ResearchGate

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: https://www.researchgate.net/publication/313554597

Literacidad Académica

Book · December 2016

CITATION
1

READS
2,007

1 author:

Gregorio Hernández-Zamora
Metropolitan Autonomous University

42 PUBLICATIONS **127** CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:

Tecnologías digitales y educación View project

Cultura escrita y educación View project

All content following this page was uploaded by Gregorio Hernández-Zamora on 10 February 2017.

The user has requested enhancement of the downloaded file.

Literacidad académica

Gregorio Hernández Zamora

Obra ganadora del Segundo Concurso para la publicación de libros de texto y materiales de apoyo a la impartición de los programas de estudio de las licenciaturas que ofrece la Unidad Cuajimalpa

Casa abierta al tiempo
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
Unidad Cuajimalpa

Literacidad académica

Casa abierta al tiempo
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

1) Literacidad académica
Clasificación Dewey: 808.066 H47
Clasificación LC: PN181 H47
Hernández Zamora, Gregorio
Literacidad académica / Gregorio Hernández Zamora ; corrección de estilo y cuidado editorial Hugo A. Espinoza Rubio. -- México : UAM, Unidad Cuajimalpa, c2016.
190 p. : il. col., diagrs. ; cm.
ISBN: 978-607-28-0844-7
1. Arte de escribir – Manuales. 2. Redacción de escritos técnicos – Manuales. 3. Comunicación de la información técnica – Manuales. 4. Comunicación escrita. 5. Lenguaje y lenguas – Filosofía.
I. Espinoza Rubio, Hugo A., colab.

Esta obra fue dictaminada positivamente por pares académicos mediante el sistema doble ciego y evaluada para su publicación por el Consejo Editorial de la UAM Unidad Cuajimalpa.

© 2016 Por esta edición, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa
Avenida Vasco de Quiroga 4871
Col. Santa Fe Cuajimalpa, delegación Cuajimalpa de Morelos
C.P. 05348, Ciudad de México (Tel.: 5814 6500)
www.cua.uam.mx

ISBN: 978-607-28-0844-7

Primera edición: 2016

Corrección de estilo: Hugo A. Espinoza Rubio
Diseño editorial y portada: Ricardo López Gómez

Ninguna parte de esta obra puede ser reproducida o transmitida mediante ningún sistema o método electrónico o mecánico sin el consentimiento por escrito de los titulares de los derechos.

Impreso y hecho en México
Printed and made in Mexico

Gregorio Hernández Zamora

Literacidad académica

Casa abierta al tiempo
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Dr. Salvador Vega y León
Rector General

M. en C. Q. Norberto Manjarrez Álvarez
Secretario General

Dr. Eduardo Peñalosa Castro
Rector de la Unidad Cuajimalpa

Dra. Caridad García Hernández
Secretaria de la Unidad Cuajimalpa

Dra. Esperanza García López
Directora de la División de Ciencias de la Comunicación y Diseño

Dr. Raúl Roydeen García Aguilar
Secretario Académico de la División de Ciencias de la Comunicación y Diseño

Dr. Hiram Isaac Beltrán Conde
Director de la División de Ciencias Naturales e Ingeniería

Dr. Pedro Pablo González Pérez
Secretario Académico de la División de Ciencias Naturales e Ingeniería

Dr. Rodolfo Suárez Molnar
Director de la División de Ciencias Sociales y Humanidades

Dr. Álvaro Peláez Cedrés
Secretario Académico de la División de Ciencias Sociales y Humanidades

Índice

Introducción **11**
Saludo y aviso 11
Sobre el título 13
Taller de Literacidad Académica 14
Dudas de maestro 15
Organización del libro 16

Teoría minimalista **19**
Literacidad académica 19
El término literacidad 20
El lenguaje en la universidad 23
Escribir es diseñar 25
Teoría aplicada y opciones a considerar 27
Tres problemas-soluciones clave 30

Modelo 3D **39**
¿Cómo enseñar literacidad? 39
Género > tópico > comentario 44

Dimensión lingüística **47**
Estrategias de ortografía 47
Analogía cuerpo-lenguaje 51
Puntuación: antes de salir de casa 52
Puntuación y más: antes de salir de casa (versiones alteradas) 57
Clases de palabras 58
Acentuación 60
Sintaxis y puntuación 61

Dimensión textual **67**
Desbloqueo: excusa genérica 67
Categorización de textos 69
Paralelismo entre oración y texto 73
La dichosa “idea principal”: diferencias clave entre géneros textuales 75
Proceso de escritura 79
La famosa “introducción” 79
Secuencias descriptivas, narrativas, expositivas y argumentativas 80

Descripción: “Show, don’t tell” 81
Narración: mini lección 87
Narración: enfoque en la escritura de reseñas 89
Exposición: estructura u organización 91
Exposición: texto monográfico 92
Exposición: autobiografía laboral 95
Intertextualidad (mini lección) 102
Intertextualidad (actividad) 105

Dimensión retórica 113
Argumentación: mini lección 1 113
Argumentación: mini lección 2 114
Ensayo argumentativo: sólo hay una primera impresión 117
Ensayo argumentativo: ¿disfrutar el presente o el futuro? 130
Ensayo argumentativo (mini): si pudiera vivir de verdad 140
Estructura argumentativa (actividad) 147
Entrar a la conversación: sobre el peso y la levedad 150
Autobiografía cultural (ensayo expositivo-argumentativo) 155
Artículo IMRD 160
Artículo IMRD: abstract-resumen 177

Integración 179
Libro de TLA 179

Referencias 185

Glosario 189

Índice de figuras

Figura 1. Escribir en la universidad: mapa conceptual 26
Figura 2. Modelo 3D:
tres dimensiones en la producción e interpretación del texto 40
Figura 3. Un baño que habla 41
Figura 4. Personas gramaticales en español 41
Figura 5. Tiempos verbales en español 42
Figura 6. Esquema género>tópico>comentario 44
Figura 7. Estrategias de ortografía (actividad) 47
Figura 8. Estrategias de ortografía 49
Figura 9. Escalas de significado (analogía cuerpo-lenguaje) 52
Figura 10. Antes de salir de casa (actividad) 55
Figura 11. Antes de salir de casa (versiones alteradas) 57
Figura 12. Clases de palabras (actividad 1) 59
Figura 13. Clases de palabras (actividad 2) 60
Figura 14. Acentuación: conocimiento formal (actividad) 60
Figura 15. Acentuación: uso (actividad) 61
Figura 16. Oraciones subordinadas (actividad 1) 62
Figura 17. Oraciones subordinadas (actividad 2) 64
Figura 18. Sintaxis y puntuación (textos para corregir) 65
Figura 19. Excusa genérica (actividad) 67
Figura 20. Categorización de textos periodísticos 70
Figura 21. Categorización de textos (preguntas para clase) 71
Figura 22. Categorización de textos académicos 72
Figura 23. Estructura y ejemplos de oración gramatical 74
Figura 24. Paralelismo entre oración y texto 74
Figura 25. Diferencias clave entre géneros textuales 75
Figura 26. Ejemplos de “idea principal” en distintos tipos de texto 76
Figura 27. Proceso de escritura: tres métodos 79
Figura 28. La famosa introducción (mini lección) 79
Figura 29. Secuencias discursivas (esquema) 81
Figura 30. Descripción: “Show, don’t tell” (mini lección) 82
Figura 31. Reseña de narración (cortitas y larguitas) 88
Figura 32. Escritura de reseñas con distinto enfoque (actividad) 90
Figura 33. Texto expositivo: organización 91
Figura 34. Texto expositivo (actividad) 92
Figura 35. Autobiografía laboral (actividad) 96
Figura 36. Intertextualidad (ejemplos visuales) 103
Figura 37. Intertextualidad (actividad) 106

Figura 38. Argumento: estructura jerárquica 115
Figura 39. Análisis de argumentos (actividad) 116
Figura 40. Análisis de argumentos (resuelto) 117
Figura 41. Sólo hay una primera impresión (ensayo) 118
Figura 42. Disfrutar el presente o preparar el futuro (actividad) 130
Figura 43. Si pudiera vivir de verdad (ensayo breve) 140
Figura 44. Estructura argumentativa (actividad) 147
Figura 45. They say, I say (actividad) 151
Figura 46. Autobiografía cultural (actividad) 155
Figura 47. Artículo IMRD (actividad) 161
Figura 48. Componentes de un resumen/abstract 177
Figura 49. Libro del tla (actividad) 179

Índice de trabajos de alumnos (TA)

TA 1. Preparándome para salir (Eliyunuet López Alvirde) 55
TA 2. Preparándome para salir (Diana Elena Becerra García)..... 56
TA 3. Antes de salir: versiones alteradas (Sofía Aideth Petrarce Pineda) 58
TA 4. Excusa genérica (Sandra Edith Lázaro Ramírez)..... 68
TA 5. Excusa genérica (Ángel Guillermo Ortiz Corona) 68
TA 6. Excusa genérica (Karla Amézquita) 68
TA 7. Descripción olfativa (ejemplo)..... 82
TA 8. Descripción visual (ejemplo)..... 83
TA 9. *Show, don't tell* — primera impresión (Nadia I. Flores Calderón)..... 84
TA 10. *Show, don't tell* — primera impresión (Janette I. Melena Vázquez)..... 84
TA 11. *Show, don't tell* — mi casa de la infancia (Diana E. Becerra)..... 85
TA 12. *Show, don't tell* — mi casa de la infancia (Eduardo Felipe Ramírez)..... 86
TA 13. *Show, don't tell* — mi casa de la infancia (Arturo Calvo Carrillo)..... 86
TA 14. Enfoque en escritura de reseñas (Alejandro Ferreyra Coroy) 90
TA 15. Texto expositivo (Alma Pineda Miguel) 93
TA 16. Autobiografía laboral (José Manuel Sánchez)..... 96
TA 17. Trabajar en… (Eduardo F. Mondragón Martínez) 99
TA 18. Intertextualidad (Eliyunuet López Alvirde) 107
TA 19. Ensayo argumentativo (Nadia Ivette Flores Calderón)..... 120
TA 20. Ensayo argumentativo (Samuel Martínez Andrade)..... 122
TA 21. Ensayo argumentativo (Adriana Guarneros) 125
TA 22. Ensayo argumentativo (Brenda Vargas Frutos) 132
TA 23. Ensayo argumentativo (Irving Yarett Rivera Mondragón)..... 135
TA 24. Si pudiera vivir de verdad (Dalila Garay Barragán) 141
TA 25. Si pudiera vivir de verdad (Melida Flores) 142
TA 26. Si pudiera vivir de verdad (Alejandro Ferreyra Coroy)..... 144
TA 27. Si pudiera vivir de verdad (Montserrat Macías Domenzain)..... 146
TA 28. Estructura argumentativa (Sofía Aideth Petrarce Pineda)..... 149
TA 29. Estructura argumentativa (Melida Magali Flores Torres) 150
TA 30. Sobre el peso y la levedad (Eduardo Felipe Ramírez) 152
TA 31. Sobre el peso y la levedad (Alma Ortiz V.) 153
TA 32. Sobre el peso y la levedad (Sofía Aideth Petrearce Pineda) 154
TA 33. Autobiografía cultural (Larissa de Santiago Ortiz) 157
TA 34. Artículo IMRD (Mélida Magali Flores Torres)..... 162
TA 35. Artículo IMRD (Daniel Straffon Olguín) 169
TA 36. Abstract-resumen (Rosa Estela Ramírez I.) 177
TA 37. Portada de libro (diseñada por el profe) 180
TA 38. Portadas de libros (diseñadas por alumnos) 181

TA 39. Sobre el autor (Dalila Garay Barragán) 181
TA 40. Sobre el autor (Arturo Calvo Carrillo) 182
TA 41. Sobre el autor (Eduardo Felipe Ramírez) 182
TA 42. Sobre el autor (Melida Flores) 183

Introducción

Saludo y aviso

Hola. En este libro encontrarás ideas y diseños pedagógicos que espero te sirvan e inspiren en tus propias tareas de maestro o alumno. Encontrarás también muchos ejemplos de los escritos de mis alumnos, que siempre me han enseñado, asombrado y conmovido. La mayoría son jóvenes ansiosos de aprender: para saber más, para moverse en la vida, para conocerse mejor y descubrirse a sí mismos en su personalidad, sus dudas y miedos, sus deseos muchas veces frustrados, sus terribles y largos años de indecisión o de rutas equivocadas. Muchos descubren en el momento mismo de "hacer la tarea" las nuevas posibilidades de *ser* que la universidad les abre y que ahora sienten como más suyas, o al menos más dependientes de sus propios actos y decisiones.

En sus escritos autobiográficos, lo mismo que en sus ensayos, narraciones y exposiciones, muchos expresan su enorme agradecimiento a los suyos, a la vida, incluso a su profesor, por el apoyo eterno o efímero, pero crucial, en momentos clave; y por ser los únicos que creyeron en ellos y no les dieron la espalda, incluso ante malas decisiones y caídas en abismos existenciales. No pocos aprovechan el foro de la escritura para gritar ante el mundo y sus gobernantes todo aquello que imaginan que no debería ser, y también lo mejor que sería si se permitiera a jóvenes deseosos como ellos poner su granito de arena para mejorarlo.

Muchos son de "pocas palabras" en el aula de clases, pero muestran con un trabajo evidente y dedicado lo mucho que desean superarse a sí mismos, y a la vez mostrar que quieren aprender y crecer. No pocos son gente brillante y valiente que ha vivido traumas emocionales y busca remontarlos; o que han perdido su autoestima como escritores y alumnos, especialmente al atravesar el propio sistema educativo. Sus escritos retratan con nitidez sus mundos internos, lo mismo que los mundos sociales y culturales que los han atrapado durante su larga corta vida: encierro y fuga en los videojuegos, el fanatismo futbolero, la vagancia… pero también sus historias laborales y sus responsabilidades como proveedores de la familia, ya sea la de origen o la familia propia, pues hay entre estos jóvenes historias de uniones, separaciones e hijos de por medio.

En una tarea que nombré "Si pudiera vivir de verdad", una de mis alumnas escribió:

Si pudiera vivir de verdad, trabajaría amando mi trabajo.

Eso es lo que yo mismo intento cada vez que entro al aula, y lo que quisiera aportar a los lectores de este libro.

Aviso. A diferencia de otros libros de carácter pedagógico, en éste se incluyen no sólo diseños didácticos, sino muchos ejemplos de los escritos producidos por los alumnos a partir de varios diseños. Pienso que esto es esencial porque las *visiones prescriptivas* sólo nos muestran idealizaciones de lo que *debería ser*. Prefiero una *visión descriptiva*, que muestre lo que es. Así, los textos de los alumnos son de enorme valor, no sólo como ejemplos de una pedagogía aplicada y como ilustración de sus capacidades de lenguaje, sino también como documentos culturales que revelan la mirada de los jóvenes sobre la universidad misma, sobre el mundo, sobre sus expectativas y temores, sobre sus intereses y aversiones, así como sobre los textos leídos en clase y que dan pie a ciertas tareas de interpretación y escritura. Incluyo estos textos justo para evitar que este libro sea visto como un manual o receta, y más bien sirva de inspiración para que cada quien, profesor o estudiante, diseñe y realice sus propias ideas. Es importante notar que las actividades propuestas:

- No son ni se proponen en orden cronológico. No es cierto que primero deba abordarse la ortografía, luego la sintaxis y finalmente la argumentación. Se presentan así sólo con fines expositivos para este libro. Mi experiencia en clase es que es mejor abordar paralelamente esas dimensiones.
- Las dimensiones no son excluyentes. En cada texto o ejercicio, ya sea lingüístico o argumentativo; sea descriptivo o narrativo; están involucradas todas las dimensiones y aspectos: lo lingüístico, lo textual y lo retórico-argumentativo. Es también con fines expositivos que se presentan divididos y ordenados así.
- El libro entero no es más que un ejercicio de compartir mis reflexiones y diseños pedagógicos, tal y como los he pensado y realizado en mis clases. Que cada quien invente sus propios diseños tomando y modificando lo que guste, según su estilo e intereses.
- La mayor de todas las falsedades educativas es la idea de que hay *una* forma correcta de hacer las cosas: de definir los objetivos de aprendizaje, de elegir y organizar los contenidos, de ordenarlos secuencialmente y de impartirlos metodológicamente. Este libro es sólo una propuesta basada en mi entender y en mi hacer. No busca prescribir recetas, sino promover la idea de que la diversidad es inherente a la vida misma y, por tanto, a la enseñanza y al aprendizaje. No debemos renunciar a ella en aras de modelos e ideologías estandarizantes.

Sobre el título

Literacidad académica, Lenguaje y comunicación, Lenguaje y argumentación, Lenguaje y pensamiento, Lectura y escritura, Alfabetización académica, Español, Lengua escrita, Escritura para universitarios, Comunicación oral y escrita, etc., etc., son nombres de cursos que hoy día se imparten en casi todas las universidades nacionales e internacionales. En la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Cuajimalpa, donde soy profesor-investigador, se imparte una asignatura o Unidad de Enseñanza-Aprendizaje (UEA)[1] llamada Taller de Literacidad Académica. Sin embargo, pienso que un rasgo fundamental de la literacidad académica es justo enseñar y aprender a *no casarse con los nombre*s, es decir, a no confundir los nombres con las cosas, o el mapa con el territorio.

Por tanto, cualquiera de los nombres anteriores me parece válido, a condición de tener claro qué y cómo queremos enseñar-aprender en relación con el lenguaje en la universidad. Este libro busca y promete aportar propuestas teórico-prácticas útiles para profesores y alumnos de cualquier institución, no sólo de la UAM, si bien incluye contenidos clave de la UEA Taller de Literacidad Académica (TLA). A fin de cuentas, lo que debiera interesarnos es ampliar y mejorar la relación de los alumnos con la expresión escrita y con el pensamiento conceptual y crítico.

Como profesor de la UAM he impartido los cursos de Taller de Lenguaje y Argumentación, Taller de Interpretación y Argumentación, Taller de Literacidad Académica y Taller de Escritura para Universitarios (este último de carácter propedéutico). En general, todos buscan lo mismo y, por tanto, comparten contenidos, si bien con diferencias de matiz, énfasis o profundidad. De igual forma, en otras instituciones he impartido cursos y talleres similares, como Pensamiento Crítico y Habilidades de Comunicación, Lenguaje, Identidad y Educación, Expresión y Diseño Digital, entre otros. Todos estos cursos se sustentan en una amplia literatura teórica y de investigación, que incluye las teorías del lenguaje y la cognición como procesos socialmente situados (Halliday, 1989; Hanks, 1996; Rogoff, 1990; Lave y Wenger, 1991), y los llamados Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) (Heath, 1983; Street, 1984; Gee, 1991; 1996; Barton, 1994; Barton, Hamilton e Ivanic, 2000; Hull y Hernández, 2008; Hernández, 2013; Carrasco y López-Bonilla, 2013).

Desde hace décadas, esta literatura nos llevó a dejar de ver la lectura y la escritura como habilidades psicológicas de individuos aislados, y nos permitió verlas como *prácticas sociales*, cuyas formas, funciones y significados dependen de prácticas socioculturales más amplias, como el trabajo, la educación, la economía, la religión, el juego, el arte y demás. Por ello, mi perspectiva sobre el tema no se reduce a un curso

1. UEA es el nombre oficial de las asignaturas o materias que se imparten en la UAM, universidad pública creada en 1974, que en 2016 contaba con cuatro unidades o sedes, ubicadas en la Ciudad de México: Azcapotzalco, Xochimilco, Iztapalapa y Cuajimalpa; y una quinta unidad: Lerma, cuya sede se encuentra ubicada en el Estado de México.

o programa específico de una institución particular. Conviene tener esto en mente porque las asignaturas y sus programas tienen siempre una duración limitada y son resultado de contingencias y procesos internos de negociación, más que del desarrollo del campo disciplinario en sí.

Taller de Literacidad Académica

Esta asignatura, el TLA, forma parte de los planes de estudio de todas las licenciaturas impartidas en la UAM Cuajimalpa. Es un curso obligatorio que se brinda en el primer trimestre de la carrera. Su programa es resultado del trabajo de una comisión que discutió y trabajó por varios meses sobre el tema, y que finalmente modificó algunos contenidos y el nombre de la asignatura anteriormente denominada Taller de Lenguaje y Argumentación. El programa actual de TLA se hizo oficial en el ciclo escolar 2014-2015, y establece los siguientes objetivos:

Objetivo general

- Que al final del curso el alumno sea capaz de expresar sus ideas, reflexiones y argumentos de manera oral y escrita con confianza, corrección y fluidez.

Objetivos particulares

1. Identificar la estructura, coherencia y especificidad de distintos tipos de textos.
2. Identificar, interpretar y cuestionar la intención, postura o contenido del texto.
3. Redactar distintos tipos de textos relacionados con los intereses del alumno.
4. Distinguir los distintos niveles del lenguaje: adecuación, coherencia, transparencia, economía, simplicidad, corrección, elegancia.
5. Distinguir diferentes formas de presentar referencias y usar sistemáticamente alguna de ellas.
6. Producir y corregir textos aplicando criterios específicos para juzgar y cuidar su calidad.

Los contenidos programáticos de la UEA de Literacidad Académica que se imparte en la UAM Cuajimalpa son adecuados a mi juicio, aunque ambiciosos, dado que es un curso de sólo doce semanas (un trimestre); incluyen diversos tipos de textos (narrativos, expositivos, argumentativos), distintos modos de expresión (oral, escrito, multimodal) y diversas dimensiones del lenguaje (aspectos gramaticales, textuales, pragmáticos, retórico-discursivos, entre otros). Sin embargo, el programa en general me parece adecuado tal como está, pues no es muy chico (insuficiente), pero tampoco es excesivo en el detalle (sobrecargado de contenidos). Asimismo, es un programa que permite a los docentes una flexibilidad y creatividad para hacer adaptaciones según el estilo y método de cada quien.

Un tema que preocupa a muchos es si el número de horas dedicadas a este curso es adecuado. En mi opinión, lo es, porque ningún curso, por más intensivo que sea, puede pasar por encima de la naturaleza evolutiva del aprendizaje. Es decir, hay cosas que toma años aprender y dominar, por lo que es imposible aprenderlas en tres meses. Una de éstas es el lenguaje en general, y el lenguaje escrito en particular. Me parece preocupante, en cambio, que en una universidad, en el año 2016, aún haya quienes insistan en que deberían dedicarse muchas más horas a un curso de literacidad (o de lenguaje escrito) durante el primer semestre o trimestre de estudios. En muchas universidades del mundo, desde hace décadas existe el concepto y la práctica de lo que en inglés se denomina WAC (*writing across curriculum*, escritura a través del currículum), idea sólida, sustentada en múltiples evidencias teóricas y prácticas (Meyers, 2013; Bazerman *et al.,* 2005; Molina-Natera, 2012), según la cual ningún curso inicial o "remedial" resolverá las carencias o limitaciones que algunos de los alumnos arrastran de su formación previa.

Se plantea, en cambio, que su uso del lenguaje hablado y escrito irá mejorando y madurando en la medida en que *en todas las asignaturas* (*across curriculum*, a lo largo del currículum) los docentes cambien también sus concepciones y prácticas cada vez que asignan actividades de lectura, escritura, investigación u otras. El tema no es, entonces, si un curso de literacidad o de lenguaje escrito tiene 6, 9 o más horas semanales, sino que los alumnos estarán expuestos a miles de horas dedicadas a leer y escribir durante toda su carrera. En ese transcurso, podrían (si los profesores se instruyen un poco al respecto) mejorar, desarrollar o perfeccionar sus conocimientos y prácticas con el lenguaje escrito universitario. En el caso particular de la UAM Cuajimalpa, creamos precisamente un Centro de Escritura y Argumentación, con base en un documento fundacional (Ramey, Hernández y García, 2014) que asume y defiende los principios teóricos y prácticos del WAC.

Dudas de maestro

En general, en los distintos cursos que he impartido trato de resolver preguntas pedagógicas tales como éstas: ¿cómo puedo hacer para que esta clase esté más "centrada en el alumno" que en mí?, ¿cómo puedo usar el aula virtual y otros recursos de manera que sea útil y práctico tanto para mí como para los alumnos?, ¿qué tipo de tareas y proyectos puedo proponer, de manera que el curso no sea sólo leer y entregar controles de lectura o cuestionarios?

La respuesta que me he dado a mí mismo para estas preguntas es, en general, tratar de diversificar el tipo de estrategias, tareas y productos que solicito a mis alumnos. Los siguientes son algunos ejemplos de las cosas que hago en mis clases:

- ☐ En un curso de Cultura Contemporánea hicimos un intercambio virtual con alumnos de la Universidad de Seattle, Estados Unidos. Uno de los proyectos centrales fue la elaboración de un ensayo visual (imagen-texto) sobre la cultura universitaria (lugares cotidianos de la vida universitaria). Se pidió elaborar estos ensayos utilizando el software en línea Prezi, para intercambiar los URL y que todos vieran los ensayos de todos. Asimismo, se elaboraron distintos textitos que se intercambiaron vía correo electrónico, con la profesora de Seattle, y se contestaron preguntas mutuas a través de foros.
- ☐ En un Seminario de Integración, se realizó investigación individual y por equipos sobre el tema de jóvenes y trabajo. En este contexto enseñé a los alumnos a elaborar videos testimoniales breves y videos documentales. También escribieron autobiografías laborales. Los trabajos se montaron al final del curso en un sitio web (<www.jovenesytrabajo.weebly.com>).
- ☐ En un curso de Interpretación y Argumentación, uno de los proyectos centrales fue elaborar un video sobre un tema de investigación propuesto por cada equipo. Se propuso una lista de formatos/técnicas de video para que los equipos eligieran una; por ejemplo, reportaje, documental, representación, etc. Para la producción de este video, primero se trabajó en un guion escrito, en cuya elaboración se siguió un proceso de escritura guiado y supervisado por mí (planeación, redacción de borrador, revisión, reescritura).
- ☐ En casi todos los cursos he usado el Aula Virtual y/o grupos de Facebook, en mayor o menor medida, con el fin de mantener comunicación con el grupo, asignar y recibir tareas, así como subir recursos (textos, videos, multimedia, entre otros). También he usado recursos digitales e impresos, tales como videos en DVD, videos documentales en línea (Youtube, TED), imágenes (fotos, memes, esquemas, mapas conceptuales, imágenes publicitarias, viñetas y demás).
- ☐ En varios cursos he combinado, de igual modo, la escritura de textos (breves, ensayos) con la producción de recursos digitales (mapas conceptuales, esquemas, presentaciones en Prezi, videos, ensayos visuales).
- ☐ En casi todos los cursos he tratado de combinar actividades individuales, por equipo y en grupo entero.

Organización del libro

Este libro se divide en siete capítulos, incluyendo la Introducción. Cada uno contiene apartados más o menos breves que pueden considerarse un tema o idea "completa". Se pueden revisar y utilizar de manera independiente y sin seguir un orden secuencial. En estos apartados hay tres tipos de contenidos:

- ☐ Información teórico-conceptual.
- ☐ Diseños didácticos (esquematizados o narrados).
- ☐ Textos producidos a partir de dichos diseños.

La Introducción incluye información contextual y conceptos básicos sobre literacidad académica. El capítulo "Teoría minimalista" presenta escritos breves que buscan aclarar qué es la literacidad, la literacidad académica y el papel del lenguaje en la educación universitaria. Están dirigidos a los profesores y a los estudiantes; nombré teoría "minimalista" a dicho capítulo porque es sólo una exposición breve de ideas y conceptos desarrollados en extenso y a profundidad en la literatura especializada.

El capítulo "Modelo 3D" expone un modelo simple y comprensible de análisis textual, que considero útil para diseñar y organizar la enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita. A partir de un ejemplo real, se expone la distinción conceptual entre *lo lingüístico, lo textual* y *lo retórico-argumentativo*. Los siguientes tres capítulos (Dimensión lingüística, Dimensión textual y Dimensión retórica) presentan actividades didácticas enfocadas en alguna de esas dimensiones, y junto con éstas, ejemplos de escritos y trabajos producidos por alumnos universitarios.

Finalmente, el breve capítulo titulado "Integración" presenta algunas actividades didácticas que integran las distintas dimensiones propuestas (lingüística, textual, retórica), junto con ejemplos de trabajos elaborados por los alumnos.

Teoría minimalista

Literacidad académica

Defino literacidad académica como las *prácticas discursivas propias de la educación superior*. Estas prácticas son a la vez lingüísticas, cognitivas y retóricas, e incluyen de manera inseparable los actos de leer, escribir, hablar y pensar de acuerdo con los marcos y convenciones de las comunidades y disciplinas académicas. Son prácticas lingüísticas porque leer, escribir, hablar y pensar son acciones mediadas por el lenguaje humano, es decir, no se puede hacer eso sin palabras, y las palabras forman parte del sistema lingüístico. Asimismo, son prácticas cognitivas porque conocer el mundo implica nombrarlo, describirlo, interrogarlo, explicarlo, incluso reinventarlo a través de teorías, narrativas y conceptos que sólo existen gracias a la capacidad humana del lenguaje; por tanto, nuestra cognición se desarrolla conforme ampliamos y refinamos nuestro lenguaje.

Finalmente, son prácticas retóricas porque el conocimiento nuevo sólo gana terreno y se establece *persuadiendo* al público especializado y al lego; y la retórica es el arte y la técnica de la persuasión. Por tanto, escribir y hablar académicamente significa escribir y hablar *persuasivamente*, de acuerdo con los marcos epistemológicos propios de las distintas disciplinas y comunidades académicas.

Las prácticas discursivas académicas son inherentes a la docencia y a la investigación, pues ambas actividades se basan en la producción, circulación y apropiación de conocimiento, y todo ello depende de eventos comunicativos hablados y escritos. De acuerdo con esta definición, la literacidad académica es una práctica situada en contextos sociales e institucionales específicos (la educación superior y la investigación científica, sus comunidades y prácticas), por lo que no es algo que los alumnos deban poseer al ingresar a la universidad, sino que *es tarea de la universidad* socializarlos en dichas prácticas (Carlino, 2005).

Para referirse a lo que en inglés se denomina *academic literacy*, en español se suelen usar términos como "literacidad académica", "alfabetización académica", "lectura y escritura en la universidad" o "cultura escrita universitaria". Como campo de estudios y de intervención educativa, la literacidad académica surge desde hace al menos 40 años en el mundo anglosajón, con el fin de entender la naturaleza específica de las prácticas discursivas que tienen lugar en la educación superior, y particularmente las

dificultades que experimentan los estudiantes con las demandas de lectura y escritura en la universidad (Emig, 1971; Hayes y Flower, 1980; Bartholomae, 1985; Rose, 1985; Hull y Rose, 1989; Nystrand, 1986). En el mundo de habla hispana, las publicaciones sobre esta temática aparecen hasta la década del 2000 (por ejemplo, Carlino 2002; 2005; Castelló, 2009; Hernández, 2009), y fue hasta hace muy poco que las instituciones empezaron a reconocer su importancia como campo legítimo de estudios y de acción práctica.

Desde mi punto de vista, aun cuando los profesores universitarios observamos con pena o desesperación la mala ortografía e intrincada sintaxis de muchos estudiantes, el punto nodal de la *alfabetización académica* o *literacidad académica no es* la corrección gramatical u ortográfica. Estos son aspectos inherentes a la escritura, sin duda, pero no lo que debería enfatizarse y enunciarse por delante en cursos de nivel universitario. Se deben abordar y trabajar, sin duda, pero subordinados a objetivos más amplios, atractivos y relevantes para la educación superior. Haciendo un esfuerzo por esquematizar, propongo en este libro que la finalidad principal de los cursos de lenguaje en la universidad es introducir a los estudiantes en el mundo de la *literacidad académica*, es decir socializarlos en las prácticas discursivas académicas, las cuales implican tres aspectos centrales:

1. *Escritura académica:* apropiación de la escritura como medio fundamental para construir y comunicar el conocimiento académico, de acuerdo con las formas y propósitos particulares de las disciplinas y comunidades académicas.
2. *Comportamientos letrados:* desarrollar la capacidad de dar explicaciones ordenadas, interpretaciones fundamentadas, argumentos lógicos y análisis abstractos.
3. *Pensamiento crítico:* desarrollar la capacidad para evaluar críticamente las ideas propias y ajenas, de plantear preguntas vitales, de identificar y resolver problemas, de utilizar y criticar fuentes, de elaborar ideas y argumentos, y de comunicar esas ideas en forma clara y efectiva.

El término *literacidad*

Literacidad es una palabra rara. Es "hermana" de palabras como *libertad, amistad* y *bondad*, que son *sustantivos abstractos*; es decir, son cosas abstractas e intangibles, nombres de ideas puras. Una persona libre, amigable o buena se puede ver y tocar, podemos platicar con ella, se le pueden tomar fotos. Pero la libertad, la amistad y la bondad no se pueden fotografiar. No se pueden ver con los ojos ni tocar con las manos. Se trata de palabras que tienen una forma peculiar: todas tienen una raíz (liber-, ami-, bon-) y la terminación o sufijo -*dad*. El sufijo -dad sirve para crear un sustantivo a partir de un adjetivo, y significa *cualidad de*. Es decir, libertad significa "cualidad

de ser libre"; amistad, "cualidad de ser amistoso"; y bondad, "cualidad de ser bueno". ¿Qué significa entonces literacidad? La raíz, *litera* proviene del latín *littera*, que significa *letra escrita*. Literacidad significa, entonces, "cualidad de ser letrado". Éste es, entonces, el significado literal de la palabra literacidad. Veamos ahora el significado conceptual.

Literacidad es la castellanización de la palabra inglesa *literacy*, que por muchos años se tradujo al español como *alfabetización*. Esta traducción cayó en desuso y hoy en día *literacy* se traduce como *cultura escrita* o *literacidad*. Ambos términos son aceptados y ampliamente usados en el mundo hispanohablante, particularmente entre los especialistas dedicados a la enseñanza-aprendizaje y a la investigación de los procesos de lectura y escritura (Hull y Hernández, 2009; Carrasco y López-Bonilla, 2013).

El cambio no es meramente terminológico; responde a los avances en la teoría e investigación sobre la lengua escrita que desde los años 80 del siglo xx aportaron conocimiento que movió a los investigadores a sustituir el concepto de alfabetización por el de literacidad (Heath, 1983; Gee, 1991, 1996; Street, 1984; Barton, 1994; Barton, Hamilton e Ivanic, 2000). La diferencia principal es que *alfabetización* se entendió históricamente como la acción de enseñar el alfabeto a los adultos analfabetos o a los niños pre-alfabetizados; mientras que *literacidad* o *cultura escrita* se entiende como las *prácticas sociales mediadas por el lenguaje escrito* (Hernández, 2008; López-Bonilla y Pérez Fragoso, 2013). El cuestionamiento al concepto de alfabetización y su cambio por el de literacidad obedeció, en parte, a la observación de que una persona puede ser "alfabetizada", en el sentido de conocer el alfabeto, mas no por ello ser eficaz o competente en las diversas situaciones y contextos sociales en los que la lengua escrita se utiliza, como el trabajo, la escuela o la vida ciudadana.

Enseguida amplío las razones detrás de este cambio terminológico, para lo cual enfoco dos aspectos clave: la distinción conceptual entre alfabetización y literacidad, y la concepción del sujeto lector/escritor.

El objeto: literacidad frente a alfabetización

En primer lugar, alfabetización o alfabetizar se entendía como enseñar el alfabeto. Bajo esta idea, la escuela básica en casi todo el mundo dedicaba los primeros años a enseñar el alfabeto a los niños, con la idea de que una vez que supieran codificar y decodificar las letras (la llamada "lectoescritura"), serían capaces de leer y escribir lo que sea. Mas esto no es así. Décadas de investigación muestran que la gente puede saber el alfabeto y aun así tener capacidades muy limitadas de lectura y escritura.

La idea de alfabetizar se fue abandonando, por tanto, en favor de la idea de enseñar la *lengua escrita*. El supuesto detrás de este cambio es que lo que se lee o se escribe no son sólo signos gráficos a secas, sino signos gráficos que representan parcialmente

la lengua hablada, pero no la reproducen tal cual, sino que introducen modalidades propias del medio escrito, por lo que se comenzó a hablar de *lengua escrita*. Es decir, el alfabeto es un sistema de representación del sistema fonológico del lenguaje oral, por tanto, aprenderlo y entenderlo significa entender las relaciones grafo-fónicas o relaciones grafía-sonido. Esto implica desarrollar a la vez conocimiento lingüístico y conceptual, y no sólo una técnica mecánica de conversión de sonidos en letras y letras en sonidos (Ferreiro y Teberosky, 1979).

El lenguaje tiene forma, función y significado, por lo que leer y escribir significa tener conciencia de las diversas formas del lenguaje (por ejemplo, diferencias fonológicas, lexicales, sintácticas y semánticas entre lenguas distintas y de de una misma lengua); de las distintas funciones del lenguaje (por ejemplo, describir, explicar, narrar, argumentar); y de los infinitos sentidos y significados que adopta el lenguaje dependiendo de las palabras que se usan, las intenciones del emisor y el contexto de uso (por ejemplo, la frase "tengo hambre" puede significar "sírveme de comer", "vamos a comer", "es hora de salir a comer", "no desayuné", e incluso sentidos metafóricos como "tengo ganas de ti"). En suma, ninguno de estos rasgos del lenguaje (forma, función, significado) forma parte de los antiguos conceptos de *alfabetización* o *lectoescritura*, que se reducen a conocimiento del alfabeto; por ello se ha adoptado el concepto más amplio y preciso de *cultura escrita* o *literacidad*.

El sujeto: letrado frente a alfabetizado

En segundo lugar, el término alfabetización, lo mismo que lectoescritura, están ligados a una concepción del lector/escritor como un individuo aislado, y las acciones de leer/escribir como procesos psicológicos o mentales. En oposición a esta visión, caracterizada como "mentalista" en la literatura científica (Scribner y Cole 1981), los estudios etnográficos y socioculturales realizados desde los años 80 del siglo xx, en diversos países y comunidades, así como en contextos sociales dentro y fuera de las escuelas, arrojaron amplia evidencia de que leer y escribir no son actividades mentales de individuos aislados, sino *prácticas sociales* ligadas a su vez a prácticas más amplias, como el trabajo, la ciudadanía, la religión, el deporte, el entretenimiento, el estudio, el derecho, el periodismo, donde la gente no sólo lee y escribe, sino también habla, escucha, piensa e interactúa. Cada una de estas actividades sociales representa un contexto sociocultural o "ecología" en la que tienen lugar distintos géneros, formas y usos de los textos escritos y orales. Y estos contextos no son estáticos, sino que cambian en el tiempo y el espacio.

Así, un sujeto letrado no puede ser entendido ya como aquel que conoce y decodifica el alfabeto, sino el que expande su repertorio de habilidades y prácticas sociales para participar de manera más efectiva en diversos mundos socioculturales, señaladamente los mundos del trabajo, la educación, la ciudadanía, el conocimiento y el cuidado personal.

El lenguaje en la universidad[2]

Lenguaje y educación

1. Toda universidad tiene el compromiso de graduar personas educadas. Sin importar la carrera que estudió, un graduado universitario es una persona educada en tres planos:

    - ☐ *Como profesionista:* es un especialista capacitado en la teoría y la práctica de una disciplina.
    - ☐ *Como ciudadano:* es un miembro consciente, crítico y participativo de su comunidad local, nacional y global.
    - ☐ *Como ser humano:* es un individuo con valores éticos, saberes culturales y capacidades personales de pensamiento y comunicación

2. El lenguaje es una capacidad crucial que nos hace humanos: nos habilita para la introspección y la expresión, el razonamiento y la sensibilidad, la cognición y la comunicación.
3. Una persona educada es, entonces, alguien que tiene una comprensión más profunda de sí mismo, del mundo y de su disciplina o profesión.
4. Esta comprensión le permite identificar y resolver problemas, emprender acciones, manejarse a sí mismo, desplegar creatividad y seguir aprendiendo.
5. El manejo fluido y adecuado del lenguaje es indispensable para lograr lo anterior: auto-conciencia, cognición, creatividad y aprendizaje continuo.
6. Un egresado universitario hace un uso adecuado del lenguaje: como profesionista piensa y se comunica en el lenguaje propio de su disciplina; como ciudadano expresa sus demandas y opiniones de manera persuasiva, informada y eficaz; como ser humano con educación superior, lee, escribe y habla en forma elocuente, apropiada y correcta, tanto en su vida personal como en su vida social.

Capacidades de lenguaje

1. Un graduado universitario es una persona letrada en un sentido amplio. No sólo sabe leer y escribir en un sentido básico, sino que es alguien capaz de elaborar explicaciones ordenadas, interpretaciones fundamentadas, argumentos lógicos y análisis abstractos.

---

2. Texto originalmente escrito como insumo para la "Definición institucional de las capacidades genéricas", tarea encargada por la Rectoría General de la UAM. Es un intento de síntesis sobre lo mínimo que deberían manejar los egresados universitarios en relación con el lenguaje. El documento final de la comisión incluía otros aspectos (capacidades matemáticas, etc.). Véase <www.uam.mx/comunicacionsocial/_academicos/DFCCG.pdf>.

2. Esta capacidad se expresa en modalidades tales como presentaciones orales, textos escritos, productos multimodales (texto-imagen-sonido-animación).
3. Hoy en día se usa el término *literacidad académica* para nombrar este tipo de capacidades que se esperan de una persona educada de nivel universitario.
4. La capacidad y facilidad para escribir académicamente es esencial en la formación de un sujeto letrado. *Escribir académicamente* implica apropiarse de la escritura como medio fundamental para construir y comunicar el conocimiento especializado, de acuerdo con las formas y propósitos particulares de las disciplinas y comunidades académicas.

Escritura universitaria: definición

1. La escritura académica de nivel universitario se define como escritura de especialistas para especialistas (alumnos y profesores). Sirve para (re)crear conocimiento mediante la argumentación lógica (premisas, evidencias, conclusiones), investigación sistemática y pensamiento crítico.
2. Por definición, la escritura universitaria implica la puesta en juego de un *pensamiento crítico*, es decir, la capacidad de evaluar críticamente las ideas propias y ajenas, de plantear preguntas clave, de identificar y resolver problemas, de utilizar y criticar fuentes, de elaborar ideas y argumentos, y de comunicar esas ideas en forma clara y efectiva.
3. La escritura académica se realiza en diversos géneros textuales: artículos, ensayos, reportes de investigación, reseñas, tesis y una variedad de otros textos.
4. Escribir académicamente implica un manejo fluido y eficaz de cuatro modalidades discursivas: argumentación, descripción, exposición y narración.
5. En la actual era digital, la literacidad académica también implica el manejo fluido y eficaz de recursos y herramientas digitales para buscar, interpretar, crear y comunicar conocimiento.

Escritura universitaria: aspectos

La escritura académica implica un *control voluntario* de cuatro aspectos:

Ideas

- ☐ Tesis o argumento lógico.
- ☐ Intención del escrito.

Organización

- ☐ El texto sigue los patrones o convenciones del género.
- ☐ El texto incluye las partes necesarias, de acuerdo a su género.
- ☐ Se aprecia una coherencia del texto como un todo.

Sustento

- ☐ Las afirmaciones se sustentan en fuentes (documentales o empíricas).
- ☐ Las fuentes se citan en forma apropiada y correcta, de acuerdo con algún sistema de citación (APA, MLA, Harvard u otro).
- ☐ Las referencias de las fuentes se enlistan al final del documento, usando un formato adecuado a un sistema de citación (APA, MLA, Harvard).

Estilo

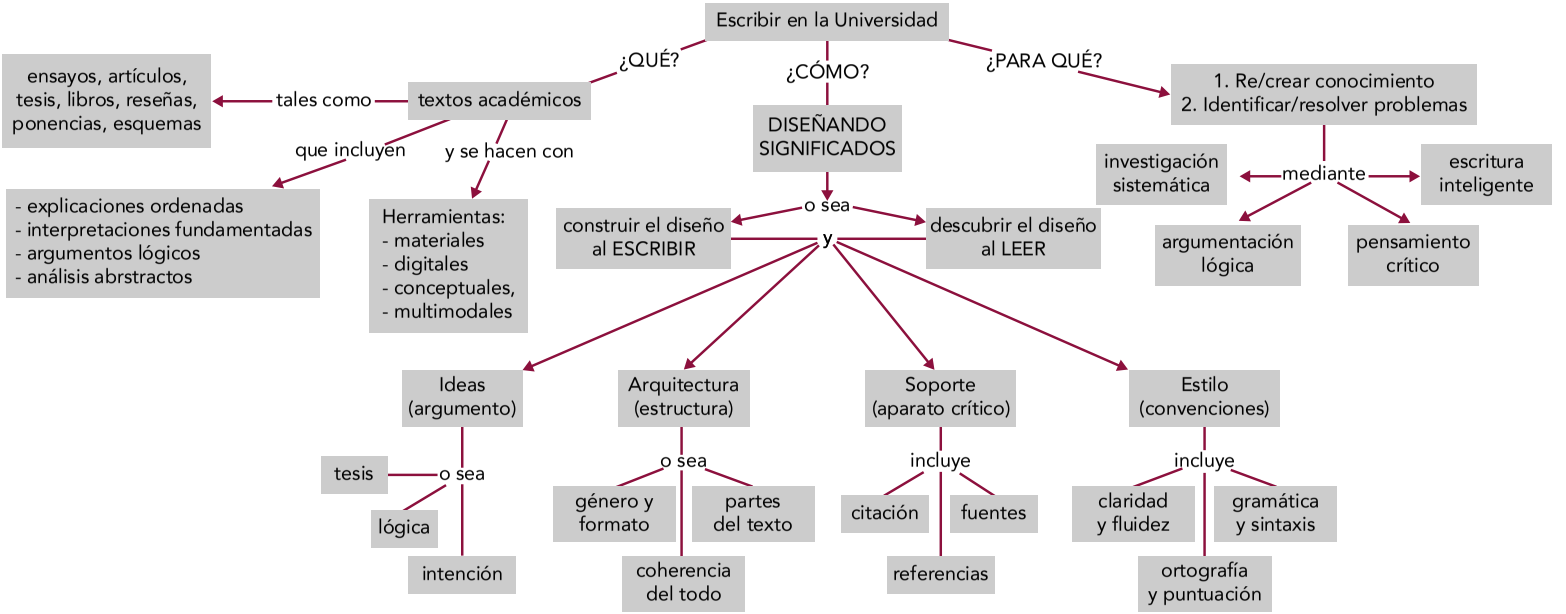
- ☐ Uso de *lenguaje apropiado* (tono, registro y vocabulario adecuados al género, propósito y destinatarios del texto).
- ☐ Uso de *lenguaje eficaz*: fluidez y corrección (gramatical y ortográfica); Convenciones textuales (elementos, formato).

Escribir es diseñar

El mapa conceptual de la figura 1 resume los elementos antes señalados sobre la escritura en la universidad. Este mapa se basa en la idea de que leer y escribir consiste en *diseñar significados*. Es decir, lo que un escritor eficaz hace es diseñar el significado de lo que escribe, y lo que un lector eficaz hace es descubrir el diseño de lo que está escrito. La idea surge de la observación que a lo largo de muchos años he realizado, en el sentido de que un problema central de muchos lectores y escritores en el ámbito universitario, tanto alumnos como profesores, es que no buscan intencionalmente construir o descubrir el diseño en los textos que escriben o leen. Simplemente escriben "como les sale" o leen "como dios les da a entender". ¿Resultado? Textos que suelen ser caóticos, sin origen ni destino, sin un punto claro y, sobre todo, sin ningún atractivo para que el lector quiera seguir leyendo. Esto en el caso de la escritura. En el caso de la lectura, lo que se observa es la proliferación de interpretaciones vagas, subjetivas y emotivas, del tipo "me gustó", "no me gustó", "es muy bueno", "es malísimo", pero sin un razonamiento que justifique esos juicios.

Ahora bien, ¿qué es exactamente lo que se debe "diseñar" al leer o escribir un texto? Bueno, hay muchas formas posibles de ver esto. Propongo dos: la primera se muestra en el mapa conceptual de la figura 1, y señala que hay cuatro aspectos que es importante considerar al diseñar o descubrir el diseño de un texto: ideas, arquitectura, soporte y estilo. Ésta es una forma de entenderlo. La segunda forma que propongo es identificar las tres dimensiones que expongo en el capítulo "Modelo 3D" (remito al lector a ese capítulo para enterarse de qué trata dicho modelo).

Figura 1. Escribir en la universidad: mapa conceptual



Teoría aplicada y opciones a considerar

La enseñanza-aprendizaje de la escritura académica (también nombrada "alfabetización académica", "literacidad académica", "prácticas discursivas académicas", etc.) es un campo vasto, tanto en investigación como en práctica pedagógica. Existen teorizaciones y experiencias interesantísimas en diversas universidades de Australia, Norteamérica y Europa que sería bueno conocer. Igualmente existen experiencias menos conocidas, pero muy interesantes, de profesores e investigadores en México y otros países del cono Sur. Creo que en conjunto, esta teorización y práctica educativa representa una rica base que es necesario conocer para inspirar y construir una propuesta de intervención actual e innovadora para nuestras universidades.

Tratando de sintetizar, señalaré enseguida algunos principios base, un poco de historia y la distinción entre pedagogías implícitas y explícitas que están detrás del diseño actual de programas y cursos dirigidos a desarrollar la alfabetización académica.

Principios base

- ☐ Todos los programas, tanto de lengua materna como de lengua extranjera, se enfocan a desarrollar prácticas discursivas y comunicativas, no corrección gramatical, si bien ésta es parte de las primeras.
- ☐ Leer y escribir en la universidad son actividades fundamentales de aprendizaje y construcción de conocimiento en *todas* las asignaturas. Por ello es esencial trabajar con todos los maestros en la comprensión de este principio, así como en la revisión y reflexión sobre sus propias ideas y prácticas pedagógicas alrededor de la lectura y la escritura.
- ☐ Derivado de lo anterior, se ha generalizado un movimiento llamado en inglés WAC (*writing across curriculum*, escritura en todas las asignaturas). Se pone el énfasis en la escritura, no en la lectura, porque escribir implica y exige leer, y en particular leer de manera analítica y crítica.
- ☐ Un supuesto clave del movimiento WAC es que resulta limitado y limitante pensar que los alumnos deben tener *una* asignatura para aprender a leer/escribir, con prácticas actualizadas y de avanzada, mientras en el resto del currículum imperan ideas y prácticas tradicionales, erráticas, frustrantes.
- ☐ Hay una relación estrecha entre lenguaje e identidad, de manera que cambiar la manera de hablar, leer o escribir implica transformar el sentido de identidad personal y social. Estos cambios implican conflictos ideológicos y culturales, pues conllevan procesos de pérdida, asimilación o colonialismo cultural y lingüístico. Por ello, es indispensable que los docentes tomen conciencia de esto e incorporen esta dimensión en sus programas y prácticas.

Breve historia

Aun cuando existe casi un consenso en los puntos anteriores, la mayoría de las universidades del Norte cuentan, de cualquier manera, con programas, centros y asignaturas enfocadas explícitamente en el apoyo de la escritura académica de los estudiantes. Hace cuarenta años, estos programas surgieron bajo una visión deficitaria del aprendizaje (los alumnos tienen "déficits" lingüísticos y culturales), de aquí que fueron pensados como cursos "remediales" enfocados a enseñar "lo básico" (ortografía, gramática, etc.) y se mandaba a estos cursos a los alumnos que se diagnosticaba como "analfabetas" (usualmente mexicanos, negros, nativos indígenas, migrantes y otros miembros de los grupos marginados). Sin embargo, décadas de experiencia han llevado a desmantelar y desechar la visión "deficitaria" y "remedial" detrás de estos cursos y programas.

En su lugar, ganó terreno la idea de que el objetivo a perseguir debía ser crear espacios curriculares para apoyar la socialización de los alumnos en las prácticas discursivas académicas, donde al mismo tiempo recuperaran o ganaran autoestima y confianza como escritores, asimismo que tuviesen acceso a actividades interesantes y desafiantes en un ambiente de *práctica guiada*, es decir, en contacto y bajo la guía de profesores o escritores capaces e inspiradores (modelos a seguir) (Rose, 1989).

Desde este punto de vista, los programas y centros de escritura académica se dirigen a toda la población estudiantil y tienen su contraparte en actividades y recursos para la formación y actualización de los docentes. Ejemplos de ello abundan en los centros y programas de escritura académica (*college writing*) en universidades como Sydney, Toronto, Oxford, Harvard, Berkeley y otras.

