



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**

**POSGRADO**

*DIAGNÓSTICO DE LAS REPRESENTACIONES ESTUDIANTILES  
EN TEXTOS ESCRITOS, CONSTRUCCIÓN DEL OTRO  
EN ALUMNOS DEL PLANTEL NAUCALPAN DEL CCH.*

*PROPUESTA DIDÁCTICA PARA ABORDAR  
EL TEXTO ARGUMENTATIVO*

Que para obtener el grado de

**Maestra en Docencia para la Enseñanza Media Superior**  
Área de conocimiento: Español

**Presenta: Lic. María Marisela Huerta Jurado**

Tutor: Dr. Rafael de Jesús Hernández Rodríguez

Marzo / 2009





Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## AGRADECIMIENTOS

*Agradezco a mis alumnos, que a partir de la complejidad de la etapa que viven y su contexto, me han motivado para desarrollar mi labor docente con más y mejores herramientas para hacerlos concientes de que la educación asegurará mejores tiempos.*

*A Nahum por su paciencia y apoyo, por compartir sus conocimientos y experiencia así como por su solidaridad.*

*A mis padres y hermanos, por su apoyo permanente e incondicional.*

*Al Dr. Rafael de Jesús Hernández Rodríguez por su apoyo profesional*

*A mis colegas Adela Campuzano, Reyna Rodríguez y Claudio Borrás por su apoyo en la aplicación de la propuesta y sus comentarios*

# INDICE

	<b>Pág.</b>
<b>Introducción</b> .....	I
<b>Capítulo 1</b> La construcción de representaciones a través de la experiencia escolar .....	
a) <i>Los procesos de socialización e individuación en la experiencia escolar</i> .....	1
b) <i>La finalidad de la escuela</i> .....	2
c) <i>El conocimiento de la vida cotidiana</i> .....	4
d) <i>El conocimiento científico</i> .....	6
e) <i>La experiencia escolar</i> .....	7
f) <i>El papel del lenguaje</i> .....	9
g) <i>La producción de significados</i> .....	10
<b>Capítulo 2</b> El contexto. Características del Modelo educativo, el TLRIID, los profesores y los alumnos .....	13
a) <i>Los programas del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental</i> .....	15
b) <i>El lugar que ocupa en el Plan de estudios</i> .....	16
c) <i>Objetivos</i> .....	17
d) <i>Enfoque de la materia</i> .....	18
e) <i>“La percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos” y “Argumentar para persuadir”, las dos unidades fundamentales</i> .....	20
f) <i>El perfil del docente y del alumno del Colegio de Ciencias y Humanidades</i> .....	21
g) <i>Características del profesor adecuadamente formado</i> .....	24
h) <i>Principios metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje</i> .....	26
i) <i>Composición de la planta docente en el CCH</i> .....	28
j) <i>Características socioeconómicas y culturales de los alumnos del CCH</i> .....	33
<b>Capítulo 3</b> Caracterización de la juventud .....	39
a) <i>Los cambios de la adolescencia</i> .....	40
b) <i>Los jóvenes y su socialización</i> .....	41
c) <i>¿Cómo vive el joven su experiencia escolar</i> .....	44
d) <i>¿Por qué resulta útil esta investigación para los profesores del Colegio?</i> .....	46

<b>Capítulo 4</b>	El ejercicio de la lecto-escritura en los adolescentes del plantel Naucalpan, del Colegio de Ciencias y Humanidades .....	48
<b>Capítulo 5</b>	El texto argumentativo: su ubicación en el Programa de Estudio .....	65
	a) Caracterización del texto argumentativo .....	65
	b) Procedimientos organizativos .....	67
	c) El contexto en la argumentación: la importancia del interlocutor y el auditorio .....	70
<b>Capítulo 6</b>	Propuesta didáctica para trabajar textos argumentativos .....	77
	Sesión 1 .....	80
	Sesión 2 .....	84
	Sesión 3 .....	86
	Sesión 4 .....	88
	Sesión 5 .....	94
	Sesión 6 .....	103
	Sesión 7 .....	115
	Sesión 8 .....	118
	Sesión 9 .....	121
	Sesión 10 .....	123
	Anexo 1.....	128
	Anexo 2.....	133
<b>Conclusiones</b>	.....	137
<b>Bibliografía</b>	.....	143

## INTRODUCCIÓN

La experiencia individual se construye en la interacción con otras personas; al mismo tiempo, un conjunto de personas pueden compartir un tipo particular de experiencias, elecciones, estrategias y emociones, lo que los constituye en un grupo más o menos uniforme, de esa manera, en el ámbito escolar, se reconoce al grupo de estudiantes, de maestros, de funcionarios administrativos, de adultos. Sin embargo, la experiencia de pertenecer a ese grupo se experimenta no sólo por lo que comparten y es común a todos, sino también por lo que los opone a los otros grupos, por ejemplo, los alumnos y los maestros, los alumnos y las autoridades administrativas, los alumnos y los padres.

La formación de sujetos sociales, a través de la experiencia escolar, pasa por la capacidad de manejar las experiencias que ocurren en ese ámbito. En la escuela el alumno va articulando tanto las estrategias de conocimiento y el conocimiento mismo a su desarrollo personal mediante la interacción con sus pares, los profesores, los funcionarios y la organización curricular. El manejo de sus experiencias escolares y de sus diferentes interacciones, implican una forma de autoeducación, es decir, no sólo la escuela educa sino que también el propio sujeto trabaja sobre sí mismo.

En la experiencia escolar intervienen no sólo aspectos pedagógicos entre alumnos y profesores, concurren una multiplicidad de relaciones y de esferas de acción en las que los escolares aprenden a crecer. Fuera de la escuela también se relacionan con otras personas y experimentan otras vivencias. Su experiencia de vida transcurre en todas esas dimensiones y en todas ellas se construye su subjetividad. Si se quiere comprender lo que ocurre en la escuela, es necesario adentrarse no sólo en lo que la escuela propone, mediante sus programas y métodos de trabajo, sino también en lo que está fuera de lo que persigue. Se requiere también captar la forma en que los alumnos construyen su experiencia,

forjan relaciones, elaboran estrategias y procesan significaciones, a través de las cuales se constituyen en ellos mismos.<sup>1</sup>

Parte fundamental en la construcción de esa subjetividad es el lenguaje, pues a través de él, los individuos aprenden conocimientos y aprehenden los saberes socialmente útiles. Por medio del lenguaje se apropian de la cultura y significan la realidad. En otras palabras, el lenguaje se caracteriza porque: tiene un origen social, es una actividad de construcción social de significados, permite pensar en forma conjunta y construir conocimientos en forma compartida y es un instrumento psicológico que se utiliza para organizar, planificar y reflexionar sobre los pensamientos.

La comprensión y la composición de textos es una actividad social que ocurre dentro de ciertas prácticas sociales y comunidades de discurso, por ejemplo, la familia y la escuela. La práctica de la escritura permite comunicarse con los otros más allá del tiempo y del espacio inmediatos. Se generan nuevos horizontes en el aprender, en el compartir voces y discursos de y con otros, y en hacer que los propios pensamientos se organicen a partir de esos discursos compartidos.

El objetivo de mi tesis es hacer un diagnóstico sobre la representación que sobre los textos escritos tienen los estudiantes del bachillerato (plantel Naucalpan del Colegio de Ciencias y Humanidades) y cómo consideran al *otro* en la producción de los textos en los que deben ofrecer una argumentación. La finalidad es, también, presentar una propuesta didáctica para abordar este contenido, en la que se consideren las experiencias cotidianas de los jóvenes.

Propongo que el ejercicio de la escritura, si se quiere que en verdad sea significativo, debe de ir más allá del mero uso de los recursos lingüísticos y textuales para comunicarse. La producción de textos escritos es un medio para llevar a los jóvenes a descubrir que el lenguaje es un vehículo que posibilita la

---

<sup>1</sup> Cfr. Dubet y Martuccelli; 1998, 15.

comunicación con otros y, a la vez, es una herramienta que le permite el acceso a otros conocimientos, le es útil para pensar y para enfrentar adecuadamente las situaciones cotidianas y extraordinarias que vive.

Consideré el texto argumentativo porque a través de él, el emisor desarrolla un razonamiento para demostrar la validez de una idea personal sobre un tema. Si bien es cierto, este tipo de texto conlleva ciertas dificultades, pues se requiere que el alumno desarrolle la capacidad para argumentar y contraargumentar, a diferencia de otros, en éste no se trata de reflejar objetivamente la realidad, sino, más bien, expresar una opinión personal de la misma; exponer el punto de vista propio y defenderlo frente al enfoque o perspectivas de otras personas. Esto último resulta relevante para un adolescente cuya principal tarea madurativa, desde el punto de vista de la Psicología, es la definición de su identidad.

Durante el tránsito por el bachillerato, los jóvenes tomarán una serie de decisiones trascendentales para su vida. Durante esta etapa transitarán hacia la vida adulta y la adquisición formal de la ciudadanía. El ejercicio pleno de sus derechos y obligaciones, que tienen frente a sí, requiere de la toma de decisiones razonadas y fundamentadas. Frente a esto, la escuela en general y el modelo educativo del Colegio en particular, tienen una responsabilidad ineludible.

Las aportaciones de una asignatura como el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID), resultan relevantes en el desarrollo de competencias, pues permite a los jóvenes tomar decisiones y ofrecer los argumentos que las justifiquen. Por esta razón, se debe considerar que el desarrollo de competencias para comprender o componer textos argumentativos, o de cualquier tipo, no se logra por mera ejercitación y práctica en actividades sin sentido y tampoco emergen como consecuencia de una maduración “natural” después de haber adquirido las habilidades básicas de codificación de las grafías y del reconocimiento de las características de los diversos tipos de texto. El docente requiere organizar una serie de prácticas para enseñar a los jóvenes a



utilizar estrategias autorreguladoras, mediante las cuales identifiquen la finalidad de la tarea (informar, solicitar, persuadir), elaboren un plan, lo ejecuten, lo supervisen y verifiquen el resultado conseguido de acuerdo al plan.

Ése es el sentido de la propuesta didáctica de este trabajo. Los ejercicios que planteo, pretenden ofrecer una metodología para desarrollar competencias útiles para el desarrollo personal y social de nuestros estudiantes, mediante el diseño de estrategias autorreguladoras, generadoras de herramientas propias, emancipadoras del alumno, mediante las cuales se convierta en un sujeto libre, responsable, autónomo y propositivo.

## Capítulo 1

# LA CONSTRUCCIÓN DE REPRESENTACIONES A TRAVÉS DE LA EXPERIENCIA ESCOLAR

### ***a) Los procesos de socialización e individuación en la experiencia escolar***

La socialización y la individuación son dos procesos presentes en la experiencia escolar. La educación escolar es fundamental para la formación de los individuos dentro de los patrones de conducta que la sociedad ha definido como válidos para un momento y espacio concretos, así como para la apropiación de los *artefactos*<sup>1</sup> que le permitirán incorporar los conocimientos definidos como legítimos por un grupo social. Sin embargo, la apropiación de esos *artefactos* no ocurre de una manera mecánica. Los alumnos los incorporan a sus esquemas particulares de aprendizaje.

Las experiencias acumuladas a lo largo de su existencia (desarrollo ontogenético) determinarán, en buena parte, la aprehensión de los conocimientos que se le presenten. Los estudiantes construyen permanentemente la experiencia escolar. En la medida que avanzan en el trayecto escolar, sus estructuras se desarrollan y se amplía su percepción de la realidad, dando lugar a una representación muy particular de su rol como estudiante y como actor social.

La escuela, entonces, no sólo participa en la reproducción de la sociedad, en ella también se producen los *instrumentos* y los *artefactos* que la transforman; en su seno no sólo crecen los individuos que buscarán conservar lo mejor de las tradiciones y los valores sociales, también se desarrollan los actores que participan en su transformación.

---

<sup>1</sup> Se entiende por artefactos a los instrumentos simbólicos (mapas, diagramas, manuales, pinturas, textos, etc.) o materiales (armas, instrumentos, instrucciones, un modelo o una obra teatral) que se emplean en actividades para conocer, transmitir o interpretar el conocimiento, a partir de la descripción que hace de este concepto Gordon Wells (2001)

Al mismo tiempo, y junto con la experiencia de los escolares, los profesores ponen en juego su visión del mundo, sus creencias sobre lo que es su responsabilidad como docentes y el rol que deben cumplir los estudiantes. También se pone en juego la forma en que asumen los objetivos, las metas y la misión de la escuela o el sistema educativo del que forman parte. En resumen, las representaciones de los docentes respecto de su labor y de los objetivos de la escuela intervienen también en la construcción y recreación de la realidad escolar.

La experiencia escolar se va conformando a partir de las interacciones entre los distintos actores que participan en ella –profesores y alumnos principalmente. Cada uno de ellos pone en acción su visión del mundo, sus expectativas, sus frustraciones, sus deseos y satisfacciones. En esas interacciones se crean y recrean los *artefactos* simbólicos y materiales, que permiten a los sujetos comprender el mundo y actuar en él eficazmente, asimismo, forja actores sociales, además de que participa en la formación de sujetos capaces de construir su propia experiencia. El proceso de socialización lleva implícito un proceso de subjetivación, es decir, los individuos no se reducen a la suma de los aprendizajes sociales, de la misma manera que los estudiantes no se reducen a la suma de los aprendizajes escolares.<sup>2</sup>

### ***b) La finalidad de la escuela***

Tradicionalmente se ha asignado a la escuela la función de facilitar la inserción de los individuos en la sociedad. Los padres envían a sus hijos para que aprendan las normas de comportamiento en distintos escenarios (el salón de clase, una ceremonia), los rituales (honos a la bandera), las tradiciones (celebración de la independencia, periodos de trabajo y descanso) y habilidades para subsistir en el ámbito social (habilidades comunicativas y de convivencia).

