESCO, 4ª edición.
- NERVAL, Gerard de
1990 "La sonata del terror" en Doreste, Tomás (recop). *Antología del horror y el misterio*. México: Grijalbo
- PLATÓN
1993 *Obras completas*. Madrid: Aguilar
- POE, EDGAR ALLAN
2003 *El Gato Negro*. Madrid: Edaf
- RÍOS DE MORENO, Yolanda
2001. *La comarca Emberá-Wounaan. Leyendas y tradiciones*. Citado en <http://internatural.blogspot.com/2007/09/mitos-y-leyendas-ember-wounaan.html> [consultado 10 diciembre 2010]
- SCREAM
2002 *El mundo del trabajo*. Turín: OIT

Páginas consultadas

<http://www.ilo.org/ipec/Campaignandadvocacy/WDACL/WorldDay2009/lang--es/index.htm>

<http://coleccion.edu.ar/CDInstitucional/contenido/recursos/imagen.html>

http://cuentos-infantiles.idoneos.com/index.php/Cuentos_de_terror/EI_Camino_de_los_Tilos

<http://kultura-mapuche.blogspot.com/2009/09/lautaro-lef-traru-halcon-veloz.html>

<http://www.lojaturistico.com/?q=node/40>