Modelos pedagógicos

Puesto que el objetivo educativo es apropiarse de los géneros y maneras de leer, escribir, hablar y pensar en la universidad, el concepto de "género" se vuelve relevante. Hoy la discusión pedagógica internacional es, entonces, cómo abordar la enseñanza de los géneros y subgéneros académicos. En general, es posible dividir las propuestas pedagógicas en dos grandes campos: pedagogías implícitas y pedagogías explícitas. Antes de exponerlas, quiero comentar que, además de la variedad de "errores" ortográficos y sintácticos en la escritura de nuestros alumnos, uno de los problemas más recurrentes que se observan es la aparente incapacidad de los alumnos para presentar y cuestionar el conocimiento y los textos académicos. No resultaría extraño si reconocemos que nuestras prácticas pedagógicas tienden a privilegiar una visión normativa y prescriptiva, en la que la forma del lenguaje y los textos se somete a reglas, normas y convenciones rígidas que, más que dar cauce al flujo de ideas, lo atajan.

Pedagogías implícitas

Este tipo de pedagogías se conoce también como programas de "inmersión" o "hazlo como yo digo" (*do-it-as-I-say*). Yo lo llamo pedagogía de la "clase de baile". Consiste en reducir al mínimo (o incluso eliminar) las exposiciones y explicaciones (*lecturing*) e involucrar directamente a los aprendices en actividades y tareas bajo el modelaje del instructor o de otros practicantes (lo cual ahora es aún más fácil, gracias a los medios digitales/virtuales). Así, en la clase de baile, por ejemplo, un verdadero principiante puede terminar su primera sesión (de una o dos horas) literalmente bailando con una pareja, siguiendo los "pasos" que el maestro le mostró.

El poder de este enfoque es que muchos aprendices que llegan con la autoestima por los suelos ("no se me da", "jamás podré bailar" y así por el estilo) descubren que *pueden* hacerlo, aparentemente "imitando" al maestro, pero en realidad apropiándose de un segmento pequeño del vasto repertorio de técnicas y pasos posibles (pasos de baile). Haciendo una analogía, las pedagogías para el aprendizaje de géneros escritos mediante "inmersión" no comienzan dando explicaciones y definiciones de los géneros y sus características, sino que parten del diseño de actividades prácticas, expresadas a través de "consignas" o indicaciones (*prompts*, en inglés) que dirigen la atención y la acción del estudiante hacia el contenido y ciertos aspectos de la forma de un texto. Ejemplos:

- ☐ Para escribir una narración no ficticia: "Escribe el relato de un evento personal o alguna situación de tu vida en la que hayas enfrentado y superado un reto. Sigue estos pasos para hacer tu relato…".
- ☐ Para escribir un texto de opinión: "Elige una de las siguientes declaraciones y escribe tu opinión: ¿estás de acuerdo o en desacuerdo con la misma? Expón tus mejores razones y ejemplos para apoyar lo que piensas":
    - o Los alumnos de secundaria no deberían usar uniformes.
    - o Los jóvenes no deberían usar *piercing* ni *tatuajes*.
    - o Los alumnos de hoy se interesan más por *textear* y *postear* en Facebook que estudiar.

De igual manera, se pueden diseñar actividades para generar la escritura de distintos géneros o subgéneros textuales: reseñas, ensayos, artículos de divulgación, incluso tesis y libros… En todos los casos, al igual que en una clase de baile, el maestro debe mostrar *ejemplos* (modelos) de eso que pide. Pueden ser escritos propios del maestro o de otros autores.

Los defensores de este enfoque pedagógico sostienen que los alumnos aprenden nuevos géneros en el curso de la escritura, es decir, en el *performance* en sí mismo. Esta pedagogía enfatiza, por lo tanto, el proceso de composición, la invención y la

retroalimentación de los pares o del experto (el profesor). Los textos así producidos se revisan y editan también, y ese proceso se abordan las dimensiones de ortografía y sintaxis (especialmente en la versión final), de construcción textual, así como de eficacia o lógica argumentativa o expresiva.

Pedagogías explícitas

En contraste con los enfoques implícitos, otras pedagogías se centran en la enseñanza explícita de los géneros, usualmente con base en teorías lingüísticas o textuales (como la lingüística sistémica funcional de Halliday, o la lingüística textual de Van Dijk, o los estudios de género de Martin y David Rose). En general, este enfoque es más cercano a lo que conocemos como "pedagogía tradicional" y, en algunos casos, se tiende incluso a secuenciar o dosificar los contenidos (géneros), de acuerdo con criterios o supuestos de "complejidad" (por ejemplo, primero relatos, luego historias, después reportes, más tarde ensayos y así sucesivamente).

En este enfoque, el papel del maestro es inducir a los alumnos en las demandas lingüísticas del género. Entre las características sobresalientes de este modelo está lo que se conoce como el "ciclo enseñanza-aprendizaje" que involucra dos etapas:

1. Exposición y modelaje: el maestro establece el contexto relevante al campo de indagación y provee a los alumnos con modelos del género que se trabajará, ayudándolos a explorar los propósitos del texto, sus elementos o estructura prototípica, así como sus características distintivas de lenguaje (ejemplo: formas gramaticales "propias" del género).
2. Aplicación: los alumnos trabajan en la producción de sus textos siguiendo el proceso de escritura: producción de borradores, revisión, edición, publicación…, al igual que en el enfoque implícito, es en el proceso de revisión y edición cuando se introducen mini-lecciones o correcciones a nivel lingüístico (ortografía, gramática), textual (convenciones del género) y retórico (lógica y eficacia discursiva).

Tres problemas-soluciones clave[3]

¿Qué le pide la educación superior a la educación básica en materia de lectura y escritura? Es una pregunta interesante y provocativa, sin embargo, lo primero que me viene a la mente es esta reformulación: ¿qué le pide la educación superior a la *educación superior* en materia de lectura y escritura? Esta reacción surge de mis hallazgos

3. Texto presentado originalmente en la mesa "¿Qué le pide la educación superior a la educación básica en materia de lectura y escritura?", del 1er Congreso Internacional de Educación. Benemérito Instituto Normal del Estado, Puebla, 18 de octubre de 2009 (reescrito y adaptado para este libro).

de investigación con estudiantes de licenciatura y posgrado de diversas instituciones mexicanas (UNAM, ENAH, Cinvestav, Colmex, UAM y escuelas normales de distintos estados). Uno de los hallazgos centrales es que, en la mayoría de las instituciones de educación superior, predomina una *perspectiva deficitaria* sobre los alumnos. Consiste en enfocarse siempre en las deficiencias de los alumnos en sus conocimientos y capacidades de lectura, escritura y lenguaje en general, de lo cual se culpabiliza a la escuela básica y media superior.

En la literatura científica, a esta visión se le conoce como "teoría del déficit cultural", y ha sido ampliamente criticada y refutada. Se acepta, en cambio, que la intervención educativa se base en identificar los retos que enfrentan los estudiantes, especialmente quienes provienen de medios socioeconómicos y educativos precarios, y encontrar las mejores maneras de apoyarlos para superar esas barreras. Entre los problemas que he identificado directamente en mi investigación hay tres que me parecen esenciales. Las expongo enseguida, así como sus respectivas (posibles) soluciones: 1) la anulación del yo en la escritura; 2) la lectura/escritura como espacios de emergencia del yo y 3) la relación entre expresión y confianza.

Anulación del yo en la escritura

A través de entrevistas formales con estudiantes universitarios sobre sus experiencias de escritura (de sus tesis, proyectos, reportes o ensayos), o bien al trabajar con ellos en cursos, talleres o asesorías, me he percatado de una abrumadora realidad: una de las principales experiencias que viven los alumnos en la educación superior mexicana es la *anulación del yo en la escritura*, es decir, la descalificación de ellos mismos como autores de sus ideas, o la prohibición de expresarse en su propia voz. He llegado a esta formulación al comparar mi experiencia en instituciones académicas de México y de Estados Unidos, y al escuchar las historias de diversos estudiantes e investigadores jóvenes en México. Veamos.

Como estudiante, profesor e investigador, mis experiencias en instituciones mexicanas y estadounidenses han sido dramáticamente distintas. En universidades como Berkeley o Vanderbilt, me he sentido principalmente libre, animado y respetado para pensar y escribir; y no sólo eso: he sentido el valor que especialmente se le da a escribir *con tu propia voz*, es decir, con tu estilo, acento e intención. En cambio, en México he experimentado, como muchos estudiantes, toda clase de reglas, normas y requisitos que con frecuencia bloquean la capacidad y el deseo expresivo. Percibí con más intensidad esta diferencia al leer una variedad de artículos publicados en revistas académicas o *journals* internacionales, en donde el estilo suele ser más libre y personal que lo que se suele prescribir en las instituciones mexicanas. Es notable, por ejemplo, la frecuencia con que los autores hablan en primera persona (desde un yo) y a partir de su experiencia personal. El siguiente es sólo un ejemplo tomado de un artículo publicado en *Journal of Adolescent and Adult Literacy* (White-Kaulaity, 2007):

"Read me a story" are words I never said. "I'll read you a story" are words I never heard while growing up on the Navajo reservation in northern Arizona…	"Léeme un cuento" son palabras que nunca dije. "Te voy a leer un cuento" son palabras que nunca escuché cuando era niña en la reservación navajo en el norte de Arizona…

Si bien no todos los artículos académicos publicados en los *journals* más prestigiosos de Norteamérica o Europa están escritos en primera persona, al menos es claro que *no está prohibido hacerlo* de este modo. Veamos, en contraste, lo que he encontrado recientemente al entrevistar estudiantes de licenciatura y posgrado en distintas instituciones de México. Son fragmentos de conversaciones grabadas y transcritas, en las que uso pseudónimos para los declarantes.

Bertha, estudiante de maestría

> Yo pensé que estando en antropología yo podría hablar como una sujeta hablante, pensante, pero te aniquilan… yo quería acceder gradualmente a ese discurso académico, pero aquí no hay ninguna gradualidad. Aquí o estás conmigo o estás en mi contra. Y "estás en mi contra" es: "tienes qué hablar así; si no hablas como yo, estás en mi contra". No me lo decían explícitamente; me lo decían implícitamente al yo entregar mis borradores y tachar y quitar y "esto no es académico", "esto no se habla así". Entonces, yo le decía: "es que yo primero quiero narrar y explicármelo yo, para mí." Desde ahí partí, y la Dra. X, no voy a decir su nombre, dijo "ni madres, aquí tu yo nos vale. Tu yo no, *nosotros* hemos investigado". Y yo le decía: "¿quiénes somos nosotros, doctora?" No, que está Foucault y Pecheux. "Pero Foucault no ha estudiado a esta escritora". "¡No, aquí lo pones con *nosotros*!" Desde ahí. Yo dije, ¡puta madre! O sea una inseguridad me dio, una desconfianza, me hizo bolas. "No, es que nosotros, así se habla en la academia, y tú no sabes hablar como académica". Me dijo así. Le dije: "no, yo no soy académica y ni siquiera intento serlo". Eso a mí me trajo como consecuencia una profunda inseguridad. Sí, cada vez que yo ponía "yo", me lo quitaba. Entonces, a mí el pronombre deíctico "nosotros" sí me causó muchos problemas al momento de hacer un ensayo académico, porque las personas que están en la academia, con quienes yo trabajé, no permiten de ninguna manera un "yo".

Irma y Raúl, estudiantes de licenciatura

> Tras nueve años de intentos con su tesis, Irma y Raúl terminaron por fin una versión aprobada por su asesora. Al revisar su escrito, noté que desde el primer párrafo de la introducción hasta el último de las conclusiones, el texto parecía hecho de citas. No vi por ningún lado una mención a los motivos que los llevaron a hacer esa investigación. Tampoco había una sola línea escrita en primera persona.

Entrevistador: ¿Qué tanto de lo que está escrito en estas siete páginas de la introducción son ideas de ustedes?

Irma: No, es de autores.

Raúl: Te digo que, o sea, fue en función de que la Dra. X nos dijo "ustedes no pueden". Y lo que yo pienso, revisando muchas otras tesis, todas están organizadas de esa manera. Es un requisito. Nosotros manejamos un manual que se llama el manual de la APA…

Entrevistador: ¿Y qué dice ahí sobre cómo escribir una introducción?

R: Bueno, no recuerdo qué dice, pero lo que *no* dice es que nosotros pongamos de nuestra cosecha…

I: Más que el manual de la APA es el manual de titulación de la facultad… y estas tesis son exactamente de ahí, entonces así están todas las tesis de esta facultad.

Entrevistador: ¿Cómo así?

A: Con citas textuales.

R: ¿Sabes cuándo sí vamos a ponerle de nuestra cosecha? Yo tengo la idea de que lo hagamos libro… Yo tenía pensado hacerlo aquí, pero la Dra. X no nos dejó. Y bueno, finalmente no sé a ti cómo te iría con tus asesores pero nosotros tuvimos así como que… amoldarnos, ¿no? No le íbamos a decir al asesor: "no, nosotros lo tenemos pensado así".

Entrevistador: ¿Pero escribieron alguna versión que ella les haya dicho "quítenlo"?

I: Una vez nos tardamos un montón en hacer la justificación en el proyecto de tesis… nos quedó bien padre y nos tardamos toda la noche desvelándonos. Llegamos al otro día y se lo enseñamos a la Dra. X, y dice "a ver, justificación… no no no no, todo esto no se pone, y lo seleccionó y le dio *erase*, y dijo: "esto está muy cucho", y entonces así nos deshizo varias cosas.

Entrevistador: ¿Pero qué era lo cucho?

R: Pues todo, porque lo escribimos nosotros, porque no estábamos dando el crédito a ningún autor de ninguna publicación, sino que eran reflexiones o redacciones nuestras. Y dijo la Dra. X que eso no iba, que cualquier cosa, todo, son citas textuales.

Entrevistador: ¿Pero leyeron otras tesis?

I: Sí, así están todas. Aparte la Dra. X es jefa de carrera y ella está regulando muchas cosas.

R: Y aparte de que es jefa de carrera, el núcleo de la Dra. X es como que el núcleo preponderante en la UNAM en ese aspecto. O sea que la Dra. X sí puede darse el lujo de decir que la investigación que se hace de ese tipo ella es de los efectivos, porque en la universidad ése es el estilo… y como la Dra. X sí sabe mucho, se ningunea a los demás…

I: Nos dio a elegir en el tipo de letra. Nos dijo: "arial o verdana, como ustedes quieran; los colores de las gráficas: como ustedes quieran". Pero en otras cosas no, nos dio mucha opción.

Historias parecidas he escuchado constantemente entre estudiantes de distintas instituciones de educación superior, incluyendo algunas muy prestigiosas. Al contarlas, sus protagonistas no ocultan las emociones de angustia, ira o depresión que esas experiencias les han provocado. Desde mi punto de vista, estos elocuentes testimonios reflejan una de las razones menos estudiadas de la "incapacidad" de los estudiantes para escribir sus propias ideas: con frecuencia no se les permite expresar *sus* ideas ni *sus* palabras. En un artículo titulado "¿Se puede leer sin escribir?", publicado hace más de diez años (Hernández, 2004), abordé de manera irónica esta realidad. Lo notable es que, hasta la fecha, me encuentro estudiantes y profesores que se sienten plenamente identificados con lo señalado en ese artículo, lo que muestra que las cosas no han cambiado mucho.

Esto es dramático, pues quienes estamos en la educación superior, con frecuencia tenemos la idea de que los estudiantes "vienen con deficiencias", que la escuela básica y media no hicieron su trabajo, que lo que estos alumnos requieren es regresar a aprender lo básico. Sin embargo, los testimonios antes citados muestran que la universidad, lejos de apoyar el desarrollo de los alumnos como hablantes y escritores, lo bloquea. Y esto es consistente con la idea que predomina entre los profesores de educación superior, expresada en esta frase: "Eso ya lo deberían saber". Esta concepción pierde de vista la naturaleza específica de las prácticas letradas en la educación superior, las cuales tienen fines y formas distintos. Como docente, observo, por supuesto, la heterogeneidad en el nivel y experiencia de lectura y escritura entre mis estudiantes, pero *es importante no perder de vista este principio pedagógico: si ya lo supieran, no estarían en la escuela; la escuela —de cualquier nivel— es para los que necesitan aprender, y para los que necesitan que se les ayude a aprender.*

Hablar y escribir como espacios para la emergencia del yo

Un ángulo poco tratado en las discusiones sobre la enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura es el siguiente. Desde hace décadas, el discurso educativo se debate entre si lo que se debe enseñar son contenidos o habilidades o competencias o prácticas. A mi juicio algo que es indispensable para aprender es *tomar riesgos*. Si uno quiere aprender a andar en bicicleta, debe arriesgarse a tener una caída, pero debe estar dispuesto a levantarse y volverlo a intentar. Si uno quiere aprender a nadar, debe arriesgarse a hundirse y tragar un poco de agua, pero debe estar dispuesto a intentarlo de nueva cuenta. Pero la posibilidad de arriesgarse, es decir, fracasar y reintentarlo, depende en gran medida de que haya a nuestro lado alguien que sí sepa cómo hacerlo (nadar, andar en bicicleta, escribir académicamente), y nos auxilie en caso de caer. Alguien que nos muestre cómo se hace y nos anime a seguir intentándolo. Desde este punto de vista, aprender es posible porque hay un maestro y una institución que constantemente nos dicen: "buen intento, sigue intentando, tú puedes". Para pasar de un nivel inferior a uno superior de conocimiento, el aprendiz debe arriesgarse.

Sin embargo, lo que vivimos en la escuela, especialmente en la universidad, es casi lo contrario: experiencias de fracaso anunciado y reforzado mediante calificaciones, notas, comentarios y juicios reprobatorios, ofensivos, degradantes y castrantes. Y esto es particularmente dañino en el aprendizaje del lenguaje hablado y escrito, pues, por su propia naturaleza, hablar y escribir son actos en los que la persona misma se exhibe, donde la intimidad o el *ser* de uno mismo queda al desnudo, expuesto para ser juzgado por los demás. Y cuando ese ser expuesto es objeto de juicios reprobatorios o incluso ofensivos ("así no se habla", "así no se escribe", "no sabes", "estás reprobado", "mejor no hables", "escribes como hablas", etc.), lo que la escuela hace es desalentar al aprendiz para volverse a arriesgar y, en muchos casos, herir severamente a ese ser, a ese yo, que apenas busca emerger. Es como pisar una flor cuando apenas es un botón intentando abrir.

Aquí viene al caso la manera en que Anne Dyson, renombrada profesora universitaria en Estados Unidos, explica la conexión inextricable entre *aprender a escribir* y *aprender a ser*. Decía ella: "escribir un texto es escribir un lugar para uno mismo en el mundo" (*to write a text is to write a place for oneself in the world*). En cierto sentido, esta formulación es bastante parecida a la famosa frase de Paulo Freire "leer la palabra para leer el mundo" (*to read the word to read the world*). Mi interpretación de lo que ambos educadores dicen es que, por su misma naturaleza simbólica, el lenguaje es un espacio de *emergencia del yo*, y un medio para entrar como *sujeto* en el mundo social.

Ahora bien, la condición para que hablar, leer o escribir sean en verdad medios de construcción del yo, es que se vivan como espacios de libertad y de respeto casi sagrado por ese yo que, de manera titubeante y frágil, busca abrirse y mostrarse al mundo.

Pero he aquí que si algo predomina en las instituciones educativas mexicanas es la práctica de *silenciar*, de acallar, incluso de aplastar al yo que busca expresarse. En esto, como lo ilustran los ejemplos antes presentados (los casos de Bertha, Irma y Raúl), no hay mucha diferencia entre la primaria y el posgrado. Por eso, mi respuesta a la pregunta ¿qué le pide la educación a la educación básica en materia de lectura y escritura? es la siguiente: la educación superior debe pedir a la educación superior revisar su legado colonial, elitista, racista y autoritario, que de una y mil maneras acalla, lastima y castra la libre expresión de los estudiantes, especialmente de los que provienen de grupos étnicos y socioeconómicos subordinados, y que ven en los profesores e investigadores universitarios "vacas sagradas" o bien sujetos arrogantes, más que mentores y guías en su iniciación en las prácticas letradas académicas.

Regresemos de nuevo a los ejemplos de Bertha, la estudiante de maestría de la ENAH, y de Irma y Raúl, estudiantes de licenciatura en la UNAM. Cuando sus profesores borran, tachan o censuran justo las partes de sus escritos en los que se expresa la voz de ellos (no la de los autores citados), lo que vemos no es sólo un acto profundamente antipedagógico, sino verdaderas formas de violencia simbólica, que incluso provocan trastornos de ansiedad, depresión, inseguridad y pérdida de la autoestima. "Yo pensé que estando en antropología yo podría hablar como una sujeta hablante, pensante, pero te aniquilan", dice Bertha. "La Dra. X nos dijo *ustedes no pueden*", comentan Irma y Raúl.

Frente a estas formas de violencia simbólica que aniquilan el yo de la persona hablante o escribiente, la mayoría de los teóricos del aprendizaje y la enseñanza de la lengua, así como las propuestas pedagógicas más avanzadas en la actualidad, buscan exactamente lo contrario: crear ambientes de aprendizaje que den acceso a roles de competencia; es decir, plantear actividades diseñadas para que el aprendiz participe en forma exitosa, para que se sienta alguien competente, y no alguien inútil o fracasado. El fundamento teórico de esta idea es que, conforme los aprendices participan de manera exitosa, se vuelven autores no sólo de una tarea, texto o ejercicio, sino que también se autoconstruyen o reconstruyen ellos mismos, adoptando identidades como sujetos competentes, a través de la interacción social (Gee, 1991; 1996; Cole, 1996; Lave y Wenger, 1991; Rogoff, 1990). En un lenguaje más latinoamericano, Paulo Freire expresó esta idea central así: "el papel del verdadero educador no es regular la manera en que el mundo entra en las cabezas de los estudiantes, sino apoyar a los estudiantes para que entren de manera activa al mundo" (Freire y Macedo, 1989).

Expresión y confianza

La conexión entre expresión y confianza puede verse también desde el ángulo del tipo de conocimiento e ideologías que la educación superior busca inculcar. Veamos. Especialmente en la universidad se nos pide hablar o escribir sobre cosas de las que no tenemos mucho qué decir, sobre temas lejanos a nuestras vidas, usando palabras

raras y manejando con frecuencia ideas contrarias a nuestras creencias. ¡Pero de eso tratan las ciencias sociales y naturales! Justo de temas más allá de nuestro mundo de vida inmediato, de términos que no usamos en nuestra plática cotidiana, y de ideas que van en contra de lo que la iglesia, el gobierno, los medios o nuestras propias familias nos han inculcado. ¿Cómo cuáles?

No somos hijos de dios, sino de un proceso de evolución biológica. Dios no fue quien creó al mundo, sino que éste y el universo entero son producto del *Big Bang*. La realidad no preexiste, sino que es "discursivamente construida". La función verdadera de los medios masivos no es informar ni entretener, sino adoctrinar y embrutecer. Ni el cielo ni el mar son azules, aunque así lo vean nuestros ojos. La luna no está flotando en el cielo, sino que está en caída libre, igualito que una manzana cae de un árbol. El salario no es el pago por nuestro trabajo, sino el precio de una mercancía llamada fuerza de trabajo. La democracia no es un sistema de justicia e igualdad, sino un sistema de dominación con reglas distintas. No se nace mujer, se llega a serlo. Las instituciones no son los edificios bonitos que tienen un letrero con su nombre, sino sistemas sedimentados de relaciones. El éxito de las grandes corporaciones no se basa en su "buena administración", sino en sus métodos para intensificar la explotación del trabajo. No es cierto que una cosa son las palabras y otra los hechos; el lenguaje es performativo y, por tanto, al hablar decimos y hacemos al mismo tiempo. La virgencita de Guadalupe es un cuento inventado como parte de la conquista espiritual de los indígenas mexicanos. Etcétera, etcétera, etcétera.

De éstas y muchas más ideas "raras" están llenos los libros que se estudian en la universidad. Todas son contrarias a lo que la mayoría de la gente piensa y cree, e incluso contrarias a lo que sus ojos ven o lo que su cuerpo siente. Si uno está sentado tranquilamente, con la vista parece que el suelo está inmóvil, y el cuerpo así lo siente. En realidad, nuestro cuerpo, junto con la silla y el suelo se mueven con el planeta entero, que gira a 1,600 km/hr sobre su propio eje, y avanza a 108,000 km/hr alrededor del Sol. ¡Velocidades increíbles que ni siquiera percibimos! Eso es justo lo que se enseña en las clases de física, biología, historia, economía, sociología, lingüística, antropología, etcétera: cosas que van en contra de nuestro saber cotidiano, verdades difíciles de creer y todavía más de aceptar. "Conocimiento contraintuitivo", le dicen los teóricos del aprendizaje (Pozo y Pérez, 2009).

Por ello, la educación escolar (especialmente la superior), es un territorio minado de dilemas ideológicos y culturales. Se trata de ir en contra de nuestras propias ideas y, en muchos casos, de cuestionar nuestras tradiciones y valores culturales. No se trata, entonces, sólo de *saber más*. Se trata de *ser alguien más*, ser otra persona, construirse como una persona distinta, con ideas y valores distintos sobre el mundo.

Y aprender esas ideas y valores contraintuitivos exige abandonar el realismo ingenuo propio del conocimiento ordinario. Y esto, a su vez, exige adoptar un lenguaje

distinto, un lenguaje lleno de palabras raras, y de significados nuevos y distintos a los que les damos en casa. "Actor", por ejemplo, no es ya la persona que actúa un papel en una película, sino un *sujeto con sentido de agencia*; "trabajo" no es ya lo que uno hace para ganarse la vida, sino el medio principal para la producción de plusvalía; y así siguiendo. Se trata de un lenguaje que adopta formas rebuscadas, como lo es el discurso literario, el discurso historiográfico, el discurso filosófico y en general el discurso de las ciencias sociales y de las ciencias naturales.

Desde este punto de vista, *literacidad académica* es, entonces, apropiarte de un lenguaje distinto para pensar distinto y para ser alguien distinto. Pero incluso entre los profesores universitarios no es clara esta idea. Muchos docentes reducen el problema a un asunto de saber o ignorar las reglas de ortografía y redacción. "Los alumnos son analfabetas", dicen algunos; "no comprenden lo que leen", "no saben escribir", afirman otros. No es por ahí, francamente. El primer y más difícil problema que enfrentan no sólo los alumnos, sino cualquiera que tenga que hablar o escribir un lenguaje desconocido, es *tener algo qué decir*, y *atreverse a decirlo*. Saber *cómo decirlo* es algo que viene después. Si uno no tiene algo qué decir, todas las lecciones sobre reglas y normas gramaticales y estilísticas salen sobrando. Antes que exigir normas de corrección, es indispensable brindar la confianza para hablar o escribir. Pero hablar es mostrarse, exhibirse ante los otros. ¿Quién se exhibe? A la vez el cuerpo (porque hablamos con el cuerpo) y el yo (porque el yo es la voz interna que al hablar sale al exterior y se exhibe). Hablar es actuar en el escenario del mundo, no importa si el público es sólo una persona o si son mil. Pero es bien distinto si el público es alguien en quien confiamos o si es alguien de quien desconfiamos. Exhibirse ante desconocidos implica riesgos que el yo calcula o intuye, y con frecuencia decide no correr esos riesgos.

Modelo 3D

¿Cómo enseñar literacidad?

Aun predomina entre profesores y autoridades la idea de que los contenidos y ejercicios siempre se deben administrar en secuencia "progresiva", desde lo "fácil" a lo "difícil". En el aprendizaje del lenguaje hablado y escrito, la investigación ha demostrado que lo fácil o difícil no es un *a priori* que se define desde fuera, sino que se definirá desde el punto de vista del aprendiz, es decir, observando lo que objetivamente éste puede realizar o no.

Hace tiempo me sorprendió una propuesta de las autoridades de una universidad, que se tomaban muy en serio la idea de secuenciar. De no haber sido por una intervención oportuna, estuvieron a punto de dictar que en su universidad los alumnos de primer trimestre deberían escribir sólo textos de ocho renglones, y de ahí ir aumentando la cantidad de renglones que se les pediría escribir, conforme avanzaban de trimestre y de año a lo largo de la carrera. Así, empezarían con 8 renglones, luego 12, luego 20, luego una página entera, y así progresivamente, hasta llegar al final de la carrera, cuando se les pedirían textos de 10 a 15 páginas.

Esta idea no sólo era descabellada, sino del todo infundada, por diversas razones que han sido ampliamente discutidas en el campo de la enseñanza de la lengua. En vez de repetir aquí esas discusiones, propongo no perder de vista que las prácticas discursivas académicas involucran varias dimensiones inseparables: la lingüística (gramática, ortografía, etc.), la textual (fines y convenciones de géneros y subgéneros textuales), y la retórico-argumentativa (organización, eficacia y elegancia del discurso), y que todas aportan o estorban al contenido, significado o temática del texto. La idea general que propongo es que no hay razones para separar su abordaje, y éste no tiene nada qué ver con la cantidad de texto que escriba.

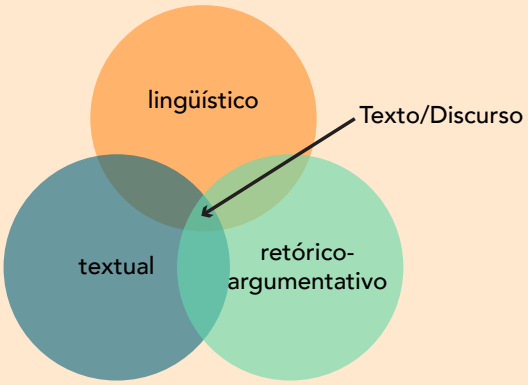
Se trata más bien de tres dimensiones que es importante trabajar si el objetivo es desarrollar las competencias lingüísticas de los alumnos, sobre todo en el plano del lenguaje escrito, y las competencias argumentativas, que implican pensamiento crítico. Las tres dimensiones son:

1. Dimensión lingüística (ortografía, puntuación, sintaxis, etc.).
2. Dimensión textual (estructuras, convenciones textuales, coherencia y cohesión).
3. Dimensión retórica (lógica argumentativa en un texto oral o escrito).

En el proceso de desarrollo individual, estas tres dimensiones no aparecen en forma secuencial, es decir, no aprendemos primero lo lingüístico, luego lo textual y después lo retórico. Se trata de líneas *simultáneas* de desarrollo intelectual y comunicativo. En consecuencia, la distribución de estos contenidos a lo largo del currículum no debería secuenciarse de esa manera (primero lo "fácil" o "básico" y luego lo "difícil" o "avanzado"; o primero lo lingüístico y luego lo textual).

A mi juicio, las tres dimensiones se pueden y deben abordar de manera simultánea a lo largo de todas las asignaturas durante la carrera, de manera que cuando se lea (interprete) o se escriba (produzca) un texto, se enfoque siempre la atención de los alumnos (y los profesores) en las tres dimensiones: su realización lingüística, textual (según el género del texto) y retórica. La figura 2 muestra un esquema que sintetiza esta idea: leer o escribir cualquier texto implica poner en juego esas tres dimensiones.

Figura 2. Modelo 3D: tres dimensiones en la producción e interpretación del texto



Para explicar esto de manera didáctica, presento en la figura 3 el caso de un pequeño cartel que está colocado en los baños de la UAM Cuajimalpa. Está estratégicamente pegado en las paredes, justo enfrente de los inodoros o de los mingitorios, de manera que es imposible no verlo, mientras liberas a tu cuerpo de esa materia excedente, líquida, sólida o gaseosa, como dirían los físicos. La primera vez que lo vi, con los ojos un poco saltados por el esfuerzo, me pareció chistoso, pues ningún baño habla. No importa si está limpio o sucio, un baño simplemente *no habla*. Pero el cartel afirma que un baño limpio sí habla: "Un baño limpio habla bien de quien lo usa", dice textualmente.

Pues bien, además de divertido, el cartelito me pareció interesante para ejemplificar mi modelo 3D para el análisis de cualquier texto. ¿Un texto? Sí, este anuncio es *un texto*, es decir, una pieza de lenguaje en acción (Halliday, 1989). Veamos.

Figura 3. Un baño que habla

Dimensión lingüística

La primera oración está escrita en 3ª persona singular ("Un baño limpio *habla*…"). Sabemos que es una oración porque tiene un verbo conjugado (*habla*), por lo tanto, tiene un sujeto (Un baño limpio) y un predicado (habla bien de quien lo usa). Sabemos que ése es el predicado porque contiene el verbo conjugado "habla", y el verbo conjugado es siempre el núcleo del predicado en cualquier oración. Sabemos también que la oración está en tercera persona singular porque, si conjugamos el verbo, la forma *habla* corresponde al pronombre él/ella, como se observa en la figura 4.

Figura 4. Personas gramaticales en español

	Singular	***Plural***
1ª persona	Yo hablo	Nosotros hablamos
2ª persona	Tú hablas	Ustedes hablan
3ª persona	Él/Ella habla	Ellos/Ellas hablan

Sabemos, igualmente por el verbo, que esta oración está en tiempo presente, como lo muestra la figura 5.

Figura 5. Tiempos verbales en español

Modos	*Tiempos simples*	*Tiempos compuestos*
Indicativo	*Presente* (habla)	*Antepresente* (ha hablado)
	Pretérito (habló)	*Antepretérito* (hubo hablado)
	Futuro (hablará)	*Antefuturo* (habrá hablado)
	Copretérito (hablaba)	*Antecopretérito* (había hablado)
	Pospretérito (hablaría)	*Antepospretérito* (habría hablado)
Subjuntivo	*Presente* (hable)	*Antepretérito* (haya hablado)
	Copretérito (hablara/hablase)	*Antecopretérito* (hubiera hablado)
	Futuro (hablara)	*Antefuturo* (habría hablado)
Imperativo	*Presente* (habla)	

En cambio, la segunda oración ("Ayúdanos a mantener los baños limpios…") y la tercera ("Cuida tu salud e higiene") están escritas en 2ª persona singular y en modo imperativo (*ayúdanos, cuida*).

No es objetivo de los cursos de literacidad académica enseñar gramática formal, sin embargo, este tipo de ejercicio es un buen pretexto para dar una mini lección de gramática, que algunos especialistas consideran terriblemente abandonada por las reformas educativas oficiales (Munguía, 2015). En particular, este ejercicio sirve para recordar a los alumnos que en español sólo hay tres personas gramaticales (1ª, 2ª y 3ª) en dos formas (singular y plural) y cinco tiempos verbales en el modo indicativo (presente, pasado, futuro, copretérito y pospretérito) en dos formas (simples y compuestos).

En mis clases he encontrado que a los alumnos les resulta muy revelador y útil esta mini lección, pues les hace sentir que por primera vez en su vida entienden algo que nunca vieron así de claro, simple y completo durante su escolaridad anterior. Por otro lado, saber esto les permite distinguir diferencias entre distintos géneros y prácticas textuales (académicas y no académicas), y a la vez adoptar las formas adecuadas cuando están en el rol de escritores. Más adelante presento ejercicios en los que se utiliza explícitamente la persona gramatical y el tiempo verbal para producir distintos textos y efectos.

Dimensión textual

El texto del baño parlante no es académico, ni periodístico, tampoco religioso, ni político, sino un texto que podríamos considerar *cívico-normativo*. Es decir, es un texto que forma parte de la vida cívica de una colectividad. Específicamente es un *cartel*, colocado en un sitio *público*, con una función *apelativa*. Función *apelativ*a significa que su intención es invitar o exhortar al lector a *hacer algo*. Ésta es la función

típica de la publicidad comercial, que busca apelar al público para que compre, y de la propaganda política, que busca apelar a la ciudadanía para que vote. En este caso, se busca apelar a la comunidad universitaria para que se comporte cívicamente y mantenga limpias las instalaciones de los sanitarios.

Dado que se trata de un cartel, el texto sigue en general las convenciones de un cartel: combina imágenes y texto para llamar la atención de quienes pasan por ahí; utiliza letras grandes para hacerlas visibles desde lejos; utiliza un lenguaje apelativo (2ª persona gramatical), que interpela o llama directamente al lector; tiene un diseño gráfico mínimamente pensado para atraer la mirada y llamar la atención (dibujo, logo, plecas; tipo y tamaño de letras, etc.), así como una firma o rúbrica institucional, que permite al lector saber quién es la persona o institución que realiza la campaña.

Dimensión retórica

En términos simples, *retórica* es el arte o la técnica de la persuasión. En términos complejos, podríamos dedicar el libro entero a abordar el tema, pero no queremos hacer eso aquí. Aristóteles ya hizo un libro sobre retórica, hace más de dos mil años, en el que la definió como "la facultad de teorizar lo que es adecuado en cada caso para convencer" (Aristóteles, 1999: 173). Si gustas profundizar y complicarte un poco la vida, ve y busca este libro en la biblioteca. Pero, regresando a la vida simple, digamos que la retórica es una dimensión inherente a todo discurso, o al menos a todo discurso que pretenda ser escuchado, entendido y creído. Si quieres que los demás se tomen la molestia de leer lo que escribes, y que además de leerlo lo entiendan y lo crean, y que aparte de creerlo *actúen en consecuencia*, entonces tu discurso debe ser *persuasivo*, es decir, *convincente*.

Para persuadir a su audiencia de no ensuciar los baños, el cartel en cuestión recurre a ciertos artilugios retóricos. El primero es el uso de una figura retórica llamada *personificación*, que consiste en atribuir cualidades humanas a cosas o animales. En este caso, se coloca el dibujo de una pantera que mira hacia nosotros y parece hablarnos. Obviamente las panteras no hablan, pero éste es precisamente el "truco" de la personificación: simular que es la pantera (mascota de la universidad) la que nos dice "ayúdanos a mantener limpios los baños". La pantera, además, *personifica* a un humano, pues está pintada de pie y hace con sus manos un gesto que conlleva un significado cultural muy típico: los pulgares arriba significan "¡muy bien!", "¡chido!", "¡perfecto!", "¡juntos lo hacemos mejor!", etc., lo cual reitera y amplifica la fuerza retórica del cartel.

Asimismo, en vez de escribir un norma fría e impersonal tipo "prohibido tirar papeles en el baño", los inteligentes autores del cartel eligieron una frase que envuelve e involucra al lector de manera personal y lo sensibiliza. Y en ésta se recurre también a la personificación retórica cuando se dice: "un baño limpio habla bien de quien lo

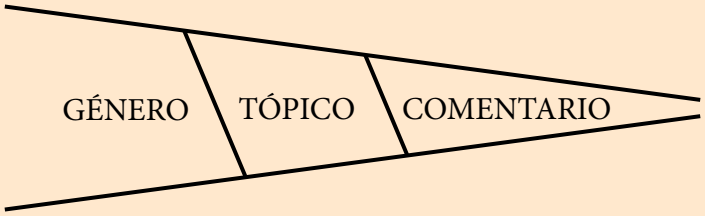
utiliza" (las personas hablan, los baños no, por eso es un ejemplo de *personificación*). Esto, de paso, introduce otra estrategia retórica: la apelación directa al lector, porque cuando se dice que el baño limpio habla bien *de quien lo usa*, se está diciendo "habla bien de ti", pero de manera indirecta, lo cual es un rasgo típico del lenguaje figurado o retórico. De esta forma, lejos de la frialdad impersonal y distante de una norma ("prohibido ensuciar" o "no tirar basura"), los autores del cartel recurrieron al lenguaje figurado como una estrategia retórica para hacer más amable, divertido, apelativo y persuasivo el mensaje. Todo con la esperanza de lograr el fin último que interesa: que los usuarios de los baños no dejen un cochinero cuando lo usen.

El análisis retórico-argumentativo de este "simple" cartelito podría tomarnos mucho espacio más. Podríamos analizar, por ejemplo, cómo se emplean las tres apelaciones retóricas de Aristóteles (*logos, ethos y pathos*); o de la *argumentación* implícita en el cartel. Pero eso es otra historia y será contada en otra parte.

Género > tópico > comentario

El objetivo general de una clase de literacidad o lenguaje académico es *socializar a los alumnos en las prácticas de escritura académica y de pensamiento crítico,* más que darles información y reglas sobre contenidos aislados, sean textuales o gramaticales. La figura 6 muestra un interesante esquema que ayuda a visualizar esta idea.

Figura 6. Esquema género>tópico>comentario



FUENTE: Elaboración propia, con base en Nystrand (1986).

La idea es ésta: un escritor académico "competente" tiende a escribir en los marcos de cierto género, el cual aporta una estructura y propósito general del texto; dentro de este género (por ejemplo, artículo, reseña, tesis u otro), el escritor aborda determinado tópico o tema; y lo que hace en cada texto específico es elaborar un comentario particular sobre el tópico en cuestión (comentario o "rema", en cierta terminología lingüística).

Uno de los problemas del trabajo con la escritura en la escuela (básica o superior) es que los maestros tienden a pedir a los alumnos que escriban sobre "temas", sin apoyarlos en la construcción del comentario y, generalmente, sin mostrar modelos o especificar un poco más la naturaleza del género que se pide (por ejemplo, "hagan un 'ensayo' sobre X tema"; "lean X libro y hagan una reseña"). Encima de esto, a la hora de calificar la atención del docente, se centra en la ortografía y la sintaxis, cuando esos aspectos ¡ni siquiera se mencionaron en la solicitud de la tarea!

La figura 6 también permite ver que cuando uno escribe (o lee o habla) siempre lo hace sobre *algo* (el tópico o tema). Un factor que ha sido cuestionado en la enseñanza de la lengua es que la escuela tiende a *ignorar* la importancia crucial de los contenidos temáticos sobre los que se lee o se escribe; de manera que los textos se usan sólo como pretexto para introducir contenidos lingüísticos, ya sea a nivel gramatical (ortografía, sintaxis) o a nivel textual (características y partes de los textos). Ésta es la visión que aún predomina en el currículum y la práctica de la educación básica en México. En cambio, los mejores programas y cursos a nivel internacional ponen *por delante las temáticas*, buscando a la vez atraer el interés de los estudiantes por los textos que van a leer/escribir y ofrecerles un espacio curricular donde no sólo van a "remediar" sus deficiencias gramaticales, sino donde aprenderán sobre alguna temática relevante y de paso mejorar su manejo de la lengua escrita. Un buen ejemplo de esto son los cursos llamados "Expos" de la Universidad de Harvard (que pueden verse en <http://writingprogram.fas.harvard.edu/pages/academics>).

Estos cursos son interesantísimos y tienen títulos como "Rompiendo las reglas", "Colonialismo y resistencia", "Democracia en la era digital", "Dios y gobierno", "Paradojas en la salud pública", "Leyendo el cuerpo", "Arte y lazos emocionales", "El arte del crimen", "Ser ordinario", "Contestando la democracia", "Ciudades modernas en crisis", "Imaginación y genio", "El misterio de la identidad", entre otros.

A primera vista, uno diría "¿qué tienen qué ver esos temas con una clase de lenguaje, de argumentación, o de literacidad?". Tienen que ver con que lo que ponen *por delante* es el "tópico", según el esquema género>tópico>comentario, pero obviamente se aborda tanto la construcción del género, como los aspectos gramaticales del texto y del lenguaje.

En suma, es indispensable poner atención al contenido o temática. La cuestión de leer, escribir y hablar de manera apropiada y acertada en el contexto académico (lo que en inglés se llama "academic literacy") no está desligada del *sobre qué* se lee/escribe/habla/escucha. Los cursos de lengua y literacidad con frecuencia sugieren que se piensa en el lenguaje (escrito y oral) *sólo* como una habilidad, independientemente del contenido. Un lector/escritor no es "competente" en abstracto. Su competencia está ligada a ciertos campos temáticos (por ejemplo, disciplinas y temas específicos) y a ciertos géneros textuales específicos (los géneros literarios, periodísticos y

académicos tienen sus propias lógicas, y dentro de cada uno también hay subgéneros con marcadas diferencias). El desarrollo de la capacidad comunicativa y argumentativa está ligado, entonces, a la apropiación y comprensión crítica de la literatura relacionada con ciertas disciplinas y ciertos temas específicos.

Dimensión lingüística

En este capítulo se incluyen actividades *enfocadas* en la dimensión lingüística del texto. Su intención es propiciar que los estudiantes desarrollen conocimiento y conciencia, de manera explícita, sobre aspectos gramaticales y ortográficos de la lengua escrita, con el fin de lograr un control voluntario de ésta. Los aspectos lingüísticos que es posible —y necesario— abordar en una clase de lengua pueden ser muchísimos, por lo que aquí se presentan sólo ejemplos del tipo de actividades que he inventado para tratar esta dimensión de una manera interesante, productiva, e incluso divertida.

Estrategias de ortografía

Lo primero que estudiantes y profesores deben tener en mente, en relación con los famosos "errores" de ortografía, es que hablar de ésta implica hablar de una variedad de aspectos muy distintos entre sí:

- ☐ Ortografía de palabra (con qué letras se escriben las palabras).
- ☐ Acentuación (si llevan tilde o no).
- ☐ Mayúsculas (cuándo sí y cuándo no se usa mayúscula al inicio de palabra).
- ☐ Puntuación (uso del punto, punto y coma, dos puntos, signos de interrogación y admiración, comillas, guiones).

A su vez, dentro de cada uno de estos aspectos puede haber una gran cantidad de reglas, excepciones y zonas de incertidumbre o ambigüedad. Por ello, abordar la ortografía enseñando u obligando a aprender reglas no es un buen método, sin negar que una vez que un escritor identifica el *tipo de problema* que presenta regularmente en su escritura, sí será útil conocer y aplicar las reglas correspondientes. Pero en general es recomendable desarrollar *estrategias de ortografía*. La figura 7 muestra una de las formas en que he trabajado este tema en clase.

Figura 7. Estrategias de ortografía (actividad)

Objetivo: que los alumnos identifiquen, categoricen y distingan aspectos diversos que usualmente se mezclan bajo la etiqueta de "ortografía" (puntuación, acentuación, uso de mayúsculas, ortografía de palabra, sintaxis, vocabulario, etc.) y reflexionen sobre las estrategias más adecuadas para ir resolviendo dichos problemas.

Actividad: he realizado esta actividad de la siguiente manera:

1. Previamente a la clase, imprimo muestras de textos escritos por los alumnos en sesiones anteriores (cualquiera de los textos escritos antes, desde la primera clase o en cualquier momento del curso). Puede ser una reseña de película, un relato personal u otro.
2. Al iniciar la clase explico que el principal problema con la ortografía es que muchas veces los alumnos ni siquiera se preguntan a sí mismos si lo que escriben está bien o mal escrito. Preguntárselo es esencial, de otra forma nunca harán nada para corregirlo. Aclaro también que, si bien es indispensable preguntarse si algo se escribe con "b" o con "v", o con mayúscula o minúscula, es importante también tener una idea de cuáles son los distintos tipos de problemas involucrados bajo la palabra "ortografía", pues se trata de cosas variadas y muy diferentes, por lo tanto, no hay una sola receta que permita resolverlas. Es decir, una cosa son los problemas de acentuación, y otra muy distinta los de puntuación, ortografía de palabra, mayúsculas, etcétera.
3. Tras esta introducción, entrego un texto a cada alumno, cuidando que no sea el que haya escrito él mismo. Les pido que lo lean y marquen todos los problemas o errores que encuentren, del tipo que sean: acentos, puntos, letras, etc. En este momento presento estas indicaciones en pantalla:

Actividad (30 min): identificar errores, clasificar y explicar uso correcto:

- ☐ Intercambiarse un texto: leerlo en busca de errores de "ortografía".
- ☐ Presentar hallazgos al grupo, anotar en el pizarrón/computadora.
- ☐ Quien lo detectó explica uso correcto o regla.
- ☐ Clasificar en tres categorías: ortografía de palabra, acentuación, puntuación.

1. Después de unos minutos, pido voluntarios para decir lo que encontraron y pasen a anotarlo al pizarrón. Se va haciendo una lista de problemas y cada quien ejemplifica, con base en el texto que le tocó revisar.
2. Una vez hecha la lista, pregunto al grupo cómo creen que se podrían agrupar o clasificar dichos problemas, y les pido que cada quien haga en su cuaderno un esquemita de clasificación. De nuevo compartimos con todo el grupo sus esquemas y, finalmente, yo hago mi propio comentario de resumen, en donde expongo brevemente por qué son distintas cosas la acentuación, las mayúsculas, la puntuación, etc.
3. Finalmente, pregunto al grupo cuáles estrategias les parecen más adecuadas para atender y solucionar los problemas detectados. Hacemos una lista entre todos y la voy escribiendo en la computadora, que en ese momento está conectada al cañón. Al final, entre todos, elaboramos un documentito de problemas y estrategias de ortografía que comparto con el grupo a través de la plataforma o del grupo de Facebook.

4. Producto final: la figura 8 es un ejemplo de la lista final de "Estrategias de ortografía" que elaboramos en uno de los cursos que impartí con alumnos de la UAM Cuajimalpa.

Figura 8. Estrategias de ortografía[4]

Son muy pocos los que dentro y fuera de la universidad escriben sin errores de ortografía, puntuación y acentuación. ¿Cómo lo logran? Bueno, una parte tiene que ver con que "saben" las reglas de ortografía, puntuación y acentuación. Pero ¿qué pasa si no sabes de memoria todas las dichosas reglas? Aquí van algunas estrategias útiles.

Tipos de errores

Antes de corregir tus errores al escribir, es bueno que distingas los tipos o categorías más comunes de errores:

- ☐ Ortografía de palabra (las letras con que se escribe una palabra).
- ☐ Acentuación (si lleva o no "tilde" o acento).
- ☐ Puntuación (si lleva punto, coma, punto y coma).
- ☐ Concordancia gramatical (de género, número y persona).
- ☐ Vocabulario (usar las palabras precisas, o sea no confundir magnesia con gimnasia).
- ☐ Sintaxis (*what?*... simple: escribe oraciones claras, completas y punto).
- ☐ Estilo (formal o informal; coloquial o escrito; microbusero o intelectual).

De acuerdo, una vez que has identificado los distintos tipos posibles de error, puedes echar mano de las siguientes estrategias a la hora de escribir o de revisar tu texto (¡antes de entregarlo al profesor, porfis!):

Plantearse la duda ortográfica

Si ni siquiera te preguntas si una palabra va con "s" o con "z", o si no te preguntas si es mejor coma o punto, o si no te preguntas si una palabra lleva o no acento, o si se escribe con mayúscula o minúscula… ¡*nunca harás nada por resolverlo*! Así que, antes que nada, debes plantearte la "duda ortográfica". Una vez que la has planteado, te serán útiles las siguientes estrategias.

4. Elaborado por Gregorio Hernández, en colaboración con alumnos del Taller de Escritura para Universitarios, de la UAM Cuajimalpa, México, 2011.

Releer tu texto antes de entregarlo

Tómate el trabajito de releer lo que escribiste antes de entregarlo… y claro, corrige los errores que encuentres, ¿si no qué chiste?

Leerlo con entonación para decidir si lleva acentuación o puntuación

Si lees en voz alta tu texto, tal vez podrás identificar dónde podrían llevar acento las palabras, o dónde sería necesario agregar un punto o una coma.

Usar el revisor de word

¿Te has fijado que Word marca con una rayita las palabras o frases que tienen errores de ortografía o de sintaxis? Sólo tienes que dar botón derecho con el mouse para obtener una lista de opciones. Pero, claro, el programa no piensa y no sabe si "camino" o "caminó" están bien o mal. La diferencia es el acento, pero el programa no sabe si estás hablando del sustantivo "camino" ("Sigue el camino"), o si estás hablando del verbo caminar conjugado en presente singular ("Yo camino todos los días"), o si estás hablando del verbo caminar en tiempo pasado ("El maestro caminó por el salón"). Así que el corrector de Word puede ser muy útil, pero hay que usarlo con *criterio*.

Buscar en el diccionario

Elemental, ¿no? Pero a muchos no se les ocurre buscar en el diccionario la manera correcta de escribir ciertas palabras. Hoy existe la ventaja, además, de que existen diversos diccionarios en línea. Uno muy utilizado es el de la Real Academia Española: <http://www.rae.es/rae.html>.

Poner la palabra u oración en google

¿Te has fijado que cuando haces una búsqueda, Google automáticamente corrige lo que estás escribiendo? También en los resultados de búsqueda, Google añade al inicio una sugerencia: "Quizás quiso decir…", la cual ofrece otras formas de escribir lo que "tecleaste", usualmente las formas correctas.

Acentuación

Para resolver de una vez por todas tus problemas con los acentos, nada más práctico que aprenderte (memorizarte) las reglas, son súper fáciles. Hay miles de sitios de internet donde encontrarás esta información; éste es sólo uno de tantos: <http://www.salonhogar.com/espanol/lenguaje/gramatica/acentuacion.htm>.