---

<sup>2</sup> Cfr. Gordon Wells (2001)

Si bien la escuela en la actualidad es la principal institución responsable de favorecer la inserción de los individuos en la sociedad, durante mucho tiempo, fue selectiva y elitista, pues no todas las personas tenían la posibilidad de asistir a ella. No fue sino hasta el siglo XIX, en que se hizo posible que una gran cantidad de personas tuvieran acceso a la escuela, pues en la mayoría de los países la enseñanza se hizo obligatoria.

Desde entonces, la escuela ha venido a cumplir una función de singular importancia, pues gracias a ella la sociedad:

- 1) Cuenta con un espacio en el que los niños y jóvenes permanecen en las aulas mientras los adultos realizan sus actividades.
- 2) Proporciona la instrucción necesaria para que los escolares adquieran normas básicas de conducta social, útiles al relacionarse con otros niños y jóvenes de su edad y los prepara para insertarse en el mundo laboral.
- 3) Provee conocimientos especializados -científicos, técnicos y metodológicos- distintos a los ya obtenidos durante su crianza en el seno de la familia y los pone en contacto con los artefactos simbólicos propios del grupo social.

En síntesis, la escuela tiene la finalidad de transmitir habilidades instrumentales que, además de acrecentar el acervo cultural de las personas, estimulan el desarrollo de las capacidades intelectuales y físicas, así como, el desarrollo de habilidades sociales.

En este sentido, la escuela cumple una función social de primera importancia, pues es la depositaria de los conocimientos producidos por la humanidad a lo largo de su historia, abalados por la investigación científica; es la encargada de organizar, sistematizar, jerarquizar y difundir ese conocimiento y la responsable de estimular el desarrollo de las capacidades de razonamiento de los individuos.

Sin embargo, la vida escolar no se limita a las numerosas interacciones –entre profesores y alumnos-, también es un espacio en el que transcurre buena parte de la vida de millones de niños y jóvenes, en el que ponen en práctica los esquemas de aprendizaje desarrollados a lo largo de su existencia y que les han permitido resolver las tareas escolares y las de su vida cotidiana.

Desde su nacimiento, los individuos actúan sobre su realidad, aprenden conductas que resultan esenciales para su vida, como el comer, los hábitos de limpieza, las propiedades y el manejo de aparatos e instrumentos domésticos y de herramientas de trabajo, así como los patrones de conducta de las personas de su entorno, entre otras. Se familiarizan con las formas de conocimiento que Gordon Wells (2001) denomina instrumentales, procedimentales y estéticas. Ese conocimiento les permite sobrevivir y actuar sobre la realidad, transformándola y observando los resultados de sus acciones.

### ***c) El conocimiento de la vida cotidiana***

Cuando los niños ingresan a la escuela cuentan ya con un conocimiento práctico, producto de la actuación sobre su realidad; ese conocimiento se construye a partir de la interacción con su entorno (objetos, personas y situaciones), específicamente con el conjunto de significados que le dan identidad al grupo social en que se desenvuelve.

Existe, pues, una realidad social construida por la actividad de los individuos. Al respecto, Berger y Luckman, propusieron en 1966, en su obra *La construcción social de la realidad*, que el conocimiento humano es producido y ordenado por la sociedad. Por lo tanto, el hombre es un ser capaz de observar, interpretar y significar su mundo, mediante el uso de sistemas simbólicos y a través del escudriñamiento intencional de sus propias vivencias y de los objetos de su entorno.

En esa obra propusieron, también, la necesidad de analizar el llamado conocimiento social o del sentido común, es decir, aquél identificado por la gente como "realidad" en su vida cotidiana, definida por ellos como: "... una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente".<sup>3</sup>

El mundo de la vida cotidiana, entonces, es aquel que se da por establecido como "realidad"; se caracteriza por manifestarse como una realidad que no se cuestiona ni se problematiza, simplemente es, ahí está; al mismo tiempo se comparte, se experimenta e interpreta con las otras personas como un mundo común.

La realidad de la vida cotidiana es una construcción intersubjetiva, es decir, un mundo compartido, lo que presupone procesos de interacción y comunicación mediante los cuales comparto con los otros y experimento a los otros. Es una realidad que se expresa como mundo dado, naturalizado, por referirse a un mundo que es "común a muchos hombres". (Berger y Luckman, 1991). El mundo de la vida cotidiana puede definirse, entonces, como el conjunto de patrones de interpretación transmitidos culturalmente y organizados a través del lenguaje.

Ahora bien, cada persona experimentará, de una forma singular, ese conjunto de patrones, a partir de eventos significativos, lo que le permitirá ir constituyendo su propio mundo de experiencias. A su vez, esas experiencias servirán de contexto para interpretar o dotar de significado las experiencias del aquí y ahora.

Cabe destacar, la coincidencia de estos argumentos de Berger y Luckman, con los de Gordon Wells (2001), sobre el enfoque genético del conocimiento, específicamente sobre las dimensiones microgenética (la interpretación y recursos de los individuos ante una situación o evento) y ontogenética (referida a la apropiación de recursos durante la vida de una persona).

---

<sup>3</sup> Berger y Luckman, (1991) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

#### ***d) El conocimiento científico***

Como ya se mencionó anteriormente, la escuela fue designada por la sociedad para asegurar la integración de las nuevas generaciones a la vida social y, de esta forma, garantizar su continuidad; ampliar el horizonte cultural de los individuos y favorecer su desarrollo físico y moral.

Para cumplir con estos objetivos, la escuela tuvo que organizar, sistematizar y jerarquizar los conocimientos producidos por la ciencia, para garantizar su transmisión eficaz y ofrecer una descripción de los fenómenos físicos y sociales, con argumentos más sólidos y consistentes que los ofrecidos por la religión, la magia o la experiencia cotidiana.

El conocimiento científico y sus aplicaciones tecnológicas fueron los contenidos elegidos por la sociedad para ser difundidos en las escuelas por su elevada capacidad explicativa, de solución de problemas y atención de necesidades en todos los niveles: aprovechamiento de los recursos y producción de bienes, organización y bienestar social, salud, economía, alimentación, comunicación, etcétera.

Sin embargo, el conocimiento científico tiene sus complicaciones para ser aprehendido, ya que generalmente está alejado de la vida y los problemas cotidianos de los escolares. Se trata de un conocimiento más abstracto y menos conectado con las actividades prácticas que hacen posible la sobrevivencia en el mundo social-material de todos los días.

Quienes nos dedicamos a la labor docente, con frecuencia reconocemos las dificultades de los alumnos para apropiarse de los artefactos simbólicos y materiales relacionados con las asignaturas que impartimos. En no pocas ocasiones, advertimos en los jóvenes formas de explicarse el mundo apoyadas en creencias o representaciones de la vida cotidiana, sin ofrecer argumentos críticos

y fundamentados, pues no cuentan con las habilidades ni los saberes básicos, a pesar de que éstos últimos ocupan una buena parte del horario y el trabajo escolar. Al parecer la utilidad de esos conocimientos, es temporal pues se limita a la presentación de exámenes y la obtención de calificaciones necesarias para avanzar en el “largo y sinuoso camino” de la formación escolar.

En una experiencia reciente, en la que se solicitó, de una manera un tanto informal, la descripción del significado del bachillerato, a una docena de jóvenes, la mayoría hizo referencia a las experiencias de tipo social y de convivencia y muy poco hablaron de los aprendizajes declarativos, procedimentales o actitudinales propuestos en el Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Esta situación no debe llevar a la percepción de una formación científica poco valorada por los estudiantes, debe considerarse, por un lado, la posible falta de eficacia en la didáctica, pero por otro, debe reconocerse el importante papel en la formación de los individuos, de una serie de incidentes y circunstancias experimentados al margen del aula. Los éxitos y los fracasos, los reconocimientos y las sanciones, el enamoramiento y las rupturas, el entusiasmo y la decepción, las alegrías y las tristezas, las expectativas, los sueños, los anhelos y la admiración, entre otras, son situaciones presentes durante los años de formación escolar e influyen de manera significativa en la construcción de esa singular realidad. La vida escolar es compleja y está llena de paradojas y contradicciones.

### ***e) La experiencia escolar***

Para comprender la complejidad de la realidad escolar, es necesario analizar las distintas interacciones y quiénes participan de ellas (estudiantes y profesores esencialmente), los discursos presentes en esas interacciones y la forma en que viven (se representan) esa realidad; se trata de comprender de la manera más



objetiva posible, cómo se construye la subjetividad de los individuos concurrentes en el hecho educativo.

La comprensión de la realidad escolar no sólo requiere del análisis de la *currícula*, de las concepciones filosóficas y pedagógicas que fundamentan la enseñanza, se necesita también identificar la forma en que los alumnos crean y recrean las experiencias del entorno escolar, cómo construyen y emplean artefactos para representar y ampliar sus conocimientos, cómo fabrican significaciones a través de las cuales se construyen ellos mismos, con los demás y para los demás.

La subjetividad de los alumnos no es independiente del conjunto de mecanismos objetivos que la producen, es decir, los jóvenes participan de un mundo existente antes de su nacimiento; las relaciones familiares y escolares, les antecieron, al igual que los contenidos escolares, definidos por el grupo social y la cultura de origen. Sin embargo, ellos internamente combinan esos elementos, cada alumno vive, experimenta y se representa, de manera distinta, este proceso, presente desde el ingreso hasta el término de su vida escolar.

Las diferencias en la eficacia del uso de los artefactos, es un ejemplo de lo anterior, ya que mientras unos tienen un historial lleno de reconocimientos y felicitaciones, otros acumulan una serie de experiencias negativas. De esta forma, otro producto de la escuela son las diferencias subjetivas diferenciadas que favorecen a unos y penalizan a otros.

El sistema escolar enmarca y organiza estas y otras muchas experiencias de los alumnos, por lo que resulta interesante identificar las formas, los instrumentos y los *artefactos* con que los alumnos construyen y reconstruyen su experiencia en la escuela.

### **f) El papel del lenguaje**

El lenguaje es el principal instrumento con que cuentan los actores del proceso educativo para transmitir y conocer la realidad, lo que lo convierte en la esencia misma de la educación.

[...] el lenguaje no es un instrumento único e indiferenciado no es totalmente distinto de otros modos de construcción de significado. Más bien, junto con estos otros modos, forma un recurso rico y versátil con el que constantemente se da lugar a una diversidad de instrumentos para que medien en los modos de conocer que intervienen en la gama completa de actividades conjuntas en las que participa el ser humano.<sup>4</sup>

El uso del lenguaje que hace cada uno de los actores, se convierte en una forma de discurso, por lo que se puede afirmar que a través del discurso se realizan múltiples prácticas diarias de aprendizaje y enseñanza en el aula. En ese sentido, como lo señala Gordon Wells (2001) las aulas deben convertirse en comunidades de indagación, en las que se considere la creación del *currículo* como una manera emergente en los muchos modos de conversación con los que el enseñante y los estudiantes comprenden de una manera dialógica temas de interés individual y social por medio de la acción, la construcción de conocimiento y la reflexión.

A través de las interacciones, mediante el habla con los otros, los alumnos entran en contacto con los modos de conocer tal como se practican dentro de su cultura y se apropian de ellos. La escuelas contemporáneas son distintas en organización, arquitectura y *currícula*, a las de hace un siglo y éstas a su vez, a las de la época de la Colonia.

Al tiempo que los alumnos aprenden, también asumen las ideas y valores de las personas con las que interactúan, probándolos y transformándolos para satisfacer sus propias necesidades y propósitos. El mundo que les rodea, entonces, se va estructurando en su mente.

---

<sup>4</sup> Gordon Wells, (2001) *Indagación dialógica*. España: Paidós, p. 115.

### ***g) La producción de significados.***

Los seres humanos dan sentido a sus actos y a su entorno gracias a su capacidad de producir significados. Actúan sobre el mundo interpretando permanentemente lo que ven, escuchan, huelen, degustan y sienten. La dimensión subjetiva se estructura mediante los encuentros cotidianos con objetos externos internalizados en el proceso de socialización.

Esos encuentros cotidianos se realizan con personas o eventos, en determinados contextos, y las experiencias resultantes se organizan mediante la construcción de modelos, en los que se va organizando y representando la realidad del mundo físico y social.

De esta forma, el conocimiento y las conductas de las personas se organizan a través de esos modelos, y las representaciones de una situación concreta, constituyen al mismo tiempo una explicación de lo que sucede y de lo que deben hacer. El joven que asiste a la escuela, se comporta de manera distinta cuando se encuentra en una sesión de trabajo en el aula, que cuando asiste a una fiesta con sus compañeros. Cada situación le permite anticipar lo que va a suceder y no tiene que esperar a que suceda. El joven actuará de la manera más eficaz para sus fines en cada caso.

Las representaciones, entonces, son útiles para explicar el mundo y para actuar en él, pero no sólo permiten esto, sino también que los individuos actúen a partir de lo que se espera que hagan en cada caso. En resumen, las representaciones no se refieren a cómo es la realidad, sino a cómo se la representan.