Puntuación

Sobre todo, para usar correctamente el punto y seguido, es bien fácil: pones punto al final de cada oración. ¡Así de simple! Ahora que, si no tienes idea de dónde empieza y dónde termina una oración… tendrás que revisar un poco sobre el tema. En estos sitios encontrarás información: <http://www.uamenlinea.uam.mx/materiales/lengua/puntuacion/html/punto.htm>.

Consulta en internet

Existen muchísimos sitios de Internet con información sobre reglas y estrategias de ortografía, puntuación, acentuación y demás. En el siguiente sitio de la UAM encontrarás información útil: <http://www.uamenlinea.uam.mx/materiales/lengua/>.

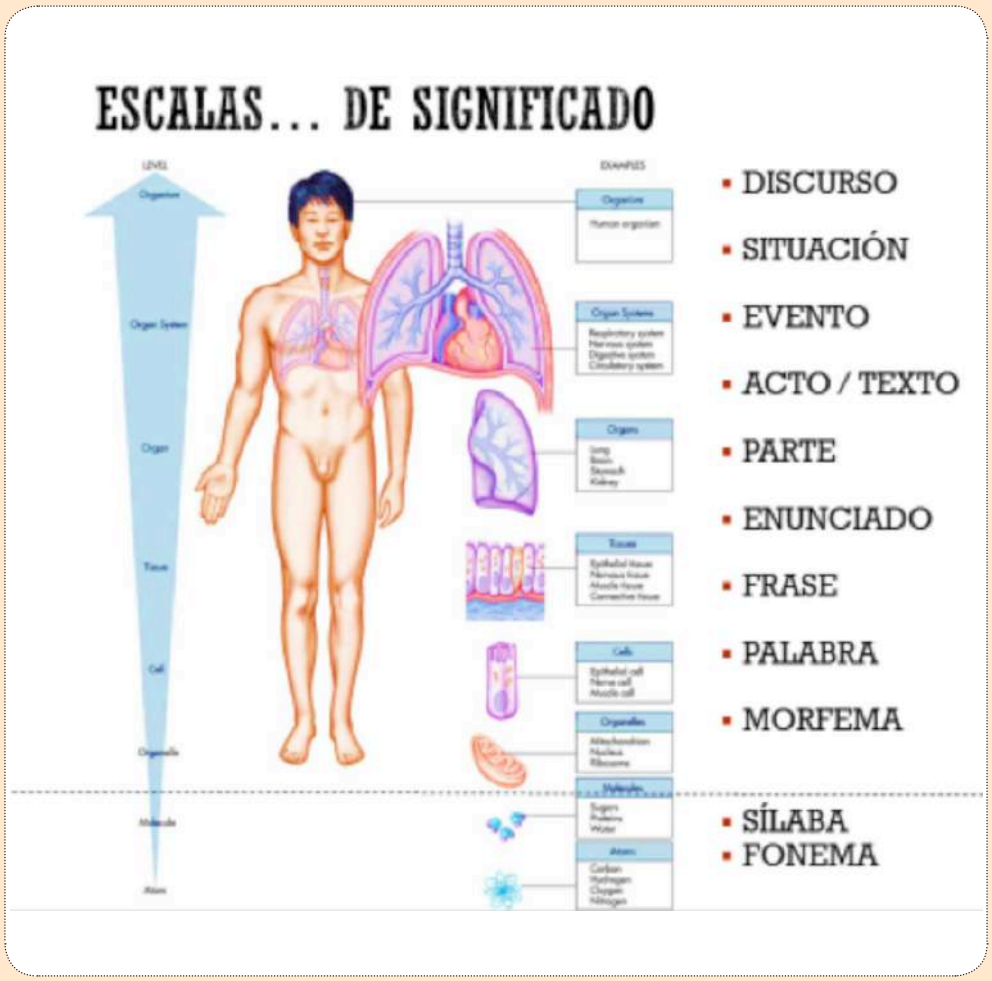
Analogía cuerpo-lenguaje

Si el lenguaje es difícil de entender y de manejar, se debe en parte a que es un sistema complejo, integrado por múltiples niveles o escalas que, a su vez, forman subsistemas específicos. Para entender esta idea, hagamos una analogía entre el lenguaje y el cuerpo de un ser vivo (figura 9).

La unidad más pequeña de un ser vivo es la célula, que a su vez está compuesta de organelos (núcleo, mitocondrias, ribosomas y demás); un conjunto de células forma un tejido (óseo, muscular, etc.); los tejidos forman órganos (corazón, huesos, cerebro); los órganos conforman aparatos (digestivo, respiratorio y otros) o sistemas (nervioso, óseo), y los sistemas forman cuerpos u organismos enteros (perro, gato, humano). Pero ahí no termina todo. Los organismos vivos forman parte de ecosistemas, como el bosque, el desierto, o el mar, que son comunidades de organismos vivos (plantas, animales), en conjunción con componentes no vivos del ambiente (aire, tierra, agua). Un ecosistema conforma una red de interacciones entre los organismos y entre éstos y el ambiente.

De manera similar puede verse el lenguaje. En el caso del lenguaje hablado, la unidad más pequeña es el fonema o sonido individual (vocal, consonante); en el caso del lenguaje escrito, la unidad más pequeña es la letra o grafía; los fonemas y las letras forman sílabas; las sílabas, palabras; las palabras forman frases y oraciones; en la lengua escrita, las oraciones forman párrafos; finalmente las oraciones y párrafos forman textos o discursos. Pero aquí no acaba todo. Los textos existen también dentro de "ecosistemas", como los discursos periodístico, científico, literario, político, jurídico, religioso, etc. Estos "ecosistemas" textuales o discursivos son lo que se denomina *prácticas sociales de la lengua*, o *prácticas de literacidad*, y al igual que en los ecosistemas naturales, en las prácticas sociales de la lengua interactúan los lectores/escritores/hablantes entre sí, y con el medio ambiente textual y social.

Figura 9. Escalas de significado (analogía cuerpo-lenguaje)



Puntuación: antes de salir de casa

La figura 10 muestra una actividad que diseñé y realicé con alumnos de primer año de licenciatura. Consiste en hacer un relato muy descriptivo de su vida, desde el momento que despiertan, estando aún acostados en la cama, hasta que abren la puerta para salir de su casa, cada mañana, rumbo a la universidad. Como en toda actividad de escritura, en ésta hay muchos aspectos y objetivos involucrados. Por ejemplo, aspectos lingüísticos, textuales o retóricos que se abordan y experimentan al realizar esta actividad aparentemente sencilla. Pero para esta exposición me enfocaré en dos cosas que realmente me interesan como maestro.

En primer lugar, el relato me interesa realmente, es decir, me interesa que los alumnos permitan al lector ver e imaginar realmente cómo es esa experiencia de despertar en la madrugada, levantarse y prepararse para salir a la escuela. Este pequeño relato es de interés humano y social. Bien puede ser un documento cultural, que podría considerarse desde un punto de vista antropológico, verse como un documento etnográfico que describe una práctica cotidiana de un grupo social (jóvenes universitarios). Pero también podría considerarse un escrito de carácter literario, una pieza de literatura de no ficción. En este sentido, interesa también que el lector se interese y disfrute la lectura de este texto. Este aspecto es *muy* importante, porque muchas de las actividades de los cursos y talleres de redacción se enfocan sólo en abordar algún contenido lingüístico y pierden de vista que la forma lingüística es sólo un medio para comunicar un significado. Por ejemplo, se pide escribir un texto para "trabajar" los signos de puntuación, o la acentuación de las palabras, o incluso las distintas formas de estructurar un párrafo: un párrafo de comparación y contraste, de descripción o de enumeración. Sin duda, algunas de estas cosas están implicadas en esa actividad, pero no es en lo que pongo la mayor atención.

El segundo aspecto que me importa mucho, y por el cual diseñé esta actividad, es el lingüístico. Porque para que este relato despierte el interés auténtico del lector, y adquiera incluso ese matiz literario o etnográfico, necesita estar bien escrito. Y uno de los problemas más comunes que he encontrado entre los alumnos universitarios es el uso inadecuado de la puntuación. Todos los aspectos de la puntuación: coma, punto y coma, dos puntos, y el punto propiamente. Pero especialmente, de todos estos, el más crítico, dramático y penosamente evidente para muchos profesores, incluso para quienes no son profesores de lectura y redacción, es el uso inadecuado, o la ausencia de plano, del punto y seguido. Es decir, la incapacidad de separar las oraciones con punto. Esa manía de escribir de corrido, de decir una idea y seguirse con la otra, y luego otra y otra, sin poner jamás un punto. Así que esta actividad la diseñé también con la intención de enseñar o vivir una experiencia que permita comprender cómo usar el punto y seguido.

La actividad tiene tres partes. Primero les pido hagan una lista o enumeración, en renglones separados y marcados con guiones o balazos, de cada una de las cosas que hacen desde el momento de despertar hasta salir de casa; y pido que cada cosa que hacen la escriban en un renglón distinto y la marquen con una rayita o balazo. En este momento, pongo un ejemplo real de mi propio despertar ese día:

- ☐ La alarma del celular me despertó.
- ☐ Sin abrir los ojos pensé: "¡chin, tengo que ir a la UAM!"
- ☐ Puse el celular en *snooze* y seguí acostado.
- ☐ Empecé a estirarme en la cama.
- ☐ Etcétera.

Así, cada cosa se anota en una línea distinta. La lista puede ser de diez, veinte o más renglones, según el nivel de detalle que cada quien quiera dar. Mi manera de poner un límite es fijar un tiempo ("tienen 10 minutos para escribir").

La segunda parte consiste en escribir debajo de esa misma lista, pero en forma de párrafo corrido. La tarea consiste en poner punto al final de cada elemento de la lista y escribir el siguiente enseguida, iniciando con mayúscula. Punto y seguido y subir la línea de abajo. Es decir, convertir esa lista en un párrafo en prosa.

La tercera parte de la actividad normalmente se hace en otra sesión de clase, o se deja para hacer en casa. Consiste en transformar ese mismo párrafo, cambiando la persona y el tiempo gramaticales en que está escrito. Entonces, si el párrafo original está escrito en primera persona y en tiempo pasado ("La alarma del celular me despertó. Sin abrir los ojos pensé…"), se trata ahora de reescribirlo en tercera persona y tiempo pasado ("La alarma del celular lo despertó. Sin abrir los ojos pensó…"), en segunda persona y tiempo futuro ("La alarma del celular te despertará. Sin abrir los ojos pensarás…"), o cualquier otra combinación persona-tiempo.

Entonces, esta parte final de la actividad consiste en escribir tres versiones distintas del primer párrafo, jugando con combinaciones de persona gramatical y tiempo verbal. En este contexto les doy una mini lección sobre personas y tiempos gramaticales. Les hago un cuadro muy sencillo en el pizarrón, donde se muestran cuáles son todas las personas gramaticales y todos los tiempos verbales que existen en español. Parece complicado, pero es muy sencillo y ellos mismos han declarado que rara vez o nunca vieron en toda su historia escolar un cuadro de conjunto de las personas gramaticales y tiempos verbales.

Al final, la tarea resulta fácil, interesante, y reveladora para ellos mismos. Realmente el ejercicio es muy libre y aprenden sobre sus propias rutinas cotidianas, sobre su capacidad de escribir de manera interesante y coherente sobre éstas, sobre algunos aspectos de la lengua escrita, e incluso sobre literatura, porque les pongo ejemplos de novelas escritas en distinto tiempo y persona gramatical. En particular, menciono el caso de *Aura*, la novela de Carlos Fuentes, que precisamente está escrita en segunda persona ("Lees este anuncio… parece dirigido a ti… dejas que la ceniza del cigarro caiga...").

En la mayoría de los casos, el relato resulta interesante y sin duda coherente. A los alumnos les sorprende mirarse a sí mismos y descubrirse en una actividad cotidiana sobre la que rara vez enfocan su atención, y en conjunto el texto producido deja de ser una simple descripción de hechos reales y, simplemente por cambiar la persona gramatical, adquiere matices literarios.

Figura 10. Antes de salir de casa (actividad)

Instrucciones

Primera parte. Escribe una lista de cada una de las acciones que realizas desde que te despiertas hasta salir de casa en una mañana común, cuando vas a la universidad. Cada acción debe ser una *oración completa* (con sujeto y predicado) e ir en una línea distinta.

Segunda parte. Convierte la lista de acciones en un párrafo continuo. Para ello sólo debes poner punto al final de cada oración (elemento de la lista) y escribir enseguida la siguiente oración, iniciando con mayúscula.

Pasa a un archivo Word lo que hiciste en los puntos uno y dos. Completa tu lista si algo quedó pendiente. Tu archivo debe contener los siguientes encabezados o subtítulos, con su respectivo contenido:

- "Lista de acciones" (lista que escribieron en clase, la puedes completar para que abarque desde que despertaste hasta el momento de salir de casa).
- "Preparándome para salir" (la misma lista convertida a párrafo corrido).

Tercera parte. Ver actividad "Versiones alteradas", abajo.

Veamos ahora ejemplos de los textos producidos por los alumnos.

Ta 1. Preparándome para salir (Eliyunuet López Alvirde)

Lista de acciones

- ☐ Hoy desperté a las 6:00 de la mañana.
- ☐ Inmediatamente revisé mi celular.
- ☐ Contesté todos los WhatsApps que tenía.
- ☐ Me sentí con mucho ánimo y sabía que iba a ser un gran lunes.
- ☐ Seguí acostada por unos minutos más.
- ☐ A las 6:10 me metí a bañar.
- ☐ En lo que esperaba que el agua se calentara pensé: "Debí irme a dormir más temprano".
- ☐ Salí de bañarme a las 6:20.
- ☐ Me vestí y arreglé lo más rápido posible.

- ☐ Bajé a la cocina a desayunar cereal con leche, un pan y una fruta.
- ☐ Volví a subir a mi cuarto a las 6:35.
- ☐ Guardé un yogurt en mi mochila.
- ☐ Saqué el dinero del pasaje y lo guardé en mi chamarra.
- ☐ Fui cuarto por cuarto, despidiéndome de mi papá, mi abuelita y mi hermano.
- ☐ Mi mamá ya me estaba esperando para acompañarme al taxi.
- ☐ Las dos bajamos por la escalera.
- ☐ Ella abrió el zaguán y salimos…

Episodio 1: preparándome para salir

Hoy desperté a las 6:00 de la mañana. Inmediatamente revisé mi celular. Contesté todos los WhatsApps que tenía. Me sentí con mucho ánimo y sabía que iba a ser un gran lunes. Seguí acostada por unos minutos más. A las 6:10 me metí a bañar. En lo que esperaba que el agua se calentara pensé: "—Debí irme a dormir más temprano". Salí de bañarme a las 6:20. Me vestí y arreglé lo más rápido posible. Bajé a la cocina a desayunar cereal con leche, un pan y una fruta. Volví a subir a mi cuarto a las 6:35. Guardé un yogurt en mi mochila. Saqué el dinero del pasaje y lo guardé en mi chamarra. Fui cuarto por cuarto, despidiéndome de mi papá, mi abuelita y mi hermano. Mi mamá ya me estaba esperando para acompañarme al taxi. Las dos bajamos por la escalera. Ella abrió el zaguán y salimos…

Ta 2. Preparándome para salir (Diana Elena Becerra García)

Lista de acciones

- ☐ Hoy desperté a las 5 de la mañana
- ☐ Pensé en levantarme
- ☐ Dormí un poco más
- ☐ Abrí los ojos y ya eran las 6
- ☐ Me levanté rápidamente de un salto
- ☐ Elegí la ropa que usaría
- ☐ Me vestí
- ☐ Lavé mi cara con agua fría
- ☐ Bajé las escaleras lentamente
- ☐ Me serví un poco de cereal
- ☐ Terminé de desayunar
- ☐ Escuché que tocaban el timbre
- ☐ Tomé mi mochila y mi celular
- ☐ Abrí la puerta y tobby (mi perro) se acercó brincando
- ☐ Abrí el zaguán y mi padre estaba esperándome
- ☐ Me subí al carro y nos fuimos directo a la escuela

Episodio 1: preparándome para salir

Hoy desperté a las 5 de la mañana. Pensé en levantarme. Dormí un poco más. Abrí los ojos y ya eran las 6. Me levanté rápidamente de un salto. Elegí la ropa que usaría. Me vestí. Lavé mi cara con agua fría. Bajé las escaleras lentamente. Me serví un poco de cereal. Terminé de desayunar. Escuché que tocaban el timbre. Tomé mi mochila y mi celular. Abrí la puerta y tobby (mi perro) se acercó brincando. Abrí el zaguán y mi padre estaba esperándome. Me subí al carro y nos fuimos directo a la escuela.

Puntuación y más: antes de salir de casa (versiones alteradas)

En una clase posterior, solicité a los alumnos hacer algunas versiones alteradas de su texto "Antes de salir de casa". La finalidad era experimentar cómo cambia la forma y el sentido cuando cambiamos la persona y el tiempo gramatical en que está escrito un texto. La figura 11 muestra las instrucciones de esta actividad, y debajo muestro un ejemplo del texto escrito por una alumna.

Figura 11. Antes de salir de casa (versiones alteradas)

Instrucciones

Copia el párrafo que ya redactaste sobre lo que hiciste desde el despertar hasta salir de tu casa, usando los tiempos verbales y personas gramaticales que se indican.

3a persona, tiempo presente:
[Ejemplo: La alarma del reloj despierta a Eduardo. Abre los ojos y piensa "aun puedo dormir otro ratito". Se levanta y va al baño... etc.]

2a persona, tiempo presente:
[Ejemplo: Te despierta la alarma del reloj. Abres los ojos y piensas "aun puedo dormir otro ratito". Te levantas y vas al baño... etc.]

2a persona, tiempo futuro:
[Ejemplo: Te despertará la alarma del reloj. Abrirás los ojos y pensarás "aun puedo dormir otro ratito". Te levantarás e irás al baño... etc.]

Ta 3. Antes de salir: versiones alteradas (Sofía Aideth Petrarce Pineda)

3ª persona, tiempo presente
Hoy Sofía despierta a las 6:30 porque suena la alarma de su celular. Hace un esfuerzo para levantarse y no quedarse dormida de nuevo. Escoge la ropa que llevará. Se cambia de blusa porque la primera no le gusta. Piensa "hoy hace frío, llevaré suéter". Va a la cocina a calentar el desayuno. Siente que es muy ruidosa y brusca con las cosas. Se arrepiente de poner 1:30 minutos su té de manzanilla en el microondas. Ve salir a Sofía de su cuarto. Ingiere su bebida lo más rápido que puede. Se dirige al baño para lavarse los dientes. Organiza sus útiles. Cierra su cuarto con llave. Sale de la casa a las 7:20 para llegar a tiempo a la escuela.

2ª persona, tiempo presente
Hoy despiertas a las 6:30 porque suena la alarma de tu celular. Haces un esfuerzo para levantarte y no quedarte dormida de nuevo. Escoges la ropa que llevarás. Te cambias de blusa porque la primera no te gusta. Piensas "hoy hace frío, llevaré suéter". Vas a la cocina a calentar el desayuno. Sientes que eres muy ruidosa y brusca con las cosas. Te arrepientes de poner 1:30 minutos tu té de manzanilla en el microondas. Ves salir a Sofía de su cuarto. Ingieres tu bebida lo más rápido que puedes. Te diriges al baño para lavarte los dientes. Organizas tus útiles. Cierras tu cuarto con llave. Sales de la casa a las 7:20 para llegar a tiempo a la escuela.

2ª persona, tiempo futuro
Hoy despertarás a las 6:30 porque sonará la alarma de tu celular. Harás un esfuerzo para levantarte y no quedarte dormida de nuevo. Escogerás la ropa que llevarás. Te cambiarás de blusa porque la primera no te gustará. Pensarás "hoy hace frío, llevaré suéter". Irás a la cocina a calentar el desayuno. Sentirás que eres muy ruidosa y brusca con las cosas. Te arrepentirás de poner 1:30 minutos tu té de manzanilla en el microondas. Verás salir a Sofía de su cuarto. Ingerirás tu bebida lo más rápido que puedes. Te dirigirás al baño para lavarte los dientes. Organizarás tus útiles. Cerrarás tu cuarto con llave. Saldrás de la casa a las 7:20 para llegar a tiempo a la escuela.

Clases de palabras

Para entender por qué una oración es clara y bien formada, u obscura e intrincada; o bien, para saber dónde se pone el punto o la coma; o para elegir mejor las palabras que uno usa al escribir… para eso y muchas cosas más, es necesario saber y entender que en el lenguaje hay distintas *clases de palabras*, lo que también se conoce como *categorías gramaticales*: sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio, pronombre, determinantes, conjunciones y preposiciones. En clase muestro un texto real en pantalla (por ejemplo, un texto de Zygmunt Bauman sobre la educación en la modernidad líquida); dedicamos un tiempo a entender y comentar su contenido, tarea en la cual analizamos

cuántas y cuáles oraciones contiene, cuál es la idea central, y qué es lo que el autor argumenta. Después pido que cuenten y anoten cuántos sustantivos hay ahí, cuántos verbos, cuántos adjetivos, etc. Al comparar las respuestas tan dispares de los alumnos, caemos en la cuenta que pocos saben realmente qué clases de palabras están ahí. Esta actividad da paso a una breve exposición en la que explico una forma sencilla de clasificar las palabras, dividiéndolas en dos grandes tipos: palabras contenido y palabras función; y luego anotamos las categorías dentro de cada una y pido ejemplos de cada tipo de palabra. Al final, dejo de tarea completar el cuadro de la figura 12, tarea que muchos alumnos encuentran útil e interesante, pues, a decir de ellos, en su escolaridad previa nunca vieron de manera clara y sintética esta información.

Figura 12. Clases de palabras (actividad 1)

Nombre: _____

Ejercicio 1.

Objetivo: identificar las clases o categorías de palabras que existen en español.

Instrucciones: completa el siguiente cuadro. En la columna de "Función" investiga y escribe cuál es la función de cada clase de palabras; en la de "Ejemplos", anota al menos diez ejemplos de palabras de cada categoría; en el recuadro de "Uso" anota al menos tres oraciones en las que se use cada clase de palabras.

Ojo: primero llena el cuadro en la compu, lo imprimes y entregas el impreso en clase.

	Categoría	***Función***	***Ejemplos***	***Uso***
Palabras contenido	Sustantivo			
	Verbo			
	Adjetivo			
	Adverbio			
Palabras función	Determinantes			
	Pronombres			
	Preposiciones			
	Conjunciones			

Otro ejercicio que considero útil es *transformar* una misma palabra en las distintas categorías gramaticales que puede adoptar, de manera que se entienda cómo esa diferencia de forma gramatical (su terminación, por ejemplo) determina una diferencia conceptual, es decir, en su significado (figura 13).

Figura 13. Clases de palabras (actividad 2)

Ejercicio 2.

Objetivo: entender cómo el cambio en la forma de una palabra transforma también su función o categoría gramatical y ésta, a su vez, transforma su significado.

Agrega dos palabras y completa el cuadro

Palabra 1	***Palabra 2***	***Palabra 3***	***P4***	***P5***	***Categoría***	***Significado***
Libertad	Administratividad	Creatividad			Sustantivo	Cualidad
Liberación	Administración	Creación			Sustantivo	Resultado
Libre	Administrativo	Creativo			Adjetivo	Cualidad
Liberado	Administrado	Creado			Adjetivo	Resultado
Liberar	Administrar	Crear			Verbo	Acción
Libremente	Administrativamente	Creativamente			Adverbio	Manera

Acentuación

Con desesperación, los profesores universitarios observamos que un sector importante de alumnos no tiene idea de la acentuación de las palabras. La verdad, la famosa tilde que usamos en español puede desaparecer cualquier día de estos, pues la gente sabe cómo pronunciar las palabras, aunque no tengan la rayita ésa. Pero mientras la Real Academia de la Lengua no decida derogar la tilde, es conveniente tener idea de dónde va. Ahora bien, como todo conocimiento lingüístico, en materia de acentuación hay dos niveles posibles de dominio: uso (poner el acento correctamente, aunque no sepas por qué), y conocimiento formal (saber por qué y dónde las palabras llevan o no acento). Los siguientes ejercicios están diseñados para abordar estos dos niveles de conocimiento: uso y conocimiento formal.

Figura 14. Acentuación: conocimiento formal (actividad)

Conocimiento formal. Explica por qué las siguientes palabras tienen o no acento:

En	las	entrevistas
que	hemos	realizado
con	alumnos	es
posible	identificar	algunas
de	sus	concepciones
Esta	información	podría
sistematizarse	y	completarse …

Figura 15. Acentuación: uso (actividad)

Uso: pon el acento (tilde) a las palabras que lo requieran:

Un dia recibi una carta de abuela. La iba leyendo por el pasillo tan entretenido, riendome de sus cosas, que pase por mi aula, segui de largo y entre a la siguiente, donde estaban nada menos que en la clase de Español. Sin levantar la vista del papel fui hasta donde estaria mi puesto y por poco me siento encima de otro. El aula completa se rio. Arnaldo también se rio cuando se lo conte, se rio muchisimo.

Sintaxis y puntuación

Uno de los problemas más comunes en la escritura de muchos estudiantes (y uno que otro profe) es el uso excesivo de oraciones subordinadas y, por tanto, la ausencia exagerada del punto y seguido o de la coma. Es decir, en vez de escribir una oración y poner punto, luego otra y punto, etc., o de separar oraciones subordinadas usando coma, meten subordinaciones tipo "por lo que… la cual… ya que…" sin separarlas con coma o cerrarlas con punto. Así, es muy común encontrar párrafos, a veces del tamaño de una página entera, en los que sólo hay un punto al final del párrafo. El resto está escrito o bien "de corrido" (sin puntos ni comas), o con comas donde claramente debería haber puntos.

El tema de dónde poner punto y seguido parece fácil (punto al final de cada oración), pero cuando se escriben oraciones compuestas (principal + subordinada) es más difícil identificar dónde empieza y dónde termina. Asimismo, no es tan fácil determinar dónde poner coma cuando se escriben oraciones compuestas. Esto es así porque uno de los usos principales de la puntuación es demarcar segmentos sintácticos.

Una distinción clave en este sentido es la diferencia entre *oración principal* y *oración subordinada*, pues es imposible poner puntuación correctamente si se desconocen dichos conceptos básicos (oración, oración principal, oración subordinada).

Enseñar esto, por escrito o en el aula, requiere tiempo y paciencia. Dispongo de varios recursos y ejercicios, pero sólo como ejemplo incluyo aquí dos ejercicios que diseñé para abordar el concepto de oración subordinada e introducir la conexión entre oraciones subordinadas y puntuación, especialmente el uso de la coma. En la figura 16 reproduzco un ejercicio relativamente largo (dividido en tres partes) cuyo propósito es didáctico y a la vez sirve de autodiagnóstico para que los alumnos identifiquen qué tanto saben y entienden sobre este tema.

En la figura 17 reproduzco una actividad aparentemente sencilla, diseñada para propiciar el análisis e identificación de oraciones subordinadas, y la rescritura de un

párrafo como método para ejercitar la simplificación sintáctica. Finalmente, en la figura 18 presento fragmentos de textos escritos por estudiantes; ahí mismo explico las distintas maneras de usarlos en clase.

Figura 16. Oraciones subordinadas (actividad 1)

Nombre

Ejercicio 1.

Objetivo: identificar palabras o frases que introducen oraciones subordinadas.

Instrucciones: escribe en la línea la(s) palabra(s) que introduce(n) una oración subordinada y subraya la oración subordinada.

1. Nadie conocía a los hombres _____ estaban esperando afuera del cuarto.
2. El oro puro, _____ se dobla fácilmente, no se usa para joyería.
3. La familia de Mariana no acepta al chico _____ ella se quiere casar.
4. Los campesinos irrigan la tierra_____ sus cosechas no mueran.
5. El cobre se usa mucho para cables_____ es resistente y barato.
6. El hombre habría muerto _____ los doctores no lo hubiesen operado.
7. El meteorólogo predijo_____ llovería.
8. _____ el mago hizo sorprendió al público.
9. El policía preguntó _____ vivía la víctima.
10. Pocas personas entienden _____ el tipo arrolló a los niños.

E1 Aciertos:

Ejercicio 2.

Objetivo: distinguir entre oraciones principales y oraciones subordinadas.

Instrucciones: una oración principal es una combinación sujeto-verbo que funciona como oración independiente. Una oración subordinada es una combinación sujeto-verbo que comienza con una palabra tal como *porque, que, después de, si, como,* y que *no* funciona como oración independiente. Ejemplo: *oración independiente*: La lluvia paró. *Oración dependiente:* cuando la lluvia pare.

Decide si cada oración es una oración principal (OP) o una oración subordinada (OS) y escribe la abreviatura adecuada en cada línea.

OP	1 comenzó a llover
____	2 después de que el corredor se cayó
____	3 antes de que el teléfono fuera inventado
____	4 que nadie entendió claramente
____	5 ella se fue por ti
____	6 lo que tú me dijiste
____	7 una mujer cantó después de la cena
____	8 porque el pollo se quemó
____	9 ella ha estado llorando mucho
____	10 cuando te fuiste del pueblo
____	11 el precio de la carne ha subido
____	12 a quien él vio en la esquina
____	13 el ejercicio es bueno para la salud
____	14 caminar fortalece las piernas
____	15 el dinero no es todo en la vida
____	16 que las mujeres son incomprensibles
____	17 mientras los niños estaban cantando
____	18 si los precios siguen subiendo
____	19 llegaron después de la hora
____	20 aunque había hoyos en el pavimento

E2 Aciertos:

Ejercicio 3.

Objetivo: identificar todas las oraciones subordinadas dentro de una oración compuesta.

Instrucciones: una *oración compuesta* contiene al menos una oración principal y una o varias subordinadas. Cada una de las siguientes oraciones compuestas contiene al menos una oración subordinada que comienza con una palabra como *quien, a quien, que, donde, cuando,* etc. Cuenta las oraciones subordinadas y pon el número en la línea. Encierra en un cuadro las palabras que introducen oraciones subordinadas y subraya estas oraciones.

2 1. Los españoles usaron la espada y la cruz para que los mexicanos abandonaran las creencias que habían mantenido durante siglos.

___ 2. Los mexicanos, que antes de la conquista adoraban a la diosa Tonantzin en el cerro del Tepeyac, hoy adoran a la Virgen de Guadalupe, que los españoles trajeron para consumar la conquista espiritual de los mexicanos.

___ 3. En 1521 los españoles derrotaron a los mexicanos y tomaron Tenochtitlan, que era la capital de los mexicas, cuyos descendientes viven hoy en la miseria.

___ 4. En pocos años los españoles esclavizaron a los indígenas, quienes murieron por millones debido a la explotación y enfermedades que los españoles les contagiaron.
___ 5. Algunos de los códices indígenas, que sobrevivieron a la destrucción de los españoles, están hoy en museos de Europa.
___ 6. El Palacio Nacional y la Catedral de México, que son hoy monumentos históricos del país, fueron construidos con las mismas piedras de los palacios y templos aztecas que los españoles destruyeron en la conquista.
___ 7. Aunque aún se hablan en México más de 50 lenguas indígenas, el idioma español fue convertido en "lengua nacional", lo que ha sido cuestionado por grupos que hoy demandan el respeto a la cultura de los pueblos indígenas.
___ 8. La palabra "dialecto", que significa "variante dentro de una misma lengua", se usa mucho para referirse a las lenguas que hablan las personas indígenas, quienes son vistos como incapaces de tener una verdadera lengua.
___ 9. La ciudad de México, que hoy es la más poblada y caótica del mundo, les pareció a los españoles la más armoniosa y bella en ese entonces, porque estaba en un hermoso valle que tenía un gran lago, el cual desapareció en su totalidad.

E3 Aciertos:

Total de aciertos (E1+E2+E3)=
Calificación:

Figura 17. Oraciones subordinadas (actividad 2)

Objetivo: identificar las oraciones subordinadas en un párrafo y rescribirlo reduciendo las subordinaciones al mínimo.

Pasos:

1. Subraya los verbos conjugados.
2. Encierra en un círculo los nexos o palabras que introducen oraciones subordinadas.
3. Anota el número de oraciones subordinadas.
4. Redacta de nuevo el párrafo quitando las oraciones subordinadas. Para ello crea oraciones simples separadas por punto o punto y coma.

Párrafo original:

[Colocar aquí un párrafo real escrito por alumnos, en donde sea evidente una sintaxis complicada, a causa del uso inadecuado y excesivo de oraciones subordinadas]

Párrafo rescrito:

Figura 18. Sintaxis y puntuación (textos para corregir)

Además de dar una mini lección sobre la necesidad y la manera de simplificar la sintaxis en un párrafo, utilizo fragmentos de textos reales escritos por alumnos, como los que muestro enseguida, para que ellos se ejerciten en la simplificación de la sintaxis ajena. A veces presento alguno en pantalla, en clase, y voy comentando dónde hay problemas de puntuación y cómo se relacionan estos con la sintaxis. Luego muestro otro texto y pido que ellos identifiquen aspectos a corregir, los señalen y expliquen qué es lo que está mal y por qué.

Otra forma de uso es imprimirlos en papelitos y dárselos para que en equipos los analicen y reescriban, para posteriormente pasar al frente a explicar qué corrigieron y por qué. Lo mismo puede hacerse, pero dejándolo de tarea para hacer en casa.

1

Desde que empecé a practicar este deporte dicen, "te cobro tal cantidad la hora", en cuanto empezábamos a entrenar era lo mismo todo el tiempo como una rutina de baile, los mismos golpes, el mismo entrenamiento siempre, no les importaba el alumno, es decir, sus necesidades o su tipo de juego, algunos hasta ponían cara de fastidio toda la clase como si le rogaran a Dios que se acabara, y en cuanto esto sucedía cambiaba totalmente su semblante, y más aún a la hora de cobrar, y si por algún motivo se pasaban pocos minutos de la hora hasta gritaban "¡ya acabó la hora!", como si se tratara de niños de primaria que se les quita tiempo de su recreo. Al parecer ya se olvidaron de que si en realidad estuvieran comprometidos con su trabajo a mediano plazo les iba a traer mejores condiciones de trabajo y vida que las que tenían en ese momento, pero la verdad es que lo que les importa es la cantidad de dinero que le deje el alumno y tener la mayor cantidad de clientes, aunque a todos le den la misma clase, aunque se harten de ellos como dice Michael Ende: "El que a uno le gustara su trabajo no importaba, al contrario, eso solo lo entretenía. Lo único importante era que hiciera el máximo trabajo en el mínimo tiempo" (Ende, 1978).

2

Mi familia a quien le debo a que hoy en día este en la universidad, quien con esfuerzos mantiene mis estudios y la de mis dos hermanos. La que ha sido mi inspiración para llevar acabo mi sueño de poder superarme académicamente, quien en muchas ocasiones se ha abstenido de adquirir lo que les ilusiona por apoyarnos a nosotros. La que hará todo lo posible por que se cumplan nuestros sueños, sueños que a la vez forman parte de su vida, esa vida en la que han trabajado arduamente para poder apoyarnos y que a la vez se cumpla su sueño que han tenido desde que por primera vez respiramos el aire de esta sociedad tan desequilibrada, desde que por primera vez lloramos por que entramos en un vasto manicomio, el sueño de que nosotros

tengamos una profesión y que aprovechemos al máximo el trabajo que con tanto esfuerzo hacen para que se cumpla, "por qué no se puede decir cuánto tiempo duró aquel áspero trabajo, porque esa clase de trabajos no pueden medirse en días o meses" (Michael Ende, *Momo*).

3

Es verdad y por todos bien sabido que para llegar a una vejez en estado optimo es de suma importancia tener desde la juventud una idea de lo complicado que podría llegar a ser esta etapa. Empezando por el cuidado de la salud desde una edad temprana, tener en cuenta el aspecto económico ya que eso te da una estabilidad en general, aunque lo primordial y más importante es: disfrutar y vivir la vida a plenitud, claro, tomando sus límites y consecuencias con total responsabilidad.

4

Esto hace referencia para mí en el sentido en el que un día mi abuelo me dijo: "que haces de tu vida", "hacia donde vas", "a donde quieres llegar", y "en cuanto tiempo lo quieres lograr".

5

Para muchos el decir "vejez" significa "la muerte en vida" cuando yo no lo veo como tal de esa forma, obviamente si se reducen tus capacidades físicas, pero ese mismo animo o ilusiones que cuando te encuentras en otra distinta etapa deben seguir.

6

Quizás se diga que este país no es para viejos por la falta de empleo hacia ellos, muchas veces ya cuando las personas son mayores de edad no les dan trabajo tan fácilmente ya que su fuerza no es la misma, la rapidez que tenían de jóvenes se hace menos y el trabajo es más pesado cada día, y es por ese motivo que muchos viejitos no tienen empleo y tienen que vivir en algunas ocasiones a costa de limosnas ya que no pueden trabajar por si mismo porque las empresas y pequeños negocios les cierran las puertas para tener un empleo aunque sea digno de esa edad.

Dimensión textual

Aquí se incluyen actividades *enfocadas* en la dimensión textual, es decir, en la composición del texto. Su intención es propiciar la expresión de ideas propias y el uso de distintas modalidades textuales para darles cuerpo.

Desbloqueo: excusa genérica

"Excusa genérica" (figura 19) es una actividad de escritura libre, totalmente efectiva para desbloquear a quienes aseguran que "no se les da" escribir, o que se paralizan ante la hoja en blanco. Originalmente la actividad fue inventada por Bill Roorbach (1998). La conocí y realicé como estudiante del curso de *Digital Storytelling* en la Universidad de Berkeley y me encantó. Realicé una traducción y adaptación de las instrucciones y la he realizado en distintos cursos en México, donde he visto que a los alumnos les resulta interesante y divertida.

La figura 19 muestra las instrucciones (mi versión) de esta actividad. Debajo presento tres ejemplos de textos producidos por alumnos de licenciatura, transcritos tal y como ellos los entregaron, y al final mis comentarios sobre la forma y contenido de estos textos. Es notable cómo estos tres ejemplos revelan la terrible pérdida de autoestima que como escritores tienen los alumnos que llegan a la universidad, y el enorme temor que tienen de escribir y mostrar sus escritos ante el maestro o sus compañeros. Justo para desmontar este temor funciona muy bien este ejercicio.

Figura 19. Excusa genérica (actividad)

Toma una tarjeta pequeña o tal vez grande. Escribe *excusa genérica* en la parte de arriba, con letras grandes. Luego escribe un párrafo o más en los que te disculpes ampliamente por lo escasos, malos e incompletos que son tus escritos pasados y también los futuros. Habla sobre el poco tiempo que has tenido para escribir, de lo cansado que estabas, de lo lenta que es tu computadora, de lo tontos que son tus plumas y lápices, de lo poco que estás acostumbrado a escribir, de lo difícil que te resulta pensar, de la manera tan diferente en que tú trabajas y piensas en comparación con otras personas. Escribe todo, todas tus mejores excusas y razones; todo lo decepcionante, dudoso y pésimo que eres como escritor. Haz una tarjeta bonita, sácala y mírala cada vez que te sientas desanimado sobre tu capacidad para escribir, o siempre que sientas que todo mundo escribe mejor que tú, o léela en voz alta cada vez que vayas a compartir con otros algo que hayas escrito.

Ta 4. Excusa genérica (Sandra Edith Lázaro Ramírez)

Realmente no se por donde comenzar, siempre que pedían un trabajo en el cual tenia que plasmar mis ideas no sabia como comenzar y darle sentido a estas, sentia que estaban coherentes o no eran importantes, cuando me animaba a escribir el trabajo tenia dudas sobre la estructura que me pedían siempre sentía que estaba mal ya casi ignorando mis problemas finalizaba el trabajo pero siempre eliminaba todo al sentir que estaba mal y esto ocacionaba que me estresara y dejar el trabajo al ultimo.

Otro problema es que no me gusta decir mis ideas en voz alta y lo que ocacionaba no leer lo que escribi por miedo a no estar bien o que para la persona no le encontrara importancia.

Ta 5. Excusa genérica (Ángel Guillermo Ortiz Corona)

La verdad es que no me gusta escribir, aunque dicen varias personas que tengo buenas ideas, a la hora de plasmarlas en papel no se como estructurarlas.

Me disculpo por mis grandes faltas al escribir, porque aunque toda o bueno casi toda mi vida ha transcurrido entre lecturas y escritos nunca he puesto atención o más que nada interés en corregir lo que sé que están importante en la vida profesional.

Pido disculpa por si este escrito tiene o está lleno de errores ortográficos, habeces siento que mis escritos no tienen coherencia y si así es este me disculpo, pero la verdad es que me es poco agradable escribir textos pues siento no tienen un orden.

Ta 6. Excusa genérica (Karla Amézquita)

De antemano, a todos y en especial a los que aparecen en mi pensamiento al escribir, les pido perdón. Porque tal vez mi simpleza en las palabras no es tan buena para ustedes. Mi forma no tan lineal de escribir un texto y que a veces hablo en primera persona y después meto la segunda como si fuera mi cómplice en el asalto, es de un total desagrado. Pero no quiero escribir palabras que los confundan (más), que nunca he escuchado o que corro al diccionario para hacerla más elegante, quiero decir las cosas literalmente, empleando una pequeña metáfora (pero más que todo, perdón por escribir más de mi dolor que de mi dicha).

Comentario

Forma

Los textos de Sandra Edith, Ángel Guillermo y Karla exhiben errores diversos de acentuación, puntuación y, en menor medida, ortografía de palabra. Esto es evidente y sin duda un buen indicador de que estos aspectos deben trabajarse con estos alumnos.

Contenido

No obstante dichos errores, los tres textos cumplen el objetivo principal de la actividad: "desbloquear" la escritura. Y no sólo eso, los tres son muy auténticos y expresivos, es decir dicen lo que realmente piensan, lo expresan con sus propias palabras y, por lo mismo, desarrollan sus ideas de manera natural y fluida, incluso en los casos donde ellos mismos hablan de su dificultad para escribir fluida y correctamente.

Categorización de textos

Una de las cosas que resultan naturales u "obvias" para una persona letrada académicamente es la capacidad de distinguir, categorizar y nombrar los diversos textos que lee o escribe. Es decir, uno sabe si lo que tiene en las manos es un ensayo o un artículo de investigación; una obra de consulta (anuario estadístico, enciclopedia u otro) o un libro de autor; un texto periodístico o académico; si es un texto teórico o empírico; si es sólo una exposición o una discusión; si se basa sólo en autores o en datos de investigación; si es de divulgación o especializado y así por el estilo.

El reto es, como lo señaló la profesora Élodie en una entrevista que le hice, que muchos estudiantes llegan a la universidad sin saber qué texto es el que tienen ante sí. Se refieren a los textos con términos tan amplios y vagos como "el libro", "la revista" o "la lectura", pero no distinguen la naturaleza específica del texto en cuestión. Esto es indispensable tanto para interpretar y resumir adecuadamente un texto, como para escribir un texto propio.

Hay muchos momentos durante un curso, no necesariamente de literacidad, sino en cualquier curso universitario, en donde el profesor puede dedicar unos minutos a explicitar la naturaleza de los textos que se están leyendo o escribiendo. Pero también se pueden diseñar actividades directamente orientadas a trabajar en el análisis y categorización de textos. Enseguida muestro tres ejemplos de actividades diseñadas con este fin.

Figura 20. Categorización de textos periodísticos

Ejemplo de formato vacío

Equipo:

	Título/autor/fuente	***Género/subgénero***	***Sección/tema***	***Persona/tiempo***
1.				
2.				
3.				

Ejemplo de tarea resuelta

Equipo: Diana Elena Becerra García, Eduardo Felipe Ramírez, Eliyunuet López Alvirde y Alma Pineda Miguel.

	Título/autor/fuente	***Género/subgénero***	***Sección/tema***	***Persona/tiempo***
1.	— Nunca le des la espalda a la oscuridad. — Bernardo Esquinca — *Revista Lee+*	— Mixto — Crónica	— Entretenimiento — Miedo a la oscuridad	— 1a persona singular — Pasado
2.	— Un buen ilustrador cuenta historias, no dibuja bonito — Jorge Vázquez Ángeles — *Revista Lee+*	— Mixto (periodístico informativo) — Entrevista	— Entretenimiento — El trabajo de un ilustrador	— 3a persona singular — Pasado
3.	— Amapola desplaza a la mariguana — Jonathan Nácar — Diario 24 horas	— Informativo — Noticia	— Nación — Narcotráfico	— 3a persona plural — Presente
4.	— Aprieta a SCT fecha para el apagón — Juan Luis Ramos — Diario 24 horas	— Informativo — Noticia	— Negocios — El apagón analógico	— 3a persona plural — Futuro
5.	— Jóvenes piden cese de violencia — Sandra Valdez Acuña — Periódico *El Universal*	— Informativo — Reportaje	— Socio cultural — violencia	— 3a plural — Pasado
6.	— Alerta a ciudadanía por feminicidios — Karla Carbajal — Periódico *Expreso general*	— Mixto — reportaje	— Sucesos — Social	— 1a plural — Pasado

	Título/autor/fuente	*Género/subgénero*	*Sección/tema*	*Persona/tiempo*
7.	— El primer festival Indi busca democratizar el arte digital en Bolivia — Jorge Saruco — Periódico *El Universal*	— Informativo — reportaje	— Espectáculos — Global	— 1a plural — Futuro
8.	— Sismo pone a prueba a México — Carlos Quiroz — Periódico *Excélsior*	— Informativo — Reportaje	— Sucesos — Desastres naturales	— 1a plural — Presente
9.	— Hallan cuatro nuevos virus capaces de desatar pandemias — Charlie Cooper — Periódico *La Jornada*	— Informativo — Reportaje	— Ciencias — Investigación científica sobre el ébola	— 3a singular — Presente
10.	— Apple reporta beneficio neto anual de 35% — AFP — Periódico *La Jornada*	— Informativo — Reportaje	— Economía — Apple crece cada vez más	— 3a plural — Pasado
11.	— Oscuros, peligrosos negocios en la Sedena — Jorge Carrasco Araizaga — Revista *Proceso*	— Informativo — Reportaje	— Corrupción — Justicia	— 3a plural — Pasado

Figura 21. Categorización de textos (preguntas para clase)

1. ¿Qué género textual es? (dentro de periodísticos/académicos).
2. ¿Cómo lo sabes?
3. ¿El texto tiene citas y referencias?
4. ¿A qué crees que se debe?
5. ¿Lo que dice es verdad o mentira?
6. ¿Cómo lo sabes?
7. ¿En qué tiempo verbal está escrito?
8. ¿En qué persona gramatical está redactado?
9. ¿Está en modo personal o impersonal?
10. ¿Está en estilo formal o informal?

Figura 22. Categorización de textos académicos

Ejemplo de formato vacío

	Texto 1	***Texto 2***	***Texto 2***
Autor/título =>			
Nivel textual			
1. Portador: [libro, revista…]			
2. Divulgación/Científico/Otro			
3. Disciplina + campo + tema/problema			
4. Género: ensayo/artículo de invest./ monografía/otro			
5. Pregunta de investigación			
6. Métodología: cuantitativa/cualitativa			
7. Método de citación			
Nivel lingüístico			
8. Tiempo verbal + persona gramatical			
9. Modo personal/impersonal			
10. Verbos de habla			
11. Léxico especializado			

Ejemplo de tarea resuelta

Equipo: Arturo Calvo, Dalila Garay, Jaime Adrián González, Sofía Aideth Petrearce.

	Texto 1	***Texto 2***	***Texto 3***	***Texto 4***
Autor/título =>	Investigación en Medicina del Deporte/ Editorial *Revista Andaluza de Medicina del Deporte*	La ansiedad y su relación con el aprendizaje, Luis Bertoglia Richards	¿Cómo ha cambiado el uso de las palaras en el tiempo? Aleida Rueda	*Terremotos y movimientos provocados por el hombre*, Nathaly Famiglietti
Nivel textual				
1. Portador: [libro, revista…]	Revista científica: *Revista Andaluza de Medicina del Deporte* (Sevilla, España)	Revista científica: *Psicoperspectivas. Revista de la Facultad de Filosofía*	Revista científica virtual: Instituto de Física, unam	Revista científica virtual: *seed Ciencia*
2. Divulgación/Científico/Otro	Divulgación	Texto académico	Divulgación científica	Divulgación científica

	Texto 1	*Texto 2*	*Texto 3*	*Texto 4*
3. Disciplina + campo + tema/problema	Medicina del deporte	Medicina del deporte	Física y la evolución del habla	Sismología
4. Género: ensayo/artículo de invest./monografía/otro	Artículo de investigación	Artículo de investigación	Artículo de investigación	Monografía
5. Pregunta de investigación	¿Cómo cambiar los hábitos de vida de nuestra sociedad?	¿Cómo afecta la ansiedad en el proceso de aprendizaje?	¿Cómo ha cambiado el uso de las palaras en el tiempo?	¿Qué es el sismógrafo?
6. Metodología: cuantitativa/cualitativa	Cualitativo	Cualitativo	Cuantitativa	Cuantitativa
7. Método de citación	Pie de página	En encabezado	En encabezado	En encabezado
Nivel lingüístico				
8. Tiempo verbal + persona gramatical	Presente + Tercera persona del singular	Primera persona plural de presente	Tercera persona del plural tiempo pasado	Segunda persona singular, tercera persona plural
9. Modo personal / impersonal	Impersonal	Impersonal	Impersonal	Impersonal
10. Verbos de habla	Precisa, responde	Habla, sintetiza, apunta, dice, consideró, afirma	Describieron, dice, define, explica	Argumenta, explica
11. Léxico especializado	Investigación, profundiza, especialidad, novedoso, formación	Efecto, comportamiento, aptitud, procedimiento, variables	Frecuencia, herramientas, modelado, rango, patrones	Inventaron, diseñó, detectar, predecir

Paralelismo entre oración y texto

Una oración tiene sujeto y predicado. Repito: una oración tiene *sujeto* (aquello de lo que se habla) y *predicado* (lo que se dice sobre el sujeto). En español, muchos se confunden y piensan que "sujeto" es una persona, como en la oración "Arturo es muy alto". Pero no, el sujeto gramatical no es una persona, sino el *tema* del que se habla. Por eso, si en el ejemplo anterior cambiamos "Arturo" por "El precio" ("El precio es muy alto"), la frase "El precio", que no es una persona, sigue siendo el *sujeto de la oración*.

En inglés no hay confusión, porque la palabra *subject* significa tema o materia. Por ejemplo, las materias que se estudian en la escuela se llaman *subjects*. Entonces, cuando decimos que una oración tiene "sujeto y predicado", lo que decimos es que tiene un *tema* y algo que se dice sobre ese tema. El predicado se reconoce siempre porque tiene un *verbo conjugado*. La figura 23 muestra ejemplos de oración gramatical.

Figura 23. Estructura y ejemplos de oración gramatical

Oración cortita y fácil:

El precio *es* muy alto

S ↑ P

verbo conjugado

Oración larguita y complicada:

Muchos años después, frente al pelotón de fusilamiento, el coronel Aureliano Buendía había de recordar aquella tarde remota en que su padre lo llevó a conocer el hielo.[5]

Sujeto: El coronel Aureliano Buendía… *Predicado:* muchos años después, frente al pelotón de fusilamiento, había de recordar aquella tarde remota en que su padre lo llevó a conocer el hielo.

Bien, algo interesante es que al igual que una oración, un texto completo tiene también un *tema* y algo que se dice sobre ese tema. Así, una novela, un ensayo, un reportaje, un artículo científico, una denuncia, un oficio, un correo electrónico, un post de Facebook, o incluso un txt msg en el celular… todos son textos completos, generalmente largos y, por tanto, integrados por varias oraciones. Sin embargo, en ellos siempre hay "algo de lo que se habla"; pero mientras en la oración gramatical "aquello de lo que se habla" es el *sujeto*, en el texto entero "aquello de lo que se habla" es el *tema*. A veces se usan las palabras *asunto* o *tópico* como sinónimos de tema, pero aquí utilizaré sólo la palabra tema para no complicar. Ahora bien, mientras en la oración gramatical "lo que se dice sobre el sujeto" es el *predicado*, en el texto entero "lo que se dice sobre el tema" lo podemos llamar *comentario*. Dije "lo podemos llamar" y no "se llama", porque en este punto no hay un acuerdo ni una terminología comúnmente aceptada. Pero algunos autores usan el término *comentario* y a mí me parece claro y adecuado.

Figura 24. Paralelismo entre oración y texto

	Oración	***Texto***
Aquello de lo que se habla	Sujeto	Tema
Lo que se dice sobre aquello de lo que se habla	Predicado	Comentario

5. Primera oración de la novela *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez.

La dichosa "idea principal": diferencias clave entre géneros textuales

Ahora que sabemos que todo texto, lo mismo que toda oración, tratan sobre algo (sujeto o tema) y dicen algo sobre ese algo (predicado o comentario), demos el siguiente paso. Muchos maestros se quejan de que sus alumnos no entienden "la idea principal" de las lecturas que asignan, sin embargo, desconocen o pasan por alto el hecho de que "la idea principal" es algo bien distinto, según el tipo o género de texto en cuestión. La figura 25 presenta las diferencias clave entre textos de trama descriptiva, narrativa, expositiva y argumentativa, en relación con la dichosa "idea principal".

Figura 25. Diferencias clave entre géneros textuales

	Descripción	***Narración***	***Exposición***	***Argumentación***
Tema	Objeto que se describe	Temas (suelen ser varios al mismo tiempo)	Tema o materia	Tesis
Comentario	Características o propiedades del objeto descrito	Historia o trama	Subtemas, definiciones, explicaciones y ejemplos	Argumentación (razones y evidencias que apoyan la tesis)

Lo que este cuadro indica son varias cosas. Primero, la naturaleza del tema de un texto difiere dependiendo de su género. En una descripción, el tema es el objeto que se describe (una molécula, un paisaje, una persona, una escena). En una narración (un cuento, una película, una novela, un relato histórico, una crónica) suele ser más complicado establecer "el" tema, pues para empezar no hay uno, sino varios temas, y para terminar, esos temas pueden ser más o menos abstractos.

¿Cuál es el tema del cuento *Caperucita roja*, por ejemplo? Podrían enumerarse varios: la inocencia, la maldad, el engaño, incluso la desobediencia (porque Caperucita desobedece a su mamá, quien le pidió no tomar el camino corto). No se puede afirmar que *uno* de estos es el tema "principal", y esto es un problema si el maestro exige a los alumnos que identifiquen "el" tema principal.

Pero sigamos. En el caso de una exposición (una monografía, libro de divulgación, artículo de enciclopedia, conferencia u otro), sí suele haber un tema único, y éste es explícito en el título del texto, no importa si es un trabajo escrito o una presentación oral. Finalmente, en el caso de un texto argumentativo (artículo científico, artículo de opinión, ensayo, debate u otro), lo principal no es el tema sino la tesis, es decir, la posición que el autor quiere defender.

Veamos ahora la parte del *comentario* (lo que se dice sobre el tema). En una descripción, el comentario es la enumeración de las características del objeto que se describe. En una narración, lo que hay es una trama o historia, y ésta consiste en una secuencia de eventos protagonizados por un personaje o persona. En un texto expositivo, el comentario es el desarrollo del tema, es decir, los subtemas, que a su vez tienen un desarrollo en el que suelen incluirse definiciones, explicaciones y ejemplos. Finalmente, en un texto argumentativo, el comentario es en sí la argumentación, esto es, la defensa que el autor hace de su tesis o postura; defensa que suele incluir razones y evidencias que apoyan la tesis.

Recapitulando, entonces, la "idea principal" de un texto es algo muy distinto, dependiendo de su género, y cuando se pide a los alumnos que hagan un "resumen" del texto, en el que presenten "la idea principal", es indispensable distinguir las diferencias que acabo de exponer. De manera que el "resumen" de una narración consiste en contar los eventos clave de la historia; mientras que el "resumen" de una argumentación consiste en exponer la tesis y los argumentos que la sostienen. Para no dejar esto en abstracto, la figura 26 muestra ejemplos concretos de textos reales, en los que se distinguen el tema y el comentario de cada uno.

Figura 26. Ejemplos de "idea principal" en distintos tipos de texto

Ejemplo 1. Descripción

Macondo era entonces una aldea de veinte casas de barro y cañabrava construidas a la orilla de un río de aguas diáfanas que se precipitaban por un lecho de piedras pulidas, blancas y enormes como huevos prehistóricos (*Cien años de soledad*, de Gabriel García Márquez).

- ☐ *Texto:* descripción.
- ☐ *Tema:* Macondo (poblado en algún lugar de Colombia).
- ☐ *Comentario:* descripción de Macondo.

Ejemplo 2. Narración

El hambre

A la salida de San Salvador, y yendo hacia Guazapa, Berta Navarro encontró una campesina desalojada por la guerra, una de las miles y miles de campesinas desalojadas por la guerra. En nada se distinguía ella de las muchas otras, ni de los muchos otros, mujeres y hombres caídos desde el hambre hasta el hambre y media. Pero esa campesina esmirriada y fea estaba de pie en medio de la desolación, sin

nada de carne entre los huesos y la piel, y en la mano tenía un pajarito esmirriado y feo. El pajarito estaba muerto y ella le arrancaba muy lentamente las plumas (*El libro de los abrazos*, de Eduardo Galeano).

- ☐ *Texto:* narración.
- ☐ *Tema:* el hambre.
- ☐ *Comentario:* una mujer (Berta Navarro) ve a una campesina muy flaca, desalojada por la guerra, desplumando a un pajarito esmirriado y feo para comérselo.

Ejemplo 3. Exposición

La Edad Media, del siglo VI al XVI, fue una época dura y apestosa por la falta de higiene. En las zonas rurales, la gente se alejaba un poco de las viviendas para hacer sus necesidades. Al final acabaron utilizando letrinas construidas encima de agujeros, práctica que todavía hoy pervive en algunos lugares. En las zonas donde carecían de medios para disponer de letrina privada, se construían letrinas comunales. No se tuvo demasiado en cuenta cómo eliminar los residuos, lo cual se convirtió en un problema cada vez mayor a medida que aumentaba la población de las ciudades. Las enfermedades eran frecuentes (*WC del mundo,* de Morna E. Gregory y Sian James)

- ☐ *Texto:* exposición.
- ☐ *Tema:* WC en la Edad Media.
- ☐ *Comentario:* la gente hacía sus necesidades al aire libre o construía letrinas encima de agujeros. Todo era insalubre y provocaba pestilencia y enfermedades.

Ejemplo 4. Argumentación

Doscientos años después de la Revolución Industrial, se está produciendo en el mundo un salto cualitativo trascendental: estamos pasando a un nuevo modelo de organización de la sociedad y de la economía, la sociedad postcapitalista. En la nueva sociedad el verdadero recurso dominante y factor de producción de riqueza absolutamente decisivo no es ya ni el capital, ni el trabajo, ni la tierra —los recursos naturales, decimos ahora—. Es el conocimiento. En la sociedad que vendrá después del capitalismo, el conocimiento se convierte en el factor determinante de la competitividad de los pueblos en los mercados internacionales (*La sociedad postcapitalista,* de Peter Drucker).

- ☐ *Texto:* argumentación.
- ☐ *Tema:* sociedad postcapitalista.

- ☐ *Comentario:* tesis que defiende el autor (en la sociedad postcapitalista el factor decisivo en la producción de riqueza no es ya ni el capital, ni el trabajo, ni la tierra, sino el conocimiento).

Todo lo anterior es muy claro y simple. Pero es sólo un modelo teórico. Funciona bien en muchos casos, pero el mundo es un océano de diversidades y en muchas ocasiones no es fácil determinar si un texto o un pasaje de un texto es una descripción o una narración o una argumentación, etc. El problema es que el modelo teórico es abstracto y, por tanto, contiene pocos "colores", pero el mundo de los textos reales es concreto y contiene miles de "matices". Veamos un fragmento del libro de Michael Foucault, *Vigilar y castigar* (pág. 38):

II. La resonancia de los suplicios

La Ordenanza de 1670 había regido, hasta la Revolución, las formas generales de la práctica penal. He aquí la jerarquía de los castigos que prescribía: "La muerte, el tormento con reserva de pruebas, las galeras por un tiempo determinado, el látigo, la retractación pública, el destierro". Era, pues, considerable la parte de las penas físicas. Las costumbres, la índole de los delitos, el estatuto de los condenados variaban además. "La pena de muerte natural comprende todo género de muertes: unos pueden ser condenados a ser ahorcados, otros a que les corten la mano o la lengua o que les taladren ésta y los ahorquen a continuación; otros, por delitos más graves, a ser rotos vivos y a expirar en la rueda, tras de habérseles descoyuntado; otros, a ser descoyuntados hasta que llegue la muerte, otros a ser estrangulados y después descoyuntados, otros a ser quemados vivos, otros a ser quemados tras de haber sido previamente estrangulados; otros a que se les corte o se les taladre la lengua, y tras ello a ser quemados vivos; otros a ser desmembrados por cuatro caballos, otros a que se les corte la cabeza, otros en fin a que se la rompan".[27]

Para empezar, este párrafo contiene diversas citas textuales entrecomilladas, además de llamadas a notas al pie, lo cual complica las cosas: ¿cuál es el texto que debemos "comprender", el del autor o el de las citas entrecomilladas? Lo más seguro es que ambos, pero entonces la trama resulta más complicada. En segundo lugar, el párrafo está redactado a la vez en tiempo pasado (redacción del autor) y en presente (citas textuales). Eso confunde, porque si está en pasado da la impresión que es una *narración*, pero si está en presente parece más bien una descripción o exposición.

Dicho lo anterior, ¿cuál es el tema o tópico de este párrafo? Si tomamos la exposición del autor, el tópico podría ser: el tipo de penas físicas que imponía ley u ordenanza de 1670. ¿Y cuál es el comentario? En este caso, las partes entrecomilladas, que no es otra cosa que una enumeración de las penas.

Proceso de escritura

Una diferencia entre los escritores expertos y los novatos es que los expertos suelen planear, revisar y corregir lo que escriben *antes* de publicarlo; a diferencia de los novatos, que escriben como les sale y así lo entregan al maestro (para su desdicha). Por esta razón, desde hace décadas se introdujo en la didáctica de la escritura lo que se conoce como *proceso de escritura*. Los ortodoxos de este método afirman que *siempre* se deben seguir los pasos planear-escribir-revisar-corregir-reescribir-publicar. Como escritor, no sigo siempre esta rígida ortodoxia, así que lo que hago es presentar a mis alumnos el esquema de la figura 27, y les pido que usen el método A o el método B, pero que eviten el fatídico método C.

Figura 27. Proceso de escritura: tres métodos

☑ ***Método A***	☑ ***Método B***	☑ ***Método C***
1. Planear (esquema, notas, etc.)	1. Escribir	1. Escribir
2. Escribir	2. Revisar (editar y corregir)	2. Publicar
3. Revisar (editar y corregir)	3. Publicar	
4. Publicar		

La famosa "introducción"

Los alumnos que llegan a la universidad recitan de memoria que todo texto lleva tres partes: introducción, desarrollo y conclusiones. Se los repitieron hasta el cansancio. Lo peor es que muchos profes universitarios siguen repitiendo esa cantaleta. Pero lo que nunca les dijeron es qué es en sí y qué lleva una introducción. Y no hay nada más difícil que escribir las primeras líneas de un texto, especialmente un ensayo. Para solucionar esto, doy a mis alumnos la mini lección sobre "la famosa introducción" que se muestra en la figura 28. Usualmente la imprimo y les doy copias de ésta, o la pongo en línea para que la consulten.

Figura 28. La famosa introducción (mini lección)

El gancho

En cualquier texto, el párrafo introductorio *debe despertar el interés* del lector, mediante un "gancho", que puede ser:

- ☐ Un dato sorprendente.
- ☐ Una pregunta inquietante.
- ☐ Un descripción interesante.

- ☐ Un dato estadístico.
- ☐ Una cita.
- ☐ Una anécdota.

Tesis / oración temática

En un texto argumentativo, el párrafo introductorio debe expresar no sólo el tema del que trata el escrito, sino también la *tesis o postura* que el autor quiere defender. La "tesis" es una oración clara que le dice al lector cuál es su postura sobre el tema. Observa en estos ejemplos cómo la tesis es la misma, pero el "gancho" es diferente:

Tipo de gancho: descripción

Antes de entrar a la universidad pasé tres años viajando de una esquina a otra de mi cuarto. Me rascaba la cabeza con una mano, mientras tomaba café con la otra. Luego me acostaba, subía los pies en la pared y me dedicaba a desentrañar los misterios de mi futuro con mi creativa imaginación. Jamás se pierde el tiempo, sólo se aprenden cosas nuevas.

Tipo de gancho: cita

"El tiempo es vida. Y la vida reside en el corazón". Esta sabia idea que Michael Ende expresa en su célebre novela *Momo*, me lleva a pensar que jamás se pierde el tiempo, sólo se aprenden cosas nuevas, siempre y cuando lo que uno haga o no haga sea de corazón.

Tipo de gancho: anécdota

Antes de entrar a la universidad, solía caminar triste por las calles. Pero un día me encontré a un ex compañero de la prepa que sí había entrado al primer intento. Me invitó un refresco y nos sentamos en una banca a platicar. Me dijo que ni me preocupara, que en la universidad hay muchas clases aburridas y que, al contrario, él extrañaba mucho andar en la calle, aprendiendo de la vida. Llegamos a la conclusión de que no importa lo que hagas, jamás se pierde el tiempo, sólo se aprenden cosas nuevas.

Secuencias descriptivas, narrativas, expositivas y argumentativas

La distinción que con frecuencia se hace entre textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos es problemática, pues los textos académicos (artículo de investigación, tesis, libro, ensayo, reporte de investigación u otros) suelen *combinar* todas esas modalidades. Por ejemplo, un artículo de investigación cualitativa publicado

en un *journal describe* el fenómeno observado o el contenido de un libro; narra los eventos observados o el proceso mismo de la investigación (a veces incluye registros narrativos de observación); expone información o conceptos; y *argumenta* la posición o tesis del autor. De hecho las descripciones y narraciones *son* también formas de argumentación, y el texto en su conjunto es argumentativo.

Otro ejemplo, un ensayo literario puede incluir la reseña (*descripción o exposición*) de la obra que se comenta, la *narración* o historia de la obra o del autor de la obra, etc., y la *argumentación* o tesis del autor del ensayo sobre el tema de éste. Por tanto, dividir los textos en "descriptivos", "narrativos" y "argumentativos" es artificial y puede confundir, tanto a la hora de interpretar textos (lectura), como a la hora de producirlos (escritura). Sin embargo, sería un ejercicio interesante y útil si se hace con fines analíticos. La figura 29 muestra una esquematización que elaboré para entender sucintamente las características clave de las secuencias discursivas narrativa, expositiva, argumentativa y descriptiva; dicho esquema puede ser útil tanto al leer como al escribir textos. Lo he mostrado en clase y los alumnos lo encuentran muy útil para interpretar o producir textos.

Figura 29. Secuencias discursivas (esquema)

Narración	***Exposición***	***Argumentación***	***Descripción***
☐ *Ambiente*: lugar y tiempo ☐ *Personajes*: principal, secundario ☐ *Trama*: problema, nudo, desenlace ☐ *Tema*(s) ☐ *Símbolos*	*Tema* ☐ Subtema 1 ☐ Subtema 2 ☐ Subtema 3 ☐ Subtema…	*Tesis* ☐ Razones ☐ Evidencias	*Objeto* ☐ Rasgo 1 ☐ Rasgo 2 ☐ Rasgo 3 ☐ Rasgo …

Sobre cómo abordar el trabajo con distintos géneros y secuencias discursivas, pienso que se pueden y deben practicar a lo largo de toda la carrera, enfocando el trabajo hacia una creciente sofisticación en el análisis (lectura) y producción (escritura) de esos textos.

Descripción: "Show, don't tell"

La profesora Zenia, a quien entrevisté para una investigación sobre la enseñanza del pensamiento crítico en la UAM, me decía que los alumnos escriben "telegráficamente", es decir, sólo frases cortitas, que en muchos casos no llegan ni a oraciones completas. Están acostumbrados a mensajear por celular, decía; por lo que nunca elaboran ni desarrollan las ideas, sólo dan capsulitas tipo telegrama.

Frente a este problema, que también he observado, una buena solución es la técnica del "show, don't tell". No la inventé yo, es un principio muy popular y utilizado en escuelas de Estados Unidos y Europa, y que aprendí y utilicé como estudiante de doctorado en una de esas universidades.

Figura 30. Descripción: "Show, don't tell" (mini lección)

Show, don't tell significa literalmente "muéstralo, no lo digas", algo así como "enseña, no platiques". Quiere decir que cuando estamos redactando algo, especialmente una descripción de objetos, lugares o acciones, debes usar *lenguaje descriptivo.*

Lenguaje descriptivo es aquel que se enfoca en *mostrar* lo que se ve, lo que se oye, lo que se siente, lo que se huele o lo que sabe. Es decir, es un lenguaje sensorial que describe lo que captan los sentidos: una persona, un lugar, un evento, un libro o cualquier otra cosa. Describir es "retratar con palabras" y una buena descripción permite al lector imaginar cómo se ve, cómo se oye, cómo huele, cómo sabe o cómo se siente aquello que se describe. En las obras literarias hay ejemplos excelentes de descripciones, por ejemplo, en la novela *El perfume*, de Patrick Süskind. En ella se describe con detalle cómo era Francia en el siglo XVIII, pero a partir del sentido del olfato (TA 7).

TA 7. Descripción olfativa (ejemplo)

En la época que nos ocupa reinaba en las ciudades un hedor apenas concebible para el hombre moderno. Las calles apestaban a estiércol, los patios interiores apestaban a orina, los huecos de las escaleras apestaban a madera podrida y excrementos de rata, las cocinas, a col podrida y grasa de carnero; los aposentos sin ventilación apestaban a polvo enmohecido; los dormitorios, a sábanas grasientas, a edredones húmedos y al penetrante olor dulzón de los orinales. Las chimeneas apestaban a azufre, las curtidurías, a lejías cáusticas, los mataderos, a sangre coagulada. Hombres y mujeres apestaban a sudor y a ropa sucia; en sus bocas apestaban los dientes infectados, los alientos olían a cebolla y los cuerpos, cuando ya no eran jóvenes, a queso rancio, a leche agria y a tumores malignos. Apestaban los ríos, apestaban las plazas, apestaban las iglesias y el hedor se respiraba por igual bajo los puentes y en los palacios. El campesino apestaba como el clérigo, el oficial de artesano, como la esposa del maestro; apestaba la nobleza entera y, sí, incluso el rey apestaba como un animal carnicero y la reina como una cabra vieja… (Patrick Süskind, *El perfume*, pp. 9-10).

La frase "show, don't tell" (muéstrame, no lo digas) se refiere a que a veces quien escribe sólo dice cómo es algo, pero no *muestra* cómo es ese algo. ¿Cómo sería mostrar (*show*)? Observa el ejemplo en el texto 8, donde describo el encuentro que tuve una

ocasión con una mujer que pedía trabajo. En vez de sólo *decir* que la señora parecía "triste y preocupada", lo que hice fue describir cómo se veía. De esta forma, *sin decir* que está triste o preocupada, el lector puede imaginarlo o deducirlo.

Ta 8. Descripción visual (ejemplo)

Tell//decir:

Cuando caminaba con mi perrito, una señora se acercó y me preguntó si no le podía dar trabajo o un poco de dinero. Le di unas monedas y se fue triste y preocupada.

Show//mostrar:

Caminaba con mi perrito por los andadores de la unidad habitacional, cuando una mujer se acerca en sentido contrario y me interpela. Parecía de unos 33 años, y vestía chamarra y pantalón de mezclilla. Su cabello era largo, ondulado y de un color claro que no supe si era natural.

— Perdone… ¿de casualidad no conoce a alguien que necesite que le hagan limpieza, o lavar ropa, o algo así?
— Mmmm…

Buscaba yo las palabras para contestarle cuando su rostro, radiante como la mañana, se nubló y sus ojos anunciaron lluvia.

— Es que me acaban de despedir de mi trabajo y mi hijo tiene que ir a la escuela… ¿Usted sabe si alguien necesita una persona para ayudar? Necesito trabajo. ¡Me urge un trabajo!
— No he escuchado por aquí que alguien solicite (lo cual era cierto).

Con las lágrimas ya rodando y evidentemente trastornada, su voz suplicante dijo:

— ¿No tiene 5 pesos que me regale? Salí de mi casa temprano y nnnomás me vine con lo del camión… P-p-p-por favor.

Saqué de mi pants las monedas que traía y se las di. Me dio las gracias y se fue. Volteé y la vi arrastrar sus pasos por el angosto andador. Los hombros caídos, las manos aún apretándose entre sí. Volteaba a su alrededor buscando un nuevo sitio al cual dirigirse a pedir trabajo. Giraba su cabeza en todas las direcciones, como un niño extraviado en busca de sus padres. Su caminar era lento y cauteloso, como el de alguien que se acerca a un abismo.

Fuente: fragmento del post "Hablando bien de México", *Blog de la Minoría*, en <http://blogdelaminoria.blogspot.mx/2009/08/caminaba-con-roco-por-los-andadores-de.html>.

Veamos ahora ejemplos de textos escritos por mis alumnos, en los que les he solicitado usar lenguaje descriptivo (*show, don't tell*).

Ta 9. Show, don't tell — primera impresión (Nadia Ivette Flores Calderón)

Lo recuerdo como si hubiera sido ayer. No conseguí dormir en toda la noche. Cuando mire el reloj eran las 4 am. Cansada de la cama decidí levantarme y tomar una taza de café para calmar mis nervios. Comencé a dar vueltas en la pequeña sala de mi casa esperando que el reloj avanzara más rápido. Después de cinco tazas de café mire nuevamente el reloj y me di cuenta de que había llegado la hora. Era el momento de la verdad. Por fin sabría si seria uno de los 17 de cada 100 mexicanos que ingresan a la Universidad. Respire profundo y comencé a teclear la pagina donde se publicarían los resultados. Cuando localice mi número de folio el miedo se apodero de mí. Cerré mis ojos con fuerza para no mirar el que imaginaba seria un resultado negativo, pero respire profundo y mire fijamente el monitor. No podía creerlo había sido aceptada. Una inmensa felicidad me invadió por completo, incluso debo admitir que derrame algunas lagrimas. Sin embargo ahora que estoy a punto de terminar el primer trimestre de la carrera de Administración a toda esa felicidad se le sumo una gran duda ¿Para que estoy estudiando? Si es que realmente lo estoy haciendo. [Fragmento de ensayo titulado "¿Para qué estudiamos?"].

Comentario

Nadia Ivette hace una descripción muy detallada y vívida del momento en que se entera que fue aceptada en la universidad. Es el inicio de un ensayo que solicité tras haber leído un capítulo de la novela *Momo*, de Michael Ende, en el que unos personajes llamados "hombres grises" se encargan de robar el tiempo de los hombres, haciéndoles creer que su vida ha sido un desperdicio y conminándolos a "ahorrar tiempo" en adelante. Los alumnos debían utilizar su propia historia de vida para argumentar a favor o en contra de la idea de si el tiempo realmente se puede ahorrar y perder. Tras una mini lección sobre el concepto de *show, don't tell*, y de mostrarles ejemplos, pedí que en este ensayo incluyeran algunos fragmentos muy descriptivos, cosa que Nadia y muchos otros estudiantes hicieron muy bien, pese a los errores casi sistemáticos en la acentuación de palabras y, en menor medida, de puntuación.

Ta 10. Show, don't tell — primera impresión (Janette Ivonne Melena Vázquez)

11:30 Pm. Era un viernes; no uno común y corriente; este era un viernes peculiar no había salido y aun así me sentía muy agitada. Esperaba la media noche. Justo el momento en el que publicarían los resultados de mi último examen de ingreso. Como

era de esperarse estaba nerviosa. Mirando fijamente el reloj de la pantalla de la laptop, deseando que mi ansiedad pudiera hacer avanzar los minutos, los segundos, todo lo que hiciera falta para que llegara el momento y conocer el resultado. 11:45 Me había adueñado de una enorme taza de café, y me acompañaba mi libro favorito de Gabriel García Márquez lo hojeaba distraídamente pues mi atención estaba únicamente en el reloj. En realidad nunca me había sentido tan ansiosa como en ese momento. 11:59. Me sentía rara, ahora no estaba segura de querer ver los resultados, el tiempo había pasado tan lento. "Mejor lo veo mañana" pensé pero inmediatamente cambie de opinión. 12:01 ¡Llego la hora! La pagina estaba saturadísima, seguro muchos sujetos estaban en la misma situación que yo. Al fin ingrese a los resultados rápido rápido con una vista de halcón pasando por todas la filas buscando mi número de folio de repente… ahí estaba mí folio, lo había logrado. Me había quedado. Una alegría descomunal me envolvió logrando un rápido y raro efecto en mí me quede sumamente dormida y con una tenue sonrisa dibujada en mi rostro. Aunque en el fondo con una ligera duda.

¡Me había quedado! ¿Y ahora…qué? [Fragmento de ensayo "Sólo hay una primera impresión"].

Comentario

Contenido

Al igual que Nadia, Janette Ivonne describe con detalles vívidos el momento angustiante de esperar los resultados del examen de admisión a la universidad. De manera significativa, esta pieza de descripción (*show, don't tell*) le sirve como una entrada perfecta para plantear el problema que realmente le inquieta: ¿Y ahora qué? El resto de su ensayo expone, narra y reflexiona sobre su corta, pero intensa experiencia en la universidad, defendiendo de manera convincente su postura de que sí valió la pena entrar a la universidad.

Forma

Son evidentes algunos errores de puntuación, acentuación o incluso de vocabulario (escribe, por ejemplo, "sumamente dormida", en vez de "profundamente dormida"), pero éstos no demeritan la eficacia retórica de su composición, y en cambio nos sirven como punto de partida para identificar el tipo de problemas de corrección en la escritura que importa trabajar con ella.

Ta 11. Show, don't tell — mi casa de la infancia (Diana E. Becerra)

La casa era mediana. Seis cuartos, un baño, 3 recámaras, un jardín y una cocina… A fuera hay árboles y se escuchan los ladridos de mis perros. Adentro hay comida.

Comida y más comida. Ese olor a pollo frito, esa mezcla deliciosa de carnes sazonadas y un olor dulce como a un postre de chocolate que invade todos los rincones. La comida puebla la mesa y crea un ambiente de hambre en la casa. Sus colores tan vivos y sus texturas suaves. Sé que es lo más importante en la casa. Mi madre dice que un día la comida nos va a sacar a la calle, que ya no vamos a caber.

Ta 12. Show, don't tell — mi casa de la infancia (Eduardo Felipe Ramírez)

La casa era mediana. Tenía 2 pisos, un baño y un patio con un gran árbol muy ancho y largo. Afuera vivían las mascotas de la familia; un perro gordo y negro y una perra pequeña y blanca. Adentro la casa era fría y un poco tenue al tener paredes sin pintura siendo estas de color gris, como el piso era normal tenia un pequeño olor a tierra; como huele en tierra después de llover, la casa esta muy bien acomodada y limpia la hace ver muy grande y amplia; también ahí muchas bolsas y bolsas de juguetes demasiados en cada una, los juguetes son de diferente tamaño y colores y de variados tamaños algunos huelen a nuevo y algunos están demasiado sucios, rotos y viejos. Mi madre siempre nos regañaba por no recoger los juguetes (Eduardo Felipe Ramírez).

Ta 13. Show, don't tell — mi casa de la infancia (Arturo Calvo Carrillo)

La casa era espaciosa. Cuatro piezas tres baños y un patio con flores…. Afuera hay sol y niños jugando. Adentro hay cuadros de fotos. Fotos y más fotos. Esos recuerdos de cada foto, era una mezcla de nostalgia y alegría que invade a cada familiar. Las fotos llenan las paredes y crean un ambiente satisfactorio de sucesos en la casa. Sus cuadros son coloridos y hechos caseros. Sé que son lo más importante de casa. Mis padres dicen que un día las fotos nos van a sacar a la calle, que ya no vamos a caber (Arturo Calvo).

Comentario

Contenido

"Mi casa de la infancia" es un ejercicio de escritura breve, consistente en modificar el primer párrafo del libro *Cómo acercarse a la poesía*, de Ethel Krauze, en el que la autora describe su propia casa de la infancia, utilizando un lenguaje descriptivo. Los estudiantes deben reescribir este párrafo cambiando lo que sea necesario para que la casa descrita no sea la de Ethel Krauze, sino su propia casa de la infancia. Como lo ilustran los tres ejemplos anteriores, los alumnos suelen producir textos muy interesantes, bien escritos y efectivamente descriptivos, que no sólo permiten aprender lo que es una "buena redacción", sino también aprender sobre su propia vida. El uso del texto de Krauze es, sin embargo, sólo una posibilidad; pueden hacerse ejercicios de reescritura con cualquier otro texto que sirva de modelo de redacción.

Forma

Aunque hay errores formales (sobre todo de acentuación), éstos no obstaculizan significativamente la lectura y la comprensión del sentido.

Narración: mini lección

Una narración es un texto en el que se cuenta una historia real o ficticia. Para no confundirnos sobre cuál es la diferencia entre narración, descripción, exposición y argumentación, citaré la mejor definición que conozco sobre lo que es una narración: *En una narración "algo pasa"*. Es decir, hay personajes o protagonistas (reales o ficticios) a quienes algo les pasa. Eso que pasa se denomina *sucesos o eventos*, y la narración consiste en describir la secuencia de eventos, no necesariamente en el orden temporal en que acontecen, pero sí se deben describir o "contar" los sucesos.

En el cuento clásico *Caperucita Roja*, por ejemplo, una madre pide a su hija (Caperucita Roja) que lleve una canasta con víveres a su abuelita que está enferma y vive del otro lado del bosque (evento 1). Caperucita camina por el bosque, donde se encuentra a un lobo que le pregunta a dónde va y ella le dice que va a casa de su abuelita, al otro lado del bosque (evento 2). Caperucita llega a la casa de la abuelita, donde el lobo la espera disfrazado de la abuelita, y tras un breve diálogo la ataca para comérsela (evento 3), pero los guardabosques llegan y rescatan a Caperucita (evento 4).

Ésta es una historia clásica "para niños" que se podría calificar de "sencilla" o "simple". Sin embargo, es un buen ejemplo porque los personajes y los eventos son evidentes. Es decir, es claramente una narración porque en ésta se cuenta una historia en la que "algo pasa". Pero en los textos "para adultos" muchas veces no es tan claro cuáles son los eventos y su orden, así como quiénes son los personajes o protagonistas.

En una novela, o en una película, o en un libro de historia, por ejemplo, puede haber demasiados personajes y demasiados eventos, y a veces el lector se pierde en ese mar de acciones. Bueno, por ahora limitémonos a pensar que si hay personajes o personas protagonistas y eventos, se trata de una narración, por lo que hacer un resumen o reseña de la misma implica, en parte, identificar los eventos principales y contarlos de manera ordenada.

Ahora bien, algo que es muy difícil para muchos es escribir un resumen o reseña de una narración (película, novela), sobre todo por el problema de no saber cómo ni por dónde empezar. Eso provoca que muchos escritores novatos terminen relatando toda la historia, de principio a fin y paso a paso, al estilo "al inicio, fulano hizo esto, luego hizo aquello, después pasó esto, y luego y luego y luego…", lo que resulta en un texto sin sentido (porque entonces ya no es un resumen, sino un re-cuento de la historia)

y aburrido (porque si se trata de toda la historia, mejor ve uno la original, que está mejor contada).

Para evitar esto, y dar pistas claras sobre cómo empezar y cómo orientar un resumen o reseña de un texto narrativo (novela, película), seleccioné ejemplos de reseñas "cortitas", escritas por profesionales, y analizo qué es lo que las hace buenas. La figura 31 es un material didáctico que elaboré con estos ejemplos, el cual suelo presentar y explicar en pantalla durante la clase, y se los dejo en formato PDF para que lo usen como referencia al redactar sus propias reseñas o resúmenes. Como se puede ver, cada reseña está escrita siguiendo un cierto enfoque desde el inicio, que puede ser enfoque en el personaje, en el ambiente, en los temas o eventos, o en una pregunta interesante.

Figura 31. Reseña de narración (cortitas y larguitas)

Reseñas cortitas

Enfoque/inicio	***Ejemplo***
Personaje (deseo, problema, situación, rasgos)	*Verde* Verde no quiere ser bruja. Detesta su nombre, las pócimas y los calderos. La desobediencia de Verde desata una lucha entre Ursule, su madre, y Anastabota, la abuela. Las distintas voces de los personajes narran la historia con desenfado y cierto sarcasmo. El tema de la adolescencia se asoma gratamente.
Ambiente (lugar y tiempo)	*Juana de Arco* La Europa del siglo XV, con su intenso ambiente religioso y cargado de simbolismos, rodeó la vida de Juana de Arco. Era sólo una joven campesina de 17 años y realizó actos que definieron el futuro de Francia…
Tema(s)–Eventos(s)	*Relatos de terror* Los miedos más profundos explorados por un autor clásico del género. En este volumen no hay piezas menores, todos los cuentos son obras maestras: los asesinatos más viles, los jueces más insólitos y la muerte fatalmente encontrada en el escondite más seguro.
Pregunta(s)	*Ballenas* ¿Cómo explicar a los niños la inmensidad del universo? El autor de este libro, haciendo uso de su ingenio y humor, compara el tamaño de lo que consideremos enorme —una ballena azul, el monte Everest, la Tierra o el Sol— con las dimensiones de nuestra galaxia. ¿Será nuestra galaxia lo más grande que existe?

Reseñas larguitas (con voz)

Enfoque/ partes	***Ejemplos****
Evocación temática intertextual	*El pequeño lord*, de Frances Hodgon Cuando terminé de leer esta novela, caí en la cuenta de la cantidad de historias que conocía en las que un niño transforma, sólo con la fuerza de la inocencia y el cariño, la vida de un adulto amargado y triste, generalmente su abuelo.
Ejemplos	De todas las que ahora recuerdo, la que más me gusta es la de *El gigante egoísta* del escritor Oscar Wilde. Lloré con ese gigante la muerte del pequeño que había llenado de primavera su jardín amurallado. Pero también *Heidi*, que cambia el carácter insoportable del viejo de los Alpes, o *Mujercitas*, donde la más débil de las hermanas consigue hacer del severo abuelo de Lory un buen vecino.
Descripción/ reseña	*El pequeño lord* es la historia de un abuelo orgulloso que cree no necesitar a nadie, y cuando, obligado por las circunstancias, trata de recuperar a su nieto para convertirlo en su heredero, se encontrará con un niño extraño, que le quiere porque sí, porque necesita un abuelo, que no le pide nada y que llevará la primavera hasta su corazón invernal.
Evocación sensorial y asociaciones	*Las aventuras de Huckleberry Finn*, de Mark Twain Siempre que recuerdo el libro de Huck se me aparece el río y su olor a cieno y a quietud. Desde que leí este libro, el Mississippi ha sido un territorio de huida, de riesgo y de juego, un lugar para ser auténticamente dichosos: al aire, al sol, descalzos, sin nada que hacer.
Personaje (comentario)	Huck es mi héroe, libre frente a todos y fiel, hasta el fin, a su único principio: la amistad. Me gusta más que su inseparable Tom Sawyer y, si tuviera que elegir un amigo entre algunos personajes de la literatura, elegiría a Huck con los ojos cerrados. De Huck me fío.
Reseña/ tema	Si lees este libro, comprenderás que a veces, por encima incluso de los lazos de sangre, está la fuerza de la camaradería, que nos hace ser, ante las grandes dificultades, más valientes y generosos.
Descripción/ reseña	*Manuscrito hallado en una botella*, de Edgar Allan Poe Un viajero deja escrito el testimonio de un terrorífico viaje en barco y arroja el texto al mar para que alguien lo encuentre y conozca su desgracia. Este escrito se convierte en una historia de auténtico miedo, sin sangre ni monstruos, que nos llena de angustia y espanto. Yo sabía que estaba leyendo las últimas palabras de un hombre que fue tragado por el mar, que estaba destinado a morir en un lugar sin salida posible, acompañado sólo por viejos fantasmas del pasado que paseaban mudos por la cubierta del barco.

* Tomados de Raquel López, notas al libro Los caminos de la luna de Juan Farías (México: Anaya).

Narración: enfoque en la escritura de reseñas

La figura 32 muestra una actividad de escritura de reseñas con distinto enfoque. Lo interesante de este ejercicio es que los alumnos escriben la reseña de una misma historia (en este caso, la película *La vida de Brian*) en distintas versiones, de acuerdo con los distintos enfoques estudiados en clase (personaje, ambiente, tema, pregunta).

Figura 32. Escritura de reseñas con distinto enfoque (actividad)

Instrucciones

En un archivo Word escribe los siguientes encabezados y su respectivo contenido:

Tarea: "Enfoque en la escritura de reseñas (narrativa)". Distintas formas de enfocar la reseña de la película "La vida de Brian":

Personaje

[Primera oración de la reseña]

Ambiente

[Primera oración de la reseña]

Tema

[Primera oración de la reseña]

Pregunta

[Primera oración de la reseña]

Ta 14. Enfoque en escritura de reseñas (Alejandro Ferreyra Coroy)

Personaje: Brian, un chico sin suerte nacido el mismo día que Jesus, desde siempre ha odiado a los romanos y desea que se vayan de su tierra aun siendo uno de ellos. Brian se convertirá sin querer en un profeta, muchas serán las personas que lo seguirán ciegamente. Al final todos tomarán el sacrificio de Brian como una bendición, sin saber que en realidad Brian nunca tuvo la intención de sacrificarse por nadie, sino que sólo era un muchacho en los momentos y lugares equivocados.

Ambiente: En el siglo I en la tierra de Judea, nació un niño el mismo día que Jesus, en una sociedad donde dominaba el fanatismo religioso, un lugar dominado por el imperio romano. Brian un opositor al gobierno, trata de marcar la diferencia en su tiempo y aunque sus acciones parecen ser las mejores, termina siendo no más que otro profeta del montón.

Tema: El fanatismo religioso, problemas de lenguaje, gramática, dicción y demás, son temas abordados en la vida de Brian. Temas de gran impacto social que se reflejan en

el filme, y que mejor género para enmarcarlos que la comedia, todas estas problemáticas de la sociedad judía antigua que se reflejan perfectamente en la sociedad actual.

Pregunta: ¿Cómo mostrar a la sociedad que los problemas de sociedades antiguas se siguen presentando en la actualidad? Los creadores de este filme muestran todos estos problemas mediante el uso de su ingenio como comediantes y el empleo de la parodia de la vida de uno de los personajes más conocidos de la historia. Un mal gobierno, un pueblo oprimido y las ganas de hacer un cambio, ¿será Brian el profeta que todos esperan?

Comentario

Contenido

Excelente redacción, clara e informativa, que distingue de manera muy acertada cada uno de los cuatro enfoques que vimos en clase sobre cómo iniciar la reseña de una obra narrativa (novela, cuento, película, obra de teatro): enfoque en el personaje, en el ambiente, en el tema o en una pregunta.

Forma

De nuevo, los errores se concentran en dos áreas: acentuación y puntuación, especialmente ausencia de coma en algunas partes donde debería ir.

Exposición: estructura u organización

Por su naturaleza, la escritura expositiva exige una organización cuidadosa. Para que el lector entienda fácilmente, la información se debe presentar de manera organizada, lógica y secuencial, con detalles de igual manera ordenados. Muchas veces, los estudiantes, al escribir sobre un tema, sólo enlistan los detalles de modo aleatorio, como se les vienen a la mente. Esta colección de información al azar no se presta ni a la elaboración sólida por parte del autor, ni a la clara comprensión por parte del lector.

Tanto en un texto expositivo como en uno argumentativo, el desarrollo debe presentar *las ideas en orden temático o jerárquico* (figura 33).

Figura 33. Texto expositivo: organización

Idea /Razón #1
- ☐ Detalle
- ☐ Detalle

Idea /Razón #2
- ☐ Detalle
- ☐ Detalle

Idea /Razón #3
- ☐ Detalle
- ☐ Detalle

Exposición: texto monográfico

La actividad de la figura 34 se diseñó para que los alumnos escribieran un texto expositivo con una organización clara y eficaz. Puesto que el objetivo era poner en práctica la idea de que un buen texto expositivo tiene una buena organización (categorización de los subtemas), los invité a elegir temas completamente "ordinarios", pero de los que ellos tuvieran conocimiento e interés.

Antes de solicitar esta tarea, en clase leímos y analizamos el contenido y la forma de un interesante libro titulado *WC del mundo* (Gregory y James, 2006), el cual sirvió de modelo e inspiración para escribir sus propios textos.

Figura 34. Texto expositivo (actividad)

1. Elige un tema "trivial" o "frívolo" (como hicieron las autoras del libro *WC del mundo*), de preferencia algo que conozcas muy bien, como algunas prendas de vestir o accesorios (peines, broches para el pelo, zapatos), o cualquier otro objeto o cosa que sea de uso cotidiano y de lo cual nunca hayas visto una monografía o libro.

2. Elige *una* de estas opciones para organizar el tema que expongas:
   - ☐ Todo-partes.
   - ☐ Tema-subtemas-detalles (este es el usado en *WC del mundo*).
   - ☐ Tema-dimensiones-subtemas-detalles.

3. Escribe un texto expositivo, dividiéndolo en apartados con subtítulos que correspondan a la opción que elegiste. Observa este ejemplo, del libro *WC del mundo*:

Estructura expositiva
Tema: WC del mundo
Subtemas: América, Asia, África, Europa, Oceanía
Detalles: País/ejemplo + País/ejemplo + País/ejemplo…

4. Agrega una introducción que, de manera breve y en párrafos separados, incluya esto:
   - ☐ *Párrafo 1. "Gancho"*: alguna forma de atraer el interés del lector, por ejemplo, un dato interesante, una pregunta inquietante, una breve anécdota. El libro WC del mundo brinda el dato de los muchos nombres con que se designan los baños en español.
   - ☐ *Párrafo 2. Justificación*: ¿por qué un libro sobre este tema?
   - ☐ *Párrafo 3. Antecedentes:* algo de historia.
   - ☐ *Párrafo 4. Descripción del contenido*: qué encontrará el lector.

5. Otros detalles:
   - ☐ Ponle un título interesante.
   - ☐ Pon tu nombre, como autor del texto.
   - ☐ Agrega imágenes si gustas.
   - ☐ Extensión máxima: 3 páginas.
   - ☐ Ojo: En este ejercicio no hace falta poner notas al pie, ni bibliografía. Lo importante son tus ideas y cómo las organizas. Ya habrá otros donde sí tengan que investigar y citar fuentes.

Ta 15. Texto expositivo (Alma Pineda Miguel)

La mochila

Autora: Alma Pineda Miguel

Introducción

Desde el ayate de los indígenas hasta la mochila de astronauta de Rodolfo Nery Vela. ¿Las mochilas podrán volar en un futuro?

La mochila es un objeto que tiene varios significados, es decir, que todas las personas han utilizado las mochilas para guardar cosas de uso personal o de estudio. La ventaja de llevarla en los dos hombros, nos permite equilibrar el peso y sentirnos más cómodos.

Historia

¿Sabías que el uso de la mochila se remonta a la Prehistoria? Aunque no lo creas, en ese entonces el hombre recorría grandes distancias, por lo que implementó una especie de morral para transportar sus cosas en la espalda y mantener las manos libres. Los estudiantes del siglo XIV utilizaban el ayate, el cual es una tela de fibra de maguey, de palma, henequén o algodón, para poder llevar sus cosas. Posteriormente se utilizaron los morrales de fibras vegetales y cuero. Hasta llegar al siglo XX y XXI, donde se utilizan como mochilas las bolsas de fibras de plástico y nylón.

Para poder comprender de una manera más sencilla el tema de la "Mochila", se explicará de forma breve el sinfín de tamaños, formas, colores, materiales, texturas y estilos. Dividendo los subtemas en tres clasificaciones y los detalles: La mochila escolar del futuro.

Tipos de mochilas

Una primera clasificación, según su uso:

- ☐ *Estudiantes*: trata de conseguir una mochila con mayor cantidad de bolsas y resistentes a la lluvia.
- ☐ *Oficinistas*: utiliza algunas de las mochilas para llevar sus documentos y su comida.
- ☐ *Doctor*: busca una mochila más o menos pequeña, duradera y sencilla.
- ☐ *Astronauta*: que le permita moverse en el espacio y portar una mayor cantidad de oxígeno.
- ☐ *Alpinista*: necesita una mochila más grande, para llevar todo el material necesario.

Una segunda clasificación, según los materiales de fabricación

Tela, piel, material sintético.

Una tercera clasificación, según la forma de portarla:

- ☐ *Espalda*: tiene dos correas acolchonadas que cuelga a los hombros, es más ajustable y cómoda.
- ☐ *Cruzada*: tiene una sola correa y se apoya de un solo hombro.
- ☐ *Morral*: tiene una sola correa que puede utilizarse de manera cruzada o colgándose de un solo lado. Cuenta con un espacio reducido y es una buena opción para aquellos que no desean llevar muchos libros.
- ☐ *De carrito*: se utiliza de una manera más práctica, porque es una mochila con ruedas que no se tiene que agachar por ella, sino tomarla de una sola asa.

La mochila escolar del futuro

Considero que la mochila del futuro nos permitirá llevar desde una computadora personal, GPS, Dron, hasta celulares, teléfono satelital, Tablet y pluma digitalizadora. De esta manera podríamos llevar en nuestra mochila una inmersa biblioteca, cineteca, hemeroteca y pinacoteca completas, a diferencia, de los estudiantes de la antigüedad que solo podía llevar algunos libros y cuadernos.

Comentario

Contenido

Aun cuando pareciera un ejercicio simple sobre un tema trivial, el texto de Alma representa un ejercicio poco usual en el sistema educativo: aborda un tema *elegido por ella*; la organización del contenido se basa en una *clasificación* del objeto de exposición (la mochila) en función de distintos *criterios*, lo que le da al menos una lógica y coherencia al texto, e involucra un ejercicio de pensamiento lógico.

Forma

El texto presenta errores que se concentran en tres áreas: acentuación, puntuación y uso de mayúsculas.

Exposición: autobiografía laboral

No todas las instrucciones para escribir un texto tienen que ser largas y complicadas. Muchas veces he dado "prompts" o consignas (instrucciones para una tarea) muy breves. La figura 35 muestra dos ejemplos de instrucciones que utilicé para solicitar una autobiografía laboral. Hice la versión 1 para un seminario de investigación en el que el tema central era *jóvenes y trabajo en el mundo actual*; y la versión 2 para un curso de literacidad académica. En ambos casos, los textos producidos por los alumnos fueron interesantísimos, pues además de activar sus capacidad de expresión

escrita, los textos aportaron información valiosa sobre el mundo laboral y el tipo de empleos y trayectorias laborales de los jóvenes de hoy, particularmente aquellos que son estudiantes en universidades públicas, como la UAM.

Figura 35. Autobiografía laboral (actividad)

Versión 1

Escribe tu historia laboral: en qué has trabajado, a qué edad, por cuánto tiempo, realizando qué labores específicas, por qué has trabajado en eso, cómo te has sentido en esos trabajos, y cualquier cosa que consideres muy importante para conocer tu historia laboral.

Versión 2

Escribe un texto titulado "Trabajar en…", donde cuentes cómo es trabajar ahí (en Starbucks, Uber, Wallmart, o donde sea que trabajes). Habla de tu experiencia personal y con toda sinceridad. Incluye cuánto tiempo llevas ahí, en qué sucursal(es), qué puesto tienes, cuáles son tus tareas de un día de trabajo, cuánto vende la tienda en un día, cómo aprendiste o qué se necesita saber, qué te gusta, qué te disgusta, y lo que quieras comentar como si le estuvieras platicando en una entrevista para la radio o TV... Escribe dos o tres páginas, platicando, tratando de tener buena ortografía y redacción.

Ta 16. Autobiografía laboral (José Manuel Sánchez)

Los sueños andan en bicicleta

Mi historia laboral comienza con una bicicleta (a medias) y utilizo ese término muy mexicano porque me regalaron 3 partes de dicha bicicleta, esas partes eran: el cuadro, dos rines con llanta y el manubrio.

Con el entusiasmo con el que un niño abre sus regalos en navidad, yo trate de armar esa bici, pero mi intención se vio frustrada en el momento que quise juntar las piezas para poder disfrutar de esa pieza de la ingeniería moderna.

Es preciso resaltar que la gran mayoría de los componentes tiene una técnica para ajustar cada pieza ya que llevan una sincronía (algo que yo ni sabía). Con el enojo de no poder disfrutar mi regalo, acudí a un pequeño taller de bicicletas que esta por la casa y el ingeniero (que hoy es mi amigo) me enseño como hasta las cosas que no parecen ser importantes tienen un chiste, es decir, un modo.

Ese fue mi primer trabajo, no recuerdo las palabras exactas que dije para pedir poder trabajar en ese maravilloso lugar ¿maravilloso? ¿Por qué? Porque ese pequeño lugar

me dio enseñanzas de vida, y me demostró que los sueños si andan, y andan en bici.

Ahí trabaje cuando tenia 12 años y dure como 8 meses, me pagaban, no se $200 pesos a la semana.

Después trabaje en una tienda de abarrotes, trabaje ahí porque estaba a unos pasos de la casa, no me pagaban mucho, recuerdo que eran cerca de $300 pesos a la semana. El trabajo consistía en atender a los clientes, limpiar los refrigeradores y acomodar los productos que traían los proveedores. Me sentía bien sólo que no me acuerdo porque deje de ir.

Durante la secundaria solo tuve un empleo y fue en un periodo de vacaciones. La historia fue la siguiente:

Iba caminando con mis amigos en la calle, después de un largo partido de futbol (aproximadamente 5 horas) y vimos un anuncio tirado que decía: solicito jóvenes para trabajo en la zona de San Pedro de los Pinos. Al siguiente día llamamos y nos citaron para una entrevista de trabajo. Nos explicaron que en ese lugar se vendían biblias (lo cual nos desanimo por completo) pero la paga no era mala, $100 pesos por biblia vendida.

Decidimos entrarle. Al otro día llegamos a las 9 de la mañana dispuestos a hacernos ricos vendiendo fe, pero no fue así, fue más difícil de lo que parecía.

Nos llevaban en un coche a un punto de la ciudad, todas las veces eran zonas donde la gente parecía no tener muchos recursos. Nos deteníamos en un punto céntrico del lugar donde íbamos y nos separábamos, acordando una hora específica en la que nos veríamos en el mismo lugar. La venta era casa por casa, tocaba la puerta, el timbre o la ventana, y pedía hablar con la señora de la casa, cuando salía le decía un script mas o menos así: buenas tardes somos un grupo de laicos guadalupanos que hacemos labor vendiendo estas biblias con la finalidad de ayudar a nuestra iglesia de San Pedro ubicada en el mismo lugar, la biblia tiene un costo de $1,200 pesos a pagar en abonos, solo nos tiene que dar un anticipo de $200 pesos y sus datos, es por una buena causa y como extra la biblia es de la mas alta calidad y la orilla esta bañada en oro. La mayoría de las personas no accedía. Yo vendía 2 o 3 diarias pero como trabajaba con un grupo de 4 amigos el dinero se iba en las comidas, los pasajes y el alcohol.

En el 5 semestre del bachillerato tuve el empleo del que hace unos días me dieron de baja.

Fue algo así: mi hermano mas grande me enseño a andar en motocicleta, en ese entonces el papá de uno de mis amigos con los que vendía las biblias, me ofreció un coche marca Renault modelo 87, (que decidí comprar con otro amigo),en la cantidad de 5000 pesos, su papá nos dio un plazo de pago de 1 mes para darle el dinero, deci-

dimos quedarnos con el coche, andábamos de aquí para allá con el carro, pasaron 15 días y no encontraba trabajo por las tardes, hasta que un día pasamos en frente del dominós de santa fe y me baje a preguntar si solicitaban repartidores, a lo que el gerente respondió que si. Me pidió los documentos básicos (IFE, licencia, comprobante de domicilio, comprobante de estudios). Dos días después ya estaba trabajando.

Francamente yo no quería trabajar ahí, me daba miedo ¿imaginas entregar comida en 30 min? ¿Pues como le hacen? ¿Cuánto tiempo tengo yo para llegar al domicilio del cliente? Esas eran mis interrogantes, que pronto se disuadieron con las propinas que recibía, y lo que era mejor y el objetivo principal, pagar el coche.

En las mañanas iba a la escuela y por las tardes trabajaba, prácticamente el trabajo es entregar comida y limpiar la tienda. Pagan poco más del mínimo, la ventaja es que a la quincena, las propinas superan el salario. Debo decir que este trabajo llega a gustar por el ambiente juvenil.