Este conocimiento social, también llamado de sentido común, es la “moneda de uso corriente” en las interacciones de todos los días, es decir, a través de él “...la gente conoce, aprehende, la realidad de su vida cotidiana. [...] los seres humanos construyen su conocimiento del mundo esencialmente mediante la actividad

conjunta orientada a objetos y, además, [...] el valor de este conocimiento es que sirve para mediar en su posterior actividad colectiva (Leont'ev, 1981) [...]”.<sup>5</sup>

En este sentido, resulta importante, identificar la forma en que los alumnos crean y recrean las experiencias del entorno escolar, no sólo las relacionadas con los contenidos curriculares y las interacciones dentro del aula, sino también con sus experiencias extracurriculares, ya que, como se menciona arriba, la escuela no se reduce al tiempo de trabajo en el aula. La escuela enmarca y organiza múltiples interacciones en las que participan, directa o indirectamente, alumnos, profesores, compañeros, padres de familia y funcionarios, entre otros.

De hecho, la misma experiencia de asistir a la escuela, está influida por los horarios en que se organizan los grupos académicos y las asignaturas, los tiempos de descanso, la disposición del mobiliario al interior del aula, así como el diseño y la distribución de los salones. Todo, absolutamente todo, será subjetivamente elaborado por los alumnos a partir de los elementos intelectuales de que disponen. Cada uno vivirá a su manera la experiencia de asistir a la escuela.

Un joven que asiste al turno vespertino del Colegio de Ciencias y Humanidades tiene una experiencia distinta a otro estudiante inscrito en el matutino, pertenecer a un bachillerato tecnológico significará algo distinto que asistir a uno de formación básica, ser un alumno regular no es lo mismo que adeudar la mitad de las asignaturas del plan de estudios.

De la misma manera, un profesor no se comporta igual con un grupo regular, que con uno conformado por estudiantes recursadores. El comportamiento de los alumnos con un profesor estricto en la revisión de las tareas y trabajos, es distinto comparado con quien no lo hace. Las expectativas de los padres profesionistas, respecto de la formación escolar de sus hijos, son distintas de quienes sólo

---

<sup>5</sup> Citado por Gordon Wells, 2001: p.75.

concluyeron su formación básica. La dinámica de trabajo en el aula es distinta cuando las sillas están fijas al piso, que cuando las sillas y mesas pueden moverse.

Todas estas situaciones, contextualizan el aprendizaje de los alumnos, al tiempo que organizan sus experiencias. El estudiante aprende y aprehende imágenes, creencias, suposiciones, nociones, ideas, intenciones, propósitos, proyectos supuestos, hipótesis, valores, intereses, actitudes, disposiciones, constructos, expectativas, esperanzas y concepciones.

Este es el marco de referencia que media los juicios, decisiones y elecciones de las acciones educativas en que se involucra el estudiante; a través de él los estudiantes visualizan y comprenden su función y la de los docentes en el contexto escolar.

Analizar este marco referencial en el que se inscribe el pensamiento de los estudiantes, permitirá comprender la forma en que asumen los objetivos de la escuela respecto de su formación y el sentido que le dan a su estancia en ella.

Bajo estos argumentos, tiene sentido analizar las representaciones que los jóvenes construyen sobre su experiencia en el bachillerato. Reconocerlas facilitará el diseño de estrategias que hagan que los aprendizajes resulten más significativos. Reconocerlas puede hacer posible, también, la construcción de relaciones más eficaces y adecuadas con ellos.

Para reconocer esas representaciones es necesario conocer quiénes son esos jóvenes estudiantes y quiénes son sus profesores y en qué contexto ocurren sus interacciones. El siguiente capítulo aborda las características de esos elementos.

## Capítulo 2

### **EL CONTEXTO: CARACTERÍSTICAS DEL MODELO EDUCATIVO, EL TLRIID, LOS PROFESORES Y LOS ALUMNOS**

Para abordar el tema *Diagnóstico de las representaciones estudiantiles en textos escritos, construcción del otro en alumnos del plantel Naucalpan del CCH. Propuesta Didáctica para abordar el texto argumentativo*, es necesario hacer una descripción de las características generales del tipo de escuela en la que el alumno ingresa, por lo que a continuación se hace referencia al Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades

En 1971 se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades, cuyo Plan de Estudios, organizado por semestres no seriados y conformado por cuatro áreas de conocimiento: Talleres de Lenguaje y Comunicación, Histórico-Social, Ciencias Experimentales y Matemáticas, pretendía una enseñanza que rompiera con el tradicional enciclopedismo propio de ese momento. En su lugar se propuso un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que alumnos y profesores tuvieran un papel más activo.

Veinte años después se hizo necesaria su revisión, y en 1991 se inició un proceso que culminó con la actualización del plan y los programas de estudio en 1996.

El Plan de Estudios Actualizado (PEA) no renunció a la concepción original del Bachillerato del Colegio, por el contrario, reiteró su caracterización como universitario, propedéutico, general, único y de cultura básica, poniéndose especial atención en la selección y actualización de las asignaturas fundamentales para la formación de los jóvenes, a saber las matemáticas; el método científico-experimental; el análisis histórico-social y la capacidad de lectura, así como el conocimiento y dominio del lenguaje para la redacción de escritos y contribuir a que el alumno adquiriera un conjunto de principios, productores de saber y hacer,

a través de cuya utilización pudiera adquirir mayores y mejores saberes y prácticas.

Se optó porque los primeros cuatro semestres estuvieran integrados con asignaturas obligatorias, por considerarlas indispensables para la conformación de la cultura básica y en los semestres quinto y sexto, el alumno tuviera la posibilidad de elegir asignaturas, que le permitieran explorar áreas de su interés y preparar su ingreso a la licenciatura.

Se ubicó a los alumnos como sujetos de la cultura y su propia educación, es decir como sujetos activos de su proceso educativo, responsables de la adquisición de mayores y mejores saberes y prácticas. Por su parte al profesor se le identificó como facilitador del proceso de aprendizaje, auxiliar en la orientación de actividades para que los estudiantes aprendieran cómo se aprende.

Se conservó la organización de las asignaturas en cuatro áreas de conocimiento, por considerar la correspondencia de éstas con diversas disciplinas del conocimiento y con el propósito de propiciar el aprendizaje con un enfoque interdisciplinario, es decir, se insistió en poner atención a las relaciones entre los distintos campos del saber y en la necesidad de abordar los problemas y temas combinando disciplinas y enfoques metodológicos.

Se incrementó las horas de trabajo en grupo escolar y se estableció la duración de dos horas para las sesiones, con la intención de que el alumno, apoyado por sus compañeros y con la orientación del profesor, sea una parte sustancial en la adquisición de conocimientos, al realizar constantes ejercicios diseñados para que obtenga habilidades.

Los principios pedagógicos que han dado soporte a la Institución, durante estos treinta y siete años, han sido los siguientes:

**Aprender a aprender** significa la apropiación de una autonomía en la adquisición de nuevos conocimientos, congruente con la edad de los alumnos y, por ende, relativa.

**Aprender a hacer** se refiere, en primera instancia, a la adquisición de habilidades, supone conocimientos y elementos de métodos diversos y, en consecuencia, determina enfoques pedagógicos y procedimientos de trabajo en clase (aprender haciendo).

**Aprender a ser**, enuncia el propósito de atender a la formación del alumno no sólo en la esfera del conocimiento, sino en los valores humanos, particularmente los éticos, los cívicos y los de la sensibilidad estética.<sup>6</sup>

### ***a) Los programas del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental.***

Ya se mencionó que en 1996 fueron actualizados tanto el Plan de Estudios, como los programas de las asignaturas. Al culminar este proceso, el Colegio reconoció la necesidad de revisar y actualizar el plan y los programas de estudio con mayor periodicidad y no dejar transcurrir tanto tiempo como ocurrió en esa ocasión.

En congruencia con ese compromiso, en 2001 el CCH inicia una nueva revisión de los contenidos que culmina con el ajuste a los programas en 2003.

La experiencia de los profesores en el aula en la aplicación de los programas del PEA durante seis años, planteó la necesidad de un cambio urgente debido a la cantidad de contenidos y la complejidad de llevarlos a cabo al considerar las características de ingreso de los jóvenes bachilleres. De esta forma, el ajuste a los programas de TLRIID I a IV, fue producto del trabajo de una comisión de profesores cuyo propósito fue precisar la concepción de la materia, en cuanto a las aportaciones teóricas y a la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando los problemas en las habilidades comunicativas de los jóvenes a principios del siglo XXI.

En los programas ajustados se manejan los elementos necesarios de un programa según Margarita Panza (1985), tales como: datos generales de la asignatura,

---

<sup>6</sup> UNAM-CCH. (1996) *Plan de estudios actualizado*, México: UNAM-UACB-CCH.



marco referencial, introducción, justificación, metodología propósitos del curso contenidos, criterios de evaluación y la bibliografía básica y complementaria.

### ***b) Lugar que ocupa en el Plan de Estudios***

La lengua es fundamental para el desarrollo de habilidades de pensamiento y de adquisición de conocimientos y tiene importantes repercusiones en la vida intelectual y social de las personas, además permite acceder a los diversos campos del saber, e interactuar con los semejantes con mayor éxito, por esta razón su enseñanza es obligatoria en prácticamente todos los sistemas educativos. Desde el nivel básico hasta el medio superior, la enseñanza de la lengua y el desarrollo de las habilidades comunicativas tienen un importante lugar en la *curricula*.

El TLRIID es una de las asignaturas básicas del PEA, se imparte desde el primer hasta el cuarto semestre, se ubica en el área de Talleres de Lenguaje y Comunicación y, tiene como finalidad "...desarrollar las habilidades intelectuales para el uso de la lengua materna, dada la importancia de esta para la constitución de la cultura y para la participación en ella."<sup>7</sup> Ocupa, pues un lugar privilegiado, ya que para el Colegio la cultura se conforma mediante la adquisición y manejo de una lengua que, al mismo tiempo, "...ofrece información, representaciones, un imaginario social y un amplio repertorio de expresiones artísticas, a quienes la poseen, y de mejor manera a quienes la dominan en la multiplicidad de sus usos..."<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> UNAM-CCH, (s/f) *Programas de estudio del taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental I al IV*. México: UNAM, p.4.

<sup>8</sup> *Ibid*, p.5.

## Relación horizontal del TLRIID con las asignaturas del primero al cuarto semestre

Semestre	Asignaturas					
1°	Matemáticas I Álgebra y Geometría	Taller de Cómputo*	Química I	Historia Universal Moderna y Contemporánea I	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I	Lengua Extranjera I
2°	Matemáticas II Álgebra y Geometría	Taller de Cómputo*	Química II	Historia Universal Moderna y Contemporánea II	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental II	Lengua Extranjera II
3°	Matemáticas III Álgebra y Geometría Analítica	Física I	Biología I	Historia de México I	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III	Lengua Extranjera III
4°	Matemáticas IV Álgebra y Geometría Analítica	Física II	Biología II	Historia de México II	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV	Lengua Extranjera IV

### c) Objetivos

La asignatura se propone contribuir al perfil de los egresados en los siguientes aspectos:

- Incrementar en el alumno la comprensión, interpretación y producción de textos verbales de tipos distintos, necesarios para la vida social, para sus estudios actuales y superiores, así como para una inserción en la cultura de nuestro tiempo, a través del ejercicio de las habilidades fundamentales de escuchar, leer, hablar y escribir.
- Incrementar su disfrute de la lectura y la comprensión e interpretación de textos literarios, de manera apropiada a su naturaleza.

- Habilitarlo para manejar procedimientos de obtención y organización de información, principalmente de fuentes documentales, por medio de lo cual conoce temas de estudio con la amplitud necesaria y resuelve problemas de manera reflexiva y metódica.<sup>9</sup>

Como puede observarse, se pretende que el aprendizaje sea dinámico y natural para lograr la función comunicativa, significativa y reflexiva del lenguaje, mediante la promoción del desarrollo intelectual y la creatividad de los alumnos en concordancia con sus capacidades lingüísticas y su realidad social.

#### ***d) Enfoque de la materia***

En el ámbito escolar, la enseñanza del lenguaje no ha estado exenta de dificultades. Investigaciones de diversas disciplinas como la psicología, la antropología, la pragmática, la sociología de la interacción y la teoría del discurso, entre otras, contribuyeron en gran manera a detectar los problemas que se presentan a la hora de la enseñanza y aprendizaje de la lengua. Gracias a estos estudios, la enseñanza en este ámbito dio un giro significativo, pasando de un carácter prescriptivo a un enfoque comunicativo, es decir, se dejó de priorizar el uso de las reglas gramaticales para expresarse correctamente y se dio más importancia al contexto, la situación y a los participantes involucrados en el acto comunicativo.

La comunicación se convirtió en la base del aprendizaje y la enseñanza de la lengua, con la intención de que los alumnos desarrollaran capacidades de su uso en cualquier situación que se encontraran.