Aproximadamente 2 años trabaje 48 horas después cambie el contrato a 32 distribuidas en 3 días los fines de semana. A este empleo entre a los 18 años y Salí a los 24.

Como conclusión digo que me han gustado los trabajos que he tenido y todos me han dejado un aprendizaje.

Comentario

Contenido

La autobiografía laboral de José Manuel no es inusual entre los alumnos de universidades públicas: una trayectoria azarosa de empleos y subempleos de sobrevivencia desde muy temprana edad; un texto que narra y describe de manera vívida los sueños y las realidades de muchos jóvenes de nivel socioeconómico bajo. Lo que es especial en esta narrativa autobiográfica es, sin embargo, el hecho de que quizás por primera vez en su vida, un estudiante ponga por escrito, en un texto elocuente y emotivo, una parte de su propia historia vital, lo que a la vez representa un pequeño ejercicio de *autoría* de su propia historia y de *expresión* de su propia voz.

Forma

El texto de José Manuel, como el de muchos otros estudiantes, adolece de errores formales que se concentran principalmente en la acentuación de palabras, y secundariamente en el uso de la puntuación y mayúsculas. Sin embargo, ninguno de estos aspectos resta elocuencia e inteligencia al ejercicio narrativo que tan meticulosamente realiza el autor del texto.

Ta 17. Trabajar en… (Eduardo F. Mondragón Martínez)

Trabajar en Starbucks

Por Eduardo Mondragón

Es un trabajo divertido, solidario y equitativo. Todos hacemos de todo. Desde el barista que acaba de ingresar hasta el gerente de tienda, por esto es que nos llamamos *Partners*.

Starbucks está basado en el concepto de comida rápida y es nuestra responsabilidad lograr que todos y cada uno de los clientes que recibimos tengan un sentido de pertenencia y vivan la experiencia Starbucks en todo momento. Es por esto que la atención al cliente queda comprometida por donde se le mire, desde que un cliente abre la puerta se genera una conexión con él y no termina hasta que decide retirarse y nos despedimos de él.

A grandes rasgos existen 2 tipos de atención al cliente: la directa y la indirecta.

La atención directa al cliente es aquel momento donde se le mira a los ojos para charlar y descubrir sus necesidades en cuanto a bebidas, alimentos y como le va en su día.

Esta es la responsabilidad clave de todos los baristas y supervisores en turno.

Por otro lado, la atención indirecta resulta de todas aquellas actividades donde no necesariamente se conecta con el cliente, sino que el *partner* se concentra en actividades de limpieza, programación de horarios, entrega de valores, recepción o solicitud de producto, etc... Ya que si no hubiera limpieza, personal para atender, cambio en las cajas, o producto per sé en la tienda, no habría un servicio de excelencia (que es la atención directa).

Estas y otras actividades son realizadas por el gerente, subgerente y la mayoría de los supervisores de tienda.

Los únicos requisitos para estar en la marca son: mayoría de edad, preparatoria concluida con certificado en mano y cercanía a la tienda. El hecho de tener la disponibilidad de horario en AM y PM te dá un súper punto extra. Así fue como yo me postule, ya que no te piden conocimientos de café previos, y a la mayoría de las tiendas la experiencia laboral les es indiferente.

Mi experiencia personal comenzó el 16 de Octubre del año 2012. Soy el *partner* número 61,530. Los culpables de mi contratación fueron José Luis Dimas Lujan Aguilar y Luis Antonio Sánchez Medina, quienes son Gerente de Tienda y gerente de distrito, respectivamente.

Estábamos en la tienda no. 38,452 ubicada en la plaza comercial Parque Interlomas, junto al Teatro Nextel. Ahí fue donde mi Barista Trainer Diego Salvador Lopez Zubieta se encargó de demostrarme la manera correcta de cómo se hacen las cosas. Paso a paso me enseñó a preparar, acomodar, reabastecer, presentar y entregar alimentos y bebidas al cliente. Su explicación fue en base a las normas de aquél entonces. Me explicó a detalle la atención directa al cliente detrás de la barra y también me explico cada actividad de limpieza profunda en toda la tienda.

Actualmente llevo 3 años 1 mes y 24 días felizmente trabajando para la Sirena. He recorrido un total de 4 tiendas de manera estable, aunque puedo orgullosamente decir que visité como apoyo todas las tiendas de Interlomas y otras 4 tiendas de bosques y santa fe.

Hasta el mes de noviembre de este año trabajaba como supervisor de turno, puesto con el que tenía que proveer una solución por cada una de las necesidades de cada cliente y cada *partner*. Sin embargo ese mes fue cuando por fin me delegaron el puesto de subgerente y he estado en cursos, clases y aprendizaje constante con mi MCM Javier Guadarrama.

Debido a que el curso no ha terminado, aún no me ajustan la nómina. Para mi es importante demostrar mi compromiso y realizar las actividades de un subgerente previo a que me paguen como tal. Mis tareas ahora son más enfocadas al bienestar futuro de la tienda. Programo horarios de trabajo de *partners*, realizo pedidos de producto dos veces por semana y procuro que queden exactos a la necesidad de la tienda. Entrevisto y contrato personal para prever bajas de *partners* que puedan irse del trabajo. Realizo de manera semanal y mensual un conteo de todas y cada una de las existencias vs lo ideal en el sistema. Tengo que mantener un control diario de los productos que se venden, se merman o no llegan el día de recepción de producto.

Es mucha chamba para una sola persona, por ello se creó un sistema para delegar las tareas a cada uno de mis supervisores por lo que solamente es cuestión de revisarles su trabajo y echarles una mano cuando no sepan qué dirección tomar. Así que a grandes rasgos, ese es mi trabajo, direccionar a mi plantilla para el éxito constante y futuro de la tienda.

Hoy por hoy, tenemos una venta semanal promedio de $120,000.00 M.N; sin embargo las últimas semanas, gracias a la temporada navideña, hemos vendido $140,000-$155,000, lo que son diariamente $27,000-$30,000

Yo soy fan de la conexión con clientes, me preocupo mucho por mis baristas y su bienestar.

Me encanta el *rush* de la mañana, siempre y cuando ya tengamos todo preparado para recibirlo. Es una adrenalina sana cuando tienes un montón de gente en la tienda pero la fila se mueve constantemente. Me da risa cuando volteas a ver la fila y conoces 10 de las 12 caras sonrientes viéndote trabajar y todas te preguntan "¿Qué tal va la venta? ¿Cómo va la escuela? ¿Cómo está tu mami?" Y mutuamente nos deseamos una exitosa semana.

Mi tarea más preferida es la capacitación de los *partners*, sea el más *baby* que llegó a la tienda o un viejo talento que necesite alinearse con los estándares que nos impone la marca. Soy fan de realizar manuales personalizados para cada uno de mis *partners* (en caso de ser necesario) o para cada una de las 5 temporadas que vivimos al año.

Con la marca en sí no tengo ningún disgusto, sin embargo entiendo que trabajamos con personas, líderes que de vez en cuando no comparten los criterios de la marca y terminan haciendo injusticias basadas en su percepción de las cosas o en sentimientos propios. Sin embargo ellos son los líderes y tienen la autoridad de manipular la realidad para quemar o comprometer a un *partner* inocente. Pues ya han sido 3 años que he vivido, socializado y compartido experiencias "1 a 1" con cientos de *partners*. Personas que se ven en la necesidad de trabajar y mi única tarea fue hacerles la chamba un poco más amena, creo yo. Me han dolido varias recesiones de contrato con algunos de ellos, pues me abrieron las puertas de sus casas y de sus corazones. Siento feo de saber que ya no son parte de la Sirena, ya no son *partners*.

Sin embargo me es grato ver que la amistad continúa y nos vemos de vez en cuando en alguna fiesta para recordar viejas vivencias, el *rush*, el estrés, las risas y las alegrías.

Por otro lado quedan los *partners* que aún son partners, valga la redundancia, y que veo cada vez que voy por una transferencia a otra tienda. Me sonríen, saludan y presentan a su plantilla como si fuera uno más de su equipo, uno más de su pequeña familia laboral. Es por eso que me es grato y me enorgullece trabajar en la Sirena, pues más allá de ser empleados, somos *partners*, una gran familia internacional.

Starbucks crea en sus *partners* un ambiente sano, de risas y amistades que perduran por años y años, aun cuando ya no formes parte de él.

Comentario

Contenido

Al igual que otras autobiografías que he solicitado, ésta no tenía más pretensión que realizar un ejercicio de escritura expositiva y narrativa, que diera al lector una visión clara de cómo es trabajar en tal o cual empresa o actividad. El texto de Eduardo cubre de sobra este propósito, e incluso lo excede. Él escribe un texto interesante que a la vez es informativo y de opinión, pues abre con una afirmación ("Es un trabajo divertido, solidario y equitativo") que se encarga de demostrar e ilustrar a lo largo de todo el escrito. Eventualmente, textos como éstos echan por tierra la suposición de algunos profesores y autoridades universitarias de que la escritura debería graduarse en cantidad, de manera que en el primer año los alumnos escriban sólo 8 líneas, después 12, y así hasta llegar al final de la carrera con textos de 10 a 15 páginas. Escritos como los de José Manuel, Eduardo y muchos otros alumnos de *primer trimestre*, muestran que los jóvenes tienen experiencias de vida, apreciaciones sobre el mundo, e ideas qué compartir. Todo es cuestión de darles voz y diseñar actividades que les motiven a expresarse y a hacerlo de la mejor manera.

Forma

Al igual que la mayoría de los escritos de alumnos universitarios, el texto de Eduardo adolece principalmente de una incorrecta acentuación de palabras, y secundariamente del uso de puntuación, especialmente la coma, y el uso de mayúsculas. Pero al igual que otros textos, el valor de este texto, en tanto ejercicio de comunicación elocuente e inteligente de una narrativa personal, supera con creces la significación de los errores de corrección presentes.

Intertextualidad (mini lección)

Observa las imágenes de la figura 36; aunque los personajes son distintos, tal vez te resulta familiar la escena.

Figura 36. Intertextualidad (ejemplos visuales)

En la imagen superior aparecen los personajes de la película *Star Wars*, mientras que en la inferior aparecen unos iPhones. Parecen cosas muy distintas, pero en realidad ambas imágenes representan un tercer texto: la famosa pintura *La última cena* de Leonardo da Vinci. Si quisiéramos "comprender" o "interpretar" cada una de estas imágenes, sin tomar en cuenta que en ambas se cita o parafrasea la pintura de Leonardo, entenderíamos muy poco porque, a su vez, *La última cena* es una pintura cargada de simbolismos.

Para empezar, la pintura de Leonardo es una representación icónica (pictórica, en imágenes) de un pasaje de la Biblia, donde se cuenta el momento en que Jesucristo llamó a sus discípulos para realizar la *comunión*, es decir, para compartir el pan y el vino (la carne y la sangre de Jesucristo), en la que anunció que su fin estaba próximo y que uno de ellos lo traicionaría. Leonardo pintó a Jesús (es decir, a Dios) al centro de la escena, rodeado por sus discípulos. ¿Cómo comprender o interpretar, entonces, las imágenes de la figura 36? Tal vez Luke Skywalker (al centro de imagen de arriba) y el Iphone (al centro de la imagen de abajo) representan o simbolizan a Dios, y entre el resto de los personajes se encuentra un traidor. O quizás es sólo un artilugio de la mercadotecnia para atraer la mirada de los lectores e invitar al consumo de dichos productos (la película *Star Wars*, el teléfono Iphone).

El punto aquí es que leer inteligentemente exige con frecuencia leer *intertextualmente*. Y esto es típico de los textos académicos, están llenos de *citas, referencias, discusiones y evocaciones de otros textos*. Así como el significado de cualquier elemento

lingüístico (letra, palabra, oración) depende siempre del contexto en que se encuentre, el significado de un texto no está en sí mismo, sino en su relación con otros textos.

Uno de los problemas centrales de la lectura en la universidad (y en cualquier nivel educativo) es el carácter aislado o inconexo con que se aborda la lectura de los textos, y la exigencia que se plantea a los alumnos para que "comprendan" un texto aislado. Lo mismo ocurre en los cursos de lenguaje que en el resto de las materias del currículum: se asigna una lectura, se pide elaborar un "control de lectura" o se hacen preguntas de "comprensión de lectura" sobre ese texto específico. La siguiente clase se asigna otra lectura y se repite el proceso. Esto es fatal, porque los alumnos nunca se ven en la necesidad de hacer conexiones entre los textos, y al final no logran hacerse una imagen global de la literatura dentro de un cierto campo o disciplina, ni entender en qué corriente o postura se ubican los textos que leyeron individual y aisladamente.

Esta práctica parte de una idea equivocada de lo que es el lenguaje y los textos, según la cual una oración o un texto son una unidad autocontenida y con significado "completo". No es así. Toda pieza de lenguaje, desde una palabra hasta un libro entero, es un eco, una resonancia, una respuesta, una reiteración, o una abierta citación de palabras y textos que lo anteceden. Todo texto es intertextual, sin importar su tamaño (breve o extenso) ni su género (literario, científico, periodístico). Por ejemplo, ninguna de las palabras dentro de este párrafo fue inventada por mí, el autor de este libro. Todas pertenecen al español, que ya existía cuando nací, y que a su vez está formado por palabras provenientes de diversas lenguas.

La palabra "lenguaje", por ejemplo, es casi igual en español que en inglés (language), francés (langue), italiano (lingua) o portugués (língua). Es decir, cuando la digo o la escribo estoy haciendo un eco, paráfrasis o citación de otras lenguas y otros textos. Así, este párrafo entero es un ejemplo de intertextualidad. Más aún, el concepto mismo de "intertextualidad" no es de mi invención. Yo sólo lo estoy reiterando y reelaborando para un público específico, desde mi propia comprensión. Pero el concepto en sí fue acuñado por teóricos literarios como Julia Kristeva (1980) y Mijail Bakhtin (1986), quienes lo entendían así: "término general para referirse a todas la formas en que un texto específico se relaciona con otros textos de alguna manera" (Ivanic, 1998: 46).

Desde este punto de vista, un problema serio con la lectura en la escuela y en la universidad es creer que los alumnos deben tener "habilidades de comprensión", al margen del conocimiento específico que se requiere para leer la intertextualidad en un texto; es decir, creer que se puede comprender un texto sin realizar un trabajo previo de contextualización intertextual. Esto es falso, pues entender el significado de la imagen superior de la figura 36 exige conocer tanto su contenido explícito (los personajes y la historia de *Star Wars*), así como el contenido intertextual implícito (la pintura *La última cena* de Da Vinci, y también la historia de la última cena que se cuenta en la Biblia).

Para atender esta laguna pedagógica, algunos cursos han incluido explícitamente el concepto de intertextualidad entre sus contenidos. Es el caso del Taller de Literacidad Académica (TLA) de la UAM Cuajimalpa. Sin embargo, la intención no es que los alumnos aprendan la definición teórica de intertextualidad, para después preguntárselas en un examen. Por supuesto que no hace ningún daño conocer el concepto y su definición, pero la verdadera intención de este contenido es propiciar que los docentes presenten los textos o "lecturas" siempre acompañados de otros textos que ofrezcan relaciones intertextuales que ayuden a entender su sentido más amplio; y que también les inviten y apoyen para usar la intertextualidad al escribir sus propios textos.

Hacer lectura intertextual implica, entre otras cosas, leer varios textos que ofrezcan distintos ángulos o perspectivas sobre un mismo tema. Por ejemplo, sobre el terremoto de 1985 en México, se pueden leer, dentro de una misma secuencia didáctica, noticias, crónicas y testimonios periodísticos, artículos científicos sobre sismicidad, artículos de opinión o análisis sobre las responsabilidades sociales en el derrumbe de viviendas y edificios. Un término técnico que usamos para identificar un grupo de textos relacionados *es conjuntos temáticos relacionados (CTR).*

Intertextualidad (actividad)

La figura 37 muestra una actividad que diseñé y apliqué en 2015 con alumnos de licenciatura. El objetivo de toda esa actividad era leer una parte de la novela *Momo* de Michael Ende, y lograr comprender con mayor profundidad los sutiles pero complejos significados que el autor elabora a través de una narración aparentemente simple, en la que están en juego nociones y debates sociales sobre el tiempo, la vida, el sentido de éxito o logro personal, la dominación que ejerce el sistema económico mediante el control del tiempo de los hombres, la administración científica del trabajo, la infelicidad y la enfermedad mental que produce el trabajo extenuante y alienante, los detalles que realmente nos dan felicidad en la vida y otros temas.

Resulta evidente que, lejos de ser un texto "simple", *Momo* es una novela que involucra temas y conceptos complejos, y para entenderla mejor elegí otros textos que hacen claros ecos intertextuales con ella: la película *In Time* (2011), la cinta clásica de Charles Chaplin *Tiempos modernos* (1936) y un breve video documental sobre cómo Henry Ford y Frederick Taylor crearon la llamada "administración científica del trabajo".

Al final de la actividad, resulta interesante y evidente que la idea de un texto principal se desdibuja: ¿cuál fue el texto principal a comprender, *Momo* o los otros? La respuesta es que la lectura intertextual permite leer con igual profundidad y comprensión *todos* los textos involucrados.

Figura 37. Intertextualidad (actividad)

Nombre: _____

Objetivo: leer/conocer algunas obras de la narrativa literaria y fílmica contemporánea; y aplicar el concepto de intertextualidad para analizarlas.

1. Completa el cuadro tomando en cuenta las definiciones e indicaciones de abajo (los textos y videos están en el Aula Virtual, sección "Textos"):

	Momo, cap.6 (libro)	***In Time (película)***	***Tiempos modernos (película)***	***Ford y Taylor (video)***
Género	Novela de ficción drama	Cine futurista distópico	Cine futurista comedia	Documental histórico
Ambiente				
Personajes				
Trama				
Tema(s)				
Símbolos				
Motivos				

Definiciones

- **Ambiente:** lugar y tiempo donde se desarrolla la historia.
- **Personajes:** principales, secundarios (si los hay).
- **Trama:** historia, "lo que ocurre"… en este caso escribe sólo una sinopsis.
- **Tema(s):** "Aquello de lo que se habla", pero no cualquier cosa, sino lo que se refiere a *ideas o problemas existenciales de los humanos*, como el amor, la muerte, la esperanza y demás. El tema puede expresarse de manera muy general, con una sola palabra (por ejemplo, "religión", "amor", "política"), o de manera particular (por ejemplo: "fanatismo religioso", "muerte del amor", "incongruencia política"). Es mejor y más preciso anotarlo de manera particular, pero a veces una sola palabra expresa muy bien el tema…
- **Símbolos:** personajes, objetos o palabras que se usan para *simbolizar* algo más. En *Momo*, por ejemplo, el color gris es un símbolo, pero ¿de qué? La literatura y el cine están llenos de símbolos, lo importante es identificar *los más importantes* de cada obra. Debes anotar el símbolo y lo que significa.
- **Motivos:** también pueden ser personajes, objetos o palabras que aparecen en forma recurrente o repetitiva. No son tan importantes en la historia (como los temas y los símbolos); muchas veces se usan con fines humorísticos o para darle un "estilo propio" a una obra.

2. Escribe en media página qué conexiones o relaciones encuentras entre los textos.

3. Contesta estas preguntas:
   a. ¿Por qué el capítulo 6 de la novela *Momo* se titula "La cuenta está equivocada, pero cuadra"?
   b. ¿Cuál es la postura del autor sobre el tema de ahorrar o perder el tiempo?
   c. ¿Cuál es tu postura sobre la postura del autor?

TA 18. INTERTEXTUALIDAD (ELIYUNUET LÓPEZ ALVIRDE)

	Momo, cap.6 (libro)	***In Time (película)***	***Tiempos modernos (película)***	***Ford y Taylor (video)***
Género	Novela fantasía-drama	Cine futurista distópico	Cine futurista (comedia)	Video documental
Ambiente	Un día lluvioso en la ciudad, en el tiempo de los hombres.	En un futuro no muy lejano. En New Grenwich, una zona de alta exclusividad. Y el gueto una zona discriminada.	En una fábrica en el futuro, donde la producción es en serie y en masa.	Etapa dorada del capitalismo en Detroit. En las dos primeras décadas de 1900.
Personajes	• Señor Fusi que es barbero (principal) • El hombre gris (principal)	• Will Salas • Sylvia Weis • Philippe Weis	• Obrero principal (Chaplin). • Jefe (secundario).	• Henry Ford (principal). • Frederick Taylor (principal). • Obreros (secundarios).
Trama	Un hombre gris se le hace presente al babero Fusi, tienen un gran diálogo acerca de su despilfarro de tiempo, lo confunde hasta el punto en que se queda convencido de que ha desperdiciado su vida. Por tal motivo acepta guardar su tiempo en el banco de ahorro que iba promocionando el hombre gris.	La humanidad se ve gobernada por el tiempo, ahora es lo que más importa, debido a que con esto se compran las cosas y es también lo que te resta de vida; la gente mata por conseguir más. Y no se puede dejar a un lado la división de clases sociales, mientras unos viven al día, otros tienen miles de años más.	En una fábrica llena de obreros, quienes están organizados de una forma tan precisa, que por un mínimo descuido puede arruinarse toda una serie de actividades. En donde un peculiar obrero hace que las cosas sean más divertidas y de alguna forma reta al jefe y al sistema.	Narra las corrientes del fordismo y taylorismo y cómo han ayudado a la productividad, al crecimiento económico y tecnológico; todo gracias a la división y especialización del trabajo (línea de montaje en cadena) y a un buen uso del tiempo.

	Momo, cap.6 (libro)	***In Time (película)***	***Tiempos modernos (película)***	***Ford y Taylor (video)***
Tema(s)	• Pérdida y el ahorro del tiempo. • Monotonía. • No encontrarle sentido a la vida	• Aprovechar al máximo lo que nos queda de vida. • Vivir al día y disfrutar los momentos.	• La industria y su excesiva explotación de sus empleados. • Control y manejo como medios para una excelente producción en cadena	• Utilización del tiempo como medio para lograr la máxima productividad.
Símbolos	• Hombre gris: significa la problemática sociopolítica de esa época, es decir, la burocracia. • La lluvia: tristeza de parte de la sociedad que estaría pasando por un mal momento. • El color gris: significa melancolía y resignación del señor Fusi acerca de cómo vive su vida.	• Reloj en el brazo: Significa lo que resta de vida, así como el dinero con el que debes sobrevivir. • Zonas horarias: la constante separación de clases sociales, según tu estatus. • Guardián del tiempo: el gobierno que quiere controlar tu vida.	• Sistema muy controlado y estricto: el jefe exige más de los obreros sin considerar sus capacidades. • Adquisición de maquinaria: que produzca más eficiencia y queriendo quitar necesidades básicas de los empleados.	• Tratar a los humanos como maquinas: exige una respuesta rápida que hace que las personas pierdan el control y padezcan problemas psicológicos. • Deseo por conseguir más: no conforme con lo que tiene desea obtener resultados mejores.
Motivos	• Las tijeras y el jabón que a diario utiliza el barbero. • Pláticas con las personas a quien les corta el cabello. • Visitas a las personas que aprecia.	• Gente muerta en el gueto. • Las cosas cada vez más caras. • Discriminación. • Desigualdad. • Inmortalidad.	• Jefe: que se hace presente sólo para dar órdenes. • Usar la voz para aclarar las cosas. • La gracia y distracción del obrero principal.	• La utilización de obreros trabajando. • Esquema que representa la línea de montaje en cadena. • Datos históricos. • Videos reales.

Escribe en media página qué conexiones o relaciones encuentras entre los cuatro textos

Existen varias relaciones entre los cuatro textos, la más evidente es el tiempo. En estos nos habla de una forma peculiar y en general nos quiere presentar que el tiempo, cuando se aprovecha de buena manera, genera cosas increíbles. Se debe aprovechar lo mejor posible, pues son de las cosas que jamás regresarán a nuestras vidas, es algo preciado que debemos tomar mucho en cuenta. Por eso en un texto se nos presenta como algo igual de valioso que el dinero. Algo que se debe cuidar e invertir, siempre y cuando tengamos conocimiento y unas buenas decisiones al respecto.

No se puede dudar que en un futuro eso llegue a ser verdad pues cada vez la humanidad evoluciona a pasos jamás antes pensados. Se ha conseguido mucho, gracias al pensamiento y el conocimiento que se adquiere día con día. Eso ha generado mucha tecnología que se utiliza a diario y que se hace presente en los textos. Pues también nos da una visión de cómo se creía que serían algunas herramientas en la industria. Y que ahora vemos que así son.

Otro aspecto muy importante que se retoma es la opresión del gobierno hacia el pueblo, y cómo nos dejamos influenciar a todo lo que se nos imponga. No vemos las cosas que realmente pasan. No se lucha por lo que nos corresponde, somos conformistas en ese aspecto. Dejamos que la vida pase sin hacer nada. Se lo dejamos en manos de alguien más. Ya que en ocasiones una buena organización entre el pueblo descontento origina que se obtengan cosas nuevas y formas de expresarnos. Nos da lo que por derecho es nuestro. Más sin en cambio, si se sigue con esa actitud de indiferencia con lo que los de arriba quieren que creamos, simplemente estamos perdidos. De igual forma en la actualidad existen miles de personas que viven enojadas, frustradas e inconformes con su vida. Esto se debe a que no hacen lo que realmente le hace feliz. Se la pasa ya sea en una oficina, cuando en realidad desearía estar bailando. Por eso es importante tomar en cuenta y decidir de una forma sensata lo que queremos hacer por el resto de nuestras vidas. No dejarnos llevar por lo que la otra gente quiera en nosotros. Pensar en que eres bueno y de ahí derivar miles de opciones. Ya que éstas de verdad podrían satisfacer nuestras necesidades personales, sólo es cuestión de pensar de una buena manera las circunstancias y no dejarnos influir por los demás. Se debe tener criterio propio. Sólo así las cosas fluirían de mejor manera para todos.

Contesta estas preguntas:

a. *¿Por qué el capítulo 6 de la novela* Momo *se titula "La cuenta está equivocada pero cuadra"?*

   Porque hace referencia a que las largas cuentas numéricas que hace el hombre gris al barbero Fusi son correctas en el sentido que no hay error en sus sumas y obtiene resultados bien hechos. Pero la cuenta está equivocada debido a dos aspectos: el primero porque el tiempo que el hombre gris considera como perdido, en realidad no lo es, debido a que el señor Fusi lo hace porque aprecia a las personas con las que comparte esos pequeños ratos. Además de que el tiempo no se recupera y lo tiene que disfrutar. El segundo aspecto es que en realidad no se puede ahorrar el tiempo, debido a que es intangible, efímero y pasajero. Nadie lo puede guardar en un banco de ahorro para que se multiplique y después sea utilizado.

b. *¿Cuál es la postura del autor sobre el tema de ahorrar o perder el tiempo?*

El autor nos quiere dar entender que siempre ha existido una burocracia que nos ha gobernado, la cual nos quiere tener en sus manos, debido a esto quiere de igual forma controlar todas las acciones y actividades que cada uno desempeña a diario, trata de persuadir nuestros pensamientos mediante las cosas que nos impone y nos da a conocer día con día, supuestamente nuevas formas de hacer las cosas.

En cierto punto nos quiere cegar a cosas que son evidentes pero más sin en cambio nos negamos a verlas. No nos deja ser libres de expresar y hacer las cosas que nos pueden ayudar como individuos. Siempre busca su beneficio propio.

c. *¿Cuál es tu postura sobre la postura del autor?*

Estoy muy de acuerdo con el autor, debido a que el gobierno siempre nos ha sometido a obedecer sus reglas, nos invade por los medios de comunicación con ideas y cosas que quieren que nos creamos. Para así llevarlas a cabo inconscientemente, sin darnos cuenta que nos afecta como personas. Nos pone una venda en los ojos y quiere que lo sigamos fielmente. Existen personas que ya sea por falta de estudios y mucha ignorancia, hacen caso a este tipo de cosas. Se deja llevar por todo aquello que en la televisión preferentemente en las noticias dan conocer, sin cuestionar lo que realmente pasa en su país. Más sin en cambio existen otro tipo de personas que por querer rebelarse en contra de su gobierno pierden la vida. Pues se les hace fácil matar a tener que bajarse de su zona de confort de riquezas, cuando en realidad están formando un lugar donde cada vez más hay violencia, discriminación, robos.

A veces es necesario tener más pensamiento crítico para poder entender que nos quiere decir cualquier texto. Es necesario analizar cada cuestión que sucede en el país, preguntarnos el porqué de cada situación. No solo dejarnos llevar por las demás personas, ni mucho menos por el gobierno que solo busca su beneficio, sin considerar las necesidades del pueblo que rige.

Comentario

Forma

La tarea de Eliyunuet muestra una escritura clara y coherente, con una buena sintaxis, uso adecuado de puntuación y casi libre de errores gramaticales, si bien presenta algunos usos del habla popular (como “más sin en cambio”). El texto tiene una forma discontinua porque así fue solicitada la tarea: primero un cuadro

comparativo de los textos; después un comentario de interpretación sobre la relación entre los textos (intertextualidad) y al final tres preguntas sobre el texto de *Momo*, que incluyen dos sobre el contenido del texto (ambas de inferencia) y una de postura u opinión sobre el texto.

Contenido

Sobresale en la tarea de Eliyunuet una comprensión acertada y fina del texto de *Momo*, así como de los textos aledaños. Asimismo, su comentario sobre la relación entre los textos y las respuestas a las preguntas exhiben no sólo claridad y buena comprensión, sino una apropiación crítica de los textos, de manera que sus comentarios apuntan a problemas críticos de la sociedad actual.

Dimensión retórica

Argumentación: mini lección 1

Uno de los problemas clave que los alumnos universitarios deben superar es la típica idea de "exponer el tema". En la escritura académica no se trata de exponer un tema, sino de *proponer y argumentar una idea o tesis*. El conocimiento científico se ha construido así: proponiendo y argumentando ideas. Eso es también lo que hacen los expositores de las famosas pláticas TED (<www.ted.com>): no sólo exponen un tema, sino que defienden una idea, por ejemplo, una explicación diferente y mejor de un problema, una propuesta novedosa sobre cómo cambiar o mejorar algo. Con frecuencia, la idea a defender incluye ambos aspectos: una manera distinta de entender un problema (o sea una explicación novedosa) y una propuesta (esto es, una acción transformadora, un cambio de actitud o un cambio en la manera de pensar).

Pensemos, por ejemplo, en un problema del mundo actual. Yo supongo que todos estamos de acuerdo en que no debería haber tanta desigualdad económica y, por tanto, tendríamos que defender esa idea; pero si hay quienes quieran defender la idea de que la desigualdad está bien, están en su derecho de plantearla y defenderla. Pero en la universidad se debe defender lo que uno piensa con *razones y evidencias*, no sólo con suposiciones y prejuicios.

Una manera de entender esto es haciendo una analogía con un *juicio en una corte,* como los que aparecen en muchas películas de Hollywood: hay un acusado, un defensor (el abogado), un acusador (el fiscal) y un jurado (que decide y dicta la sentencia). El juicio consiste en un *debate* entre el abogado y el fiscal, en el que cada uno debe convencer sobre su postura al jurado. El trabajo del abogado es *convencer* al jurado de que su cliente es inocente; y el trabajo del fiscal es convencer de que el acusado es culpable. Para lograr esto, ambos necesitan hacer dos cosas: 1) demostrar con *hechos* (pruebas, evidencias) y con *razonamientos* (análisis e interpretación de las pruebas) y 2) convencer y conmover (contando historias; apelando a principios éticos, humanos, o jurídicos, etcétera).

Puesto que en un juicio el objetivo es muy claro (que el acusado sea declarado inocente o culpable), *todo* lo que el abogado y el fiscal dicen, debe estar encaminado a ese fin: demostrar y convencer de que el acusado es culpable o inocente. No hablan nada más por hablar.

Entonces, piensen un texto académico de igual forma: ustedes plantean su idea a defender (una oración declarativa corta, tipo "twitt") y muestran las pruebas (evidencias) y los argumentos (razonamientos) para defenderla. La idea a defender *no es un hecho (fact)* (por ejemplo: "Los profesionistas ganan poco", "Los bajos salarios son injustos" u otros), sino una *postura*. Por ejemplo: "Los profesionistas ganan poco porque en México no importa la preparación sino las conexiones", "Los profesionistas deben ganar más que los futbolistas".

Las "pruebas" pueden incluir: 1) datos estadísticos oficiales, 2) anécdotas o testimonios personales, 3) datos recogidos mediante entrevistas, encuestas, experimentos u otros métodos de investigación.

Y los argumentos deben incluir: 1) razonamientos lógicos, 2) conceptos o ideas teóricas, tomados del material bibliográfico relevante, según el tema y la disciplina de estudio.

Argumentación: mini lección 2

Argumentación: mini lección para niños universitarios[6]

Argumentar – etimología:

- ☐ Latín: *argentum* = plata, plateado
- ☐ Griego: *argos* = blanco, arguron = plateado
- ☐ Francés antiguo: *arguer* = mantener una opinión
- ☐ *ARG* = brillar, blanquear, clarificar

Métodos de control social

- ☐ Represión = fuerza
- ☐ Coerción = amenaza
- ☐ Persuasión = seducción (atracción, tentación).

Argumentación y escritura académica

Un estudiante universitario debe entender que escribir en la universidad implica, la mayoría de las veces, hacer un tipo de escritura llamada "escritura académica". Éstas son algunas de sus características:

- ☐ La escritura académica es escritura hecha por académicos para otros académicos (por ejemplo, por estudiantes para sus maestros, o por investigadores para otros investigadores).

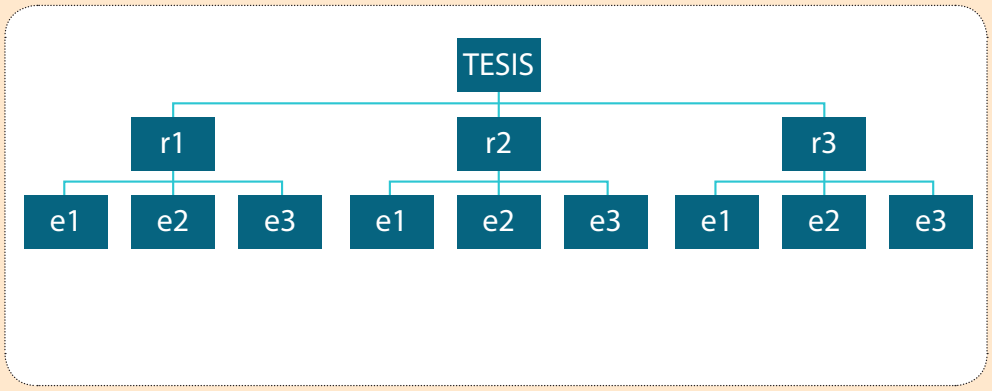
6. Versión Word del PPT "Argumentación.pptx", usado en clase.

- ☐ La escritura académica aborda temas y cuestiones que son de interés para la comunidad académica.
- ☐ La escritura académica debe presentar al lector un *argumento informado*.

Argumento

- ☐ *Argumento* = razonamiento que se emplea para probar o demostrar una proposición, o para convencer a alguien de aquello que se afirma o se niega.
- ☐ Un argumento contiene: *tesis, razones y evidencias*.
- ☐ *Tesis*: es una oración que declara la posición o idea principal del autor.
- ☐ *Estructura de una tesis:*
    - o S + P (Sujeto + Predicado)
    - o T + R (Tema + Rema)
    - o T + C (Tópico + Comentario)
- ☐ *Razones (o argumentos)* = afirmaciones o razonamientos que apoyan una tesis.
- ☐ *Evidencias* = datos o pruebas que sustentan una afirmación.
- ☐ Todo *texto argumentativo* está dirigido por una tesis apoyada por *razones* o *argumentos* y por *evidencias* o pruebas.

Figura 38. Argumento: estructura jerárquica



Evidencia: diferentes tipos

- ☐ *Hechos:* datos de investigación, de dominio público, de fuentes confiables y demás (ejemplo: observaciones, noticias, declaraciones, hechos históricos).
- ☐ *Autoridad:* cita de expertos, científicos, autores prestigiosos, entre otros.
- ☐ *Personal/anecdótica:* experiencia de primera mano.
- ☐ *Estadísticas:* datos, encuestas, gráficas de fuentes confiables o con autoridad (instituciones públicas o privadas).

Apelaciones retóricas

- ☐ *Lógica* (logos): apelar a la razón mediante razonamientos lógicos, inductivos o deductivos, silogismos.

- ☐ *Ética* (*ethos*): apelar a la credibilidad hacia quien habla/escribe, con base en su autoridad técnica, moral, política.
- ☐ *Emocional* (*pathos*): apelar a las emociones mediante datos, anécdotas o testimonios emocionalmente impactantes

Figura 39. Análisis de argumentos (actividad)

TESIS: _____

RAZÓN 1: _____
- Evidencia: _____
- Evidencia: _____

RAZÓN 2: _____
- Evidencia: _____
- Evidencia: _____

RAZÓN 3: _____
- Evidencia: _____
- Evidencia: _____

EJERCICIO-EJEMPLO RESUELTO

Contexto: después de ver la película *La controversia de Valladolid*, pedí que por equipos hicieran este ejercicio de análisis de la argumentación. La película trata del histórico y secreto debate que tuvo lugar en 1551, convocado por la Corona española para decidir si los indígenas del "nuevo mundo" eran o no humanos como los europeos y, por tanto, si debían tener los mismos derechos. El debate se da entre Juan Ginés Sepúlveda, cronista erudito de la época, y fray Bartolomé de las Casas, misionero defensor de los indios, ambos españoles. Sepúlveda argumenta que los indígenas no son humanos o que, en todo caso, son una especie inferior nacida para ser dominada; Bartolomé de las Casas afirma que son tan humanos como los europeos y, por tanto, sus hermanos. La figura 40 muestra un ejemplo de análisis-resumen de la argumentación de fray Bartolomé de las Casas.

Figura 40. Análisis de argumentos (resuelto)

Tesis: Los indígenas son tan humanos como los españoles

Razón 1: tienen características físicas de humanos
- Evidencia: misma fisiología
- Evidencia: mismas capacidades

Razón 2: tienen un desarrollo de las ciencias y las artes
- Evidencia: exactitud de su calendario y matemáticas
- Evidencia: desarrollo de arquitectura y escultura

Razón 3: tienen un sistema de gobierno y organización social
- Evidencia: existencia de jerarquías
- Evidencia: sistema de creencias

Ensayo argumentativo: sólo hay una primera impresión

Con frecuencia se piensa que los alumnos no saben expresar ni argumentar sus ideas, o simplemente que no las tienen. He comprobado varias veces que cuando se crean las condiciones en el aula y se diseña una actividad de escritura interesante, casi todos producen textos interesantes, en los cuales expresan ideas y argumentos fuertes, y donde ponen en juego tanto su experiencia personal, como los textos que se estudian en clase.

Con el fin de propiciar la escritura de ensayos argumentativos, he diseñado distintas actividades. Una de ellas fue el ensayo "Sólo hay una primera impresión", que he realizado con alumnos de nuevo ingreso a la universidad, aprovechando el hecho de que sólo en ese momento tendrán una primera impresión de la universidad.

La figura 41 muestra las instrucciones que di para realizar el ensayo, tal cual las puse en el aula virtual, y debajo van ejemplos de los ensayos producidos. Nótese que la indicación no es simplemente "escribe un ensayo sobre tal tema", sino que se plantea un contexto para generar el argumento, y se dan indicaciones específicas sobre requisitos de la tarea, como el formato, uso de subtítulos para dividir el contenido, dar razones y ejemplos mediante el uso de la descripción, narración y argumentación; así como una rúbrica de evaluación del ensayo. Cabe señalar que, antes de la realización del ensayo, dedicamos varias sesiones de clase a presentar y discutir los textos que se pide citar en el ensayo, y se habían trabajado algunos conceptos relacionados con la argumentación. Todo este trabajo previo tanto o más importante que las instrucciones del ensayo en sí (figura 32).

Figura 41. Sólo hay una primera impresión (ensayo)

Tema

Tras 12 o 15 años de ir a la escuela, ¡por fin llegaste a la universidad! Ahora que estás aquí, comenzando el primer año de tu carrera, ¿cuál es tu primera impresión sobre lo que es y lo que se hace en la universidad?

Tarea

Eres parte de la minoría que logra llegar a la educación superior en México. Piensa en los millones de jóvenes y adultos que nunca han estado en la universidad, y escribe un ensayo expositivo-argumentativo en el que uses tu propia experiencia en la UAM Cuajimalpa para compartir con tus lectores cómo es estar en la universidad: ¿Vale o no la pena? ¿Cómo imaginabas que sería, y cómo ha sido realmente? ¿Es interesante y emocionante o aburrido y decepcionante?

Información

La finalidad de un texto expositivo es *informar*. La finalidad de un texto argumentativo es *convencer*. Un texto expositivo-argumentativo busca *convencer informando*. Un ejemplo de qué es "convencer informando" es el ensayo "Los hijos de la Malinche" (1950), en el que Octavio Paz busca convencernos de que la palabra "chingada" significa en México *la madre violada o burlada por la fuerza*, y que "hijo de la chingada" *es el engendro de esa violación*. Para defender su postura, Octavio Paz *nos informa* sobre el surgimiento de esa palabra durante la conquista de México; sobre la etimología de dicha palabra; sobre los significados que se le dan en distintos países de habla hispana; y sobre los distintos sentidos y usos de esa palabra en México. Es decir, al terminar de leer este ensayo, el lector no sólo conoce la opinión de Octavio Paz, sino que se ha informado sobre los aspectos históricos, lingüísticos, culturales y sociales relacionados con dicha palabra.

Otro ejemplo es el ensayo "¿Se puede leer sin escribir?", de G. Hernández (2004). En éste, el autor argumenta que promover la lectura sin promover la escritura es una manera de silenciarnos y mantenernos como gente colonizada, destinada a consumir ideas y textos ajenos. Para convencernos, el autor informa sobre la importancia de la escritura en la historia de distintos pueblos; sobre la diferencia teórica entre ser lector y ser autor; sobre la forma en que la escuela en México coarta la capacidad de escribir y pensar de los alumnos; y sobre las investigaciones realizadas en escuelas mexicanas. Al final, el lector no sólo se entera de la opinión del autor; también se *informa* sobre todos los aspectos mencionados.

Requisitos

1. Escribe de 3 a 5 páginas, a 1.5 espacios, letra tamaño 12.
2. Inventa un título significativo y creativo para tu ensayo; y usa subtítulos para organizar el contenido de tu texto.
3. Tu ensayo debe estar dirigido a jóvenes y adultos que nunca han estado en la universidad, y en él debes:
   - *Convencerlos* de que vale la pena (o no vale la pena) entrar a la universidad.
   - *Informarles* cómo es estar en la universidad.
4. Da razones y ejemplos concretos que apoyen tu exposición-argumentación. Para ello, utiliza la descripción, la narración y la argumentación.
5. Menciona o cita directamente al menos cinco fuentes en tu ensayo. Entre éstas debes incluir el documental *La educación prohibida* (<http://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc>) y el ensayo "¿Se puede leer sin escribir?" (http://www.jornada.unam.mx/2004/04/18/mas-puede.html). Elige las demás fuentes de entre los textos que hemos visto en clase (*Momo*, Octavio Paz, Bauman, etc.) o de otras de tus clases en la UAM o en otros lados. El mínimo de referencias es cinco, pero puedes incluir más si lo deseas.
6. Todos los textos que menciones o cites en tu ensayo deben aparecer en la lista final de referencias o "bibliografía". Tanto las citas en el cuerpo del texto, como las referencias al final deben hacerse usando correctamente el estilo APA.

Sugerencia

Si tu postura sobre estar en la universidad es crítica, no te inhibas y escribe lo que realmente piensas y sientes. Pero no te limites a hacer afirmaciones; susténtalas con descripciones, narraciones o datos. Y no olvides que tu texto debe ser interesante y emocionante, no sólo "correcto".

Evaluación

Este ensayo cuenta el 20 por ciento de la calificación del curso. Escribe lo mejor que puedas, considerando los siguientes aspectos que se considerarán para calificar:

- ☐ Contenido: el texto es a la vez informativo y argumentativo. Se emplean descripciones y narraciones, además de reflexiones. El texto es interesante o emocionante, no sólo correcto.
- ☐ Organización: del todo y coherencia de las partes.
- ☐ Redacción: oraciones claras y correctas; vocabulario adecuado y efectivo.
- ☐ Corrección: gramatical y ortográfica.
- ☐ Citas y referencias: en formato APA.

Ojo: sube tu ensayo en archivo Word aquí (aula virtual) y entrega el texto impreso en clase.

Ta 19. Ensayo argumentativo (Nadia Ivette Flores Calderón)

Para que estudiamos

Lo recuerdo como si hubiera sido ayer. No conseguí dormir en toda la noche. Cuando mire el reloj eran las 4 am. Cansada de la cama decidí levantarme y tomar una taza de café para calmar mis nervios. Comencé a dar vueltas en la pequeña sala de mi casa esperando que el reloj avanzara más rápido. Después de cinco tazas de café mire nuevamente el reloj y me di cuenta de que había llegado la hora. Era el momento de la verdad. Por fin sabría si seria uno de los 17 de cada 100 mexicanos que ingresan a la Universidad. Respire profundo y comencé a teclear la página donde se publicarían los resultados. Cuando localice mi número de folio el miedo se apodero de mí. Cerré mis ojos con fuerza para no mirar el que imaginaba seria un resultado negativo, pero respire profundo y mire fijamente el monitor. No podía creerlo había sido aceptada. Una inmensa felicidad me invadió por completo incluso debo admitir que derramé algunas lágrimas. Sin embargo ahora que estoy a punto de terminar el primer trimestre de la carrera de Administración a toda esa felicidad se le sumo una gran duda ¿Para que estoy estudiando? Si es que realmente lo estoy haciendo.

El mito

"Debes de estudiar para que seas alguien en la vida". Me parece que esta frase es muy conocida y es usada por los padres para convencer a sus hijos de que esa es la razón por la cual debemos de seguir estudiando hasta por lo menos conseguir un titulo universitario. Pero si todos ya somos alguien desde el momento en que nacemos. Somos hijos, hermanos, amigos padres, ocupamos un espacio, tenemos cierta personalidad, se nos asigna un nombre… Por esto no tiene sentido pensar que solo estudiando logras ser alguien.

Escuela o fábrica

> Estudiar no es un acto de consumir ideas,
> sino de crearlas y recrearlas.
> Paulo Freire

En la Universidad se utiliza un sistema educativo llamado constructivista, significa que el alumno debe de tomar iniciativa y no solo consumir ideas debe de argumentarlas y/o aportarlas, es difícil e incluso ilógico llevarlo a la practica cuando en la primaria, secundaria y preparatoria no nos enseñan a hacerlo tan solo nos convierten en consumistas de información.

Las escuelas matan nuestra creatividad desde pequeños, virtud con la cual nacemos, lo hacen desde el momento que a sus niños los limitan, callan, exigen solo obedien-

cia, dictan, castigan, amenazan… Todo esto y más hacen que la escuela se perciba como una cárcel perdiendo el interés por el conocimiento. Es difícil pretender que de un momento a otro surja la creatividad que poco a poco fue desapareciendo durante nuestra vida escolar.

Pero hay algunas cosas que no dejan de enseñarnos incluso en la universidad. Una de ellas es competir. Constantemente los maestros fomentan la competencia dando algún incentivo a quien termine primero, quien lo haga mejor, quien haga más… Cuando deberían fomentar valores como la paz, cooperación, libertad, solidaridad, felicidad, etc.

Incluso nos convierten de alumnos a objetos medibles y cuantificables. Lo hacen a través de una escala calificando del 1 al 10, o como malo, regular, bueno, muy bueno y excelente. Nos transforman en números que obtienen de un examen el cual solo se limita a medir los conocimientos formales. Sin saber ¿Quién es ese 6? o ¿Quién es ese 10? ¿Cómo pueden medirnos cuando todos somos diferentes e irrepetibles?

Por esto podemos asentar que la escuela es en realidad una fábrica que produce trabajadores obedientes y consumistas. La educación no es más que un proceso administrativo, su producción puede compararse con la famosa cadena de montaje de Taylor de la siguiente manera:

- ☐ Se separan generaciones y grados.
- ☐ Los alumnos que se encuentran en cierto grado escolar se encuentran en el mismo rango de edad.
- ☐ Se trabaja en determinados contenidos.
- ☐ Un maestro esta a cargo de una parte del proceso.
- ☐ ¿Para que estoy estudiando? Tan solo para cubrir una vacante o un puesto de trabajo.

Otro enfoque

Lo que tenemos que aprender,
lo aprendemos haciéndolo.
Aristóteles

Es difícil cambiar la idea de concepción de la escuela como una fabrica. Pensar en la forma de terminar con este sistema es complicado cuando ha sido utilizado desde el siglo XIX, más aun sabiendo que en realidad el concepto de escuela pública surgió de la necesidad de trabajadores.

Por lo menos yo no imaginaba el concepto de estudio y escuela de otra forma hasta el día que visite un pueblo mágico llamado Cuetzalan. La excursión fue organizada por la Universidad. Nos hospedamos en la cooperativa Tosepan que en español quiere decir “Unidos hombre y naturaleza”.

El sistema escolar que ellos tienen es similar, pero al mismo tiempo diferente del que conocemos. Es similar debido a que los niños también tienen las materias de español, matemáticas, historia, etc. Sin embargo sus clases son de lunes a domingo, no tienen vacaciones debido a que se le enseña el proceso de producción del café y miel primordialmente, uno de los objetivos sigue siendo el económico, pero además se les enseña este proceso de producción totalmente sustentable. Ellos tratan de estar en armonía con la naturaleza, las clases no son solo estando enserados en un salón, sino también lo hacen al aire libre, lo curioso es que los niños piensan que están jugando, es por esto que a la edad de 6 o 7 años ya conocen casi todo el proceso de producción.

También es obligatorio que además de hablar y escribir el español deben de aprender una lengua ya sea náhuatl o totonaca, con la finalidad no perder de vista sus orígenes. Con esto no olvidan el aspecto cultural.

Esto demuestra que la mejor forma de aprender es interactuando o jugando. Sus escuelas no matan la creatividad de sus niños y no solo les importa el conocimiento formal también el cultural.

Referencias

Gil Antón, Manuel (2009). "¿Cuántos jóvenes van a la Universidad?", *El Universal*, 20 de noviembre de 2012, en <www.eluniversal.com.mx>.

Hernández, Zamora G. (2004). ¿Se puede leer sin escribir? *La Jornada,* 18 de abril de 2004, supl. Masiosare, núm. 330, pp. 3-4, en <http://www.jornada.unam.mx/2004/04/18/mas-puede.html>.

Película: *La educación prohibida*.

Robinson, Ken, sir (2010). *Changing Paradigms.* < https://www.youtube.com/watch?-v=Z78aaeJR8no>

Robinson, Ken. (2006). *Las escuelas matan la creatividad.* TED Ideas Worth Spreading. < https://www.youtube.com/watch?v=nPB-41q97zg >

Ta 20. Ensayo argumentativo (Samuel Martínez Andrade)

Cuestión de tormento

Una ráfaga de agua te empapa, te azota contra la pared. La tormenta te agobia; esa tormenta que te aniquila solamente por saber qué es lo que vas a hacer una vez que has terminado la preparatoria.

Pensaste que la tormenta terminaría en el momento en que supieras qué hacer con el tema de la Universidad, pero no fue así; lo único que sí terminó, fueron tus años en los que sentías que casi todas las cosas que te enseñaban en la escuela nunca te iban a servir de nada. Y sí fue así, entraste a la universidad y la mayor parte de las cosas que te hicieron romperte la cabeza en minúsculos cuadritos en la preparatoria, no te sirvieron para nada en la Universidad. Pero bueno, caes en cuenta de que es básico saber sobre biología, química, matemáticas, y demás etcéteras que siempre preservaron en ti una desesperación: "Fí-si-ca", uy, te estremecías de coraje al leer el título del libro catedrático.

La tormenta

Así que te inscribiste en la Universidad, y sin saber qué esperar, sin saber qué te deparaba el destino con tus decisiones desatinadas. Primero dejaste en claro qué era lo que te gustaba, lo que te apasionaba, y no te importó nada más que eso, pues, como se supone que dijo alguna vez el sabio Confucio: "Escoge un trabajo que te guste, y nunca tendrás que trabajar ni un solo día de tu vida"; así lo elegiste. Luego, después de largas horas de ver cuáles son las mejores Universidades viables para ti, decides mudarte, ya que la mejor opción (o al menos la mejor para tu juicio) está casualmente en otra ciudad. Te vas dejando a tu familia y a tus amigos. Te vas adonde no conoces a nadie. Te vas a construir una vida nueva; pues ¡oye!, estás a punto de entrar a la Universidad y no tienes ni idea de lo que es eso.

Entraste a la Universidad, caminaste por los pasillos, y llegaste al salón donde sufrirías tu primer día de clases. Te sientas y ves a varias personas que no imaginarías que estudian la misma carrera que tú; "quizás se equivocaron de carrera y el siguiente periodo ya no estarán aquí", piensas, cuando en realidad ni siquiera tú mismo sabes si estás en la carrera, Universidad, o incluso, el salón correcto.

Pasan los días y haces tareas, trabajos, proyectos, lees varios textos, y comienzas a sentir que apenas te estás embarrando un poco de todo lo que vas a estudiar en los próximos cuatro años, o más. Ah, pero te das cuenta de que muchas de las cosas que lees, o haces, no te interesan, a diferencia de lo que pensabas antes de entrar a la Universidad, que era que prácticamente todo lo que fueras a hacer ahí te iba a interesar. Y no, ahora has comprobado que no es así. Entonces comienzas a dudar sobre tu decisión profesional. Y cómo no dudarlo, si ahora hay tantas opciones y posibilidades, que decidiste esa carrera y esa universidad casi por azar. Notas que ahora ya estás a tal nivel de discrepancia, que sientes que pierdes el tiempo leyendo o haciendo aquéllas cosas que nunca te interesaron. Piensas en el libro *Momo* (Ende, 1978), y, después de una larga reflexión, caes en cuenta de que está en cada quien el tedio y la angustia que le proporcionan a las cosas en las que ocupan su tiempo, y como tú sí quieres ser un graduado de la Universidad, te consuelas pensando que estudiar no es perder el tiempo. "¿O sí?", dudas de nuevo.

La cuestión de saber si estás en el lugar correcto sigue tras de ti, y sin importar que te está gustando bastante la carrera y la universidad en donde estás inscrito. "Es que son demasiadas opciones, o hay muchas cosas que me gustaría estudiar, o no me gustaría estudiar nada porque nada me gusta" o cualquier pretexto que se te ocurra es tu argumento para denotar que sigues en la cuestión de tormento. Comentarios como: "La modernidad líquida hace que ahora hasta existan Universidades que no tienen campus", el cual dices al terminar de leer un fragmento del libro *Los retos de la educación en la modernidad líquida* (Bauman, 2005), el cual explica que ahora el progreso son básicamente atajos, hace que te sientas aún más confundido (¿mojado?) con esta tormenta. "Así cómo es que yo voy a saber qué es lo mejor para mí, para lo que quiero hacer en mi futuro"; pero al decir esto has metido la pata, sientes como se derrumba tu mente porque te acabas de dar cuenta que no sabes qué es lo que realmente quieres. Puedes tener una idea, un ejemplo, o un simposio, pero como el futuro no se sabe nunca, ves como el cielo se nubla, escuchas como truena, y sientes como incrementa la tormenta. Pero lo más importante, sientes que nunca acabará esta enfermiza lluvia.

La calma

Después de algunos días de abismales lluvias, pareciera que el sol saldrá. Pero sólo es un hilito de luz el que te da esa esperanza. El cielo sigue nublado, las nubes siguen tronando, y las gotas siguen cayendo. Sientes que estás en la selva, y, en tu desesperación por aguardarte de la lluvia, encuentras una caverna. Haces una fogata, y en un segundo, sientes como el calor se apodera de tu cuerpo. Despiertas, con ese gesto tan tuyo de sorpresa, y escribes el sueño que acabas de tener para no olvidarlo, pues siempre has tenido una memoria traicionera. Llegas a la Universidad, en ese día tan cualquiera, y ves como la tormenta para, se detiene. Ya no llueve. Te sientes aliviado, al fin con un poco de calor en tu cuerpo, pero dos días después, aquellas nubes inmensas y negras regresan, y con ellas la lluvia interminable. "Oh, ha regresado la tormenta caprichosa", dices, mientras intentas descifrar qué fue lo que hizo que las nubes huyeran hace dos días. A partir de ahí tienes días en los que la cuestión te atormenta, y noches en los que la cuestión ni siquiera parece que existiese. Pero, milagrosamente, tu mente se despeja de dudas, de confusiones, y decides enfocarte en la otra cara de la moneda: en las llamas que te incendian la mente; en aquellas flamas que aparecen cuando lees interesantes artículos como: *¿Se puede leer sin escribir?* (Hernández, 2004), que explica cómo es que los horrores ortográficos siguen existiendo de manera cotidiana; o películas como *La educación prohibida* (2012), que expone la razón de tu insegura y fallida educación. Aquí es donde te das cuenta que tu pasión es más grande que la cuestión, y que tu fuego puede combatir a la precipitación.

Y lo haces. Al día siguiente despiertas, sientes el calor de los rayos solares, y el gusto de tus clases. Sientes como se incendia tu mente, tu corazón, tu pensamiento, hasta el punto en el que puedes decir: "Estoy en la Universidad y qué suertudo soy".

Después de haberte hecho una simple pregunta de cortesía ("Y, ¿qué se siente estar ya en la Universidad?"), terminas diciéndome: Eso es estar en la Universidad; es estar en una tormenta constante, aniquilante, pero reconfortante; es cuestionarte hasta llegar al cansancio, el hastío, pero también hasta el conocimiento; es estar seguro e inseguro al mismo tiempo; es pensar hasta que se te queme el cerebro; es disfrutar por los oídos y por los dedos, leyendo y escuchado a los profesores; es sentirte satisfecho contigo mismo; es apasionarte hasta la locura. Y es, sobre todo, una cuestión de tormento.

Referencias

Bauman, Zygmunt (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Buenos Aires: Gedisa.

Confucio. *Primer Libro Clásico (Ta-Hio o Gran Ciencia)*. s/l, s/f, en <http://www.oshogulaab.com/TAOISMO/TEXTOS/CONFUCIO.html>

Ende, Michael (1978). *Momo*, 3ª ed., México: Alfaguara.

Hernández, Gregorio (2004). "¿Se puede leer sin escribir?", *La Jornada*, 18 de abril de 2004, supl. Masiosare, núm. 330, pp. 3-4, en <http://www.jornada.unam.mx/2004/04/18/mas-puede.html>.

La educación prohibida (2012), en <http://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqS-JKCc>.

Ta 21. ensayo argumentativo (Adriana Guarneros)

El milagro universitario

"De cincuenta mil doscientos cincuenta y seis jóvenes
que presentaron el examen de ingreso para estudiar una carrera
en la Universidad Autónoma Metropolitana (uam),
solamente seis mil novecientos setenta y cinco fueron aceptados"
(Hernández, 2012).

Entrar a la universidad es hoy uno de los sueños frustrados de millones de jóvenes. Culpables hay muchos, por ejemplo tenemos la mafia educativa llamada snte, encabezada por Elba Esther Gordillo, también la complicidad gobierno-mafia educativa que genera nuestras paupérrimas políticas educativas donde sobran *hummers*, lap tops, remuneraciones a fin de año pero se limosnea la calidad educativa, se recortan los contenidos en los programas educativos y se festeja la mediocridad. A pesar de

esto siguen existiendo jóvenes ingenuos que siguen creyendo en el sistema educativo y deciden postularse para ingresar a la universidad. Bastante han mostrado las estadísticas sobre aquellos que no lograron ingresar, ya se han movilizado las masas en pro de la ampliación de la matrícula pero aún no escuchamos a los "privilegiados" decirnos lo que es realmente la Universidad.

Es momento de que la voz de los que viven en carne propia la realidad detrás de las estadísticas sobre la deserción, la falta de presupuesto, los malos maestros y todas aquellas peculiaridades de las que está conformada la universidad digan lo que es ser un estudiante universitario y lo que es para ellos la universidad.

Así, este ensayo pretende mostrar a la universidad como es desde la perspectiva del universitario, los datos estadísticos y los estudios contra la experiencia; comparando la realidad y la ficción para dar un panorama más amplio a todos aquellos cuyo sueño de entrar a la universitaria aún se muestra como un milagro en espera. Para ello encuentro necesario hablar sobre los alumnos (parte sustancial), los profesores y finalmente los modelos educativos (el caso concreto de la UAM-C). Todos estos elementos conforman lo que hoy me atrevo a llamar "El milagro universitario".

1. Los privilegiados

Como ya lo ha demostrado tanto la realidad como las estadísticas entrar a la Universidad es un logro tan significativo en la vida de los jóvenes, que se les hace llamar privilegiados a aquellos que llegan a ocupar uno de los codiciados lugares. Son ellos el alma de la Universidad y al mismo tiempo los despreciados por la misma; y sin embargo hay algunos que decidimos aceptar este sistema y no queda más que llamarnos "los privilegiados".

He sido estudiante de dos tipos de universidades: la primera lo suficientemente soberbia como ineficiente, tanto como para creer que las únicas reformas y mejoras que necesita son de infraestructura, vendiendo una imagen de santuario del conocimiento cuando detrás de esta careta se esconde la terrible maquinaria política escalando peldaños hasta llegar al poder gubernamental. Y actualmente me encuentro en una Universidad que se sabe con una ligera desventaja con respecto a otra institución y luchando por mejoras de tipo educativas ya sea en su modelo como en su oferta.

Cada uno respira un aire distinto y forma a sus alumnos con ideales totalmente diferentes, pero también la actitud de ellos hacía la institución es muy distinta.

Por un lado tenemos alumnos que se sienten triunfadores (caso BUAP) y sin embargo al momento de demostrar aquello que los hizo ganadores, sale a relucir la incompetencia del sistema educativo para formar verdaderos estudiantes. Sin embargo no es de ellos de quien es importante ocuparse.

Por otra parte me encuentro con la UAM-C, donde la mayoría de la población se sienten frustrados por no haber podido entrar a la universidad que fue su primera opción o en una carrera que realmente no era su vocación.

Al entrar a la UAM-C, esperaba encontrarme con alumnos con fuerte nivel educativo, que comprendieran la mayoría de los contenidos y exigieran al maestro dar más que una clase tradicional, donde se cuestionaran los contenidos y se criticara la realidad. Sin embargo me fue un poco decepcionante que la mayoría de ellos (al menos de la licenciatura en Humanidades) no se sintieran a gusto al haber entrado, puesto que ellos preferían otras universidades, otras carreras y se sentían frustrados al no poder conseguir lo que realmente deseaban. Recuerdo que los primeros días cuestioné si realmente el haber salido de mi casa y aventurarme a una nueva ciudad en busca de una educación de mejor nivel había sido la mejor decisión.

Más adelante con el pasar de las semanas y conociendo a la mayoría de los alumnos que se encuentran en la Sede Baja California en la carrera de Humanidades, es que al saberse en desventaja con respecto a los de otras instituciones hacen un mayor esfuerzo por comprender los contenidos y exigen al maestro que no sea suave al momento de enseñar ni de calificar, aun cuando en muchos de ellos eso se vea reflejado en una nota baja. Y aun cuando el sistema educativo medio y medio superior les haya silenciado y los haya convertido en antenas parabólicas en lugar de altoparlantes, buscarán convertirse en uno aunque como nos dice Ken Robinson (2010) se les haya quitado la creatividad y su capacidad de transformación durante su paso por el siniestro sistema educativo.

Y a pesar de la insistencia del sistema por silenciarnos, por no darnos a conocer la verdad y convertirnos en una mercancía que se vende al mejor postor (Anónimo, 2012), muy a pesar de todo esto, seguimos luchando por estudiar por conocer un poco más y superarnos, por demostrar que la educación es sinónimo de progreso. De esta forma seguimos dando vida al milagro universitario.

2. Los antagonistas: los profesores

Si bien antes se afirmó que los estudiantes son el alma de la Universidad, no sería posible su metamorfosis a licenciados e ingenieros sin la ayuda de los profesores. Estos han sido vistos como los malos del cuento en la mayoría de las ocasiones, son como nosotros víctimas de un sistema depravado y cruel; y a pesar de eso algunos de ellos siguen creyendo que los alumnos pueden aprender y no son irremediables.

En la mayoría de las Universidades públicas los profesores de los primeros años son licenciados o maestros, mas siguen manteniendo cierto desprecio hacia el alumno. En el caso concreto de la UAM-C, la mayoría de los profesores son doctores y esto representaría para el alumno un mayor aprendizaje, desgraciadamente podemos

catalogar a los profesores de dos maneras: verdaderos profesores y aquellos que viven bajo la sombra del Conacyt.

Los primeros aunque pocos, existen y su remuneración no se encuentra en la cantidad de ceros, sino en la transmisión de conocimiento al alumno, sin embargo su lucha va más allá de esto, desean sembrar en ellos un interés por el conocimiento y por la carrera, que vaya más allá del título y el futuro campo laboral.

El segundo tipo, muy común, es aquel que tiene una beca del Conacyt y para mantenerla debe enfrentarse a su mayor pesadilla: los alumnos y su ineptitud. Su desprecio hacia los alumnos es mayor que el de los judíos hacia Jesús. Ellos ven el trimestre el doble de pesado que nosotros, mientras nosotros lidiamos con la dificultad de los temas y los trabajos, ellos lidian con nuestra ignorancia. Ven en nosotros un requisito y las clases como tiempo muerto para sus investigaciones. Y sin embargo la maquinaria universitaria y ellos mantienen una perfecta relación parasitaria.

Para ellos nunca damos "el ancho" no sabemos hacer ensayos ni investigaciones, tampoco realizar un buen trabajo y nos sitúan en la categoría de tarados. Ejemplo de ello es que:

> Se les pediría entregar "ensayos finales", pero jamás se les explicaría qué es eso, cómo se hace, ni se les mostrarían modelos de textos similares. En el caso de que los estudiantes protestaran por las bajas calificaciones en sus escritos, los profesores tendrían siempre a la mano la irrefutable frase: "eso ya deberían saberlo; yo no soy maestro de redacción" (Hernández, 2004).

3. La médula espinal: el modelo educativo

La Universidad existe, es una realidad, le dan vida tanto los alumnos como los maestros y sin embargo no podría llamarse Universidad sin un modelo educativo que la distinguiera de un bachillerato o de otra institución del mismo tipo. Es por ello que el modelo educativo puede ser la diferencia entre una mala y una buena Universidad. Y aunque parezca un poco exagerado el modelo educativo en parte contiene los ideales de la Universidad y en ellos también encuentra la estructura de la relación alumno-profesor y el perfil de la institución que queramos o no será el que nos formará como profesionistas.

El modelo educativo de la UAM-C es un modelo cuyo eje principal es el aprendizaje del alumno, así como formar en él una visión interdisciplinaria que comprenda un perfil humanístico-científico (UAM, 2012)

Y aunque los ideales de la UAM-C en esencia son originales hasta cierto punto al reconciliar la relación humanística-artística con las ciencias duras, por ejemplo que nuestra

unidad tenga una carrera llamada Humanidades y también oferte Matemáticas Aplicadas. En la realidad esto es imposible por la disposición espacial. Por ejemplo los alumnos de humanidades no conocemos a los de matemáticas aplicadas y si nos llegamos a encontrar, seguimos mostrando un desprecio hacia nuestras disciplinas.

Conclusión

Para concluir es necesario aclarar que la función de este ensayo no es más que dar a conocer un panorama general de los componentes básicos de la Universidad y que aquellas críticas expuestas no son más que una opinión formada a través de la experiencia de un alumno que bien puede no ser objetiva. Sin embargo aunque pudiera parecer que mi postura hacia la Universidad es sumamente negativa, considero que vale la pena formar parte del "milagro universitario"; pues a pesar de estos aspectos la Universidad sigue siendo un espacio de reflexión e intercambio de conocimiento, el cual es sumamente necesario para poder en un futuro transformar algunas de las situaciones con las que no estamos conformes y exigir algo mejor para nosotros.

La Universidad no es más que un medio para obtener conocimientos y poder llegar a la verdad, aunque también debería asegurarnos un mejor empleo al culminar nuestro paso por ella, esto no se ve reflejado al salir, pero eso es tema de otro ensayo; sin embargo es necesario someterse a este sistema para poder en algún momento transformarlo.

Referencias

Hernández, L. (2012). La UAM deja fuera a 90% de aspirantes. *Excelsior*, de 2012, obtenido de www.excelsior.com.mx>.

Hernández Zamora, G. (2004). ¿Se puede leer sin escribir?, *La Jornada*, 18 de abril de 2004, supl. Masiosare, núm. 330, pp. 3-4, en <http://www.jornada.unam.mx/2004/04/18/mas-puede.html>.

La educación prohibida, en <http://www.educacionprohibida.com/>.

Robinson, K. "Changing paradigms", en <www.youtube.com>.

UAM-C (2012). *Modelo educativo de la UAM Cuajimalpa*, México, UAM-C, 2012, en <http://www.cua.uam.mx>.

Ensayo argumentativo: ¿disfrutar el presente o el futuro?

Cuando se trabaja con estudiantes cuya experiencia escritora es mínima, y que provienen de sistemas escolares donde rara vez se les pidió expresar ideas y opiniones propias, hay dos retos clave: 1) proponer actividades de escritura que realmente provoquen su interés y los inciten a expresar sus ideas y argumentarlas y 2) lograr que en dicha argumentación utilicen no sólo lo que ya saben o creen, sino que incorporen también ideas y conceptos de obras y autores estudiados en clase, de manera que sus textos entrelacen sus ideas con las de otros textos y autores. Con este fin he diseñado actividades como la siguiente.

En clase leímos y discutimos distintos textos alrededor del tema de la relación que los humanos tenemos con el tiempo (aprovecharlo, perderlo, ahorrarlo, equipararlo con el dinero y demás). Dos de estos textos fueron la novela *Momo* de Michael Ende y un artículo en una revista de divulgación, escrito por una filósofa especialista en temas de ética, emociones y valores en educación (Victoria Camps). Ambos provocaron mucho interés y discusión en clase, lo que preparó el terreno para la producción del ensayo que después solicité. La figura 42 presenta las instrucciones que di para elaborar el ensayo, tal cual se pusieron en el aula virtual.

Debajo de estas instrucciones incluyo dos ejemplos de ensayos producidos por alumnos del grupo, y al final un comentario mío sobre dichos ensayos.

Figura 42. Disfrutar el presente o preparar el futuro (actividad)

Tema

En México predomina la idea de que hay que disfrutar el presente sin preocuparse por el futuro, pues la vida es para gozarla y no para sufrirla.

Tarea

Escribe un ensayo en el que tomes una postura a favor o en contra de la afirmación anterior y la defiendas con razones y evidencias tomadas de tu propia biografía.

Información

La finalidad de un texto expositivo es *informar*. La finalidad de un texto argumentativo es *convencer*. Este es un *ensayo argumentativo* en el que debes tratar de convencer a los lectores sobre tu postura.

Requisitos

1. Inventa un título significativo y creativo para tu ensayo; y usa subtítulos para organizar el contenido de tu texto (al menos 5 subtítulos).
2. Plantea claramente tu postura y defiéndela aportando razones y evidencias específicas que la apoyen.
3. Utiliza tu propia *biografía* como evidencia principal para apoyar tu postura. Por lo tanto, debes incluir reflexiones, narraciones y descripciones que ilustren cómo se ha realizado tu postura en tu propia vida ("show, don't tell")
4. No trates de contar toooda tu vida (te llevaría muchas páginas). *Enfócate en uno o pocos* sucesos, aspectos o anécdotas clave que muestren por qué es mejor pensar de una u otra manera (disfrutar el presente o planear el futuro).
5. En tu ensayo debes citar al menos una vez el artículo *El sentido de la vida*, de Victoria Camps, y la novela *Momo*, de Michael Ende. Asimismo, elige otra fuente (libro, artículo, etc.) y cítala en tu ensayo. El mínimo de referencias es 3, pero puedes incluir más si lo deseas.
6. Todos los textos que menciones o cites en tu ensayo deben aparecer en la lista final de referencias o "bibliografía". Tanto las citas en el cuerpo del texto como las referencias al final deben hacerse usando correctamente el estilo APA.

Formato

1. Escribe 3 páginas a 1.5 espacios.
2. Utiliza estilos de Word para dar formato a los títulos, subtítulos y párrafos de tu ensayo.
3. En la primera página escribe el título de tu ensayo, debajo tu nombre y debajo el índice (automático) del ensayo.
4. Divide el texto en al menos 5 apartados marcados con subtítulos (nivel 1).
5. Agrega al final el subtítulo "Referencias" y anota las referencias de las fuentes que hayas citado.

Evaluación

Este ensayo cuenta el 30 por ciento de la calificación del curso. Escribe lo mejor que puedas, considerando los siguientes aspectos que se usarán para calificar:

1. Ideas y contenido: profundidad, desarrollo y autenticidad de ideas; calidad del argumento; escritura interesante o emocionante (no sólo correcta).
2. Organización: del todo y coherencia de las partes.
3. Redacción: oraciones claras; vocabulario adecuado y efectivo.
4. Corrección: gramatical y ortográfica.
5. Uso de descripción, narración y reflexión/análisis.

Ojo: sube el archivo Word de tu ensayo aquí (aula virtual) y entrega el texto impreso en clase.

Ta 22. Ensayo argumentativo (Brenda Vargas Frutos)

Planear vivir, vivir planeando...

Brenda Vargas Frutos

Introducción

Normalmente surge en la humanidad la idea de que hacer planes funciona, ya saben ir al kínder, la primaria, la secundaria, la preparatoria, la universidad, hacer un posgrado, maestrías, doctorado etc., viajar por el mundo, conocer al amor de tu vida, casarte, tener hijos, nietos, bisnietos y un sin fin de cosas que la gente "planea", pero te has preguntado ¿Por qué las personas siempre desean tener el control de su vida?, para mí eso es planear, un sinónimo de controlar. ¿Por qué la gente quiere saber qué va a pasar mañana en un mes o en dos años?

> *Tener un fin significa dos cosas: que todo acaba y que nada es infinito y que la vida es un proyecto (Camps, 2013).*

Si algo es cierto es que el tener planes nos da seguridad y nos hace fijarnos metas a inmediatos, cortos y largos plazos, eso me parece perfecto ya que es una automotivación, todos nos despertamos por las mañanas teniendo en mente lo que tenemos planeado para ese día, es más incluso tenemos un itinerario, a qué hora, cuando, como y donde vamos a hacer lo que tenemos que hacer y creemos que con todo esto somos útiles, importantes, que nadie nos puede decir que somos unos buenos para nada, pero lo más extraño es que creemos asegurar nuestra vida, si por irónico que parezca pensamos que todo va a salir tal y como lo planeamos pero ¿Qué creen?, que no!!!!, en este momento permítanme decirles que planear no es asegurar, lo sé hemos vivido engañados todo este tiempo.

Planeando antes de nacer

Todos hemos escuchado el término "embarazo planeado", hasta la fecha yo lo escucho y mi mente ni termina de comprenderlo, sabemos que no se puede tener hijos a diestra y siniestra como si fuéramos conejos o algún otro animal, en primera nuestra economía no está como para tener 10 hijos, en segunda habría una sobrepoblación extrema, y por ultimo creo que nuestro cuerpo también lo resentiría, pero llegar al grado de planear embarazos a mi parecer es un tanto exagerado. Triste pero cierto la gente planea a sus hijos, miles de parejas asisten al ginecólogo para saber cuáles son sus días más fértiles, es decir el ginecólogo les dice qué días deben tener relaciones para tener una mayor posibilidad de embarazarse. A ver, déjenme ver si entiendo, ¿la gente va a gastar entre $400 y $1000 (que es más o menos lo de una consulta) para que les digan que días es más probable que la mujer conciba?????, pues sí, así de controladores somos, pero eso

no es todo, no conforme con eso algunos hasta planean la fecha en que desean que su bebe nazca, que si porque era el cumpleaños de la abuelita, del ex novio, el día que nació Jesucristo, o algún otro evento importante para los papás.

Después de que lograron embarazarse ahora empiezan a planear el parto, nueve meses antes de este, que hospital, si lo quieren en agua, si va a ser cesárea o natural, hacen una lista de 8,000 nombres de niña y 8,000 nombres de niño, empiezan a hacer los ultrasonidos ya que, porque no quieren saber el sexo del bebé, ya sabiéndolo compran ropa, la cuna, mamilas, pañales, zapatos, cobijas, pañales, leche, y un iPhone para cuando cumplas 15. Y si creen que todo esto es demasiado esperen a saber que hay personas que desean elegir el sexo del bebé antes de embarazarse!!!, no dudo que haya personas que prefieran adoptar un bebe con tal de asegurar el sexo de éste.

¿Tu plan realmente es tuyo o es de alguien más?

Normalmente los primeros años de nuestra vida son dirigidos por otras personas, principalmente nuestros papás, yo no recuerdo que mi mamá me preguntara si quería vestido o pantalón o si estaba en mis planes asistir a la escuela, ella solo planeaba lo mejor para mí.

Creía que todo lo que hacía era por mí bien, ojalá alguien le hubiera dicho que no gastara tanto en 3 años de clases de piano porque sinceramente a mí me llama más la atención la batería. En cuanto a iniciarme en mi vida de estudiante estoy totalmente de acuerdo ya que aunque a esa edad lo principal en mi cabeza eran juguetes y dulces desde entonces quería "ser algo", claro cuando tenía cuatro años yo me veía estudiando biología marina y no administración, pero para cualquier carrera tienes que pasar hasta la prepa.

Pero ¿qué hay de todas esas cosas que uno hace sólo porque lo escuchó por ahí o alguien más le dijo que eso le convenía?, nunca te pasó que te metiste al equipo de futbol solo porque tu papá nunca pudo, y entonces ahora él vive su sueño a través de ti, o ese curso de fotografía al que tu mamá te inscribió y ahora tomas las fotos de todas las fiestas familiares, la escuela de gastronomía a la que asistes a pesar de que no te encanta solo porque tu novio menciono que le gustaría tener una novia chef, tal vez odias las maquinas pero estudias ingeniería en sistemas porque te enteraste que les pagan muy bien. Entonces uno cree que ha hecho el mejor plan de su vida cuando solo está siguiendo el de alguien más.

Quiero, quiero, quiero

Llegar a ese punto de la vida en el que empiezas a darle importancia a tus actos ya no te da igual lo que haces tú plan más grande ya no es sólo ir a esa fiesta que tanto esperabas o comprarte FIFA 2014 ahora "ya sabes lo que quieres" que carrera estudiar,

en donde trabajar, el lugar en el que compraremos nuestra casa, y el carro que estará en el garaje de esta.

Ahora te planteas que es lo que debes hacer para que todo lo que has planeado se haga realidad, y es cuando le empiezas a echar ganas en el último semestre de la prepa para que no repruebes nada y entres a la universidad, buscas un empleo simple que te permita y haciéndote de tus ahorritos, tomas un curso de manejo, te inscribes a clases de inglés, te levantas a las 6 am, te sales de bañar exactamente a las 7 am para irte de tu casa a las 8 am.

¿Máquinas o humanos?

Una vez que nuestras ideas están más claras y empezamos con nuestros pininos de planeación, pareciera que nos convertimos en máquinas, tratando de controlar todo para que las cosas salgan de acuerdo a nuestros planes los cuales parecen apoderarse de nosotros, nos apegamos tanto a nuestros ideales que mientras esperamos nuestra vida perfecta se nos va la real.

Asignamos un tiempo a todo planificamos nuestro día sabemos exactamente que paso sigue después del otro, esto como proceso de nuestros planes, cada cosas que hacemos nos lleva a otra, que nos lleva a otra, que nos lleva a nuestras metas. Nos volvemos tan calculadores que perdemos esa parte humana donde esta ese ímpetu de hacer las cosas solo porque nos nacen, de ir por la vida sin saber que harás o en donde te encontraras mañana.

> Nadie se daba cuenta de que, al ahorrar tiempo, en realidad ahorraba otra cosa. Nadie quería darse cuenta de que su vida se volvía cada vez más pobre, más monótona y más fría (Ende, 1987:52).

Cuando no funciona

El problema por supuesto no es planear, al contrario me parece una estupenda forma de darle un sentido a nuestra vida, lo realmente importante es que la gente cree que el planear asegurara su destino, es eso lo que no termina de convencerme. Desafortunadamente el hacer planes no nos garantiza nada, en mi caso no me independice al cumplir 18, aun ni siquiera aprendo a manejar mucho menos he encontrado al amor de mi vida y aunque ya estoy en la escuela no me siento 100 por ciento segura de terminarla, eso es un resumen de mis planes cuando tenía 10, ese es otro punto acerca de planear conforme más edad adquieres tus ideas cambian totalmente. Recuerdo cuando creía que entre los 20 y 23 ya tendría hijos, que locura ahora planeo esperar hasta los 30.

> "Aprendí que vivir la vida es vivir sin pensar dos veces" (Sefchovich, 2000: 225).

Y así llegue a la conclusión de que planear a veces podría resultar contraproducente, la vida es una y lo importante es encontrar un equilibrio entre hacer planes y vivir al día. Deja que la vida te sorprenda, tal vez tu destino y tus planes coincidan tal vez no, al final todo es incierto, nadie tiene nada asegurado ni siquiera la vida misma, puedes hacer y deshacer, ir y venir, dormir y despertar, hablar, gritar, correr, incluso puedes no hacer nada, puedes hacer planes que no funcionen pero tendrás la opción de hacer otros, el punto está en no tener límites.

Referencias

Camps, Victoria (2013). *El sentido de la vida*. México.

Ende, Michael (1987). *Momo*. México: Alfaguara.

Sefchovich, Sara (2000). *Vivir la vida*, México, Alfaguara.

Ta 23. Ensayo argumentativo (Irving Yarett Rivera Mondragón)

El pasado es historia, el futuro es un misterio
y el ahora es un regalo por eso se llama presente.

Irving Y. Rivera Mondragón

Introducción

"En México predomina la idea de que hay que disfrutar el presente sin preocuparse del futuro, pues la vida es para gozarla y no para sufrirla". La vida es muy corta como para que pensemos en que vamos a fracasar. Así que no hay que estresarnos en el mañana y vivir el momento, probablemente fracasemos, pero ¿qué mas da? A todos nos va a suceder y nos podremos levantar hasta mas fuertes. Como un buen amigo me dijo: Sonríe y que se jodan.

El hoy como tesoro

Nuestra vida esta llena de aciertos, errores, victorias, fracasos, decepciones y muchas cosas que uno no puede anticipar. Así es la vida y no podemos cambiarla. Yo creo que hay que disfrutar todo lo que tengamos en el momento. No trato de sonar pesimista pero tarde o temprano tendremos un fracaso sin aviso, no importa cuanto tratemos de prevenirlo va a llegar y si sufrimos por saber eso de nada servirá. En cambio si dejamos que pase el tiempo y todos los sucesos que vienen con el pienso que solo es el sufrimiento

instantáneo y no de un largo periodo. Por estas razones creo que no hay que vivir de recuerdos ni de ilusiones. Hay que vivir de momentos. El presente es un periodo muy corto así que cada instante es valioso no importando lo que vaya a suceder. Hay que gozarlo y solo tener una sospecha de que existe un futuro, nunca una certeza.

El mañana como misterio

En efecto hay que disfrutar de la vida en el presente y con más razón hablando de México. Esta es una ciudad demasiado agitada y de cierto modo muy conflictiva. La población en general vive muy estresada por que simplemente así es la vida en esta ciudad. Sin embargo el futuro es importante por que todos vamos hacia allá. Estoy a favor de la afirmación de que hay que disfrutar el presente por que si haces bien las cosas no hay de que preocuparse mañana. Para ejemplificar esto pongo a mi hermano; el trabaja de entrenador en Sport City. Desde mi punto de vista esta siempre estresado, frustrado y hasta deprimido. El esta así por que continUAMente piensa en que hacer si lo corren, si hay una junta para evaluar el desempeño, si no vendió la empresa un porcentaje alto en el mes, etc. Creo que esta bien pero hasta cierto punto. No hay que involucrarse tanto en el futuro por que ciertamente si se sufre. Las cosas que haces bien y en el momento van a tener un fruto en un futuro. El hecho de que no te preocupes del futuro no te vuelve un desobligado. Si hay algo bien hecho no debe de existir un por que para presionarte. En lo personal me funciona muy bien, tomo decisiones en el presente y las tareas en general las hago casi inmediatamente. Así me despreocupo de todo lo demás. Otra respuesta casi inmediata a favor podría ser que el futuro es incierto, podríamos morir mañana mismo y además de todo morir sufriendo por un futuro que teníamos planeado. Como el cantautor Nach le dice a su sobrino recién nacido "Tu misión será divertirte y también reírte, ¿de que servirá sufrir si mas tarde tendrás que irte? y arrepentirte, de todo aquello que no hiciste".

El pasado como historia

Si bien es dicho que en el futuro hay que hacer y deshacer cosas, que lo haremos por que en el pasado nos paso algo bueno o malo o por que queremos que no nos pase. El fin de todo eso es hacer que disfrutemos del ahora. Es verdad que las experiencias nos sirven para tener buenas decisiones pero, ¿por qué conformarnos?, ¿por qué no tomar mas riesgos y dejar las experiencias del pasado simplemente como recuerdos? Hay que ir creando experiencias. Como Nach dice "Paso a paso, día a día, lección tras lección, una vida por delante en constante evolución".

Todas las experiencias se crean en el ahora y no en el futuro. Nuestra vida va a una marcha forzada por lo que no nos percatamos de las pequeñas pero importantes cosas. En la novela *Momo*, el señor Fusi, un barbero solitario , fue seducido por la idea de que jamás en toda la vida había vivido algo. En el relato hay hombres grises, los cuales de manera muy astuta persuaden a el señor Fusi de que en efecto, su vida ha valido un

cacahuate y lo invitan a que "ahorre tiempo". Es bastante absurdo pensar que toda tu vida es un completo fracaso por que "nunca se pierde el tiempo siempre se aprenden cosas nuevas" (Hernández, 2013: 2). Lo que quiero decir es que si hay que crear nuevas experiencias pero tampoco hay que pensar que nuestra vida es vacía por que no hemos hecho en absoluto nada. Para mi la vida aunque es muy larga se resume en instantes, que con el tiempo se vuelven recuerdos y después desaparecen. Hay que vivir hoy y ahora dejando crecer una historia e ir creando mas momentos de vida.

En mi infancia recuerdo que cualquier celular era increíble. Pensaba que la tecnología de ese entonces iba a ser superior a todas y que jamás llegaría a un punto mas alto. El celular estaba de moda. Aunque fuera de forma cuadrada, pesando casi 900 gramos, color grisáceo y enorme. No importaba. Un celular era la cosa mas magnifica que nos podía pasar. En aquellos días yo ansiaba con un celular de moda. Para variar era un Nokia, celular por cierto casi indestructible (la leyenda del Nokia es verdad) era un dispositivo rectangular, orilla pintada con un azul marino, botones que casi al tacto se despintaban, pantalla enorme solo con color negro y fondo gris, una pila casi del tamaño de 3 baterías doble A. Ese era mi celular y yo era feliz con el hecho de tenerlo. Con el crecí y hasta la fecha lo tengo. Al poco tiempo llego el boom de la tecnología y yo seguía teniendo el mismo, cuadrado e indestructible celular. Yo solo sabia funciones básicas, llamar, mandar mensajes, y por supuesto jugar la serpiente. Un día llegando a casa después de la escuela me encontré con una nota que decía "llámame cuando llegues es urgente… mama" yo confiado en que el fijo tendría señal me encontré con la sorpresa de que no habían pagado la mensualidad y a mi móvil nunca le metí saldo. La nota estaba sobre la mesa de madera, enfrente una silla y un conector. Ahí estaba el celular de mi hermano. Un celular moderno por cierto, delgado, pantalla táctil, un solo botón y una infinidad de funciones. Decidí tomarlo para llamar. La urgencia es primero. Tarde una eternidad solo para desbloquearlo, no pude siquiera mandar un mensaje. Tras mi primitivo conocimiento que yo creía avanzado aprendí que una experiencia pasada en estos días se convierte casi inmediatamente en inservible y que hay que aprender más y más.

El futuro tan incierto que ni siquiera una muerte
la podemos preparar, ¿entonces por que preocuparnos?

En el libro de *El perfume* encontré un gran ejemplo de que por mucho que planeemos, por mucho que digamos, que deseemos y que pensemos no podemos asegurar en absoluto nada. El libro habla sobre un asesino que mataba para hacer una fragancia perfecta. Pero lo que quiero citar es un personaje secundario, Madame Gaillard. Ella era la que cuido del asesino Grenouille, dueña de un Orfanato, nos la presentan como una persona fría y metódica, solitaria y de carácter fuerte, con un solo miedo: Morir como una verdadera desgraciada. El único motivo de su vida era preparar una muerte digna que claro, anticipo. El tiempo pasaba y ella pensaba mas y mas en su retiro y en su magnifica muerte. Un día sin esperar mas decidió que era suficiente. Que

el orfanato tenia que cerrar y que ella tenia que hacer su sueño realidad, preparar su solemne muerte. Cuando se retiro le sobraban unos cuantos años de vida. El tiempo hablo, ella no podía concretar su muerte como quería. Ni siquiera eso pudo hacer. Su dinero empezaba a acabarse dramáticamente, el orfanato fue embargado, ella era una persona de la tercera edad por lo que llego a un asilo. La estancia allí se volvió mínima ya que el mismo asilo tuvo que derrumbarse. Entro en un hotel donde había moribundos y a pesar de haber planeado su muerte y aunque morir sola, morir como quería, no pudo hacer su sueño realidad, en cambio su pesadilla fue la que llego. Murió como jamás lo pensó. Murió sola, enferma, infeliz y como una desgraciada. Parece muy exagerada la historia, también podríamos decir que cruel y hasta infortuna pero es a lo que quiero llegar. No sabemos cuando ni como pero la muerte, el fracaso o la victoria llegaran. Cada instante es diferente así que hay que aprovecharlo por que por mas que planeemos nunca tendremos la cereza de que el futuro llegué.

La importancia de tomar un riesgo

"Vivimos deseando siempre algo que no tenemos y lo perseguimos. No hay uno solo de nosotros que diga que ha conseguido todo lo que un día quiso, porque no se puede, pero aunque no se pueda insistimos y ese buscar lo imposible es nuestra bendición y nuestro castigo " (Edjang 2013). A pesar de que la vida nos da para muchas cosas nunca podremos cumplirlas todas pero las que alcanzamos a cumplir son cosas que vale la pena enmarcar en algún sitio dentro de nuestra historia de vida. Como dice la filosofa Victoria Camps "Somos seres finitos y morales. Pero gracias a esos limites podemos orientar nuestra existencia a un fin". La vida tiene un fin y todos lo sabemos, lo que no sabemos es cuando, así que hay que vivir al máximo el tiempo que aun nos queda, por que bien podemos morir mañana o en minutos o vivir hasta ser muy ancianos, eso no lo sabemos. Lo único que sabemos es que moriremos y la vida no se hizo para sufrir, se hizo para disfrutar de las grandes pequeñas cosas. Asi que toma riesgos, vuélvete loco, cumple retos, ríe, llora, apasiónate, caite, levántate y vuelve a caer, pero todo lo que hagas hazlo con convicción y entrega, tal ves no se puedan cumplir todos nuestros deseos pero al menos inténtalo por que el mañana es solo una sospecha. Los grandes momentos de la vida se pueden resumir en historias pero, esas historias se forjan en el dia a día así que empieza desde el momento en que te despiertas por que cada momento es diferente e irrepetible.

Referencias

Camps, V. (2013, 0 1). Dar sentido a la vida. *Mente sana* ,89.

Edjang, D. (2013) ¿Por que ira? en I.R.A. [CD]. Alicante, Zaragoza: BOA Recording.

Ende, Michael. *Momo* (pp. 40-48). México, Alfaguara, 1987, en <http://aulavirtual.cua.UAM.mx/mod/resource/view.php?id=6311>.

Fornés, I. (2005). Una vida por delante. *Miradas* [CD]. Cataluña, España.: BOA Recording.

Hernández Zamora, G. (2013). *Material didáctico literacidad académica*, México sin publicar.

Süskind, P. (2004). *El perfume: historia de un asesino*. Mexico: Booket.

Comentario

Contenido

Los autores de estos ensayos eran alumnos de recién ingreso a la universidad. Sin embargo, pese a su juventud y a una escolaridad previa de muy limitada calidad, ellos elaboran un discurso claramente argumentativo, en el que ponen en juego ideas propias que no sólo son adecuadas para fines de esta tarea, sino que son ideas fuertes, que cuestionan realmente certezas e ideas sociales, como pudieran ser las de adultos de mucha mayor edad y experiencia que tienden a sobrevalorar la importancia de la planeación. Estos jovencitos parecen tener los pies muy bien puestos en la tierra. Ven la vida desde el lugar social donde han crecido, y saben que nada está asegurado, que todo es bastante incierto, y que incluso lo que a veces llamamos "nuestros planes", son con frecuencia planes ajenos que nos han impuesto o nos hemos comprado. Desde un punto de vista retórico-argumentativo, ambos alumnos recurren a diversos recursos persuasivos, como el uso de descripciones y narraciones testimoniales, las citas de autores y textos, e incluso el uso de metáforas y otras figuras o tropos que permiten expresar ideas en forma inteligente y poética.

Forma

Intencionalmente dejé estos textos tal cual fueron entregados por los alumnos, para insistir con mis colegas profesores en que no obstante los diversos errores formales (acentuación, puntuación, imprecisiones lexicales, formas de citar o de escribir las referencias, etc.), estos escritos tienen un gran valor como producción de pensamiento propio, capacidad reflexiva y analítica, e incluso pensamiento crítico; todos ellos aspectos con frecuencia afirmamos que están ausentes en la escritura de los alumnos. No es así; he encontrado estos rasgos en los escritos de muchos alumnos, cuando se crea el espacio y la confianza necesarios para expresarse. Sin embargo, es cierto que sus textos presentan diversos problemas e incorrecciones en aspectos gramaticales y ortográficos, pero esto no descalifica las ideas en sí. Como profesor, aprovecho más bien este tipo de producciones escritas para identificar contenidos lingüísticos y ortográficos que efectivamente necesitan ser abordados en clase y durante toda la carrera universitaria. De esta forma, en

vez de prescribir una lista enorme de contenidos a abordar, identificamos contenidos clave o críticos, y en esos enfocamos el trabajo didáctico. En estos casos, como en muchos otros, resultan casi sistemáticos los problemas con la acentuación, el uso de la coma en aposiciones y frases subordinantes, así como la confusión en la escritura de homófonos como *por qué / porque*, entre otros. Es necesario, sin embargo, diferenciar los problemas de distintos alumnos, pues no todos adolecen de lo mismo y, por tanto, no todos requieren el mismo tratamiento. En esto radicaría una pedagogía personalizada y efectiva.

Ensayo argumentativo (mini): si pudiera vivir de verdad

Después de leer y discutir en clase el capítulo 6 de la novela *Momo* (Ende 1996), dejo de tarea escribir una especie de ensayo que consiste en ponerse en el lugar del personaje principal del capítulo. Se trata del señor Fusi, humilde barbero que ama su trabajo pero que un día nublado y frío se siente deprimido y comienza a pensar "¿qué he hecho de mi vida?, soy un simple barbero, mi vida va pasando entre el chasquido de las tijeras, el parloteo y la espuma del jabón. Pero si pudiera vivir de verdad, sería otra cosa…". La figura 43 muestra las instrucciones que di para esta tarea, y debajo algunos ejemplos de los interesantísimos escritos de los alumnos.

Figura 43. Si pudiera vivir de verdad (ensayo breve)

Instrucciones

En un archivo Word escribe estos encabezados y su respectivo contenido:

¿Qué he hecho de mi vida?

¿Qué he hecho de mi vida? Mi vida va pasando entre _____, _____, y _____.

[Desarrollar un párrafo de cada una de las tres cosas que *has hecho* principalmente hasta este momento de tu vida, cosas verdaderas en las que hayas ocupado mucho tiempo o mucha energía física o mental. Utiliza el tiempo verbal pretérito perfecto: "he hecho esto", "he hecho aquello"...].

Si pudiera vivir de verdad...

[Redacta aquí lo que harías con tu vida "si pudiera vivir de verdad... haría esto o aquello", como decía el señor Fusi, de la historia de *Momo*. Usa aquí el modo condicional (si pudiera) y el pospretérito (haría... viajaría... aprendería... etcétera].

Ta 24. Si pudiera vivir de verdad (Dalila Garay Barragán)

¿Qué he hecho de mi vida?

Mi vida va pasando entre la duda, el miedo y el anhelo de cumplir mi sueño.

He dedicado varios años de mi vida en vivir de la duda y el desconcierto de saber lo que me espera, de percibirme incapaz de realizar mis propios sueños. He perdido el tiempo pensando qué estarán haciendo los demás, los que sí se han atrevido luchar por lo que querían, los que me dejaron de lado porque no los quise alcanzar. He visto crecer a mi familia en todos los sentidos. Ellos se fueron y yo me quedé una vez más. He dedicado mi tiempo a contribuir con gastos familiares, con apoyo moral, con el respaldo a esta familia, que hasta he criado hijos ajenos que poco han agradecido. He pasado muchos veranos esperando que mi vida diera un golpe de timón, y he deseado con tanto fervor que alguien encontrase algo de valor en mí, porque yo no lo hallaba.

He sentido tanto miedo de enfrentarme al mundo, al de la vida real, donde lo que importa es lo que tienes y no lo que pienses que he preferido estar sola y a solas. Esa soledad me traicionó. He sentido miedo de mí misma, de no saber cómo reaccionar ante lo que se aproxima, de fracasar una vez más. El miedo ha empapado mi mente de desconsuelo, de timidez, de desesperanza y de tanta inseguridad que me ha limitado en todos los aspectos de la vida. He esperado por años arrancarme la venda de los ojos, la del miedo, y también la de la duda. He sentido que el tiempo se me ha ido de las manos como agua que corre sin haber tomado un poco de ella. ¿Cuánto más he de esperar? ¿Qué es lo que estoy esperando? La duda siempre estuvo ahí.

He anhelado cumplir un sueño, el mío, y he recapacitado sobre los años que perdí. No he sido muy justa conmigo. La misma soledad que alguna vez me traicionó, fue la misma que me mostró el camino, y lo tomé. Y no sólo ella, también estuvieron para mí personas que me encontraron valor, a pesar de mi apatía, y me ayudaron a tomar las riendas de lo que fui abandonando. Por fin, he sentido que soy y puedo ser y hacer lo que yo más quiera. He puesto las cartas sobre la mesa y he decidido que ya no habrá marcha atrás. Mi familia ha estado de acuerdo. He pensado últimamente que tal vez no fue tan malo, que no estaba preparada para esto y que ahora sí.

Si pudiera vivir de verdad…

Si pudiera vivir de verdad, aprendería a tomar las cosas con calma y a canalizar mis sentimientos y emociones de una mejor forma. Buscaría la forma de saber comprender mejor lo que leo, y leería todo cuanto me interese para tener más conocimientos y actualizarlos, ya sea literatura, historia mundial, historia de la música, ciencias biológicas, etc. Realizaría deportes y cuidaría mi cuerpo. Estudiaría música y aprendería

a tocar varios instrumentos musicales, en articular el acordeón, el bandoneón, la trompeta y la guitarra. Viajaría a todo el país para conocerlo, disfrutarlo y promoverlo entre la gente, ya sean nacionales o extranjeros. Me encantaría conocer muchos lugares del mundo, en especial Rusia o Italia, no sólo por su historia y monumentos, sino por la música que los caracteriza. Sería fascinante escucharla en vivo desde su país de origen. Me gustaría también contribuir con mi país, encontrar la forma de concientizar a las personas de que el lugar que le estamos dejando a nuestros hijos no es el propicio para tener una buena calidad de vida; lucharía por hacerles entender que la desigualdad no es la ley de nuestra vida, que merecemos mejores gobernantes, que la política pública es para servir al pueblo y no para servirse a sí mismo. Si no hubiera inseguridad, tendría una familia propia con uno o dos hijos que aprovecharía al máximo. Los amaría tanto y no permitiría que sufriesen lo que los que ahora habitamos este país, y el mundo en general. Me encantaría que fuera realidad y no fantasía.

Comentario

A través de este ejercicio, Dalila se muestra como una joven que ha pasado su vida enfrentando dilemas, temores y deseos con actitud reflexiva y madura. Relata su corta vida como una larga espera, donde el ansiado "golpe de timón" no llega, como tampoco el reconocimiento de otros a su propio valor. Si pudiera vivir de verdad, viajaría, leería, aprendería todo, y lucharía con todo para dejar a sus hijos un mundo mejor.

Ta 25. Si pudiera vivir de verdad (Melida Flores)

¿Qué he hecho de mi vida?

He vivido entre la escuela, mi familia y el amor, principalmente el amor.

He ocupado 18 años de mi vida en la escuela, desde preescolar hasta el día de hoy. Siempre le he dado gran importancia al estudio, desde pequeña, sin saber el objetivo de éste. En mi infancia decían que sin estudios no serías "alguien" en la vida, sin embargo, nadie te explicaba que significaba ser "alguien". Destaqué por mi buen promedio y mi facilidad para hacer amigos hasta la secundaria. Tuve la oportunidad de participar en dos intercambios internacionales, los dos fueron a Estados Unidos, y en cada uno pude visitar Disney, fue un sueño. Los intercambios de igual forma fue resultado de mi promedio escolar y todo era perfecto, padres orgullosos, maestras cariñosas, premios, etc. En la preparatoria empecé a dudar, qué significaba estudiar, qué quería estudiar, sin embargo, al término de ésta, decido la carrera errónea, en la que es conocida como la mejor universidad de México, la UNAM. Hago este comentario sarcástico, dado que esta universidad generó gran frustración en mí, la carrera llamada "Ciencias de la Comunicación" la terminé definiendo como olvidada, estancada, vacía y sin profesores.

Mi familia, no es cuestión de tiempo, podría decir que es lo más bello que me ha regalado mi vida, siempre me he visto apoyada y querida por ella. Ella se conforma de mi padre, mi madre, mi hermana y mi bello Thor. Mi padre, un motociclista con gustos en la música rock, lo caracteriza su cabello largo hasta la cadera y su bigote rojizo; mi madre, el otro lado de la moneda de mi padre, es una mujer carismática, siempre con una sonrisa, enamorada de Mickey Mouse, mujer de corta estatura, pero de enorme corazón; mi hermana, una joven extraña que cambia el color de su cabello tres veces al año, es mi mejor compañera, siempre ha existido una enorme conexión entre nosotras, complicidad y amor, ella estudió psicología y es la mejor consejera del mundo. Por último, mi perrito, el más bonito, un scottish terrier negro con los ojos brillosos y el alma más juguetona. Mi familia es mi regalo, mi mayor tesoro y si pudiera resumirla en una palabra sería: asombrosa.

Dije antes que principalmente viví y vivo en el amor, desafortunada o afortunadamente soy una mujer romántica. Mi vida siempre estuvo en pausa hasta hace unos años, porque me enamoré. Mi pareja ha sido lo primordial para avanzar en este mundo, a veces se piensa que una relación te detiene a lograr tus sueños más grandes, sin embargo, él nunca se interpuso a nada, porque sabía que eran mis metas. Su carácter fuerte es su mayor fortaleza, siempre mantiene seguras a las personas que están a su alrededor, como un súper héroe. Quizá el tiempo que lleve con él no conozca al cien su persona, pero puedo afirmar que él es una de las inspiraciones más grandes, no sólo para mí, porque jamás se rinde ante nada, creo que eso lo hace único. Su nombre es Alejandro y de todo corazón espero que él siga en mi vida.

Si pudiera vivir de verdad…

Es difícil enumerar las cosas que he soñado por 21 años. Creo que podría empezar con el primer lugar de la lista, conocer Argentina con mi pareja en su motocicleta. Desde pequeña amaba este lugar, su cultura, su música, su acento, hasta su carácter altanero me parecía atractivo; casualmente, coincidimos en el sueño y es ahora el principal.

Viajar es una palabra que enchina la piel, porque en otro continente uno puede aprender, conocer, comprender más allá de tus cuatro paredes. Mis lugares anhelados serían España, Francia, Chile, Tokio, Egipto y República Dominicana.

Estudiar lo que quiero, actualmente ya estoy encaminada en esta meta, estudio Administración para enfocarla en el área de Mercadotecnia y Publicidad, me encantaría. Trabajaría en una empresa reconocida y donde mi trabajo marcará una diferencia entre la venta de un día y la del otro día. Me enfocaría en ser conocida como un pilar importante en mi trabajo. Si pudiera vivir de verdad, trabajaría amando mi trabajo.