El enfoque comunicativo fue entonces la opción para abordar los cursos de TLRIID pues en él se pone énfasis en el desarrollo de competencias comunicativas, entendiéndose por éstas "...no sólo el conocimiento del código lingüístico, sino también y con tanta importancia el qué, a quién y cómo se dice, de manera

---

<sup>9</sup> Ibid, p.5.

apropiada en una situación dada, dicho de otra manera, todo lo que implica el uso lingüístico en un contexto social determinado.”<sup>10</sup>

La modalidad de enseñanza que se consideró más adecuada, fue la de taller, porque:

- Se constituye en un espacio de interacción comunicativa dinámico entre docente y alumnos.
- El profesor tiene la función de proponer actividades de aprendizaje acordes con las necesidades de los alumnos, orientar su trabajo, así como, propiciar la participación y el diálogo.
- Los estudiantes se comprometen con su aprendizaje, con el desarrollo de las competencias que ya poseen. Se asumen como enunciadores en un proceso que incluye la comunicación de vivencias y el uso intencional de recursos del lenguaje.
- Se privilegia el trabajo en equipo, ya que reproduce situaciones reales de interacción social, en las que ocurre intercambio de ideas, conocimientos y experiencias, además de que favorecen el desarrollo crítico y autocrítico de los estudiantes.
- Se facilita el tránsito de una habilidad a otra, de la expresión oral a la escrita; de la lectura a la investigación, de ésta a la escritura y luego a la expresión oral, en un constante y dinámico ir y venir entre diferentes textos, cada uno con sus propósitos y manifestaciones en la vida social.

El taller en el PEA no se entiende como un espacio relacionado con el mero saber hacer las cosas, sino también con el saber preguntarse porque y para qué se hacen, ya que en él se logra la superposición entre lo empírico como polo principal del taller y lo teórico como su consecuencia, pero unidos necesariamente. De ahí que lo teórico no pueda postergarse sin que esto vaya en deterioro del trabajo empírico.

---

<sup>10</sup> Ibid, p. 6

Por otro lado, al trabajar como taller en tres sesiones de dos horas a la semana, el alumno tiene la oportunidad de ejercitarse y poner en práctica los contenidos programados para la asignatura.

**e) “La percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos” y “Argumentar para persuadir”, las dos unidades fundamentales**

Los Propósitos del TLRIID I señalan que los estudiantes “...practican las habilidades lingüísticas a partir de sus experiencias personales. El principal énfasis tanto de lo que leen y escuchan, como de lo que dicen y escriben, el es yo, la primera persona, el enunciador. El resultado que se espera es sencillo: breves intervenciones orales, que emitirán o escucharán, lecturas también breves y, en consecuencia, la redacción de escritos que no rebasarán, quizás, la cuartilla, pero que tendrán una organización fundamental de inicio, desarrollo y cierre.”<sup>11</sup>

En un segundo momento los estudiantes se deben plantear “... en la práctica de sus habilidades lingüísticas, la presencia del *tú*, el otro, el que recibe el enunciado, el enunciatario, de tal manera que destaquen su propósito de comunicación en razón de quien recibe el mensaje, o se asuman como el *tú* que está recibiendo el mensaje...”<sup>12</sup> La expresión oral se enfoca a la comprensión de mensajes, pero, sobre todo, a su producción. Particularmente en la unidad II: “Comprenderá y producirá textos orales y escritos, tomando en cuenta a diversos destinatarios y propósitos comunicativos para establecer una comunicación eficaz.”<sup>13</sup>

Posteriormente, se propone a los alumnos que den cuenta de lo que leen, piensan y observan, a través de lecturas exploratorias y a su procesamiento, mediante el empleo de registros, la redacción de paráfrasis y la elaboración de resúmenes.

---

<sup>11</sup> Ibid, p. 10.

<sup>12</sup> Ibid, p.10.

<sup>13</sup> Ibid, p. 18.

Finalmente, los estudiantes pueden ampliar su experiencia a través de la lectura de relatos breves y poemas, que tienen la intención de practicar la lectura de textos literarios.

El tema de la argumentación se ubica en la Unidad II del programa de TLRIID III. En este momento, de acuerdo al programa, los alumnos ya conocen las distintas intenciones de los textos o de quienes los construyen, por lo que en este semestre se incluye el aprendizaje de algunos recursos que permiten que un texto pueda ser persuasivo.

La Unidad II. *Argumentar para persuadir* se orienta a que los alumnos identifiquen las formas de argumentación persuasiva en artículos de opinión, ensayos o en escritos filosóficos, entre otros. Específicamente, tiene el propósito de que los estudiantes comprendan y distingan textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, con la finalidad de que tomen una posición crítica propia, tanto en sus escritos como en la manifestación de sus opiniones.

### ***f) El perfil del docente y del alumno del Colegio de Ciencias y Humanidades***

#### **Caracterización del docente**

En el medio educativo existen dos tipos de profesores, los que estudiaron para serlo, a través de una licenciatura en alguna Escuela Normal o la Universidad Pedagógica Nacional, y los que lo son de hecho, sin haberse formado para la labor docente, los que egresaron de alguna licenciatura e imparten clase principalmente en los niveles medio-superior y superior.

Así, el proceso de formación como docentes, para quienes no asisten a la Normal, depende en gran medida de los programas de formación y actualización académica instrumentados por las instituciones a las que están suscritos.

Los cursos que se ofrecen en esos programas de formación pretenden favorecer la profesionalización de la labor docente, pero desgraciadamente, muchos de ellos no están organizados de manera secuencial, ni incluyen dentro de su planeación un seguimiento de la aplicación de los aprendizajes en la docencia cotidiana. De esta forma, el trabajo docente se va desarrollando a partir del ensayo y error y, la práctica se va enriqueciendo a partir de la intuición, sagacidad e imaginación de los profesores.

El proceso de formación, entonces, está plagado de altibajos y ambivalencias, se desarrollan algunas habilidades y competencias, pero otras quedan rezagadas; se logra seguridad en el uso de algunos procedimientos, pero en otros la incertidumbre lleva a experimentar temor, aunque, al final, siempre quedará el recurso de utilizar la posición privilegiada como máxima autoridad en el salón de clases.

Sin embargo, gracias a la interacción con los profesores coordinadores y asistentes a los cursos de formación y actualización académica, se tiene la oportunidad de analizar y enfrentar miedos e inseguridades y reconocer la necesidad de reflexionar sobre el importante papel que se desempeña en la formación de los jóvenes que temporal y transitoriamente están a cargo de cada docente.

Como resultado de esa interacción los profesores llegan a reconocer que su compromiso con el aprendizaje de los alumnos requiere, además de la vocación de servicio, adquirir algunos métodos prácticos de enseñanza que permitan apoyar de manera efectiva la formación de los jóvenes en los ámbitos intelectual, social e incluso profesional.

Intervenir en la formación de los alumnos requiere, también, de la organización coherente de las dimensiones conceptuales y metodológicas del proceso educativo, así como de la actualización con respecto de los avances en la

disciplina de la que se es especialista y poseer la habilidad para transmitir y presentar los contenidos de tal forma que sean comprensibles para las estudiantes.

Para que los jóvenes entiendan la información que se les transmite, se requiere que el profesor:

- Planee la secuencia y estructura de los contenidos; tenga claridad en lo que espera de sus alumnos durante el desarrollo del curso; utilice un lenguaje claro, sencillo y comprensible para los alumnos; haga uso de los recursos didácticos (pizarrón, proyector de acetatos, láminas, rotafolios, multimedia, entre otros)
- Propicie en sus alumnos aprendizajes significativos. Debe usar estrategias que los motive para aprender, al tiempo que promueve la comprensión (más que la repetición) de los temas. En un diálogo permanente con los estudiantes, debe propiciar la aprehensión de contenidos a través de su revisión, análisis, elaboración y, sobre todo su aplicación en actividades de su vida cotidiana.

Pero si se quiere aún más, es decir, no sólo ser un profesor que promueva aprendizajes significativos, sino garantizar una alta calidad en el estudiante, se requiere ser creativo, ingenioso, imaginativo y tener amor a la vocación. Debe poner en práctica estas habilidades/cualidades para enfrentar diferentes situaciones que se presentan al trabajar en diferentes escenarios, por ejemplo, grupos pequeños (15 a 20 alumnos) o grupos numerosos (más de 40); turno matutino o vespertino; asignaturas obligatorias (de tronco común) o asignaturas optativas; etcétera.

El buen profesor no es, como señala Zarzar Charur (2000), aquel que ya es buen profesor, sino aquel que trata siempre de ser mejor.



### ***g) Características del profesor adecuadamente formado***

El buen docente se caracteriza por ser experto en su materia, saber enseñar, lograr que sus alumnos aprendan de manera significativa, saber investigar su práctica docente y tener claridad en cuanto a su proyecto académico-político (Zarzar Charur, 2000).

Las áreas para orientar la formación del estudiante son:

- La formación intelectual: se refiere a la adquisición de métodos, habilidades o destrezas, actitudes y valores de tipo intelectual, es decir, se relaciona con el ámbito de la razón, del entendimiento, de la mente humana.

En esta área se consideran los objetivos relacionados con la promoción de actividades para que el alumno aprenda a pensar, a razonar, a analizar, a sintetizar, a deducir, a abstraer, que aprenda a leer y comprenda lo que lee, que aprenda a hacer resúmenes y esquemas, que prepare exposiciones y a exponer ideas.

- La formación humana: comprende la adquisición o fortalecimiento de actitudes y valores por parte del alumno, considerado como individuo, como persona, con un potencial en proceso de desarrollo.

Aquí se pueden incluir los objetivos relativos al fomento de la honestidad, la responsabilidad, el valor civil, el sentido de justicia, la búsqueda de la verdad; el respeto, el autocuidado; fomentar la búsqueda de la calidad y la excelencia, que aprenda a conocerse a sí mismo y a que acepte sus limitaciones y capacidades, entre otros.

- La formación social: se relaciona con las actitudes y habilidades de los alumnos, considerado éste como un ser en relación con otros, como alguien

que, en todo momento, convive con otras personas y se desenvuelve en diferentes escenarios y, por lo tanto, forma parte de diversos grupos.

Los objetivos relacionados con esta área son los que promueven la convivencia armónica, el trabajo en equipo y que desarrollan el espíritu de colaboración y participación; que aprenda a conocer y respetar las normas, culturas y tradiciones propias de cada grupo; que aprenda a discutir sus ideas con otras personas con respeto a las distintas ideologías; fomentar una conciencia social que de impulso al conocimiento de las condiciones políticas, económicas y sociales del país, etcétera.

- La formación profesional: relativa al desarrollo de actitudes, valores y habilidades necesarias en alguien que en poco tiempo se integrará a la producción como profesionista.

Los objetivos de esta área tienen que ver con la adquisición de un sentido ético orientado a su futura profesión; estimular la vocación de servicio y la disposición a dar lo mejor de sí; aprender a buscar el bien común y a trabajar en equipo; desarrollar un espíritu de iniciativa responsable y creativa; aprender a analizar problemas y conflictos, y a tomar decisiones para resolverlos; aprender a aplicar los conocimientos teóricos a su práctica profesional y, finalmente, que adquiera la habilidad para investigar.

Pero... ¿cuál es entonces la función principal del profesor? Lograr que sus alumnos aprendan de manera significativa, es decir, que relacionen sus conocimientos previos con los aprendizajes nuevos y los apliquen para enfrentar las situaciones que viven cotidianamente.

Ahora bien, para lograr esto los alumnos deben sentirse a gusto en el salón de clase; tener una relación cercana, amigable y de colaboración con el maestro; ser aceptados como son, aunque exigiéndoles siempre ser mejores; ser tratados

como personas, con dignidad y haciéndoles sentir que se reconocen y respetan sus derechos; ser tomados en cuenta y participar en la toma de decisiones que les incumba; ser tratados como personas inteligentes, maduras y capaces; trabajar con una metodología activa y participativa; entender a fondo todo lo que se revisa y estudia en clase; poder expresar abiertamente sus dudas y que el maestro las resuelva adecuadamente; comprobar sus avances, tanto individuales como grupales, y que éstos sean reconocidos por el profesor.

### ***h) Principios metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje***

De acuerdo con Miguel Fernández Pérez (1994) los profesores deben tener presentes los siguientes fundamentos en el ejercicio de su labor docente:

- De no sustitución, no hacer por el alumno lo que le toca hacer a él.
- De actividad selectiva, organizar las actividades con un cierto orden.
- De anticipación, establecer metas progresivas para ayudar a los alumnos a avanzar en el logro de los objetivos programados.
- De motivación, el profesor motivado, motiva; el profesor entusiasmado, entusiasma; el profesor sin guía, ni dirección, nunca orientará.
- De individualización, establecer contacto con un alumno en particular, a través de preguntas dirigidas y la solicitud de tareas.
- De diversificación metodológica, ejercitar la percepción auditiva o visual, el análisis y la síntesis, el pensamiento convergente y divergente, la inferencia deductiva o inductiva.
- De socialidad, organizar actividades en parejas, pequeños grupos, plenarias, para atender la diversidad y estimular el interés en las tareas y la participación en ellas.
- De codificación óptima, elegir las palabras, signos, gráficos no verbales o imágenes más adecuados para transmitir información o apoyar sus técnicas didácticas.

- De interdisciplinariedad temática, romper con la visión unidimensional al abordar un tema, es decir, analizarlo desde distintas miradas.
- De homogeneidad predictiva, explicitar los objetivos que los alumnos habrán de lograr. Para aprender, ser y hacer, es necesario que los alumnos se ubiquen en el centro de las actividades, que adquieran la capacidad para juzgar la validez de los contenidos, que tengan la oportunidad de intervenir en la realidad y la actitud de búsqueda de la verdad.
- De formulación hipotética, revisar constantemente su actividad como docente, mediante el examen constante de la forma en que promueve los principios de aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser. Esto implica asumir una actitud científica, crítica y humanística de su labor.
- De dinámica teoría-práctica, favorecer el salto de lo declarativo (conceptos) a la aplicación práctica para la resolución de problemas.
- De sistemicidad intradidáctica, garantizar la coherencia entre los contenidos programados, la metodología didáctica y las formas de evaluación.
- De creatividad, los alumnos no deben repetir lo expresado por el profesor, hay que ir más allá del discurso del docente y de los textos consultados.