Varios años estuve confundida en estudiar idiomas, porque la manera en que cambian las palabras, siempre me ha gustado. Terminaría por completo el inglés, yéndome

a Canadá a cursos. Estudiaría francés, por la forma tan envolvedora que es su lengua; y estudiaría mandarín porque sí creo que en algún momento esta lengua será tan importante mundialmente como el inglés. No dejaría atrás mi cultura, así que estudiaría también el Náhuatl, creo que un mexicano lo estudie, trae mayores beneficios, porque te engrandece tu nacionalidad.

Sin duda vendrían mis sueños materiales, que rápidamente puedo enlistar: un chevy rojo, una motocicleta rosa o morada, bolsas de todos los colores y tamaños, tacones únicos, una casa en Los Cabos y otra en Cancún, una boda en el jardín más hermoso, remodelar la casa de mis padres, llevar a mi madre a Grecia y a mi padre a Alemania, comprarle una camioneta a mi papá, comprar enormes cuadros para hacer un cuarto especial para ellos en mi casa. Mi casa sería una estructura iluminada, con pisos de madera y muebles de madera, tipo rústica; sería el lugar más acogedor del mundo, tendría un enorme jardín con un perro pastor inglés y un scotish terrier. En la cochera se encontraría un BMW, un chevy rojo y muchas motocicletas.

Por último, cenaría en un restaurante distinto cada noche, desde el más sencillo hasta el más codiciado, amo la comida. Al igual que las cafeterías, me encanta el concepto de crear un lugar de paz para ir a tomar una taza de café, mi sueño sería conocer cada uno de esos lugares mágicos.

Si yo pudiera vivir de verdad, viviría del amor, con salud y éxito. Prosperar y nunca dejar de soñar.

Comentario

La pareja y el amor, la familia increíble, la eterna escuela, y los muchos sueños materiales que se acumulan en tan sólo 21 años de vida. Melida ha vivido ya la decepción universitaria, pero no renuncia y se aventura en una nueva institución. Quiere conocer el mundo; tener un BMW, un chevy rojo y muchas motocicletas en su cochera; cenar cada noche en un restaurante distinto… pero sobre todo, prosperar y nunca dejar de soñar.

Ta 26. Si pudiera vivir de verdad (Alejandro Ferreyra Coroy)

¿Qué he hecho de mi vida?

Mi vida va pasando entre estudiar y buscar un buen trabajo, voy de cambio en cambio, no decido aún si estoy haciendo lo correcto, voy de aquí para allá buscando algo que me haga sentir bien, que me haga sentir productivo.

Terminé una carrera que al principio me gustaba, al final del camino me di cuenta de que las opciones laborales eran muy limitadas y remuneradas con lo mínimo. No es algo que yo quiera, quisiera tener una buena estabilidad económica y no sólo eso, quisiera que mi profesión me llene de gratos momentos, momentos que no he encontrado con esa carrera. No me siento arrepentido de haber estudiado lo que estudié, sé que es un excelente complemento para cualquier otra carrera, como la Administración, además de ser una carrera que te abre las puertas a otro mundo.

Me he dedicado a buscar la forma de llenar pequeños vacíos en mi vida, muchas veces he acertado, pero aún más veces he fallado, cometí errores, errores que, aunque quise, ya no pude reparar, aprendí a vivir con ellos y a canalizarlos de distintas formas para que ya no me afecten y, por el contrario, se conviertan en experiencias para aprender. La vida me enseñó que las acciones propias tienen consecuencias, muchas de ellas no inmediatas, pero que terminan alterando el curso de tu vida de una u otra forma.

Dejé la escuela, la carrera que comencé a estudiar no me convenció, la carrera en sí es maravillosa pero no era algo para mí, dejé mi antiguo trabajo por las mismas razones, empecé una nueva carrera en una nueva escuela, encontré un nuevo trabajo, he conocido nuevas personas y parece que al fin estoy tomando las decisiones acertadas, por fin he podido organizarme en tiempos y modos, y parece que estoy cumpliendo en todos los aspectos de mi vida: académico, laboral y social. Muchas veces llego a casa exhausto, pero siempre contento porque estoy haciendo algo que me gusta.

Si pudiera vivir de verdad

Si pudiera vivir de verdad, me gustaría vivir una vida de viajero, me gustaría conocer todos los lugares del mundo y conocer a muchas personas. Si pudiera vivir de verdad, me gustaría dejar una marca en la humanidad para no ser olvidado el día que yo me vaya.

Si pudiera vivir de verdad, me gustaría ayudar a muchas personas que lo necesiten, tener el tiempo para ellos y para mí. Me gustaría conocer lo más posible sobre el universo y sus secretos No me conformaría con lo que tengo y siempre buscaría más. Quisiera vivir de verdad para únicamente vivir.

Comentario

Alejandro hace un interesante ejercicio de autorreflexión y nos regala su testimonio de rutas equivocadas, de búsquedas interminables por llenar vacíos de su vida, de errores y fracasos, de decisiones inciertas. En suma, nos cuenta su ruta de esfuerzos por "enderezar el camino", tema recurrente entre alumnos de las universidades públicas.

Ta 27. Si pudiera vivir de verdad (Montserrat Macías Domenzain)

¿Qué he hecho de mi vida?

Me la he pasado entre el noviazgo, la escuela y facebook. He estado durante 4 años y medio en una relación con mi novio. Ha sido un poco difícil, porque hemos tenido conflictos y diferencias, pero también ha sido muy bonito. Hemos crecido juntos. Me ha dado muchas lecciones. Me ha dado la oportunidad de darme cuenta de que es lo que quiero en relaciones futuras; incluso con él.

Toda mi vida la he dedicado a la escuela entre la guardería, kínder, primaria, secundaria, preparatoria y ahora la universidad. No me arrepiento y mucho menos me lamento de esto, es algo que me ha hecho sentir muy orgullosa, me ha dado la oportunidad de que poco a poco me fue abriendo puertas. Le seguiría dedicando el resto de mi vida a la escuela.

Le he dedicado seis años de mi vida a facebook, no es algo por lo cual me he sentido orgullosa, pero sé que ha sido dedicación, porque requiere de mi tiempo y mi vida personal, ya sea compartiendo fotos, memes, videos o estados. Aunque algunas piensan que es una pérdida de tiempo, a mí me ha ayudado mucho porque para la escuela es necesario.

Si pudiera vivir de verdad…

Viajaría, conocería gente y le prestaría más atención a mi familia. Viajaría por todo el mundo, principalmente quisiera ir a Colombia para conocer la torre del reloj en Cartagena de Indias, iría a Jamaica para ir al festival Sunsplash en Ocho Ríos y al desfile de máscaras; me gustaría ir a Etiopía para conocer el palacio de Menelik en Addis Abbeba e iría a la ceremonia del café.

Me gustaría conocer a todo tipo de personas, porque quisiera descubrir esa multiculturalidad que hay en el mundo, quisiera saber por qué, dependiendo del país en el que estén, se compartan de diferentes formas ya sea religioso, político y social.

Me encantaría pasar más tiempo con mi familia, les platicaría lo que me gusta, cómo me va en la escuela, etc. Y para mí sería un placer poder escucharlos. Les haría bromas y me gustaría verlos *cabuleándose*.

Comentario

Honesta y sencilla, Montserrat declara las tres principales cosas que ha hecho en su corta vida: un noviazgo de casi cinco años, toda una vida en escuelas (desde preescolar hasta universidad) y seis años dedicados a Facebook. Si pudiera vivir

de verdad, viajaría para conocer cosas tan excéntricas como La torre del reloj, en Cartagena de Indias (Colombia), el Festival Sunsplash, en Ocho Ríos (Jamaica), y el palacio de Menelik, en Addis Abbeba (Etiopía).

Estructura argumentativa (actividad)

La actividad de la figura 44 se diseñó para que los alumnos identifiquen y analicen la estructura argumentativa de algún texto que se preste a esto, ya sea artículo o ensayo escrito, video documental u otro.

Figura 44. Estructura argumentativa (actividad)

1. Lee la siguiente información:

La estructura de un texto argumentativo se puede representar así:

Tesis
- Razones
  - Evidencias

Tesis no es lo mismo que *tema. Tesis es una afirmación sobre un tema*, es decir una oración completa (sujeto + predicado) que declara la posición del autor sobre el tema. En un texto argumentativo, el tema y la tesis suelen ser de *relevanci*a o *interés social*, es decir, que interesan a mucha gente y sobre los que puede haber visiones y opiniones divergentes o antagónicas.

Ejemplo 1:

Tema: Los químicos plaguicidas.
Tesis: Los humanos están envenenando el ambiente con químicos simplemente para no tener insectos en sus casas.

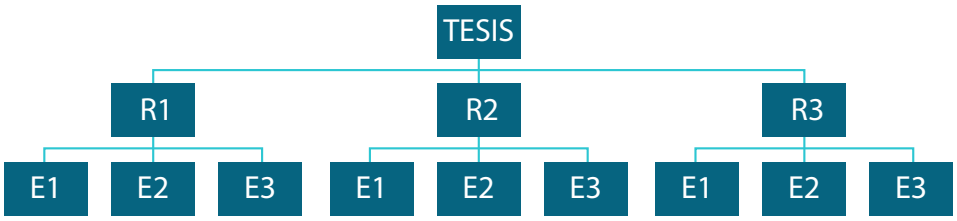
Ejemplo 2:

Tema: Los problemas ambientales.
Tesis: Resolver los problemas ambientales es más difícil de lo que muchos ambientalistas creen.

Ejemplo 3:

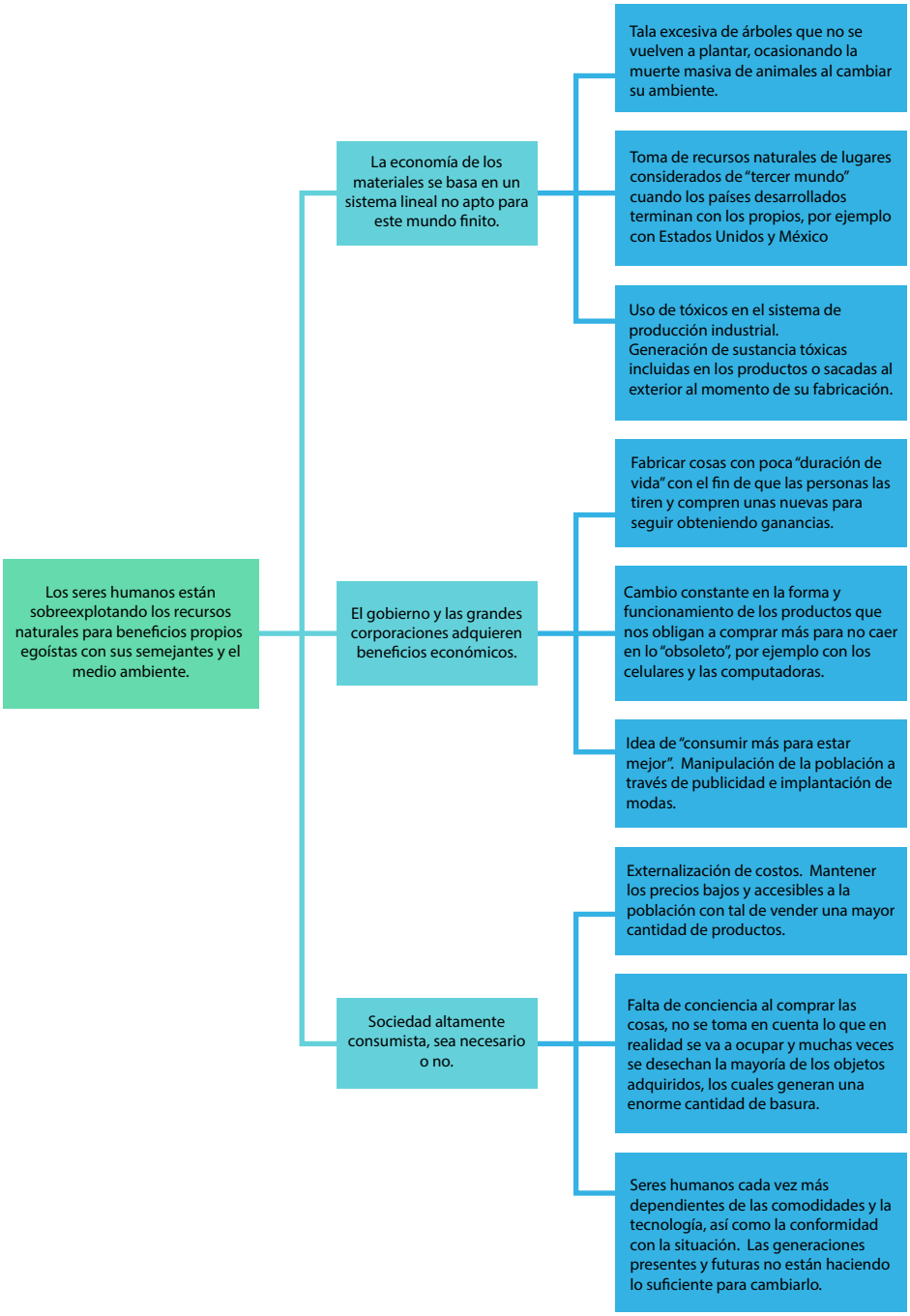
Tema: Los bajos salarios.
Tesis: Los salarios son bajos debido a la poca productividad de los trabajadores.

Un *texto argumentativo* plantea una tesis o posición sobre un tema o problema. Todo texto argumentativo está dirigido por una tesis apoyada por *razones* o *argumentos* y por *evidencias* o *pruebas*. Ésta es una forma de representar su estructura (aunque puede haber otras):



2. Ve el video "La historia de las cosas" (<https://www.youtube.com/watch?v=L-gZY78uwvxk>) y elabora un *esquema* que represente su estructura argumentativa, utilizando un esquema como el de arriba, o crea otro que te parezca adecuado.

Ta 28. Estructura argumentativa (Sofía Aideth Petrarce Pineda)



TA 29. ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA (MELIDA MAGALI FLORES TORRES)

Entrar a la conversación: sobre el peso y la levedad

Escribir *académicamente* significa *entrar a la conversación* (Rose, 1989). Me gusta esta metáfora: cuando entramos a una habitación (real o virtual, como un chat-room) donde la gente está conversando, normalmente tenemos que esperar un poco, hasta que entendemos quiénes son, de qué están hablando y por qué están hablando. En algún momento alguien puede decir: "estamos platicando de… y ella estaba diciendo que… pero él no está de acuerdo porque…, etc.". Es hasta ese momento que uno puede entender y, *quizás*, decidir participar en tal conversación.

Los autores Graff y Birkenstein (2007) han elaborado esta idea: "entrar a la conversación" mediante la interesante frase "ellos dicen, yo digo" *(they say, I say)*, que resume justo lo que es el discurso académico: escribir académicamente significa decir lo que dicen quienes investigaron o teorizaron antes de nosotros acerca del tema, y decir después lo que uno dice de lo que ellos dicen. Para ayudar a los alumnos a entender la idea de que el discurso académico implica *entrar a la conversación*, he realizado algunas actividades. Una que diseñé con este fin se muestra en la figura 45, cuyo punto de partida fue la lectura y discusión en clase de un capítulo de la novela *La insoportable levedad del ser* de Milán Kundera. Se trata de una obra compleja, que aborda una discusión filosófica, combinando el ensayo filosófico con la narración literaria, y en la que a su vez cita las ideas igualmente complejas de algunos filósofos (Parménides, Nietzsche).

Para facilitar que los alumnos asieran estas ideas, y a la vez produjeran un texto que expresara primero lo que el autor (Kundera) dice, y después lo que ellos dicen sobre lo que Kundera dice, redacté una estructura "they say, I say", en la que organicé el discurso parcialmente, y dejé espacios en blanco para que ellos los completaran. El resultado fue muy interesante, pues los alumnos pudieron realmente sintetizar ideas clave de la novela, y a la vez expresaron interesantes y valiosas ideas propias.

Figura 45. They say, I say (actividad)

Sobre el peso y la levedad

Por [tu nombre]

El texto dice…

Al inicio de su novela *La insoportable levedad del ser,* Milán Kundera (1985) discute la idea del eterno retorno, de Nietzsche, según la cual _____. Para Kundera, esta idea significa que _____. Eso implica, según Kundera, una "profunda perversión moral" porque_____, y nos recuerda que esa es la razón por la que Nietzsche llamó a la idea del eterno retorno "la carga más pesada". Sin embargo, Kundera se pregunta si en verdad es terrible el peso y maravillosa la levedad. Argumenta que _____, y termina preguntándose si Parménides tenía razón o no al afirmar que la levedad es positiva y el peso negativo. Kundera piensa que _____.

Para apoyar su postura, Kundera narra la historia de Tomás, quien enfrenta el conflicto de _____. Su problema no es sencillo porque _____. De la historia de Tomás, Kundera concluye que "las metáforas son peligrosas" porque _____.

Yo digo…

El peso y la levedad son conceptos relativos porque_____. En lo personal he vivido ambas situaciones. Por ejemplo, cuando_____. Y cuando _____. En mi experiencia personal prefiero _____ [peso o levedad] porque _____. En este sentido, coincido más con la postura de [Nietzsche, Parménides o Kundera] porque _____.

Ta 30. Sobre el peso y la levedad (Eduardo Felipe Ramírez)

El texto dice…

Al inicio de su novela *La insoportable levedad del ser*, Milán Kundera (1985) discute la idea del eterno retorno, de Nietzsche, según la cual se repiten infinitamente hechos que ya pasaron. Para Kundera, esta idea significa cierta perspectiva desde la cual las cosas aparecen de un modo distinto. Eso implica, según Kundera, una "profunda perversión moral", porque todo se puede perdonar y todo está permitido, y nos recuerda que ésa es la razón por la que Nietzsche llamó a la idea del eterno retorno "la carga más pesada". Sin embargo, Kundera se pregunta si en verdad es terrible el peso y maravillosa la levedad. Argumenta que mientras más dura sea la carga de la vida, será más real y verdadera, y termina preguntándose si Parménides tenía razón o no al afirmar que la levedad es positiva y el peso negativo. Kundera piensa que la contradicción del peso y levedad es la más misteriosa y equivocada de todas las contradicciones.

Para apoyar su postura, Kundera narra la historia de Tomás, quien enfrenta el conflicto de nunca poder saber lo que quería. Su problema no es sencillo porque no existe posibilidad alguna de comprobar cuál es la mejor decisión. De la historia de Tomás, Kundera concluye que "las metáforas son peligrosas" porque pueden crear una serie de eventos que se tratan de evitar.

Yo digo…

El peso y la levedad son conceptos relativos, porque el peso es la cantidad de la carga; mientras que la levedad es la carga sin tanto peso. En lo personal, he vivido ambas situaciones. Por ejemplo, cuando sentí un gran peso al tener que abandonar mi escuela y de no estar seguro de volver a tener otra y cuando ingresé a la universidad pude sentir una gran levedad al poder tener un lugar donde muchos lo intentaron. En mi experiencia personal, prefiero el peso porque, como dice la lectura, mientras más pesada sea la carga, más real será la vida. En este sentido, coincido más con la postura de Kundera porque estoy de acuerdo con la contradicción entre el peso y la levedad.

Ta 31. Sobre el peso y la levedad (Alma Ortiz V.)

El texto dice…

Al inicio de su novela *La insoportable levedad del ser*, Milán Kundera (1985) discute la idea del eterno retorno, de Nietzsche, según la cual la vida que desaparece, que no retorna, carece de peso; carece de miedo y sentimientos. Para Kundera, esta idea significa que los sentimientos que esa etapa de la vida haya experimentado nada significan, porque cuando "la etapa del sentimiento" termina, para nosotros sólo quedan palabras y nostalgia. Eso implica, según Kundera, una "profunda perversión moral", porque al tener tal poder la nostalgia, "todo está perdonado de antemano y, por tanto, todo cínicamente permitido" (Kundera, 1984); y el hombre anda ligero, y nos recuerda que ésa es la razón por la que Nietzsche llamó a la idea del eterno retorno "la carga más pesada". Sin embargo, Kundera se pregunta si en verdad es terrible el peso y maravillosa la levedad. Argumenta que al traer con nosotros una carga más pesada, más intensa la vida, más con "los pies en la tierra" estamos, y termina preguntándose si Parménides tenía razón o no al afirmar que la levedad es positiva y el peso negativo. Kundera piensa que la contradicción peso-levedad es misteriosa y ambos conceptos implican similitudes.

Para apoyar su postura, Kundera narra la historia de Tomás, quien enfrenta el conflicto de definir si permite en su vida la presencia de Teresa, una desconocida con la cual intimó después de sólo una hora de conocerse y pasó una semana en su casa, tras caer enferma justo después de su encuentro sexual. Su problema no es sencillo, porque no sabe si se enfrenta al amor-destino o a la histeria e incapacidad de amar. De la historia de Tomás, Kundera concluye que "las metáforas son peligrosas" porque a veces uno puede perder el piso en la traslación de lo recto a lo figurado.

Yo digo…

El peso y la levedad son conceptos relativos porque guardan relación con la perspectiva de cada quien. En lo personal, he vivido ambas situaciones. Por ejemplo, cuando me dejaba llevar por mi lado obsesivo y terminaba siendo exigente conmigo y con los demás, a un grado poco sano, también esa misma "conciencia" de lo graves que pueden ser las consecuencias de algo me llevaba a extremos; o lo hago impecable o no muevo un solo dedo para que se logre. Sigo luchando contra esa filosofía destructiva. Ya una vez me llevó hasta el fondo. Y cuando, en esas ocasiones de optar por extremos, me iba por la extrema levedad de olvidarme de las consecuencias, y de cómo me perjudicaba a mí, y también lastimaba a los demás. En mi experiencia personal, prefiero un punto medio, porque para como ya me fue antes, he estado esforzándome mucho para mantenerlo. Me tomé muy en serio eso de caminar por "un solo polo" en pasadas etapas de mi vida. En este sentido, coincido más con la postura de Kundera porque creo que la línea que divide peso y levedad puede no llegar a estar clara, es un misterio.

Ta 32. Sobre el peso y la levedad (Sofía Aideth Petrearce Pineda)

El texto dice…

Al inicio de su novela *La insoportable levedad del ser*, Milán Kundera (1985) discute la idea del eterno retorno, de Nietzsche, según la cual todo lo que hemos vivido habrá de repetirse hasta el infinito. Para Kundera, esta idea significa que cuando algo se repite incontables veces, se convierte en una situación que sobresale y perdura, teniendo un peso mayor; mientras que cuando algo ocurre una sola vez, de manera fugaz, no significa nada. Eso implica, según Kundera, una "profunda perversión moral", porque sólo damos importancia y castigo a las cosas malas que se presentan constantemente, así como las insoportables responsabilidades que involucran, pero cuando sólo suceden una vez, lo tomamos como algo especial y emocionante, sin pensar en todos los que sufrieron durante dicho acontecimiento, y nos recuerda que ésa es la razón por la que Nietzsche llamó a la idea del eterno retorno "la carga más pesada". Sin embargo, Kundera se pregunta si en verdad es terrible el peso y maravillosa la levedad. Argumenta que una situación puede ser de peso y al mismo tiempo de levedad, dependiendo de la manera en que se vea, y termina preguntándose si Parménides tenía razón o no al afirmar que la levedad es positiva y el peso negativo. Kundera piensa que la carga más pesada es, a la vez, la imagen de la más intensa plenitud de la vida. Cuanto más pesada sea la carga, nuestra vida será más real y verdadera. La contradicción entre levedad y peso es la más misteriosa y equívoca de todas las contradicciones.

Para apoyar su postura, Kundera narra la historia de Tomás, quien enfrenta el conflicto de invitar a Teresa a Praga y ofrecerle su vida o simplemente olvidarla. Su problema no es sencillo porque no existe la posibilidad de comprobar cuál de las decisiones es la mejor, porque no existe comparación alguna. El hombre lo vive todo a la primera y sin preparación. De la historia de Tomás, Kundera concluye que "las metáforas son peligrosas" porque el amor puede surgir de una sola metáfora.

Yo digo…

El peso y la levedad son conceptos relativos porque cambian de acuerdo a la situación y la forma en que cada persona la perciba, para algunos es bueno, mientras que para otros no. En lo personal he vivido ambas situaciones. Por ejemplo, cuando festejo mi cumpleaños con mi familia experimento la levedad, es como un sueño feliz. Y cuando tengo que tomar una decisión sobre si debo iniciar una relación sentimental o no, experimento el peso, ya que se crea un conflicto en mi interior debido al miedo a lo que pueda ocurrir, genera un caos emocional. En mi experiencia personal prefiero la levedad porque es una situación agradable que genera tranquilidad en mí. En este sentido, coincido más con la postura de Parménides y de Kundera, porque para mí el peso es negativo y la levedad positiva, pero en ocasiones experimento ambos en una sola situación y eso me dificulta el tomar una decisión al respecto, es una sensación inexplicable.

Comentario

Aunque estos textos no son perfectos desde el punto de vista formal (sobre todo en acentuación, sintaxis y léxico), los tres ejemplos muestran claramente la expresión de ideas propias, que a la vez reflejan su respectiva interpretación del texto base (*La insoportable levedad del ser*, novela de Milán Kundera) y sus conocimientos y experiencias previos. El contenido está dividido intencionalmente en dos partes: "El texto dice", que se enfoca en resumir ideas clave del texto, y "Yo digo", que se enfoca en elaborar un comentario propio a partir de lo que el texto dice.

Autobiografía cultural (ensayo expositivo-argumentativo)

En el contexto de un seminario sobre cultura contemporánea, he pedido a los alumnos que escriban su autobiografía cultural. Incluyo esta actividad aquí para mostrar cómo, en cualquier asignatura, es posible usar los mismos principios de la literacidad académica. A fin de cuentas, se trata de que los alumnos utilicen la lectura y la escritura para entender el mundo y para expresar sus ideas. En el caso de esta materia, interesaba, además, que utilizaran ciertos conceptos teóricos sobre cultura estudiados en clase. El ejercicio resultó interesante para los alumnos y para mí, ya que implicaba producir textos extensos que reflejaran las ideas y experiencias auténticas de los alumnos. La figura 46 presenta las instrucciones que di al grupo para realizar esta tarea, y debajo añado un ejemplo de los textos producidos por alumnos.

Figura 46. Autobiografía cultural (actividad)

Instrucciones

Escribe un relato de tu "autobiografía cultural", que sea lo más interesante y honesto posible. Elige una de estas opciones:

a. Autobiografía "panorámica", donde hables de tu relación con distintas prácticas culturales (estudio, libros, arte, música, fiestas, costumbres, religión, entre otras).
b. Autobiografía "enfocada", en la que hables principalmente de *una* práctica cultural que sea muy importante para ti (por ejemplo, escuchar música, ver televisión; ver o jugar futbol; leer; ir a fiestas; comprarte cierto tipo de ropa; bailar; ir a la iglesia; tener una mascota; beber alcohol u otras).

Toma en cuenta estos puntos:

- ☐ No tienes qué inventar nada. Piensa en la "red de palabras significativas" que ya hiciste en un ejercicio anterior. Puedes escribir sobre una o varias de éstas. Si verdaderamente son significativas para ti, seguro tendrás mucho qué decir.
- ☐ Puede ser útil contar la *historia* de una o varias de tus prácticas culturales: cuándo

y cómo empezó, qué tanto te has "metido" en esa práctica, cómo ha cambiado tu relación con dicha práctica, cómo te ha cambiado a *ti* esa práctica...

- ☐ Recuerda que "cultura" no se refiere sólo a la "alta cultura" (arte, libros, música y demás), sino a cualquier práctica social que para ti sea muy importante y que por lo mismo realices de manera frecuente: ir a la iglesia, ver el futbol, jugar videojuegos, cocinar.
- ☐ Recuerda que la cultura se *materializa* en artefactos, expresiones (palabras, gestos), acciones, eventos, rutinas, relaciones.

Requisitos

1. Sé honesto(a) en tu narración. Si eres fan de un equipo de futbol, habla de eso; si eres adicto a los videojuegos o a la tele, habla de eso. Explica qué significa ser un practicante de eso o un miembro de ese grupo cultural; qué tipo de símbolos, actividades, lenguaje y significados son importantes ahí.
2. Utiliza al menos cinco de las siguientes palabras en tu texto:
   - ☐ Gilberto Giménez
   - ☐ García Canclini
   - ☐ Geertz
   - ☐ Concepción simbólica de la cultura
   - ☐ Consumo cultural
   - ☐ Bienes culturales
   - ☐ Significados compartidos
   - ☐ Significados culturales (juicios estéticos, valores, emociones)
   - ☐ Popular/culto/masivo (o cultura popular, cultura de élite, cultura mediática)
   - ☐ Cultura de/para las masas
   - ☐ Cultura(s) híbrida(s)
   - ☐ Industrias culturales
   - ☐ Prácticas culturales
   - ☐ Lo simbólico
   - ☐ Lo material
   - ☐ Si lo deseas y necesitas, puedes usar alguna(s) otra(s) palabras o frases de las lecturas o temas vistos en clase.

Se calificarán tres aspectos:

- ☐ *Forma:* ortografía, puntuación, acentuación; claridad y coherencia; forma correcta de citar y de incluir referencias bibliográficas (si mencionas autores o citas de sus textos, sí debes poner las citas y referencias correctamente).
- ☐ *Contenido:* narración auténtica y honesta de tu experiencia personal.
- ☐ *Comprensión/recuperación de los textos leídos en clase:* no se trata sólo de recitar o repetir palabras de las lecturas, sino de usar algunas de las ideas y palabras de esos textos para describir y explicar tu propia historia cultural.

Nota: sube tu archivo Word aquí (aula virtual), pero también imprímelo y entrégalo en clase.

Ta 33. Autobiografía cultural (Larissa de Santiago Ortiz)

♥ Chiva de corazón ♥

Larissa de Santiago

Una frase que se me hizo muy interesante fue en la que Geertz dice: "El hombre es un animal suspendido en redes de significados que él mismo ha tejido". Y es verdad todos tenemos un sin fin de cosas que nos apasionan y le dan sentido a nuestra vida, en este trabajo quise enfocarme en mi equipo favorito las Chivas Rayadas del Guadalajara.

Mi afición a este equipo de futbol comenzó de una extraña manera, yo odiaba el futbol. En mi familia no son muy futboleros por lo que nunca había llamado mi atención este deporte, encendía la televisión y veía algo relacionado con el futbol y le cambiaba inmediatamente, sin embargo todo cambio en el año 2006. En dicho año se llevo a cabo el mundial de Alemania, debido a esto muchos productos contenían imágenes relacionadas con la selección mexicana, el pan Bimbo no fue la excepción. Dentro de los empaques de pan venia incluida una bolsa para guardar el sándwich, dichas bolsas contenían imágenes de los jugadores de la selección mexicana, para mi suerte venia Oswaldo Sánchez, me gustó el jugador y empecé a buscar imágenes relacionadas con él. Terminó el mundial y no sabía en cual equipo jugaba, buscando en internet me di cuenta que formaba parte del equipo de las Chivas Rayadas del Guadalajara, para ser sincera no sabia que existía tal equipo, pero como Oswaldo Sánchez se había vuelto mi amor platónico empecé a ver los partidos. Poco a poco fui entendiendo en que consistía el futbol. Bastaron unos meses para que cada sábado a las 7 de la tarde estuviera lista para ver el partido de mi Rebaño.

Algo que hizo que me volviera fanática de este equipo, fué que esta formado solamente por jugadores mexicanos y eso es algo muy *simbólico*, que lo identifica del resto de los equipos Mexicanos. Para mi suerte en Diciembre de ese mismo año

llegaron a la final y se enfrentaron con el equipo de Toluca, fue un partido muy difícil pues mi equipo iba perdiendo pero bastaron unos minutos para que la magia del jugador Adolfo bautista rindiera frutos ya que logro remontar y con ello obtener la victoria que los convirtió en campeones del apertura 2006. Esto causo una gran emoción entre toda la afición pues con ello se festejaban también los 100 años del equipo. Todo esto basto para que me considerara chiva de corazón.

Sin embargo días después del campeonato mi felicidad se vio opacada debido a que se anuncio la salida de Oswaldo del equipo, no lo podía creer ¿como se iba a ir el jugador que logro que me gustara el futbol? El equipo que lo contrato fue el Santos Laguna equipo originario de Torreón Coahuila, lugar donde yo radicaba, sin embargo yo era Chiva y de ninguna manera podía cambiar de equipo.

Para mi desgracia la mayoría de las personas que viven en Torreón apoyan al Santos; anteriormente este equipo tenia un estadio muy pequeño por lo que conseguir boletos para ir al estadio era toda una odisea ya que las filas eran interminables y como es bien sabido daban preferencia a los abonados, por lo que pasaba horas en las filas sin embargo sabía que todo mi cansancio valía la pena.

En una ocasión no solo asistí al partido también fui al Hotel de concentración, con el objetivo de que Luis Michel autografiara mi playera, los jugadores se portaron súper amables con la afición, que logré mi cometido. Hasta me entrevistaron, y un día después Salí en la televisión jaja nunca olvidare ese día.

Después comenzó la era de las redes sociales, el club de las Chivas no se quedo atrás por lo que crearon un espacio dedicado a los aficionados denominada “redchivas”, allí pude conocer a muchas personas que al igual que yo son chivas de corazón, hasta el día de hoy sigo teniendo contacto con ellos y los considero como grandes amigos, esta amistad nace a consecuencia de que compartimos la idea de que nuestro equipo es el más importante y ganador de México (*significados compartidos*).

No puedo dejar atrás esta anécdota. En un cumpleaños una amiga fué a Verde Valle lugar en donde entrenaban, y grabó un video en el cual Luis Michel me mandaba saludos, ese día estaba como loca. Siempre le estaré agradecida.

García Canclini menciona que la teatralización del poder es la escenificación de la cultura y para mi esto se ve reflejado en el museo "Chivas Comex" en donde están objetos que forman una parte muy importante del equipo entre estos objetos encontramos los trofeos e imágenes de jugadores que han sido pieza fundamental para que el día de hoy este equipo sea el que mas títulos ha conseguido.

"La mayor hazaña del museo radica en dar a conocer una visión tradicionalista de la cultura mexicana dentro de un envase arquitectónico moderno y usando técnicas museográficas recientes".

A contraposición de la frase anterior la cual esta plasmada en el capitulo V *El porvenir del pasado,* el museo de chivas si incluye objetos contemporáneos como lo son los uniformes para que así el publico pueda ver como han cambiado a lo largo de la historia, pero que a pesar de ello siempre conservan los colores: Blanco, rojo y azul.

Actualmente sigo siendo fanática del equipo más *popular* del futbol mexicano ya que cuenta con miles de seguidores tanto dentro como fuera del país y creo que lo seguiré siendo toda la vida. Por lo que cuando tenga hijos pienso inculcarles el amor por este gran equipo.

Comentario

Contenido

Las autobiografías culturales que escribieron los alumnos en un curso que no era de lengua o literacidad, sino de "contenido académico" (Cultura contemporánea), cuyo programa incluye diversos conceptos y perspectivas teóricas, nos permiten apreciar un aspecto crucial en la literacidad académica: las *posibilidades de apropiación* de contenidos conceptuales, y las posibilidades de *cambio conceptual* entre los alumnos. Mi lectura de textos como el de Larissa, que fue uno de los mejores textos, pues por un lado encarna muy bien el concepto de *show, don't tell* (descripción detallada de sucesos y estados emocionales) y, por otro, se aprecia un esfuerzo intencional por *utilizar los conceptos* del curso. Aun así, la significación y el uso que hace de los conceptos, es un tanto limitada, pues si bien los usa para describir sus prácticas culturales, no logra, y tal vez no intenta, utilizarlos para hacer una reflexión crítica sobre dichas prácticas. En este sentido, el ensayo muestra que el curso impartido tuvo un éxito limitado en lograr el *cambio conceptual* en los esquemas de pensamiento de los

alumnos. Pero este es un aspecto de la literacidad académica que deberá abordarse a profundidad en otro lado. Por ahora sólo lo señalo.

Forma

Al igual que la mayoría de los escritos que presento en este libro, el texto de Larissa presenta el mismo tipo de errores formales en la escritura que predominan entre la población estudiantil: acentuación, puntuación, imprecisiones lexicales y uso de mayúsculas. Insisto, sin embargo, en que estas irregularidades no descalifican el valor del texto ni la inteligencia de la alumna, en relación con el tema y la práctica discursiva propuesta: narrar y reflexionar sobre una práctica cultural personal, y utilizar en este contexto algunos conceptos teóricos estudiados en clase. En esto, Larissa realiza un ejercicio más que aceptable.

Artículo IMRD

Uno de los géneros textuales más utilizados en el medio académico es el "artículo IMRD", mejor conocido como artículo científico. IMRD son las siglas de Introducción-Métodos-Resultados-Discusión, y corresponden a la estructura arquetípica de un artículo, reporte, libro o tesis de investigación. Se usa también el término "estructura APA", para referirse a este tipo de texto, que es el predominante en los *journals* especializados. Los alumnos de casi todas las carreras encontrarán artículos IMRD constantemente en la bibliografía de sus cursos y seminarios, así como al realizar trabajos de investigación documental, revisión de literatura, estados del conocimiento, etcétera.

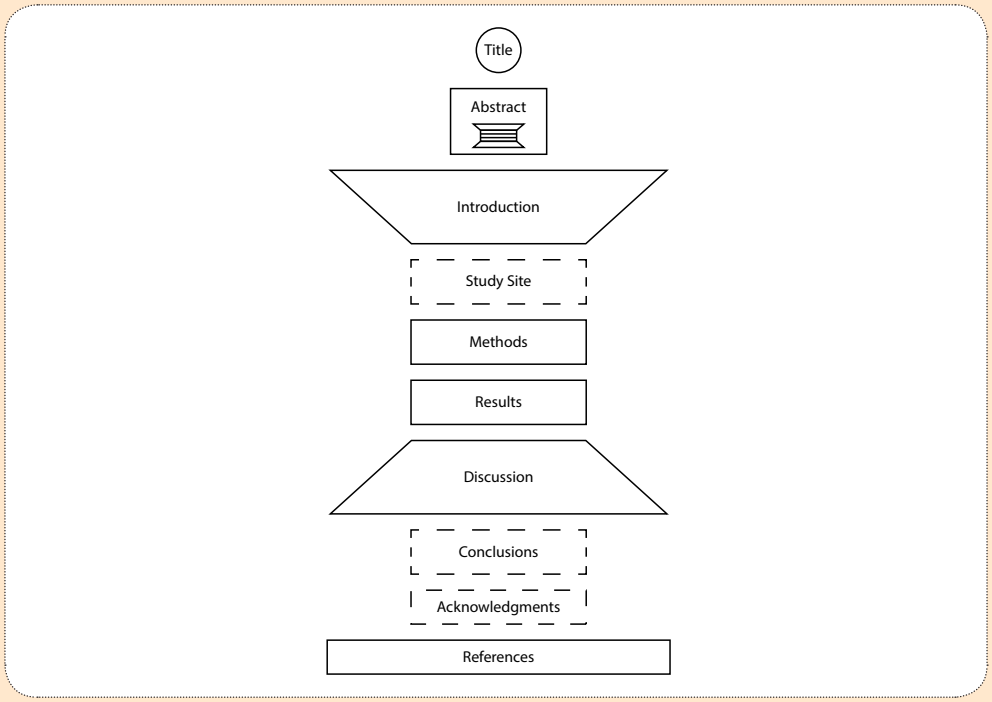
Conocer qué es un artículo IMRD, cómo está estructurado y por qué, es importante para leerlos con mayor eficiencia y comprensión, pero también para elaborar sus propios reportes de investigación, ya sean trabajos parciales o finales en un curso, hasta tesis de grado o artículos publicados en revistas.

Algo que muchos estudiantes no saben o pierden de vista es que un artículo IMRD es un texto fundamentalmente *argumentativo*, no expositivo. Es decir, no es una monografía que expone conocimiento previo, sino una argumentación en la que el autor defiende una tesis, con base en evidencias y razonamientos basados en investigación de campo y teórica.

Figura 47. Artículo IMRD (actividad)

Para abordar el artículo IMRD, seguí este proceso:

1. Presento un powerpoint (PPT) con información sintética del concepto IMRD, su estructura y el sentido de este tipo de texto en el medio académico.



Fuente: Jianguo Wu (2011).

2. Presento en pantalla un ejemplo real de artículo científico. Utilicé un artículo reciente publicado por un profesor de la carrera. Reviso ante el grupo cada una de sus partes y explico cuál es su función y su contenido en general, pero también leemos fragmentos de cada parte: encabezado (*heading*) con datos del *journal*, título, autores, biodata de los autores en nota al pie, agradecimientos, abstract-resumen, palabras clave, introducción, marco teórico, métodos, resultados, discusión, referencias y otros.
3. Pido a los alumnos que elijan un tema para hacer un "mini artículo IMRD", cuyo propósito central es experimentar el proceso de hacer cada una de las partes y etapas de este artículo, sin mayores pretensiones que lograr un texto completo y que tenga sentido e interés para ellos.
4. Pongo como requisito que su trabajo incluya investigación de campo, ya sea cuantitativa o cualitativa. La muestra de sujetos puede ser pequeña, lo importante es experimentar el proceso completo. Varios alumnos deciden aplicar encuestas breves con sus compañeros de la universidad. Yo los animo

a que hagan lo que sea más práctico, es decir, que entrevisten o encuesten a quienes tengan a su alcance (familiares, amigos, compañeros de la escuela), a que elijan temas que realmente despierten su interés y, por tanto, que eviten al máximo temas "aburridos".

5. Los alumnos realizan este trabajo en un lapso aproximado de cuatro semanas, en las cuales yo voy resolviendo dudas y asesorando cuando así lo requieren, sobre todo en aspectos metodológicos. Dedico dos sesiones a trabajar en el aula de cómputo, donde voy modelando cada una de las partes del artículo, y ellos van simultáneamente estructurando y parcialmente escribiendo sus respectivos textos.
6. Al final, la mayoría de los artículos resultan muy interesantes, bien estructurados, con todas sus partes y, en muchos casos, logran trabajos que realmente aportan conocimiento para el público lector, y también para ellos mismos en tanto investigadores que plantearon preguntas y buscaron dar respuestas. En varios casos, los alumnos logran hacer excelentes discusiones (en la parte D, de la estructura IMRD), en donde retoman resultados clave del estudio de campo, e introducen temas y cuestionamientos analíticos. Asimismo, en general hacen redacciones claras, con coherencia, cohesión, uso de conectivos y demás rasgos formales.

Los siguientes son ejemplos de artículos IMRD producidos por alumnos de primer año de la licenciatura.

Ta 34. Artículo IMRD (Mélida Magali Flores Torres)

Consumo de cigarro por jóvenes en la UAM-C[7]

Melida Magali Flores Torres*

Resumen

Este artículo presenta la investigación realizada con alumnos de licenciatura de la UAM Cuajimalpa. El objetivo fue conocer la influencia de la publicidad en los jóvenes al ser consumidores de tabaco de alto grado, para lo cual se realizó una encuesta para conocer el número de cigarros que fuman al día, desde que edad consumen tabaco y si conocen las consecuencias de esto. La encuesta se aplicó a estudiantes de licenciatura (n=50). Se encontró que el 40 por ciento de los alumnos consumen entre 1 y 2

7. Trabajo elaborado en el Taller de Literacidad Académica dirigido por el profesor Gregorio Hernández Zamora, en el aula 602 de la UAM Cuajimalpa, en la CDMX, México. Resultado de diez clases con duración de tres horas cada una, donde se abordaron recursos para la buena redacción y el análisis de un texto. El trabajo es presentado con el formato adecuado de un artículo, a partir dos clases prácticas en salas de cómputo, dirigidas por el profesor.

cigarros al día, mientras que el 24 por ciento, fuman más de 8 cigarros al día. La marca más consumida es Marlboro, aun cuando coloca imágenes "desagradables" en las cajetillas, están en el primer lugar de ventas, con base a las respuestas de los estudiantes. El estudio tiene un enfoque psicológico-social y económico (Anaya: 2006; Rubio: 2015). En conclusión, el consumo de cigarro sí es un fenómeno de gravedad en las universidades de México, sin embargo los estudiantes no lo ven como un problema de alto nivel de gravedad. El estudio anticipa que la venta de cigarros aumentará aun cuando los jóvenes estén enterados de los daños a su cuerpo, y aunque ya estén ocurriendo éstos, como mal aliento, fatiga o dolor de cabeza continuo.

Palabras clave: cigarro, adicción, estudiantes, enfermedades, publicidad, y economía.

Abstract

This article presents research conducted with undergraduate students at UAM Cuajimalpa. The objective was to determine the influence of advertising on young people to be consumers of snuff high degree, for which a survey to know the number of cigarettes smoked per day since age consume snuff and if they know the consequences of it was made this. The survey was applied to undergraduate students (n = 50). It was found that 40% of students consume between 1 and 2 cigarettes a day, while 24% smoke more cigarettes a day 8. The Marlboro brand is consumed even when placed "nasty" pictures on cigarette packs, are in first place in sales, based on the responses of students. The studio has a psycho-social and economic approach (Anaya: 2006; Rubio: 2015). In conclusion, cigarette smoking itself is a serious phenomenon in universities in Mexico, but students do not see it as a problem of high severity. The study anticipates that the sale of cigarettes will increase even when young people are aware of the damage to your body, and although these are already happening, as bad breath, fatigue or persistent headache.

Keywords: cigar, addiction, students, disease, advertising, and economy.

Introducción

El tabaquismo es un problema social tan común que se encuentra en todas partes: en la casa, en la escuela, en las películas, en los libros, etc. Las empresas tabacaleras han tenido éxito en las ventas gracias a que sus productos contienen una sustancia que provoca adicción. En particular una encuesta realizada en la Universidad Autónoma Metropolitana de Cuajimalpa, el 56 por ciento de los estudiantes encuestados comenzaron su vida en este vicio a ser menos de 15 años. Se observa como dentro del salón de clases de Licenciatura, al tener una hora libre, la primera actividad que hacen los estudiantes en grupo es fumar y esto produce que otros compañeros estén expuestos a involucrarse en este vicio, así sea por curiosidad; el ocio es un importante factor en el tabaquismo.

Justificación

Es indispensable investigar y comprobar el lugar que actualmente ocupa el tabaco en la vida de los estudiantes, con el fin de crear una conciencia sobre los riesgos en el consumo de tabaco, porque actualmente se sabe que existen consecuencias al fumar, sin embargo su consumo parece no disminuir. El tabaquismo es tan común que se deja a un lado lo riesgoso y adictivo que puede convertirse; con datos verídicos de tan sólo 50 estudiantes, es preocupante al multiplicar este número generando el producto de todos los estudiantes de una sola universidad, y aún más alarmante multiplicarlo por las universidades de una sola ciudad.

Antecedentes

El tabaquismo surge con el descubrimiento de América, se dice que los indígenas hacían un rollo con hojas secas o buscaban recursos en forma de tubo para colocarles las hojas dentro y lo encendían. La semilla del tabaco en 1518 es llevada a España por los portugueses con la idea de ser medicinal. Fue sembrada en España y al vegetal se le dio por nombre: Nicotina, hierba de la reina o hierba del Prior. El uso del tabaco se extendió rápidamente por toda Europa ya que el reino hacia uso de él (Michelli, 2005).

Marco teórico

Por esta razón el enfoque de esta investigación es psicológico y económico, ya que influye en la mente del individuo la publicidad, esto se ve reflejado en como los estudiantes aun conociendo las terribles consecuencias del tabaquismo, su consumo sigue en crecimiento.

En particular un dato interesante, que apoya lo mencionado, fue encontrado en una página de internet llamada "Psicología del fumar" (Zamora, 2016), que al final contiene un cuadro en el que se calcula el dinero y el tiempo perdido en este hábito. Además, se basará esta información en el periódico "Financiero" de este año que contiene noticias donde indican el índice de muertes gracias a este problema.

Otra fuente que apoyará este escrito será la investigación de Rafael Anaya (2006) sobre el consumo del cigarro reflejado en el bajo desempleo escolar de estudiantes de México. Se define en este artículo al desempeño escolar como "el nivel de conocimientos demostrado en un área, en comparación con la norma de edad y nivel académico" (Anaya: 2006) A partir de esto puntualiza al entorno del estudiante como "estilo de vida" y afirma que quienes tienen bajo desempeño escolar son más vulnerables a estilos de vida no saludables, es decir, coloca como causa del tabaquismo al estilo de vida no saludable.

Descripción

En el resto del artículo se encontrarán los resultados de las encuestas y un análisis sobre ellas; como antes mencionado se requiere observar a este problema como alarmante, ya que no se ha visto así desde hace muchos años, se afirma que es mucho tiempo porque la investigación documental nos muestra encuestas realizadas en el 2006, 2002 y 2012 que sus resultados son muy parecidos a los de las encuestas realizadas en la UAM Cuajimalpa. Este estudio está dirigido a mostrar en el análisis de un porcentaje de 50 alumnos, su consumo diario de éstos, su preferencia en la publicidad, su conocimiento de las consecuencias del tabaquismo y qué tanta preocupación tienen a ellas. Finalmente se pretende que este porcentaje sea visto como minoría para multiplicarlo por la realidad del país, ya que en México no existen 50 alumnos, al contrario, son miles y no precisamente estudiantes, pero todos los jóvenes son cercanos al vicio del cigarro.

Métodos

Esta investigación es cuantitativa basada en la aplicación de una encuesta a 50 estudiantes de la UAM-C.

Preguntas de investigación

- ¿Qué sexo es mayoría en el consumo del cigarro?
- ¿Cómo varía el consumo de tabaco entre hombres y mujeres?
- ¿Cuántos cigarros al día fuman?
- ¿Qué marcas son las de mayor consumo?
- ¿A qué edad comienza a fumar la mayoría?
- Qué consecuencias tiene el tabaquismo y qué tanta información tienen acerca de éstas los consumidores de tabaco.

El estudio

Para dar respuesta a cada una de las preguntas anteriores, el análisis se divide en dos áreas: investigación documental e investigación de campo.

En la investigación documental se encontraron artículos sobre el consumo en jóvenes de cigarro en las universidades de México, además de las consecuencias del tabaquismo y alteraciones en la funcionalidad como estudiante. Estos artículos fueron encontrados en internet, específicamente en el buscador de google académico.

Por otra parte, en la investigación de campo se aplicó una encuesta a 50 estudiantes de la UAM Cuajimalpa, equivalente a un salón de clases de una Universidad. La encuesta pretendía conocer la frecuencia de consumo de cigarro, las marcas más consumida, y la fecha en la que la mayoría inicia a fumar. La encuesta se aplicó dentro del salón

de Administración de primer trimestre y a través de los formularios Google en línea. Los resultados se procesaron en Excel con el mismo software de Google Formularios.

Resultados

Dos secciones: Investigación documental e investigación de campo.

Investigación documental

Tabaquismo como problema de alto nivel en México

"El consumo de tabaco es un problema de salud pública mundial. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, el tabaquismo es la segunda causa principal de muerte en el mundo, con casi cinco millones de defunciones anuales…" afirma Pablo Antonio Kuri Morales en su artículo "Epidemiología del tabaquismo en México".

El comienzo del hábito a edades cada vez más tempranas señala que no se han vigilado las medidas reguladoras con éxito, como la venta de cigarros a menores de edad. En este caso, a pesar de contar con una legislación que lo prohíbe, existe evidencia de la fácil accesibilidad del adolescente al producto (Pablo Kuri, 2006)

Las consecuencias a la salud de los jóvenes

"Debemos hacer algo, es necesario que los fumadores sepan que esta adicción les resta entre 12 y 15 años de vida, pues aún es un problema de salud pública grave, sobre todo entre adolescentes, adultos jóvenes y mujeres" comenta el director de Atención médica de la Dirección General de Servicios Médicos de la UNAM (Rubio, 2015)

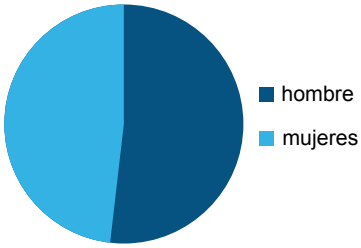
La economía del consumidor de cigarro

Gracias a la información de la página de internet "Psicología del fumar" se puede obtener la cuenta exacta del tiempo y el dinero perdido gracias al vicio del cigarro (Zamora, 2016). El acceso a los cigarros en México es fácil, en todas las calles se encontrará un comercio grande o pequeño donde están a la venta, además de que al querer éstos, no piden identificación oficial para su venta. Los consumidores comienzan desde temprana edad porque no existe la seguridad suficiente para los jóvenes. "Una parte importante de los cigarros que utilizan los fumadores, en particular jóvenes, adolescentes y personas de bajos ingresos, proceden de la venta ilegal, es decir, aquellos que se comercializan en forma individual o productos que no consignan en sus cajetillas el contenido de nicotina", se afirma en *El Financiero.*

Investigación de campo

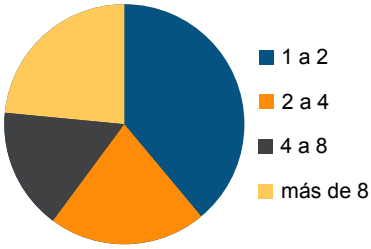
Respuesta de las encuestas aplicadas en la UAM-C

Sexo predominante en el consumo de cigarro



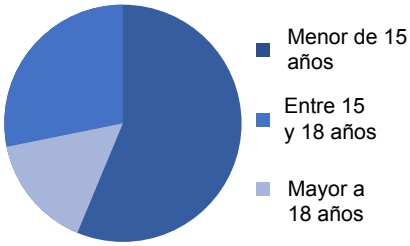
Por cada 50 alumnos encontramos que el 52 por ciento son hombres y el 48 por ciento son mujeres, es decir que por cada 50 alumnos consumidores, 26 son hombres.