Éstos principios metodológicos propios del proceso enseñanza-aprendizaje deben ser asumidos como la base de una serie de procedimientos que habrán de orientar el trabajo del profesor en su objetivo de apoyar el aprendizaje de los alumnos.

Cada principio deberá materializarse en formas particulares de trabajo en el salón de clase, en las que cada profesor imprimirá su sello personal, a partir de su experiencia y creatividad.

El acento debe estar puesto en el trabajo intelectual del alumno, lo que excluye la concepción de él como repetidor del saber del profesor, con quien comparte, en cierto nivel de igualdad, la posibilidad de conocer, juzgar, opinar y fundamentar su saber.

Lo importante es que como docente se tenga una actitud permanente de autocrítica sobre la instrumentación de estrategias y proponerse formas más efectivas de favorecer el desarrollo integral de los estudiantes. Se trata de no negarse la posibilidad de seguir aprendiendo y enriquecer los conocimientos logrados. Suponer que se sabe todo, que se ha experimentado todo y que no hay nada más que se pueda aprender, después de muchos años de experiencia docente, equivale a renunciar a la posibilidad de crecer y de ofrecer una educación de calidad a quienes empeñan sus esfuerzos en convertirse en individuos productivos.

### ***i) Composición de la planta docente en el CCH***

Los datos que se presentan a continuación fueron tomados del reporte del Cuestionario de Actividad Docente (CAD) 2002, de la Secretaría de Planeación del Colegio, la intención es ofrecer un panorama general de las condiciones en que laboran los profesores, así como la descripción de algunas de las características que los identifican.

El promedio de edad de los profesores es de 45.25 años. Su edad se distribuye en los siguientes rangos, de los cuales el de 50-59 es el más alto con un 33.6%.

<b>Edad</b>	<b>Porcentaje</b>
20-29	5.4%
30-39	24.5%
40-49	32.0%
50-59	33.6%
60-69	4.2%
70-79	0.3%

## Distribución de la planta docente

Del total de 2,751 profesores del Colegio, el 65% son profesores de Asignatura y atiende al 74% de los grupos, mientras que el 35% lo es de Carrera y se hace cargo del 26% de los grupos.

<b>Categoría</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Asignatura	1800	65
Carrera	951	35
<b>Total</b>	<b>2751</b>	<b>100</b>

## Situación de los profesores de asignatura

- De los 8, 913 grupos escolares del Colegio, 6,601, es decir el 74.06 %, son atendidos por profesores de asignatura.
- Perciben menores ingresos; un número significativo de ellos realiza actividades, frecuentemente docentes, en otras dependencias educativas.
- De los 1, 800 profesores de asignatura mil 115 (el 62.61%) están integrados al Programa de Estímulos para el Personal Académico de Asignatura (PEPASIG), mientras que 665 profesores no tienen estímulos, lo cual representa el 37.38 %.
- Por definición, la contratación de los profesores de asignatura interinos no es estable; en el Colegio está en función cada semestre de la oferta de grupos sin profesor (vacantes definitivos, sabáticos, licencias y comisiones).
- Hay un grupo de profesores con antigüedad de más de 10 años que son pasantes.

Algunos beneficios de la incorporación de los profesores de Asignatura al programa de estímulos (PEPASIG) son:

- Mayor remuneración salarial.
- Incremento en la titulación de esta categoría de profesores con el consecuente mejoramiento del nivel académico de la planta docente.

- Mayor compromiso con el trabajo docente.
- Mejoría en el cumplimiento de asistencia a clases, tareas docentes, de actitud hacia sus alumnos, etcétera.
- Mayor compromiso con la institución.

### **Profesores de carrera**

Los profesores de carrera en el Colegio suman 951, representan el 35.12 % del total de los 2,751 académicos.

Sobre el conjunto de 951 profesores de Carrera del Colegio, pueden formularse las observaciones siguientes:

- Su principal tarea debe ser la docencia que, en su caso, cuenta con el tiempo de planeación típico de una enseñanza de calidad en el nivel de bachillerato.
- Desarrollan actividades de apoyo a la docencia: tutorías, formación de profesores noveles, elaboración de materiales didácticos, programas de desarrollo disciplinario y de apoyo al aprovechamiento escolar.
- Son los principales responsables de los trabajos de actualización y reformulación de programas y contenidos disciplinarios.

### **Formación y actualización docente**

El Colegio ha reconocido siempre la importancia de la formación permanente de sus profesores. Por su carácter de bachillerato universitario, obligado a la actualidad y al rigor académico, por las concepciones de su modelo educativo de cultura básica y su Plan de Estudios orientado a formar sujetos autónomos que debe convertirse en práctica educativa para la cual no existen paradigmas disponibles, por la cultura contemporánea, determinada por el crecimiento, la

reorganización del saber y su difusión continuas, de los últimos años, se debe tener presentes las siguientes acciones:

La actualización del Plan de Estudios terminada en 1996 exigió un esfuerzo amplio del Colegio para preparar a sus profesores para una docencia nueva en lo que se refiere a contenidos disciplinarios, mayor acento en las habilidades, enfoques didácticos explícitos en las materias y sesiones escolares de dos horas, entre otros aspectos. Se organizaron, en consecuencia, diversos diplomados, Talleres de Docencia para la asimilación de los nuevos programas, y posteriormente Talleres de Recuperación de la Experiencia Docente, para el seguimiento de la implantación del Plan y el mejoramiento de la docencia.

En el año 2000, se desarrolló el Programa Fortalecimiento y Renovación Institucional de la Docencia (PROFORED) que aprovechó el hecho de que por disposición del Consejo Técnico, los profesores de Carrera deben cumplir 40 horas anuales de formación, como parte de su compromiso con la institución. Y todos los profesores deben asistir igualmente a 20 horas de formación. El PROFORED estuvo dirigido a los profesores de Asignatura que tenían de uno a cinco años de servicio en el Colegio; es decir, justamente aquellos que relevarán a los profesores que se retiren del servicio. Este programa atendió la formación docente en los ámbitos básico, disciplinario y pedagógico e incluyó, además de talleres, la interacción del profesor experimentado y del profesor nuevo a través de una asesoría centrada en la planeación y observación de las respectivas prácticas docentes.

- El Programa de Apoyo a la Actualización y Superación del Personal Docente (PAAS) estuvo dirigido a profesores definitivos, con la perspectiva de formar líderes académicos que atendieran las inquietudes académicas institucionales. Este programa tuvo un efecto importante en relación con la formación del profesor en términos de su actualización disciplinaria y didáctica.



- Actualmente se ha avanzado en el desarrollo de un programa de formación de profesores centrado en la planeación de estrategias de trabajo en grupo escolar, en los aprendizajes, habilidades y conocimientos de los alumnos.

El Programa de Planeación Universal apoya las sesiones de trabajo de los profesores, por medio de un sistema de páginas para cada asignatura que están disponibles en los cinco planteles y que presentan planes de sesión para la planeación por tema, textos, materiales didácticos, instrumentos de evaluación y todo lo que incluye la estrategia didáctica de una clase. Estas páginas sirven como modelo o guía para que los docentes realicen su propia planeación de las sesiones de clase.

Mención especial tiene la creación de la Maestría en Docencia para la Enseñanza Media Superior (MADEMS) aprobada por el Consejo Universitario de la UNAM el 26 de septiembre de 2003 y con la colaboración de una decena de entidades académicas de la UNAM.

Tanto la maestría como los diplomados, seminarios de área y actividades varias, que la DGAPA promueve para el bachillerato, deben reconocerse como un esfuerzo serio que hace patente el reconocimiento de la UNAM hacia su bachillerato. Para el Colegio este trabajo se ha concretado en diversas modalidades que se concentran en aprendizajes, estrategias, procedimientos, habilidades, valores y desempeños que fomentan la cultura básica del bachillerato del Colegio, por medio de profesores de excelente calidad académica.

En síntesis, la planta docente presenta todavía una gran movilidad, ya que permanentemente ingresan profesores para cubrir grupos vacantes, por cambios de categoría, permisos, licencias y comisiones, esta situación ha obligado al Colegio a poner atención a los dos puntos anteriores de: selección y capacitación;

y le ha permitido avanzar en la definición de reglamentaciones adecuadas, así como de procesos de selección de personal docente y programas de formación.

#### ***j) Características socioeconómicas y culturales de los alumnos del CCH***

De acuerdo a los datos ofrecidos por la Secretaria de Planeación del Colegio, el número de los estudiantes inscritos supera los 51 mil, lo que representan el 53 % de los estudiantes del bachillerato de la UNAM y, el 20.44% del total de alumnos de la Universidad.

Casi la totalidad de los alumnos del CCH provienen de secundarias públicas y sólo el 5% de privadas. El 52.17 % realizó sus estudios de este nivel en el Distrito Federal y el resto en el área metropolitana. El 94.05 % cursó sus estudios en tres años.

El promedio de edad al ingresar es de 15 años. La familia, generalmente, está compuesta por cinco miembros. Sólo el 5% de los alumnos trabaja y el 15 % señaló que tiene la intención de trabajar y estudiar.

Como resultado de la aplicación de diversos instrumentos de diagnóstico, se ha podido identificar que un buen porcentaje de los alumnos que ingresa carece de hábitos y de estrategias de estudio, reflejo de las pocas lecturas realizadas, además de la inhabilidad para conseguir información y sistematizarla.

La posibilidad de recibir apoyo familiar en las tareas escolares es irregular; si se toma en cuenta la escolaridad y ocupación de los padres. En sus hogares, se aprecia la carencia de espacios, útiles, libros, equipos de cómputo o de un ambiente adecuado para el estudio. Según datos de diferentes encuestas, el 62% de las familias de los alumnos del Colegio tienen a su disposición como máximo 100 libros, entre los cuales, están los libros de texto.

En consecuencia, su capital cultural es muy pobre, y es casi nula su relación con medios informativos o actividades científicas y artísticas. Estas condiciones explican, en parte, el tiempo que el alumno pasa en la escuela, donde cuenta con más elementos para realizar sus trabajos escolares.

El alumno que ingresa al Colegio no es consciente de sus deficiencias académicas, pues la mayoría considera que la preparación recibida en la secundaria fue buena y el 83.78 % se asume como un estudiante exitoso. Cerca del 80% de los alumnos que ingresan nunca presentó exámenes extraordinarios en la secundaria, lo que significa que no tienen la experiencia de la reprobación.

La diferencia entre la organización y el sistema educativo de la secundaria y el Colegio tiene serias consecuencias en la percepción de los jóvenes respecto de su papel como estudiantes. El hecho de que puedan ingresar y salir del plantel sin restricciones, que no existan prefectos, que no usen uniforme y nadie los obligue a entrar a clases, provoca en la gran mayoría dificultades en su actuación académica en los primeros semestres. La primeras experiencias de reprobación y de presentación de exámenes extraordinarios ocurrirán aquí.

## **Género**

La conformación de la población se modificó en los últimos años, ya que ocurrió un incremento en la asistencia de las mujeres, al grado de superar el 50%.

## **Ocupación de los padres**

Sobresalen las ocupaciones de empleado y comerciante, pues representan entre el 60 y el 70%.

## **Escolaridad de los padres**

El 65% de las madres concluyeron la enseñanza obligatoria, mientras que sólo el 53% de los hombres lo hizo. Sin embargo, en los niveles de bachillerato y superior los hombres (32%) duplican en número a las mujeres (16%).

## **Antecedentes académicos**

Con base en el seguimiento que se ha realizado a las últimas generaciones que ingresaron al Colegio, se identificó algunas condiciones académicas que son determinantes para su desarrollo en el transcurso del bachillerato. Esos indicadores ofrecen una radiografía de las condiciones en que llegan los alumnos al bachillerato.

## **Concurso de ingreso a la UNAM**

Si se otorga al examen de ingreso una calificación en escala de 0 a 10, las últimas generaciones alcanzaron los siguientes resultados: el 60% de los alumnos tuvo calificaciones entre 5 y 6, mientras que sólo un 20% obtuvo calificaciones mayores de 6.

## **Promedio de secundaria**

La población estudiantil que ingresa al Colegio se divide en tres grupos en función del promedio. El primer grupo reúne a los alumnos que obtuvieron entre 7 y 8 de calificación y representa el 42%. El 38% obtuvo un promedio entre 8 y 9 y por último, el 20% obtuvo un promedio superior a 9.

## **Examen Diagnóstico de Ingreso (EDI)**

El EDI es un instrumento de evaluación diagnóstica, elaborado por la Secretaría de Planeación del CCH. Evalúa el desarrollo de las habilidades adquiridas por los

alumnos en la secundaria, en áreas como matemáticas, comprensión de lectura y el nivel de conocimientos en química e historia.

Los resultados muestran deficiencias en el manejo de conceptos y habilidades básicas, por ejemplo: aritmética, solución de problemas y álgebra, en el caso de matemáticas.

En Química, los alumnos mostraron dificultad para reconocer los fenómenos de la naturaleza, carecen de un concepto de átomo, así como de una comprensión básica del equilibrio eléctrico que todo átomo tiene cuando no forma parte de un compuesto (estado basal).

Con relación a la Historia Universal y la Historia de México de los siglos XVII, XVIII, XIX y XX, en términos generales, los estudiantes de nuevo ingreso tienen dificultades para reconocer los vínculos entre distintos acontecimientos, además, la información que les sirve de base para la adquisición del conocimiento histórico propio del bachillerato no pasa de ser, en la mayoría, una sucesión de datos inconexos. En Historia de México, en particular, los alumnos no identifican los procesos históricos más importantes del siglo XIX.

Finalmente, en lo que se refiere a la comprensión de lectura, el 30% de los alumnos demostró capacidad para establecer relaciones entre los conceptos ubicados a distancia en el texto, estrategia denominada coherencia global. En tanto que el 59% mostró tener de regularmente desarrollada a desarrollada la estrategia lectora: coherencia lineal. La coherencia lineal consiste en interpretar de manera adecuada las conexiones entre proposiciones contiguas, establecer vínculos entre hechos denotados, distinguir la coherencia entre las partes y el tópico del texto, además de las relaciones de causalidad, finalidad y condicionalidad. Al medir el grado de dominio del nivel proposicional, en el cual se reconoce un predicado y uno o más argumentos, así como sus respectivos

modificadores, únicamente el 18% de los alumnos contestó correctamente, es decir, regularmente desarrollada.

Los resultados anteriores muestran deficiencias serias que no alcanza a compensar el hecho de que quienes ingresan al bachillerato universitario, son los aspirantes que obtuvieron el mayor número de aciertos en el examen de ingreso a la UNAM.

### **Análisis de la regularidad e irregularidad**

La trayectoria escolar de los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidad es un aspecto fundamental que se ha estudiado sistemáticamente en los últimos años, para orientar el trabajo de planeación del Colegio. De acuerdo con el comportamiento histórico de la acreditación de los alumnos, se ha identificado un patrón que muestra, en términos generales, lo siguiente:

1. En el primer semestre aparece un porcentaje importante de alumnos que no ha acreditado la totalidad de las asignaturas.
2. El tercero y cuarto semestres, se convierten en los más críticos pues la reprobación se agrava aún más.
3. En quinto y sexto se muestra un repunte de la acreditación que se refleja finalmente en el egreso.

### **Materias con mayor índice de reprobación**

En el Colegio de manera constante algunas asignaturas registran un índice mayor de reprobación: en primer lugar Matemáticas de I a IV; en las materias del tercer y cuarto semestre, como Historia de México I y II, TLRIID III y IV, Física I y II y Biología I y II, aparece una reprobación alta y se incrementa el ausentismo de los estudiantes, lo que se refleja en un elevado número de calificaciones de NP.

Ésta es una muestra de la realidad del Colegio. En este contexto ocurren las interacciones entre alumnos y profesores. Este es el ámbito en el que ambos se relacionan, en el que construyen y se representan la realidad. Reconocerlo es el punto de partida para explicarse las situaciones que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, hay que agregar un elemento más: el de la caracterización de los jóvenes y el proceso de socialización que viven durante el bachillerato. Ése es el tema que se aborda en el siguiente capítulo.

## Capítulo 3

### CARACTERIZACIÓN DE LA JUVENTUD

La adolescencia<sup>14</sup> es el periodo de transición entre la niñez y la edad adulta, es un estadio trascendente en la vida de los seres humanos, ya que en ella se definen la identidad afectiva, psicológica y social. En este periodo se presentan una serie de cambios físicos, psicológicos y sociales, cuya intensidad se manifestara de manera distinta en cada persona. La palabra *adolescens*, del latín, es el participio activo del verbo *adolescere* que significa crecer, por tanto en sus orígenes, *adolescente* significaba “el que está creciendo” (Legorreta, 2003).

Los participios activos de los verbos son conceptos activos, denotan movimiento. Ser *adolescente* significa, entonces, estar en movimiento hacia un estadio de desarrollo más completo llamado ser adulto.

Esta idea de movimiento hacia delante, implícita en *adolescere*, también indica que en la voluntad e imaginación del *adolescente* existe un futuro por construir hacia el cual se dirige. En esta etapa ocurren cambios en los procesos de pensamiento que permiten una nueva perspectiva mental, más allá del aquí y el ahora infantil.

En esta etapa, es común observar que el joven se sorprende cuando descubre algo que le llama la atención de manera especial. Ejemplo de esto son las sensaciones

---

<sup>14</sup> Se retoma aquí el concepto de adolescencia, para subrayar la denotación de movimiento, que apunta Legorreta (2003) y que con mucha frecuencia no se reconoce en otras obras que abordan esta etapa de desarrollo. Resulta importante subrayar la idea de “voluntad para construir el futuro”, ya que hace referencia a la participación activa del *adolescente* en la construcción de su propio mundo de la vida. Ciertamente se desarrolla este apartado desde una perspectiva psicológica, pero esto tiene la finalidad de abordar los cambios físicos, emocionales e intelectuales que experimentan los jóvenes y que marcan, en nuestras sociedades postindustriales, la etapa de transición de la infancia a la vida adulta.

Al igual que Feixa (1999), se asume también que desde una perspectiva antropológica, la juventud surge como una “construcción cultural” relativa en el tiempo y en el espacio, puesto que cada sociedad organiza la transición de la infancia a la adultez, ya que si bien el proceso tiene una base biológica, lo importante es la percepción social de esos cambios y las repercusiones para la comunidad.

En este sentido, se describen las características de los jóvenes, identificadas por la psicología, en los jóvenes de nuestra sociedades occidentales.



que experimenta ante las transformaciones de su cuerpo (menarquia, primera eyaculación, aparición de las características sexuales secundarias, etc.) y el descubrimiento de sus nuevas capacidades físicas, cognoscitivas y de vínculo con otros.

La vivencia ante estos cambios, le abren una ventana a un lugar nunca antes visitado y le muestran un nuevo horizonte lleno de posibilidades y de experiencias. La llegada a la adolescencia representa la oportunidad de ver el mundo con una nueva mirada.

Los estímulos del mundo externo van a impactar al joven adolescente de forma tal, que se generarán en su interior una serie de sensaciones novedosas y excitantes que regresarán al mundo externo en forma de expresiones, las cuales nacen en lo más profundo de su mundo interno.

A partir de este momento, su atención estará puesta en el futuro, en lo que está por venir. La mirada se dirige a lo que son las metas de su proyecto de vida, lo que a su vez estimulará su imaginación y favorecerá la visualización de distintos escenarios de acción, la organización de sus pensamientos y la proyección de sus deseos.

### ***a) Los cambios de la adolescencia***

El desarrollo intelectual alcanzado les permite elaborar sus propios puntos de vista y confrontarlos con los de otras personas, como una forma de alcanzar un sentido de identidad. En este sentido, el entorno escolar tiene un papel fundamental pues los adolescentes suelen pasar mucho tiempo en compañía de sus amistades quienes les ayudarán a lograr un sentido de identidad propio, independiente del de su familia. Es común que en este momento se presenten los primeros y más profundos desacuerdos con sus padres.

Los padres suelen sentirse rechazados, y en cierto sentido lo son. Pero este rechazo aparente es necesario para que el joven llegue a ser un adulto con una identidad propia. Aunque los enfrentamientos y discusiones sean frecuentes, los adolescentes suelen tener un alto concepto de sus padres. Los rechazos y conflictos no suelen estar directamente relacionados con la personalidad de los padres, sino más bien con el hecho de que es de sus padres de quien tienen que independizarse si quieren tener su propia vida.

### ***b) Los jóvenes y su socialización***

Una de las principales tareas de los jóvenes es el logro de su identidad –sexual, social, y laboral-, y la familia y la sociedad presionarán para que esto se realice en los años posteriores a los cambios ocurridos en la pubertad.

El grupo de amigos va a influir, junto con los medios de comunicación masiva, en el modo de vestir, de peinarse, el tipo de juegos o de actividades que realicen en el tiempo de ocio –lecturas, música, diversiones. Conformarán un sistema de valores propio que los distinguirá de otros grupos, así se identificarán con, o se diferenciarán de los “skates”, “punks”, “darks”, “fresas”, “nerds”, “emos”, entre otros.

*“Si asumimos el punto de vista de los sujetos individuales, la identidad puede definirse como un proceso subjetivo (y frecuentemente auto-reflexivo) por el que los sujetos definen su diferencia de otros sujetos (y de su entorno social) mediante la auto-asignación de un repertorio de atributos culturales frecuentemente valorizados y relativamente estables en el tiempo. Pero debe añadirse de inmediato una precisión capital: la autoidentificación del sujeto del modo susodicho requiere ser reconocida por los demás sujetos con quienes interactúa para que exista social y públicamente. Por eso decimos que la identidad del individuo no es simplemente numérica, sino también una identidad cualitativa que se forma, se mantiene y se manifiesta en y por los procesos de interacción y comunicación social”<sup>15</sup>*

---

<sup>15</sup> Habermas, J. (1987) *Teoría de la acción comunicativa*. Vol. II. Madrid: Taurus, p. 145

Esta diversidad de grupos, hace pensar no en un tipo de joven, sino en una diversidad de ellos. No se puede generalizar las características o rasgos de la juventud, porque existen diferentes estilos y se tiene que hablar, entonces, de “culturas juveniles”. (Feixa,1999).

No se puede ofrecer una visión única acerca de la juventud, ni se pueden dar explicaciones exclusivas a la problemática que enfrentan, ni decir que todos viven las mismas circunstancias. La juventud, es un concepto creado en un momento histórico, por lo que resulta útil para ese momento y sus particularidades.

El grupo desde siempre ha jugado un importante papel en la socialización. Desde hace miles de años, la iniciación de los muchachos en la vida comunal ha implicado el cambio de aspecto, la definición del sexo, la imposición de un gran número de tareas que borran las huellas de su pasado. El tiempo de la inocencia doméstica llega a su fin. Se le revelan los secretos, se le enseñan las prohibiciones, se obsequian objetos que tienen un valor simbólico o un fin mágico (Moscovici, 1975).

La vida en sociedad es una combinación de opresiones y de renunciaciones, de simulaciones y de satisfacciones constantemente aplazadas, es decir, la evolución del ser humano ha estado marcada por la renuncia a sus impulsos y necesidades individuales en beneficio de la vida en común.

La vida en conjunto ha sido imprescindible para la sobrevivencia de los seres humanos, pues de esta manera no están sometidos a los imperativos de la naturaleza. “...el hombre civilizado interioriza lo real en lo individual, reduce la diversidad de los impulsos a la uniformidad de las reglas, subsume la variedad natural en la identidad cultural...” (Moscovichi:1975, 76)

Históricamente el grupo cumple una función para iniciar a los jóvenes en la vida de los adultos. En primera instancia será acogido por éste y, dentro de él, irán apropiándose de una serie de valores y habilidades que les permitirán introducirse en

el mundo de los mayores. Un mundo del que habían estado excluidos, pues pertenecían al círculo doméstico de las mujeres.

En nuestras sociedades postindustriales el grupo sigue teniendo un papel determinante en la socialización de los jóvenes, sólo que los grupos se han diversificado a tal grado que se habla de “culturas juveniles”, las cuales han sido definidas como:

“...un conjunto de formas de vida y valores característicos y distintivos de determinados grupos de jóvenes. Manera en que las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas colectivamente mediante la construcción de estilos de vida distintivos, localizadas fundamentalmente en el tiempo libre, o en espacios intersticiales de la vida institucional.”<sup>16</sup>

La importancia del grupo es tal que dicen los jóvenes, “...la ‘banda’ es como una ‘segunda familia’ y una ‘escuela de vida’.

Tal y como ocurría hace cientos de años, la juventud es un momento clave en el proceso de socialización, las experiencias compartidas impactarán en el tiempo y se traducirán en la historia de vida de los que participan en sus rituales. Las generaciones compartirán una serie de vivencias, un sentimiento de “contemporaneidad” expresado por “recuerdos en común”

A partir de estos razonamientos, se plantea, entonces, que el adolescente no es un sujeto indefenso que interioriza pasivamente los valores, las normas y modos que imperan en su entorno social. En su proceso de socialización, incorpora y construye normas, valores y creencias, al tiempo que es capaz de construir y articular identidades diversas.

La juventud, puede entenderse, en este sentido, como un producto de procesos sociales y de relaciones entre individuos en su vida cotidiana, en un momento

---

<sup>16</sup> Feixa. C. (1999) *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel, p. 45.

específico del desarrollo personal, en la que un elemento clave es el autoreconocimiento del joven o el grupo de ellos, como una identidad diferenciada de otros (Pérez Campusano, 1999).

En esta misma línea argumentativa, los estudiantes constituyen agrupaciones, de acuerdo con sus perspectivas e intereses, con códigos y normas propios. La amistad y la solidaridad, son pilares fundamentales en la estructuración de sus relaciones e influyen en su vivencia escolar. Estas experiencias, sin haber sido incluidas en lo estrictamente curricular, constituyen también aspectos del aprendizaje en tanto forman parte de la construcción de la subjetividad.

### ***c) ¿Cómo vive el joven su experiencia escolar?***

En esta investigación se pretende hacer un análisis sobre el pensamiento escolar de los estudiantes, el cual se concibe como el cúmulo de representaciones que han construido a lo largo de su historia académica. Este mundo de las representaciones está integrado por imágenes, creencias, suposiciones, nociones, ideas, intenciones, propósitos, proyectos, supuestos, hipótesis, valores, intereses, actitudes, disposiciones, constructos, expectativas, esperanzas y concepciones, todas ellas conllevan teorías implícitas y la intención es identificarlas y analizarlas.