Cuántos cigarros al día fuman



Por cada 50 estudiantes consumidores el 40 por ciento fuma de 1 a 2 cigarros al día, sin embargo existen 12 alumnos entre los mismos 50, el 24 por ciento que fuman más de 8 cigarros al día.

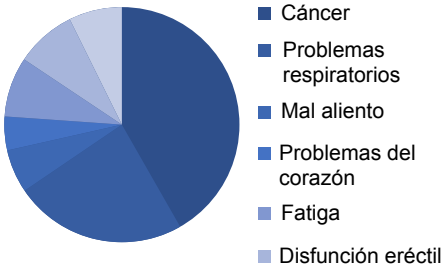
A qué edad comenzaste a fumar



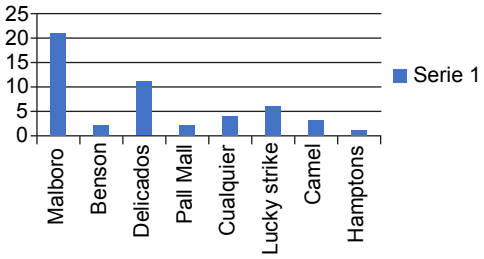
La edad predominante en la que los 50 encuestados comenzaron a fumar es menor a los 15 años, con un 56 por ciento, es decir, 28 individuos por cada 50 consumidores. La preferencia de 21 estudiantes se dirige a la marca Marlboro, mencionando tipos como light, mentolados, doble capsula y rojos. La siguiente marca más reconocida serán los Delicados, especificamente los "sin filtro", decían.

Los 50 encuestados dieron más de una respuesta a la pregunta ¿qué consecuencias conoces del tabaquismo? Por ello como primer lugar el cáncer es lo más mencionado, seguido de los problemas respiratorios.

Consecuencias más conocidas por consumidores



Qué marca de cigarros consumes



Discusión

El problema presente en la UAM-C es difícil de erradicar, la justificación más grande que tienen es el estrés y que gracias a éste no duermen bien, fuman y toman litros de café. Sin embargo el estrés también está afectando la economía del estudiante, en la página de internet ya mencionada se pudo calcular ¿cuánto gastan en cigarros?, por ejemplo, los que consumen de 1 a 2 cigarros al día, gastan diario $4.50, mensualmente $135.00 y anualmente $1642.00. Si estas cantidades no consiguen que la juventud analice sobre su "despilfarro de dinero", el siguiente ejemplo lo hará, el caso de los consumidores de más de 8 cigarros al día, que equivale a $18.00 diarios, $540.00 mensual y $6570 anuales. El resultado es preocupante, la inscripción en la UAM-C es la quinta parte de lo que un consumidor de 8 cigarros diarios gasta al mes, esto reflejado en la cartera de un estudiante que gasta en transporte, comida, copias e impresiones, se considera un gasto innecesario y aun así fuman, es incomprensible. ¿Qué le falta al tabaquismo para ser considerado una problemática grave?

Asimismo el tiempo desperdiciado en consumir tabaco, aproximadamente cuatro minutos por cigarrillo, transportarse para comprar una cajetilla o buscar un lugar donde se venda cigarros sueltos, son meras distracciones en los jóvenes. Por ende al existir mayor distracción, le otorgarán menor tiempo al estudio en comparación a un compañero que no fume entre clases, siendo que su supuesto objetivo al fumar es erradicar estrés y sólo generarán mayor cantidad de éste.

Para finalizar cabe aclarar que este resultado sólo es de una mínima cantidad de jóvenes del país, si éste se multiplicará por número de salones de clase, por número de universidades UAM y por último, por número de Universidades en el país, estas estadísticas generarían ubicar a este problema con la misma índole de gravedad que la pobreza y la delincuencia en México.

Referencias

Anaya, Rafael (2006). Bajo desempeño escolar relacionado con la persistencia del tabaquismo en una cohorte de estudiantes en México. *Salud Pública de México,* vol. 48 supl. 1.

Rubio, Horacio (2015). En México mueren 130 personas a diario por consumo de tabaco. *El Financiero*. Sección Nacional. México.

Psicología del fumar. http://www.scientificpsychic.com/health/psicologia-del-fumar.html

Kuri, Pablo (2006). Epidemiología del tabaquismo en México. *Salud Pública de México.* vol.48, supl.1

Michelli, Alfredo (2005). Tabaco y Tabaquismo en la Historia de México y Europa. *Historia y Medicina. Rev. Investigación Clínica*, 57 (4) pp 608-613.

Ta 35. Artículo imrd (Daniel Straffon Olguín)

Factores que afectan el sueño dentro de la comunidad UAM Cuajimalpa[8]

Daniel Straffon Olguín[9]

Resumen

Este artículo presenta la investigación realizada con alumnos de licenciatura de Administración de la UAM Cuajimalpa. El objetivo fue conocer cuáles son las razones por las que los estudiantes no duermen. Se aplicó una encuesta (n=10) en un salón para saber cuáles son los factores que afectan el sueño de cada persona. Se encontró que la causa de falta de sueño en la mayoría de la gente es… El estudio se basa en el estudio (Autor 1985; Autor 1995). Se concluye que la tarea es el factor más importante por la que los estudiantes de la UAM Cuajimalpa pierden el sueño y es por tal razón que se ha investigado este tema.

Palabras clave: Sueño, dormir, insomnio, tarea, celular.

Abstract

This article presents a research conducted among the students of the degree in Business Management at the Metropolitan Autonomous University in Cuajimalpa. The aim was to find out what were the reasons why students do not sleep. The survey was applied to 10 people inside a classroom to know what factors are the ones that affect sleeping in each person. It was found that the cause of sleeplessness in most of the people is… The study is based on… It is concluded that homework is the biggest problem among the Metopolitan Autonomous University students, and that is the reason I decided to investigate this issue.

Keywords: *Sleep, Sleepy, Insomnia, homework, mobile phone.*

Introducción

Se puede decir que dormir, además de ser indispensable para el ser vivo, es uno de los pocos placeres de la vida. Es gratis y puedes hacerlo cuando quieras y ¿qué mejor que dormir cuando de verdad se está cansado o cansada?

8. Trabajo en el salón 602 de la UAM Cuajimalpa, en la CDMX, México. Este artículo es fruto de un gran proyecto de colaboración entre el profe y los alumnos, un día nublado y frío de noviembre de 2015.

9. Estudiante de la Licenciatura en Administración de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, México. C.e.: <danielstraffon@gmail.com>.

"Vamos a dormir", "Me voy a echar una pestañita", "Hay que echar la meme", "Me voy a jetear", "Vámonos a la cama" "Vamos a tomar una siesta" o incluso en inglés "Let's take a nap" son varias formas de decir que es tiempo de descansar y que lo que queremos es encontrar un lugar cómodo donde podamos echarnos a dormir.

Como ya se mencionó, dormir es básico para todo ser vivo ya que desde pequeños se convierte en un instinto, sólo que hay veces en las que no basta con querer dormir, pues a veces hay factores que provocan la falta de sueño, lo que lleva a consecuencias por no tener las horas suficientes de sueño.

¿Te gusta dormir? ¿A quién no?, ¿Cuántas veces hemos estado haciendo algo y se nos cierran los ojos, o nos vamos a dormir y no podemos?, Aquí hablaré más del dormir, sus beneficios, de qué puede pasar si no dormimos bien y qué podemos hacer para tener ese descanso que tanto queremos.

Justificación

Dormir es algo necesario para todo ser vivo, como ya mencioné. Saber cuáles son las causas por las que no podemos dormir bien es un buen inicio para poder tratarlas y así volver a dormir bien. Pero, alguna vez nos hemos puesto a pensar no sólo en las causas que nos quitan el sueño, sino que también, en saber ¿cuáles son las consecuencias por no dormir lo suficiente o peor, no dormir en lo absoluto? Pues es importante hablar de este tema y así tal vez crear conciencia y tal vez después, la gente lo piense dos veces antes de querer quitarse horas de sueño.

Antecedentes

Las tres cuartas partes de nuestra vida las pasamos durmiendo. Algunas personas prefieren no pensar en ello ya que lo encuentran una pérdida de tiempo, pero para otras es un fenómeno fascinante en el que se acontecen una serie de sucesos que, aunque es muy poco conocido, despiertan interés.

Hasta no hace mucho se creía que el sueño era un estado pasivo en el que todas las funciones cerebrales eran suspendidas; ya en la mitología griega Hypnos era hermano gemelo de la muerte. En 1802 un autor anónimo publicó un libro que trataba sobre el sueño en el que lo definía como ese estado "en el que tanto el hombre como los restantes seres vivos cesan de aparentemente de vivir, es decir, interrumpen toda clase de actividad, con el fin de reintegrar las sustancias y fuerzas perdidas durante la vigilia".

Marco teórico/investigación previa

Desde el punto de vista del campo de la medicina y la psicología, se puede reflexionar sobre la teoría del famoso médico Christopher Wilhelm Hufeland quien años antes

había escrito lo siguiente: "Las horas de sueño no constituyen sino una pausa en la vida intensiva, una aparente pérdida de uno mismo, pero es precisamente en esta pausa, en la interrupción de toda actividad, donde radica la principal posibilidad de prolongar la vida".

Según estas teorías, cada persona dispone de una cierta cantidad de energía que consume durante la vida activa; muy comúnmente para es durante el día y que repone mediante el sueño, que por lo general es en la noche. A esto se opone la moderna investigación del sueño la cual afirma que "no se trata en absoluto de un estado de inactividad, de ausencia de acontecimientos; ni siquiera es propiamente un estado, sino un proceso de gran actividad, rico en sucesos y cambios que se rigen por unas leyes precisas".

Descripción

Este artículo nos mostrara los experimentos que se han realizado a lo largo de la última semana de noviembre del 2015. Se hablará de los métodos utilizados, las preguntas tratadas, veremos cuáles son los resultados y al final se hará una pequeña discusión sobre el tema; es decir, ver si lo que se predijo fue correcto o no.

Métodos

Preguntas de investigación

Esta investigación busca contestar las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la causa más común por la que los alumnos de la licenciatura de Administración en a UAM Cuajimalpa, pierden el sueño?
- ¿Alguna vez los estudiantes de la Licenciatura han permanecido más de 24 horas son dormir?

El estudio

Para contestar las preguntas anteriores se realizó un estudio que consta de dos componentes: una investigación documental y una investigación de campo.

Se realizó una investigación sobre los diferentes factores del sueño. Para ello se consultaron 20 obras localizadas en la página web de Google.

Para el componente de campo, se aplicó una encuesta a 10 estudiantes de primer trimestre de Administración de la UAM Cuajimalpa. La encuesta buscaba conocer la razón por la que los alumnos no duermen. La encuesta se aplicó en el salón de clases una mañana de noviembre. Los resultados se procesaron con el software SPSS/Excel para identificar correlaciones y saber qué es lo que incita a los jóvenes a permanecer

despiertos durante las horas que deberían de aprovechar para dormir. Cabe mencionar que los 10 estudiantes (5 hombres y 5 mueres) tienen todos entre 18 y 21 años.

Resultados

Investigación documental

¿Qué pasa durante el sueño?

El principal instrumento que se utiliza para analizar el sueño es el electroencefalograma. Con él se detectan las señales eléctricas que intercambian las neuronas. Lo que se descubre es si el cerebro trabaja o no, de qué manera y en qué medida está despierto. Cuanto mayor es la actividad cerebral desarrollada, más asciende o desciende la aguja que lo registra, y cuanto más rápido aparece y desaparece aquélla, más a menudo se impulsa ésta. Fue a mediados de los años 30, cuando la electroencefalografía era aún una novedad, que se descubrió por Alfred Loomis gracias al electroencefalograma, elementos antes totalmente ignorados: El cerebro no descansa mientras dormimos, sino que permanece activo. La actividad durante el sueño no es igual que la de la vigilia, y no es uniforme, sino que varía con frecuencia. El sueño puede clasificarse por niveles o etapas a partir del EEG, niveles que dependen de la mayor o menor insensibilidad a los estímulos despertadores. Loomis estuvo a punto de descubrir que existen dos tipos de sueño -el NREM o No REM y el REM- pero no lo hizo y hubo que esperar hasta 1953 para hallarlo. Fueron Nathaniel Kleitmann y Eugene Aserinsky quienes lo descubrieron y lo publicaron en la revista Science con el título "Sucesión regular durante el sueño de períodos de movimientos oculares y fenómenos concomitantes". El artículo explicaba que al dormir se repiten continUAMente períodos en los que el sueño es distinto al normal, en estos períodos se producen los sueños. Puesto que éstos y los distintos niveles del EEG se suceden regularmente puede deducirse que el sueño es cíclico: el sujeto se sume rápidamente en el sueño más profundo; al salir de él no se desp ierta sino que duerme durante un segundo período, reconocible por el rápido movimiento de ojos, en el que se presentan los sueños; después vuelve a hundirse en el otro nivel, luego emerge... y así sucesivamente. La duración de estos ciclos o etapas es de unos 90 minutos pero pueden oscilar entre los 70 y 100 minutos. Fue William Dement, ayudante de Kleitmann, quien bautizó este tipo de sueño con el nombre de REM (Rapid Eye Movement, movimiento ocular rápido) no por su principal característica, sino por su fácil reconocimiento; mientras que el sueño normal tuvo que conformarse con denominarse NREM o No REM, también conocido como sueño Delta.

No dormir puede traer consecuencias fisiológicas a la gente

Una pregunta que tal vez mucha gente se ha hecho a lo largo de la vida. ¿Acaso podríamos no dormir? O ¿Qué pasa cuando no dormimos? Hay que tener mucho cuidado con querer tratar esto, pues las consecuencias podrían ser graves y aquí algunos ejemplos.

Se han hecho experimentos y pruebas de resistencia de no dormir, por ejemplo, está un caso del locutor radial Peter Tripp, estadounidense que logró permanecer 201 horas sin dormir, además de conducir su programa radial. Luego de unas horas sin dormir empezó con paranoia, es decir, veía ratones y sentía que era parte de una conspiración. Otro caso fue el de Randy Gardner, quien aguantó 11 días sin dormir, tuvo dificultades en el habla, sufría mareos y no recordaba lo de un minuto atrás. Luego durmió 14 horas y despertó como nuevo.

Investigación de campo

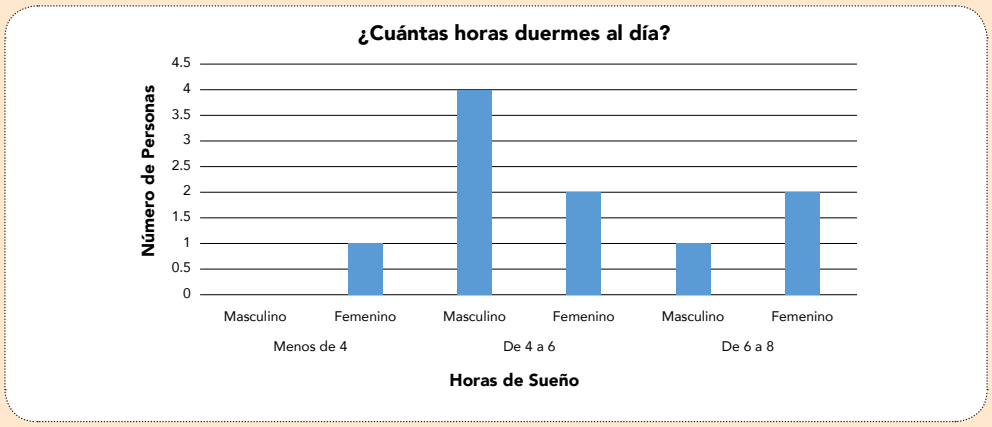
¿Cuántas horas duermes al día? En la encuesta se le preguntó a cada persona cuántas horas al día duerme. El tiempo promedio para dormir y para que el cuerpo descanse completamente es aproximadamente 8 horas y lo que contestaron los estudiantes se muestra a continuación en la figura 1:

Figura 1. ¿Cuántas horas duermes al día?

	Menos de 4		*De 4 a 6*		*De 6 a 8*	
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
¿Cuantas horas duermes al día?		1	4	2	1	2

Podemos ver que la moda en esta tabla fue de 4 a 6 horas. La mayoría de la gente duerme menos de lo que debería, la figura 1 nos muestra los resultados. Sólo una persona duerme menos de 4 horas al día. Los que duermen de 4 a 6 son mayormente hombres. Para dejar más claro estos resultados, se hizo una gráfica mostrando los resultados de la figura 1.

Figura 2. ¿Cuál es la razón más común por la que no duermes?



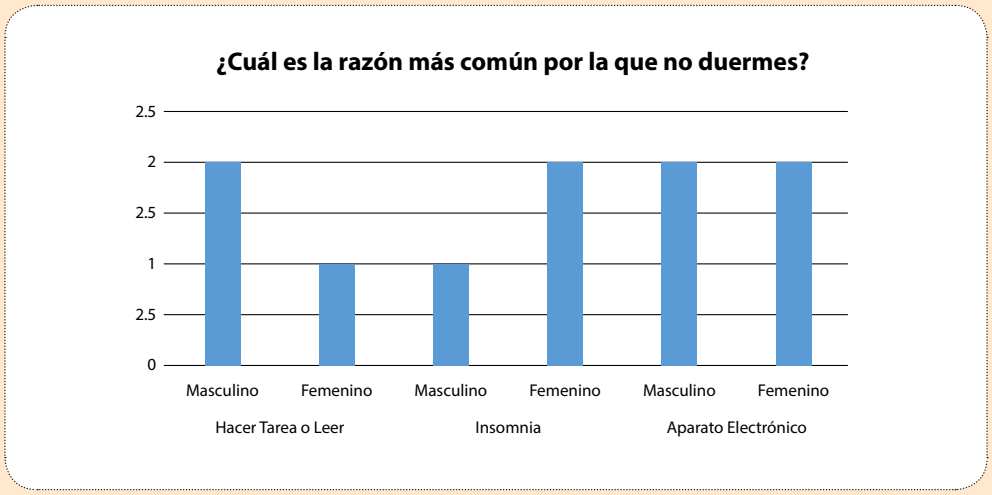
Esta pregunta es más específica, basándose en el experimento que se está haciendo. Se escogieron tres factores que seguramente todos los jóvenes han experimentado o con los cuales han tenido problemas a la hora de dormir: Hacer tarea o estar leyendo; el insomnio, que no sólo afecta a los jóvenes y, por último, el estar usando aparatos electrónicos, ya sea el celular, iPod, iPad, computadora, etc. A continuación se muestran los resultados:

Figura 3. ¿Cuál es la razón más común por la que no duerme una persona?

	Hacer tarea o leer		***Insomnio***		***Aparato electrónico***	
	Masculino	***Femenino***	***Masculino***	***Femenino***	***Masculino***	***Femenino***
Factor más común de pérdida de sueño	2	1	1	2	2	2

Y aquí la gráfica que representa los resultados expuestos en la tabla anterior (figura 3.)

Figura 4. Gráfica que presenta las causas por las que la gente no duerme



Los resultados fueron menos diferentes aquí, es decir que casi no hubo anomalías ya que es igual la cantidad de personas dentro de un factor al igual que de otro. Las tres causas tuvieron el mismo resultado. La gente se desvela por los tres motivos. Sin embargo, podemos ver que los hombres pierden el sueño, con más frecuencia, por estar haciendo tarea que las mujeres y pasa lo opuesto en la parte del insomnio; más mujeres pierden horas de sueño por no poder lograrlo. Por último, el 40 por ciento de todos los estudiantes prefiere usar algún aparato electrónico en lugar de dormir, ésta fue la parte equitativa ya que ambos sexos están iguales ahí.

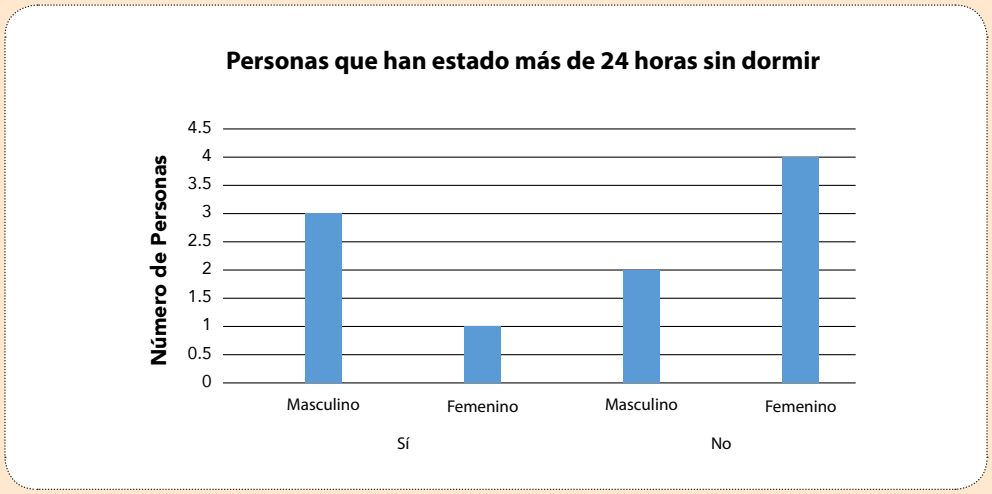
Finalmente, los resultados que están por presentarse nos muestran que la mayoría de los estudiantes entrevistados no tendrán problemas por haber perdido el sueño por más de 24 horas:

Figura 5. Cuadro que presenta cuánta gente ha permanecido más de 24 horas sin dormir

	Sí		***No***	
	Masculino	***Femenino***	***Masculino***	***Femenino***
¿Has estado alguna vez, más de un día (24 horas) sin dormir?	3	1	2	4

Esta tabla nos presenta la última parte de los resultados obtenidos en las encuestas. Al parecer, para los hombres es más común permanecer más de 24 horas sin dormir que las mujeres.

Figura 6. Gráfica con resultados de la figura 5: personas que han durado más de 24 sin dormir



Como se mencionó, hay más hombres que han permanecido despiertos más de un día, en comparación con las mujeres. Eso quiere decir que los hombres son más vulnerables a enfermedades a causa de la falta del sueño, sea cual sea la situación o el motivo, las mujeres tienen más probabilidad de permanecer sanas en este aspecto; al menos esta información se basa en los resultados encontrados en el salón de clases.

Discusión

Finalmente, podemos decir que dormir es bastante bueno y que si no lo tenemos, puede traer bastantes problemas. Tal vez haya gente en el mundo que crea que dormir es una pérdida de tiempo y que podría estar haciendo cosas más productivas que dormir, pero varios expertos pueden asegurar que dormir no es ninguna pérdida de tiempo, es algo muy bueno que se puede hacer en la vida y que es esencial para que podamos funcionar en excelentes condiciones. La cosa está en que depende de cada quien, darle el tiempo suficiente a su sueño. Vemos en los resultados que muestran una variedad de factores. Las tres causas más comunes afectan a todos, pero los resultados varían. Sin embargo, la gente que menos duerme son los hombres, y esto se ve en la última parte del experimento, donde se les pregunta quiénes han estado 24 horas sin dormir, esto es causa sobre todo en los jóvenes que les gusta andar de fiesta o que deciden hacer la tarea la noche antes de la entrega, es decir, que deja todo a última hora. Esa es la gente que más tiene problemas de sueño.

Cada vez la gente tiene menos tiempo y no se dedica lo necesario a dormir. Esto puede provocar daños, como perder la calma fácilmente, irritarse rápido con la gente, evidentemente sin tener el 100 por ciento de la concentración en algún objetivo y tal vez a corto plazo, se tendrá completa pérdida de memoria sobre un hecho reciente. Yendo más a fondo, se puede adquirir enfermedades crónicas, seguramente en vez de verse jóvenes, habrá envejecimiento más acelerado No dormir bien seguro sólo va a hacer daño.

Como sea, se puede decir con certeza que la gente nunca le ha pasado por la cabeza el no querer dormir por más de un día. Al parecer está comprobado que la falta de sueño tiene bastantes consecuencias negativas y uno se pone a pensar que la gente no se quita horas de sueño por placer sino por deber,

Referencias

Castellano Kay (2008). “Sueño. 2015, de Psicología. Neurología. REM (Rapid Eye Movement) en <http://html.rincondelvago.com/sueno_2.html>.

Rodríguez, Brenda (2012). Reportaje: Dormir bien ¿es una necesidad?, en <https://www.facebook.com/notes/explora-valparaiso/reportaje-dormir-bien-es-una-necesidad-por-brenda-rodr%C3%ADguez-l%C3%A9elo-y-vota/462033253807720>.

Straffon, Daniel (2015) “¿Por qué preocuparse cuando puedes estar durmiendo?”. México, UAM Cuajimalpa: Taller de Literacidad Académica.

Artículo IMRD: abstract-resumen

Un *abstract* es un resumen breve de tu investigación ya terminada. Se incluye de manera obligatoria en los artículos científicos IMRD, y ocasionalmente en textos de divulgación o de otro tipo. Si se hace bien, el abstract logrará que el lector se entere de manera rápida sobre tu investigación y decida lee el texto completo para saber más sobre ella. La figura 1 muestra los elementos que debe contener un abstract/resumen.

Figura 48. Componentes de un resumen/abstract

Estos son los componentes básicos de un abstract casi en cualquier disciplina:

1. Motivación/declaración del problema: ¿por qué nos importa ese problema? ¿Qué lagunas prácticas, científicas, teóricas o artísticas pretende llenar tu investigación?
2. Métodos/procedimientos/enfoque: ¿exactamente qué hiciste para obtener tus resultados? (ejemplo: analizaste tres novelas, entrevistaste a 17 estudiantes, etc.).
3. Resultados/hallazgos/productos: ¿qué aprendiste/inventaste/creaste como resultado de dichos métodos o procedimientos?
4. Conclusiones/implicaciones: ¿cuáles son las implicaciones más amplias de tus hallazgos, especialmente para el problema o laguna identificados en el punto 1?

Fuente: adaptado de <http://research.berkeley.edu/ucday/abstract.html>.

TA 36. Abstract-resumen (Rosa Estela Ramírez I.)

Tomado de una investigación titulada "El maestro de primaria ante las exigencias de la biblioteca de aula: formación y prácticas", por la alumna Estela R. I.

Antes (escrito por la alumna)

La siguiente investigación da cuenta de las problemáticas a las que se enfrentan los profesores de primaria ante la actual demanda de formar lectores a través del Programa Nacional de Lectura, específicamente con las Bibliotecas de Aula. Para ello se analiza la relación de los siguientes factores con la formación de lectores dentro del aula: a) Sociales.- Relacionados con los grupos promotores de lectura que opinan sobre el trabajo de los maestros como promotores de lectura y que seleccionan los materiales del acervo que llega a los salones de clase; b) Políticos.- El enfoque de Planes y Programas de estudio, los exámenes estandarizados para evaluar niveles lectores, el Programa Nacional de Lectura y los requerimientos de las autoridades educativas de la región estudiada como parte de la política educativa que rige tal formación;

c) Educativos.- El enfoque sociocultural como teoría de investigación para analizar las prácticas pedagógicas en el trabajo con bibliotecas de aula; y d) la relación de la formación profesional de los maestros con la formación de lectores.

La metodología utilizada es cualitativa al dar cuenta de los discursos de algunos ensayos presentados en el Foro "Las bibliotecas de aula en voz de los maestros: realidades y expectativas" y de las prácticas para la formación de lectores de dos maestras de la Escuela Juan Escutia de Cuautitlán Izcalli. Misma que me permitió entender que la formación de lectores en la escuela primaria es una práctica de simulación que permite cumplir con los requerimientos del sistema educativo; que el formar lectores desde el trabajo con la biblioteca de aula requiere de una formación especializada en el tema y que los profesores que son profesionales en su trabajo con todas las asignaturas (no específicamente con español) tienen mayores posibilidades de mediar el proceso de formación de lectores con mayor profesionalismo.

Después (reescrito con ayuda del profesor)

1. Problema: La presión para que los profesores de primaria formen lectores ha aumentado en la última década a partir de las recientes reformas en los Planes y programas de estudio, y de la implementación de programas nacionales como el Plan Nacional de Lectura. Esta investigación explora la manera en que los maestros de primaria entienden y utilizan las Bibliotecas de Aula en su práctica cotidiana.
2. Métodos: Para ello se analizaron __ (numero) ensayos escritos por un grupo de profesores en un foro de discusión titulado Las bibliotecas de aula en voz de los maestros; se entrevistaron a __ (numero) maestras; y se realizaron observaciones en __ aula/s de una escuela primaria en el municipio de Cuatitlán Izcalli, Estado de México.
3. Resultados: Los hallazgos muestran que la lectura en la escuela primaria es más una práctica de simulación para cumplir con requerimientos burocráticos, que una verdadera práctica de formación de lectores. Así mismo, se encuentra que los maestros que son más profesionales en su trabajo en todas las asignaturas (no específicamente en español) tienen mayores posibilidades de mediar la formación de lectores.
4. Conclusiones: El estudio concluye que formar lectores a partir las bibliotecas de aula exige una formación especializada en el tema, así como una profesionalización más amplia de los maestros, que no puede reducirse a capacitarlos para usar las bibliotecas de aula.

Integración

Libro de TLA

Lograr que los alumnos escriban textos interesantes y auténticos es ya un gran logro. Sin embargo, la experiencia escolar suele reducirse a elaborar "trabajos" que carecen de conexión entre sí, y cuyo destino es que el maestro los califique. En mi experiencia, es muy útil y gozoso para los alumnos integrar en un producto final todos (o la mayoría de) los textos escritos durante el curso. Hay varias formas de hacer esto, y he experimentado con distintas posibilidades en distintos cursos. Dos de las más comunes son: crear un libro que compile y organice los textos producidos durante el curso; o crear un sitio web personal, donde se agreguen esos escritos. En ambos casos, la experiencia ha sido muy satisfactoria para los alumnos y para mí como maestro, pues esta tarea implica poner en juego la creatividad, un sentido de autoría y una serie de conocimientos prácticos muy específicos. Para hacer un libro, por ejemplo, hace falta conocer exactamente qué partes lo conforman; mientras que para crear un sitio web, hace falta conocimiento que, al final, los alumnos aprecian mucho. En ambos casos, los alumnos aprenden a diseñar, editar y publicar conjuntos de textos, de tal manera que su experiencia del curso no se limita a mejorar su redacción o a manejar las convenciones de textos individuales.

Figura 49. Libro del TLA (actividad)

Hacer un libro, lo más parecido a un libro real, es una buena manera de aprender acerca de qué es y qué contiene un libro, incluyendo esos detalles que para muchos alumnos o lectores principiantes pasan desapercibidos: la portada, las páginas preliminares (portadilla, página legal (copyright), dedicatoria, índice, etc.), la organización de los capítulos, la bibliografía final, el colofón, entre otros. Todos y cada uno de estos elementos aportan información que un lector/escritor académico ha de conocer bien. Pero en lugar de simplemente exponer la información en clase, se pide la realización de un libro propio. Así, los alumnos no sólo aprenden información sobre "las partes de un libro", sino que se la apropian para la elaboración de *su* libro, y de paso *experimentan los roles de autor, editor y diseñador* y, como bien sabemos, se aprende mejor haciendo que oyendo al maestro, o sólo leyendo información.

Para esta actividad solicité a la universidad que nos facilitaran un aula de cómputo durante dos sesiones de tres horas cada una. En dicha aula, cada alumno tiene su

propia computadora, equipada con el software Microsoft Word. La actividad se realiza así:

- ☐ Conecto mi laptop al cañón y pido a los alumnos que hagan en su computadora lo mismo que yo vaya realizando.
- ☐ Abro un archivo Word nuevo y lo dimensiono al 100 por ciento, de manera que en la pantalla se vea la "página" sobre la que haremos el diseño.
- ☐ Voy escribiendo cada una de las partes: portada, página legal (con los datos del copyright), estructura de capítulos, etc.) y doy una mini lección sobre estilos de Word, una herramienta super útil, interesante y divertida, porque al usarlos uno puede modificar la apariencia de un documento entero (de 10, 300 o 1000 páginas, no importa) con unos cuantos clics; en vez de hacer todo de forma manual. Además de explicar qué son los estilos y para qué sirven, muestro en la pantalla cómo aplicarlos, mientras los alumnos me siguen en sus computadoras. Asigno a cada encabezado un estilo, por ejemplo "Título 1", "Título 2", etc.
- ☐ Para diseñar la portada, frente a todo el grupo anoto los datos de "mi" libro (título, autor, editorial) y les doy diseño ahí mismo (tamaño y color de fuentes, ubicación del texto en sitios específicos de la página, inclusión de una ilustración, etc.) (véase el TA 37). Ellos me siguen, pero además les invito a no ser tímidos con el uso de estilos y tamaños de fuentes; es decir, que utilicen letras muy grandes en el título, que recurran a distintas fuentes para el nombre y apellidos del autor. Pero insisto en que en vez de "inventar" un diseño, que suele ser antiestético cuando uno no sabe de diseño, vayan y observen diseños de portadas de libros reales e imiten en su libro una de esas portadas. De esta manera, en vez de dar un curso de diseño, que en sí sería muy útil, pero nos llevaría mucho tiempo, se logra que aprendan un poco de diseño imitando buenos diseños y pensando por qué el diseñador hizo así lo que hizo (véase el TA 38).

TA 37. PORTADA DE LIBRO (DISEÑADA POR EL PROFE)

Ta 38. Portadas de libros (diseñadas por alumnos)

- Después de la portada, les enseño a insertar saltos de página para añadir las páginas preliminares: portadilla, página legal, dedicatoria, agradecimientos, etc. En cada una agrego texto real, y cada quien tiene que poner su texto de acuerdo a *su* contenido. Las siguientes figuras muestran ejemplos de la sección "Sobre el autor" que los alumnos escribieron en las preliminares de sus libros.

Ta 39. Sobre el autor (Dalila Garay Barragán)

Dalila Garay Barragán, Huixquilucan, 1988. Estudiante de la Lic. en Administración por la Universidad Autónoma Metropolitana. Anteriormente fue estudiante de la Lic. en Biología por la UNAM. Decide retirarse del mundo académico para dedicarse de lleno a trabajar para apoyar económicamente a su madre y hermanas menores, motivo que le valió estar fuera de las aulas por casi siete años. Motivada por su madre, decide volver a ellas pero en una división totalmente distinta, lo cual le abrió un nuevo panorama sobre sus futuras aspiraciones.

Ta 40. Sobre el autor (Arturo Calvo Carrillo)

Arturo Calvo Carrillo. Nací en Cuajimalpa de Morelos en el año de 1997, viví toda mi vida en este lugar. Toda mi formación académica ha sido en escuelas públicas. He sido un chico normal de una familia de nivel medio la cual no me dieron todo a manos llenas, pero si con lo indispensable para seguir una formación decente en México. Toda mi vida la he vivido en el Distrito Federal. Amante de los libros de economía y de los comics, y con un gusto particular por lugar ajedrez. Mi infancia fue un poco normal pero con un poco de complicaciones porque no lograba hacer amigos ni nada de vida social; me costó mucho trabajo tener compañeros pero hasta la secundaria fue que empecé a relacionarme con las personas de mi edad. Mi estancia en la secundaria fue normal como todo chico, con algunas pintas y novias. En que no salí un poco mal, me alcanzo para alcanzar un CCH, pero me cambié a un Conalep donde estudie contabilidad y por esa razón me administración. Con mi esfuerzo y dedicación pude quedarme en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Al principio no estaba muy seguro de estudiar administración pero ahora estoy más seguro que nunca. Nunca conseguí un título por calificaciones pero si muchos reconocimientos por mis conocimientos y saberlos usar dentro de un campo. A lo largo de mi poca vida he conseguido varios triunfos académicos, profesionales y personales. Hubo veces que quise dejar todo pero siempre estuvieron mis amigos y familiares para decirme tu puedes y yo mismo también echándome porras para no quedarme a medias de ningún trabajo.

Ta 41. Sobre el autor (Eduardo Felipe Ramírez)

Eduardo Felipe Ramírez, Huixquilucan, 1995. Es alumno de la licenciatura en Administración de la UAM Cuajimalpa el cual empezó sus estudios en el kínder "Gustavo Adolfo Becquer" para más tarde después de tres años en el kínder pasar a la primaria "Benito Juarez" donde estuvo seis años en la institución. Después de terminar sus estudios en la primaria se inscribió en la escuela secundaria técnica número 48 donde permaneció tres años. En su instancia en la secundaria su desarrollo académico se vio fuertemente aumentado logrando mejores calificaciones de las que él había tenido anteriormente, logrando un reconocimiento. Al concluir sus estudios en la secundaria y tras haber realizado el examen "Comipess" a falta de aciertos en dicho examen se tuvo que inscribir en el "colegio de bachilleres plantel no.8" donde conocería a la mayor parte de sus mejores amigos. Tras unos tres largos años concluyo sus estudios a la edad de 18 años y decidió tomar un año para trabajar, pasado el año se inscribió en la convocatoria de la UAM donde afortunadamente y atraves de su arduo trabajo logro tener un lugar en la institución. Donde cursa felizmente el primer trimestre de la carrera administración.

Ta 42. Sobre el autor (Melida Flores)

Melida Magali Flores Torres. Nació en la Ciudad de México el 29 de junio de 1994. Actualmente estudia la Licenciatura de Administración en la Universidad Autónoma Metropolitana en Cuajimalpa. Melida desertó de la carrera de Ciencias de la Comunicación en la Universidad Nacional Autónoma de México y decidió luchar por una carrera que le apasionara, vivió dos años de angustia por el rechazo de las universidades ante sus exámenes de ingreso, sin embargo pudo disfrutar de la vida joven laboral en una cafetería reconocida. A mediados del año 2015, a sus 21 años logró ingresar y retomar el camino a su meta inicial.

Comentario

Contenido

Estas auto presentaciones de los alumnos son muy interesantes y reveladoras, pues describen el tipo de trayectorias de vida y escolares de muchos alumnos de universidades públicas: su paso por escuelas públicas, el enfoque en las calificaciones, los fracasos en exámenes de admisión, la suspensión de estudios para trabajar, etcétera.

Forma:

Entre estos escritos hay una variedad de niveles de corrección ortográfico-gramatical. Algunos son casi impecables (como los de Dalila y Mélida), otros son casi correctos (el de Arturo), y uno en particular presenta múltiples errores (el de Eduardo). Entre los que se observan, sobresalen éstos: puntuación ausente o incorrecta; uso inadecuado de mayúsculas; léxico inadecuado; uso inadecuado de gerundios; pleonasmos (si el verbo está en pasado, no hace falta agregar "anteriormente"); y acentuación incorrecta.

Finalmente, les pido que agreguen los textos que ya escribieron durante el curso, y les sugiero distintas formas de agruparlos en capítulos y apartados. En este punto, les enseño a aplicar los estilos de Word en títulos y subtítulos, así como a darle formato automático a los encabezados, lo mismo que a los párrafos de texto normal; de tal manera que quede una buena combinación de fuentes entre los encabezados y el cuerpo del texto. Una vez aplicados los estilos de Word en todos los encabezados, les enseño a generar e insertar un índice o tabla de contenidos de manera automática al inicio del libro, usando la función "Tabla de contenido" de Word. Esta parte del proceso les resulta especialmente emocionante, al grado de que se escuchan expresiones de asombro en el aula, pues la mayoría desconoce estas funciones del software, y normalmente hacen su tabla de contenido "a mano", al igual que muchos profesores.

Les explico que eso es totalmente anticuado e ineficiente, porque cualquier cambio que hagas en los capítulos (quitar o agregar texto, ilustraciones, etc.), modifica la numeración de páginas, y entonces hay que corregir de nuevo el índice. Con la función automática, cualquier cambio en el texto se refleja en el índice con sólo dos clics del mouse. ¡Fantástico, ¿no?!

Referencias

Aristóteles (1999). *Retórica*. Madrid: Gredos.

Bakhtin, Mikhail (1986). *Speech genres and other late essays*. Austin: University of Texas Press.

Bartholomae, David (1985). "Inventing the University". En *When a Writer Can't Write: Studies in Writer's block and Other Composing-Process Problems*. Ed. Mike Rose. New York: Guilford.

Barton, David (1994). *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language.* Oxford: Blackwell.

Barton, David; Hamilton, Mary; Ivanic, Roz (eds.) (2000). *Situated Literacies: Reading and Writing in Context.* London/New York: Routledge.

Bazerman, Charles; Little, Joseph; Bethel, Lisa; Chavkin, Teri; Fouquette, Danielle; Garufis, Janet (2005). *Reference Guide to Writing Across Curriculum*. West Lafayette, IN: Parlor Press – The WAC Clearinghouse.

Carlino, Paula (2002). Leer, escribir y aprender en la universidad: cómo lo hacen en Australia y por qué. *Investigaciones en Psicología*, Facultad de Psicología de la UBA, Año 7, Vol. 2, 43-61.

Carlino, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica.* Buenos Aires: FCE.

Carrasco, Alma y López Bonilla, Guadalupe (coords.) (2013). *Lenguaje y educación: Temas de investigación educativa en México*. México: Fundación SM – Consejo Puebla de Lectura.

Castelló, Montserrat (2009). Aprender a escribir textos académicos: ¿Copistas, escribas, compiladores o escritores? En Pozo, J.I. y Pérez, M., *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias.* Madrid: Morata.

Cole, Michael (1996). Cultural Psychology: A Once and Future Discipline. Cambridge: Harvard UP.

Emig, Janet (1971). *The composition processes of twelfth graders*. Urbana, IL: NCTE.

Ende, Michael (1996). *Momo*. México: Alfaguara.

Ferreiro, Emilia y Teberosky, Ana (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.* México, Siglo XXI.

Freire, Paulo y Macedo, Donald (1989). *Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós.

Galeano, Eduardo (1989). *El libro de los abrazos.* México: Siglo XXI.

Gee, James Paul (1991). What is Literacy? In Mitchell, C. and Weiler, K. (eds.) *Rewriting Literacy. Culture and the Discourse of the Other.* New York: Bergin & Garvey.

Gee, James Paul (1996). *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses.* London: Taylor & Francis.

Graff, Gerald & Birkenstein, Cathy (2007). *They Say/I Say: The Moves That Matter in Academic Writing*. New York and London: Norton.

Gregory, Morna E., & James, Sian (2006). *WC del mundo.* Barcelona: Océano.

Halliday, M.A.K. (1989). *Language, Context and Text: Aspects of Language in Social Semiotic Perspective.* Oxford UP.

Hanks, William (1996). *Language and Communicative Practices.* Boulder, CO: Westview Press.

Hayes, John & Flower, Linda (1980). "Identifying the Organization of Writing Processes", in Gregg, Lee, and Erwin R. Steinberg, *Cognitive Processes in Writing.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Heath, Shirley Brice (1983). *Ways with Words. Language, life and work in communities and classrooms.* Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Hernández, Gregorio (2004). "¿Se puede leer sin escribir?". México: La Jornada, 18/Abr/2004. Disponible en: www.jornada.unam.mx/2004/04/18/mas-puede.html

Hernández, Gregorio (2009). "Escritura académica y formación de maestros: ¿Por qué no acaban la tesis?". T*iempo de Educar: Revista Interinstitucional de Investigación Educativa*, año 10, No. 19, ene-jul 2009, México: UAEM-ITT-ISCEEM.

Hernández, Gregorio (2013). Cultura escrita en espacios no escolares. En Carrasco, A. y López Bonilla, G. (coords.), *Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México.* México: Fundación SM – Consejo Puebla de Lectura.

Hull, Glynda & Hernández, Gregorio (2008). Literacy. En Hult, Francis & Bernard Spolsky (Eds.), *The Handbook of Educational Linguistics.* Oxford, UK: Blackwell.

Hull, Glynda y Rose, Mike (1989). Rethinking Remediation. Toward a Social-Cognitive Understanding of Problematic Reading and Writing. *Written Communication,* Vol. 6 No.2. April 1989, 139-154.

Ivanic, Roz (1998). Writing and Identity: *The discoursal construction of identity in academic writing.* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.

Krauze, Ethel (1994). Cómo acercarse a la poesía. México: CONACULTA-Limusa.

Kristeva, Julia (1980). *Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art.* Leon S. Roudiez (ed.). New York: Columbia University Press.

Kundera, Milán (1984). *La insoportable levedad del ser*. Barcelona: Tusquets.

Lave, Jean & Wenger, Etienne (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation.* Cambridge, MA: Cambridge University Press.

López-Bonilla, Guadalupe y Pérez Fragoso, Carmen (2013). Debates actuales en torno a los conceptos "alfabetización", "cultura escrita" y "literacidad". En Carrasco, A. y López Bonilla, G. (coords.), *Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México.* México: Fundación SM – Consejo Puebla de Lectura.

Meyers, Susan (2013). *Programas de escritura académica en las universidades de Estados Unidos.* Conferencia impartida en el Seminario de Cultura Escrita y Postcolonialidad. México: UAM Cuajimalpa, 27/jun/2013. Disponible: http://www.gcep.blogspot.mx/2013/07/writing-programs-en-eu.html

Meza, Paulina y López Bonilla, Guadalupe (2009). "La RES en la clase de español: dos experiencias docentes en el ámbito de la literatura". Ponencia presentada en el 1er Congreso Internacional de Educación. BINE-SNTE-CPL, Puebla, México.

Molina-Natera, Violeta (2012). Escritura a través del currículo en Colombia: situación actual y desafíos. magis, *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (10), 93-108.

Munguía Zatarain, Irma (2015). La ausencia de la formación gramatical en la enseñanza del español en México y sus efectos. Iztapalapa: *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades.* Num. 78, año 36, ene-jun 2015.

Nystrand, Martin (1986). *The Structure of Written Communication. Studies in Reciprocity between Writers and Readers.* London, England/ NY, USA: Academic Press.

Pozo, J. Ignacio y Pérez, María del Puy (2009). Aprender para comprender y resolver problemas. En *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias.* Madrid: Ediciones Morata.

Ramey, James; Hernández, Gregorio; García, Alejandra (2014). Propuesta para la implementación de "Escritura a través del currículo" en la UAM Cuajimalpa. México: UAM Cuajimalpa.

Rogoff, Barbara (1990). *Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social.* Barcelona: Paidós.

Roorbach, Bill (1998). Writing life stories: How to make memories into memoirs, ideas into essays, and life into literature. Cincinnati, OH: Story Press.

Rose, Mike (1985). The language of Exclusion: Writing Instruction at the University. *College English*, Volume 47, No. 4, April 1985.

Rose, Mike (1989). *Lives on the Boundary*. New York: Penguin.

Scribner, Sylvia & Cole, Michael (1981). *The Psychology of Literacy.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Street, Brian (1984). *Literacy in Theory and Practice.* Cambridge: Cambridge University Press.

Süskind, Patrick (1985). *El perfume: Historia de un asesino.* Barcelona: Seix Barral.

White-Kaulaity, Marlinda (2007). Reflections on Native American reading: A seed, a tool, and a weapon. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50:7, 560-569.

Glosario

Apelaciones retóricas: según Aristóteles, una argumentación persuasiva apela a tres cosas: el *logos*, el *ethos* y el *pathos*. Logos (palabra o lógica) es una apelación a la razón mediante razonamientos lógicos, silogismos, etc. Ethos (ética o ser) es una apelación a la credibilidad de quien habla/escribe, con base en su autoridad técnica, moral, política, etc. Y el pathos (emoción) implica apelar a las emociones mediante datos, anécdotas o testimonios emocionalmente impactantes.

Argumento: razonamiento que se emplea para probar o demostrar una proposición, o para convencer a alguien de aquello que se afirma o se niega.

Comportamientos letrados: capacidad de dar explicaciones ordenadas, interpretaciones fundamentadas, argumentos lógicos y análisis abstractos.

Escritura académica: usos de la escritura para construir y comunicar conocimiento dentro de comunidades y disciplinas académicas. Es escritura de especialistas para especialistas (alumnos y profesores) y sirve para (re)crear conocimiento mediante la argumentación lógica (premisas, evidencias, conclusiones), investigación sistemática, y pensamiento crítico.

Evidencias: datos o pruebas que sustentan una afirmación. Hay distintos tipos de evidencias, como por ejemplo: hechos, datos estadísticos, testimonio personal, citas de expertos, etc.

Lenguaje descriptivo: es aquel que se enfoca en *mostrar* lo que se ve, lo que se oye, lo que se siente, lo que se huele o lo que sabe. Es decir, es un lenguaje sensorial que describe lo que captan los sentidos. Describir es "retratar con palabras" y una buena descripción permite al lector imaginar cómo se ve, cómo se oye, cómo huele, cómo sabe o cómo se siente aquello que se describe.

Lenguaje: capacidad crucial que *nos hace humanos*: nos habilita para la introspección y la expresión, el razonamiento y la sensibilidad, la cognición y la comunicación. Puede verse desde distintas dimensiones: como sistema de signos, como actividad de la inteligencia, o como práctica social. Como sistema de signos puede adoptar la forma de lenguaje hablado (producido mediante el aparato fonatorio) o de lenguaje escrito (gráfico, producido mediante tecnologías de la escritura).

Literacidad académica: prácticas discursivas propias de la educación superior. Son a la vez prácticas lingüísticas, cognitivas y retóricas, e incluyen de manera inseparable los actos de leer, escribir, hablar y pensar de acuerdo con los marcos y convenciones de las comunidades y disciplinas académicas.

Literacidad: referido al individuo, cualidad de ser letrado. Referido a la sociedad, prácticas sociales mediadas por la lengua escrita.

Narración: es un texto en el que se cuenta una historia, ya sea real o ficticia. En una narración "algo pasa", es decir hay personajes o protagonistas (reales o ficticios) a quienes algo les pasa. Eso que pasa se denomina *sucesos* o *eventos*, y la narración consiste en describir la secuencia de eventos, no necesariamente en el orden temporal en que ocurren, pero sí se describen, relatan o "cuentan" los sucesos.

Pensamiento crítico: capacidad para evaluar críticamente las ideas propias y ajenas, de plantear preguntas vitales, de identificar y resolver problemas, de utilizar y criticar fuentes, de elaborar ideas y argumentos, y de comunicar esas ideas en forma clara y efectiva.

Razones (o argumentos): afirmaciones o razonamientos que apoyan una tesis.

Retórica: arte o técnica de la persuasión.

Tesis: es una oración que declara la posición o idea principal del autor.

Texto argumentativo: texto dirigido por una **tesis** apoyada por **razones** o **argumentos** y por **evidencias** o pruebas.

Texto: lenguaje en uso. Metafóricamente se entiende texto como *entramado* o *tejido* de significados que puede existir en forma hablada, escrita o multimodal.

UEA: Unidad de Enseñanza-Aprendizaje, nombre que se les da a las materias o asignaturas en la Universidad Autónoma Metropolitana.

Literacidad académica, se terminó de imprimir en la Ciudad de México en Octubre de 2016, en los talleres de la Imprenta 1200+ ubicada en Andorra 29, Colonia del Carmen Zacahuitzco. La producción editorial estuvo a cargo de Servicios Editoriales y Tecnología Educativa Prometheus S.A. de C.V. En su composición se usaron tipos Minion Pro y Avenir. Se tiraron 100 ejemplares sobre papel bond de 90 kilogramos. La corrección de estilo estuvo a cargo de Hugo A. Espinoza Rubio y el diseño editorial y la portada fueron realizadas por Ricardo López Gómez.

View publication stats