Esas *representaciones* que construyen los estudiantes en torno a su experiencia escolar, conforman el marco de referencia que media los juicios, decisiones y elecciones de las acciones educativas en que se involucran; a través de él visualizan y comprenden su función y la de los docentes en el contexto escolar.

Para Berger y Luckman (1991), el hombre de la calle vive un mundo que para él es real y tiene la certidumbre que los fenómenos son reales. De la misma manera, el alumno vive el mundo escolar como real y tiene la certidumbre de que los fenómenos que ahí suceden son reales. Ese mundo educativo es el que se intentará conocer y

significar. Se pretende conocer cómo es interpretada esa realidad y cuál es el significado subjetivo que tienen los estudiantes en ese mundo educativo. El alumno, al igual que el hombre de la calle, no suele preocuparse de lo que para él es real y de lo que conoce, a no ser que algún problema le salga al paso. En este sentido, se pretende conocer las representaciones de los estudiantes con relación bachillerato como espacio de adquisición de habilidades para la producción de textos escritos.

Se pretende en esta investigación recuperar la conciencia (el conocimiento) que tiene el alumno de la realidad, las intenciones o motivos de aquello a lo que le presta atención, lo que piensa hacer en el aquí y ahora desde su papel como estudiante y como miembro de un grupo social.

*La vida cotidiana se presenta como un mundo intersubjetivo un mundo que se comparte con otros* (Berger y Luckman, 1991: 40). Los signos y los sistemas de signos, sobre todo el lenguaje, son esenciales para comprender la realidad de la vida cotidiana porque nos comunican significados y se hace real la subjetividad, el lenguaje construye enormes edificios de representación simbólica. El simbolismo y el lenguaje simbólico llegan a ser constituyentes esenciales de la realidad de la vida cotidiana y de la aprehensión que tiene de esta realidad el sentido común (Berger y Luckmann, 1991: 59).

El conocimiento que se tiene del mundo está conformado por un cúmulo de representaciones que permiten concebir e interpretar la realidad, generalmente son las que guían la actuación cotidiana. Las representaciones mentales (teorías implícitas, creencias, constructos, asunciones) son concepciones que sostienen las personas sobre determinados aspectos de la realidad y han sido estudiadas como elementos que forman parte del conocimiento que los individuos tienen de la realidad. Las personas construyen representaciones de la realidad y mediante el uso de procesos cognitivos interpretan situaciones, predicen y comprenden el comportamiento de otras personas o bien planifican el suyo propio, con base en las representaciones con que cuentan.

Las representaciones, son entendidas como concepciones individuales basadas en la acumulación de la experiencia personal, a través de la interacción social, cuyas pautas socioculturales difieren en cada individuo y grupo social. Los procesos de construcción, aunque tienen al individuo como protagonista, se llevan a cabo en contacto con otras personas al realizar actividades culturalmente definidas. Las representaciones son el marco referencial para significar y dar sentido a las acciones.

***d) ¿Por qué resulta útil esta investigación para los profesores del Colegio?***

La revisión del concepto de adolescencia, o de juventud, permite ubicarlo como una construcción cultural que, de acuerdo al momento histórico y la sociedad en que se ubique, tendrá un significado muy particular, es por ello que es conveniente evitar ver a los jóvenes como un grupo homogéneo, con características y problemáticas comunes.

Resulta claro que existen diversos grupos de jóvenes que se agrupan a partir de determinados símbolos, ideología, motivaciones e intereses, por lo que se hace necesario que los adultos, y en particular los docentes, aprendan a mirar a los jóvenes y sus transiciones, como manifestación de expresiones y concepciones particulares del mundo; acercarse a ellos con una mirada menos enjuiciadora y más observadora de sus heterogéneas realidades.

El tiempo que se comparte con ellos, durante su tránsito por los cursos, representa una oportunidad para apoyarles en la apropiación de recursos, estrategias y habilidades que les permita tomar decisiones y les faculte para reconocer caminos viables hacia la autonomía y la participación social responsable.

Es también una oportunidad para que el docente enriquezca su marco de referencia, pues si se parte de la idea de que los recorridos que hacen los jóvenes no son lineales, sino que están cargados de avances y retrocesos, dentro de una espiral ascendente, en la que son comunes los círculos que no se cierran y los ciclos que no terminan, entonces, se estará en condiciones de hacerlos sujetos visibles y tomar en cuenta sus circunstancias histórico-sociales, para promover aprendizajes verdaderamente significativos.

Para lograr esto último, se requiere conocer la importancia y el valor que los estudiantes conceden a su asistencia a la escuela, conocer cómo asumen los objetivos institucionales respecto de su formación y qué sentido le dan a la adquisición de competencias durante su estancia en el bachillerato.

Analizar y reflexionar sobre el pensamiento de los jóvenes, puede ayudar a comprender mejor cómo y desde dónde participan en prácticas educativas, puede también, contribuir a propiciar mejores formas de planeación didáctica y a la conformación de relaciones más constructivas con ellos.



## Capítulo 4

### **EL EJERCICIO DE LA LECTO-ESCRITURA EN LOS ADOLESCENTES DEL PLANTEL NAUCALPAN, DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

Para conocer, *la representación de textos escritos* en alumnos del Plantel Naucalpan del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, se eligió la entrevista cualitativa, orientada a través de la técnica *Sesiones de Grupo (Focus Group)*, que permitió conocer de manera directa la opinión de los alumnos sobre el tema y se obtuvieron relatos a profundidad que se caracterizaron por la espontaneidad de los entrevistados.

Se elaboró un guión de entrevista que permitió dirigir las sesiones hacia el abordaje de su experiencia escolar respecto a los textos, conocer cómo perciben el ejercicio de la lectura y escritura, así como su actitud frente a los mismos y la consideración del “otro” al momento de elaborar sus textos.

Con la intención de obtener información comparable se entrevistó a estudiantes de distintos semestres que hubieran cursado alguno de los semestres del TLRIID, las sesiones se realizaron al final del periodo 2008-2.

La selección de los alumnos se hizo al azar y la muestra se obtuvo de distintos grupos para garantizar que no se conocieran entre sí. Se hizo una invitación en la que se explicó que participarían en una entrevista para revisar algunos aspectos relacionados con su experiencia en las asignaturas de TLRIID.

Se decidió que el grupo no fuera demasiado grande, para que todos los participantes tuvieran la oportunidad de expresar su opinión personal, pero que tampoco fuera tan pequeño, que proporcionara insuficiente información para satisfacer la investigación.

Las sesiones se realizaron en una sala en la que regularmente se ofrecen cursos a los profesores, ya que ofrecía condiciones de comodidad y de aislamiento para que no existieran interrupciones y se sintieran en confianza al expresar sus ideas.

Una vez instalados en el espacio se les explicó la finalidad de la entrevista, así como las condiciones en que se realizaría:

- Libertad para expresar sus ideas, sentimientos o puntos de vista.
- No existen comentarios u opiniones buenas o malas.
- Se solicitó autorización para grabar el audio de las sesiones, a lo que accedieron.

Una vez que se revisaron las notas y la grabación de las sesiones de entrevista se procedió a identificar las categorías en las que se puede organizar lo expresado por los estudiantes del plantel. De esta forma las categorías definidas son las siguientes:

### ***La lectura como aprendizaje***

Los alumnos identificaron que los cursos del TLRIID son importantes porque se puede aprender a leer correctamente y mejorar el léxico; se puede mejorar la escritura con el ejercicio permanente; se logra entender más los textos. También han sido útiles porque les permite saber más del mundo en el que viven; a través de la práctica de la lectura se informan de cosas que no sabían, se conocen vidas y creencias, se encuentran nuevos conocimientos, se conocen otros mundos.

Sobre las actividades que les resultaron útiles expresaron que las lecturas extensas y variadas les ayudaron a adquirir el hábito de leer y permitieron hacerlo cada vez mejor; para aprender el significado de las palabras fue útil elaborar glosarios de cada lectura; también fue interesante hacer una antología de cuentos, poemas, chistes, adivinanzas y un diario, "...porque son textos que se entienden".

### ***La lectura como estímulo a la imaginación***

También consideran que al leer se puede estar en un lugar alterno a la realidad, "...al leer es posible mejorar el entorno en el que vivimos...".

### ***La lectura como desarrollo personal***

Una expresión que llamó la atención durante las entrevistas fue que identificaran la lectura como un elemento de desarrollo personal, pues consideraron que los ha llevado a ser mejores personas.

### ***La evolución***

Los alumnos son conscientes de la evolución que han tenido a partir de su contacto con la lectura, pues externaron que en el *kínder* escribían y leían las más mínimas cosas y ahora leen y escriben más y con mejor claridad. Reconocen que han desarrollado nuevas habilidades.

### ***Las condiciones de trabajo en el aula***

Respecto a las condiciones de trabajo en el aula mencionaron que para obtener mejores resultados es conveniente que los profesores, al seleccionar los libros que se leerá durante el semestre, tomen en cuenta, que la lectura les agrade a los alumnos y que se realicen trabajos escritos con temas de su interés, "...que dejen leer libros interesantes de acuerdo a la edad y no tantos resúmenes..."; asegurarse que los alumnos captan el mensaje o propósito de los textos, ya que en algunas ocasiones las lecturas son complicadas, por lo que se sugiere "...lecturas más entendibles..."; se insiste en que se deben conocer los gustos de

los alumnos, "...que las lecturas sean 'chuscas', divertidas y no aburridas, interesarse más por el alumno y preguntarse qué siente, cómo vive, qué opina..."; que se seleccione material fácil de comprender y no tan extenso, que las lecturas tengan mayor utilidad, que les ayuden, "...que tengan alguna enseñanza de vida...".

Debe señalarse que también hubo quien manifestó que los resultados dependen de cada persona, de su gusto y ganas de ejercitarse en la práctica de la lectura.

### ***Las motivaciones***

Con relación a las motivaciones expresaron que leen para "...saber más...", pero que es importante que los libros les gusten, y que también depende del estado de ánimo de cada quien "...ya que si estoy feliz puedo leer de todo, de lo contrario no puedo leer nada...". Se invita a la lectura cuando los temas son del agrado del lector, "...si son temas científicos o nuevos descubrimientos...", "...cuando se trata de temas trascendentales que dejen huella...". Cuando se identifica que la lectura lleva a nuevos conocimientos y a expresarse mejor, "...el gusto por saber y conocer diversas formas de pensar, desconectarse un poco de algún problema o preocupación en un momento difícil...".

Les gusta leer sobre historias fantásticas, "...cosas que impliquen poner en acción la imaginación de algo...", cuentos de terror, suspenso, ciencia ficción; temas que involucren lecciones de vida o de superación personal: cuestiones como drogadicción, prostitución, violencia en el hogar, adolescencia; historias, poemas, sobre las maravillas del mundo, sobre arquitectura, geografía, historia universal, política, mitología en general, música, deportes, fútbol, ecología, ciencia y sobre la vida de los animales.

## ***Los obstáculos***

Lo que obstaculiza el desarrollo de habilidades para escribir y leer es la ortografía en la escritura y la concentración en el caso de la lectura; no hay interés cuando las lecturas son muy complicadas o los temas son de interés estricto del maestro; "...cuando los métodos de los maestros no son los adecuados para atender las necesidades de los estudiantes, lo cual propicia la flojera y el desinterés, así como el aburrimiento y pereza, por lo tanto no se pone atención, hay falta de concentración...".

Tampoco se concentran en la lectura cuando hay mucho ruido y distracciones en el entorno en el que se encuentren, por ejemplo, la televisión, las revistas, la radio o cuando disponen de poco tiempo "...cuando te dejan leer mucho de una clase para otra...".

La comprensión de las lecturas se dificulta cuando "...usan muchas palabras que no se entienden, eso lleva también al desinterés...".

Vale la pena resaltar que algo que desmotiva a los jóvenes es que los profesores no valoren adecuadamente el trabajo que se realiza, sobre todo si es una actividad propuesta para la evaluación. "Fue muy pesado investigar y leer varios libros en una sola materia en segundo semestre...", "... como el trabajo de historia que no valió fue frustrante porque la calificación más alta fue baja (sic)...".

## ***Lo que favorece***

Al abordar las condiciones en que disfrutaban de la lectura, comentaron que "...en un lugar abierto y sola, con música a un bajo volumen...", cuando no se realiza con premura (de un día para otro), "...en silencio y acostada en un sofá...", "...cuando hay concentración, con luz y en soledad, sola en casa...", "...en mi habitación y acostado, buscando aprender y comprender...", "...en un lugar cómodo, en

silencio y con aire fresco, sin presión de otra cosa, sin ser molestados...”, “...sola y sin ruido, en un lugar amplio y limpio”.

### ***La valoración***

La experiencia de la lectura en el ámbito escolar ha sido positiva para algunos y negativa para otros. Resultó muy positiva para quien ingresó a un club de redacción y debate, donde hubo discusión e intercambio de puntos de vista; para quien participo en un evento académico llamado “Expoema”, que estuvo dedicado a las mamás; fue muy enriquecedora para otros porque “...aprendí a identificar las ideas principales de los textos para la elaborar mapas mentales...”, o porque “...conocí los cuentos originales de Charles Perrault y la maestra nos hizo que los representamos como una obra de teatro”.

### ***Las satisfacciones***

Sobre las satisfacciones que han tenido a través de la lectura opinaron que les ha dado mucha seguridad al escribir y leer un discurso de despedida en la secundaria. También es motivo de orgullo porque “...leí en veinte días el libro de *Harry Potter* que tiene más de 600 páginas.

### ***La escuela***

Consideran que la escuela ha sido fundamental para la adquisición del gusto por la lectura y escritura, porque de una forma u otra inculcan el hábito de leer y escribir, “...es en ella en donde aprendí a leer y escribir y en donde se promueven ambas prácticas”. En la biblioteca de la escuela se encuentra una gran variedad de textos “...ahí encuentro las lecturas que me gustan, el rincón de lecturas en la primaria fue el espacio que me permitió acercarme a los libros”.

Otro elemento importante han sido los compañeros de la escuela, ya que son ellos los que han recomendado lecturas interesantes "...porque muchas veces la recomendación de los maestros es de libros aburridos".

### ***La participación de la familia***

Consideraron que el contexto familiar es fundamental para adquirir el gusto por la lectura y escritura: "...es lo primero que te enseñan los padres...", "...a mis hermanas les encanta leer y escribir y me insisten en que lea...", "...a mi hermano le gusta escribir poemas y canciones, y a veces lo hacemos juntos", "...en casa me compran libros y me piden que se los explique", "...en mi casa me han inculcado que lea". La mayoría tuvieron el apoyo de sus padres y hermanos mayores quienes les compraron libros y los motivaron para escribir y leer mejor. Uno de los jóvenes manifestó que fue su mamá quién le enseñó a leer y escribir y otro a quien su papá y su abuelo le contaban cosas interesantes de los libros. Reconocieron que de no haber contado con su apoyo, ya se habrían rendido desde hace mucho tiempo, por lo que ahora buscan aprovechar la oportunidad de estar en la escuela y terminar una carrera profesional, a diferencia de otros familiares adultos que no pudieron seguir estudiando.

### ***Los libros prisioneros***

Además de la motivación de la familia, es importante contar en casa con una biblioteca en la que existan libros interesantes, preferentemente de varios temas para que los niños y jóvenes se acerquen por curiosidad a la lectura, sin embargo, hay personas para las que ninguna de las dos condiciones ha estado presente o bien ha resultado poco atractiva. Durante las entrevistas algunos alumnos comentaron que aunque en casa cuentan con una pequeña biblioteca, los libros no se leen, se encuentran prisioneros en algún librero, "...desde chico no se me

decía nada sobre leer”, “...en mi casa hay libros que le gustan a mi mamá pero no a mí”. Otros argumentaron, con relación a sus padres, que “...mis papás no terminaron ni la secundaria, por lo que casi no hay libros”..., “...no leen bien...” “...la lectura les aburre o simplemente no les interesa”.

Algo en lo que coincidieron los jóvenes fue que, si bien es importante sentirse motivados por quienes los rodean en el contexto familiar la decisión de leer y escribir es personal y no familiar.

### ***Por qué escribir***

Con relación a la escritura expresaron que, aunque en ocasiones se disfruta, la mayoría de las veces lo hacen por obligación, por cumplir con tareas, por compromiso escolar. “Sólo para cumplir con los compromisos y trabajos de la escuela, pero a veces la disfruto”, “...solamente para la escuela, sino no escribo nada...”, “...para la escuela pero a veces por placer...”, “...sólo lo necesario para la escuela...”, “...no me gusta escribir mucho y sólo lo hago para trabajos de la escuela...”, “...cuando es muy necesario...”, “...se me cansa mucho la mano...”.

Es poco frecuente que escriban por voluntad y cuando ocurre así es para hablar sobre sí mismos o su estado de ánimo: “...acostumbro escribir sobre mí, lo que me gusta y no me gusta y lo que quiero hacer”, “...prefiero escribir porque es parte de mi vida cotidiana”, “...me gusta más escribir porque es una forma de desahogar la tristeza que llevo dentro”.

### ***Leer vs escribir***

En el siguiente cuadro se presentan las opiniones sobre la preferencia hacia la lectura y escritura.



Leer	Escribir
<ul style="list-style-type: none"> <li>• “más leer porque ejercito la mente”</li> <li>• “más leer porque puedo ubicarme como si fuera el personaje principal”</li> <li>• “más leer y tomarme el tiempo suficiente”</li> <li>• “me gusta más leer porque me canso menos”</li> <li>• “con la lectura siento que aprendo más”</li> <li>• “prefiero leer porque es menos cansado y refresca mis conocimientos”</li> <li>• “con la lectura me entretengo más”,</li> <li>• “me gusta leer porque me gusta saber lo que dicen o piensan otras personas”</li> <li>• “me gusta más leer porque es más fácil y entretenido”</li> <li>• “prefiero leer porque me cuesta trabajo expresarme a través de la escritura”</li> <li>• “me gusta más leer porque me gusta imaginar lo que leo”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “se me cansa mucho la mano”</li> <li>• “no he sentido la necesidad de escribir de manera voluntaria”</li> <li>• “me cansa escribir”</li> <li>• “prefiero escribir porque es parte de mi vida cotidiana”</li> <li>• “me gusta más escribir porque es una forma de desahogar la tristeza que llevo dentro”</li> </ul>

### ***Importancia del uso cotidiano de la escritura***

Cuando escriben lo hacen porque sienten la necesidad de decir algo a la gente más cercana a ellos como su mamá, novia, amigos. También les gusta hacerlo sobre sus problemas y cosas desagradables que les ocurren, “...escribo cuando me siento mal por algo que me pasó, pero luego las rompo o las quemo, porque así siento que se me olvidan y así es más fácil dejarlo de lado...”; o bien, cuando no tienen con quien platicar o no le pueden decir algo a una persona, por ejemplo un(a) joven que les gusta.

### ***La confianza en lo que se hace***

Al abordar el punto sobre la confianza que tienen en los textos que escriben, opinaron que esto ocurre generalmente cuando los transcriben, es decir, cuando copian algo que saben está bien escrito o, cuando escriben “cartitas”. No sienten la misma confianza cuando deben decir algo con sus propias palabras, sobre todo si se trata de un trabajo escolar. Esa inseguridad se hace más evidente cuando tienen duda sobre la forma en que se escriben algunas palabras, porque saben que su ortografía no es la adecuada.

Las ocasiones en que se sienten más seguros con sus textos es cuando los escriben sin prisa y están concentrados en lo que hacen.

### ***Cuándo escribir***

Las ocasiones en que escriben lo hacen para otras personas, sobre todo cuando están muy tristes o muy felices, “...cuando ando romántico...”; escriben a los amigos, “...ocasionalmente para alguien especial...”; para ellos mismos “...pocas veces para mi, para sacar lo que siento...”, “...es importante saber escribir porque es la posibilidad de acercarse a las personas...”

Pero generalmente lo hacen los fines de semana para actualizar información de alguna materia, para hacer tareas y sólo si saben que se las revisarán, “...casi siempre por obligación...”, “...sólo para entregar trabajos en la escuela tomo en cuenta la ortografía”.

### ***La escritura como un medio y no como un fin***

Para la mayoría de los jóvenes escribir es una tarea pesada y poco estimulante, es algo que tienen que hacer les guste o no. El cumplimiento de las tareas y, sobre todo, la calificación que se deriva de ellas es el principal motor para “arrastrar el lápiz” u oprimir letras del teclado de una computadora.

Respecto a la escritura a mano, los alumnos refirieron que básicamente se reduce a tomar apuntes, lo hacen todos los días y en todas las materias, aunque si lo comparan con el uso de la computadora es poco lo que escriben a mano. Los trabajos más extensos los hacen utilizando el equipo de cómputo porque con el Internet es más fácil obtener información. Al respecto reconocieron que la información es copiada y ni siquiera parafrasean o procesan la información.

El uso de la computadora está diferenciado por los momentos escolares, ya que en periodo de clases generalmente ingresan a Internet para obtener información relacionada con las tareas de las distintas asignaturas, pero en periodo de vacaciones, la computadora es la ventana más grande al mundo y leen temas diversos que puede clasificarse de la siguiente manera: “chatear”, checar su correo electrónico, entretenimiento (videos), notas informativas o culturales (generalmente sobre grupos musicales o artistas) y, en último lugar, temas educativos.

Expresaron que el teléfono celular es otro instrumento tecnológico importante para ejercitar la escritura, aunque no lo es para fines académicos, sin embargo, forma parte de su contexto, momento y realidad social.

### ***Los motivos de la escritura***

Sobre las condiciones que los motivan a escribir en la escuela, algunos mencionaron que les resulta estimulante cuando en clase se programan competencias para entregar escritos sin faltas de ortografía, limpios y claros en cuanto a la expresión de sus ideas, por ejemplo cartas a alguna persona o pequeños relatos sobre sus vacaciones; pensar que van a ganar les alienta a escribir. A otros los estimula saber que pueden mejorar día con día, al expresarse mejor y sin faltas de ortografía.

Al cuestionar si experimentan gusto al leer y escribir contestaron "...Algunas veces me siento más liberado y como más libre conmigo y con todo el mundo...", "...la lectura me transporta...", "...sólo cuando leo algo que a mi me gusta...", "...en realidad no...sólo me gusta la poesía y las canciones...", "...sólo me gusta componer canciones...", "...las cosas de la escuela no me gustan...", "...la verdad la escritura y la lectura nunca han sido de mi interés...", "...me causa sueño y mucho cansancio...", "...escribir no me gusta y leer sólo cuando el tema es interesante para mí...", "...no me gusta sólo cuando escribo algunas canciones...".

### ***La ortografía... el gran tirano***

Para los estudiantes del Colegio la ortografía constituye uno de sus principales retos, pues es donde se encuentra una de sus mayores deficiencias. Reconocen su valor para la correcta comunicación: "...es muy importante porque se cambia el sentido de lo que se quiere decir...", pero señalan también que no es tan importante "...porque de todas maneras te das a entender, la gente te entiende...". Ponen atención sólo cuando van a entregar trabajos y los profesores lo tomarán en cuenta para la calificación, "...una buena ortografía te da puntos extras o una buena evaluación, porque gran parte de la calificación es la ortografía...", "...aunque es frustrante y desesperante que te regresen los trabajos por estar mal escritos...", "...pero eso también te sirve porque si fallas tratas de poner más atención en ello...".

Cuando se abordan otros elementos como la gramática, la sintaxis y el léxico, les reconocen mayor importancia que a la ortografía para tener una mejor comunicación "...el léxico y la gramática favorecen el entendimiento en la comunicación, el individuo se expresa mejor...", "...por la forma en que se escribe cada persona se da a conocer y muestra sus ideas, el uso del lenguaje abre puertas, mejoran las habilidades de las personas", "...si no se sabe escribir, se

cambia el sentido de la oración, es más complicado que entiendan el mensaje los demás y se puede provocar interferencia en la comunicación”.

### ***La importancia del otro***

Ya se mencionó que los alumnos escriben poco y que les gusta hacerlo principalmente cuando necesitan comunicar sus emociones. Es en esos momentos en que los jóvenes sí consideran a quién le van a escribir y de qué le van a hablar, cuáles son las circunstancias, “...tomo en cuenta para quién está dirigido el escrito...”. De principio a fin tienen en mente a la persona que leerá lo que están escribiendo. Antes y durante la redacción piensan en lo que le gusta y disgusta a la otra persona; meditan en lo que sienten y piensan, en lo que quieren decir, y en las palabras que consideran más adecuadas “...a mis maestros no les hablo como a mis amigos”.

Sólo dos alumnos dicen que nunca le escriben a alguien en particular, no les gusta hacerlo, no acostumbran escribir, sólo lo hacen para entregar trabajos, pero piensan que “...de los involucrados depende el lenguaje y el mensaje”.

### ***La invitación de los alumnos***

Al abordar el punto sobre las recomendaciones a sus profesores para mejorar las condiciones de aprendizaje se mostraron entusiasmados y fueron muy elocuentes. Las sugerencias son: “...que trabajen un poco más con cada alumno y los apoyen más...”, “...que hagan más interesantes los temas y no pesados...”, “...que le pongan más ganas al hacer las cosas e interés...”, “...que las clases se hicieran menos teóricas...”, “...que no hagan las clases tediosas, que sean rápidas, sencillas y con actividades divertidas...”; “...que programen ejercicios de lecturas y escrituras (sic) que vayan de lo más sencillo a algo más complejo, de manera

graduada (sic), de modo que se vaya aumentando poco a poco el grado de dificultad...”, “...que sean más tranquilos para enseñar mejor”. Se requiere también “...la práctica constante...”, “...intercalar dinámicas...”, “...no presionar demasiado, ya que presionan y los alumnos no aguantan ...”, “...trabajar sobre temas de interés para los alumnos mejorarán los resultados en el aula...”, “...buscar mayor interactividad (sic) entre los alumnos...mayor convivencia ...”, “...poner en orden a los estudiantes...”, “...que comprendan a los estudiantes y que se pongan en su situación para saber qué les interesa...”, “...dar a trabajar temas de interés para los alumnos...”, “...que se lea en voz alta frente a todos y que se realicen muchas dinámicas en clase...”, . “...que sus dinámicas no sean aburridas porque hacen que se pierda el interés...”, “...que no dejen trabajos muy pesados ya que con ello hacen que se pierda el gusto por la lectura y la escritura”.

### ***Las “fallas” de los alumnos***

La situación fue diferente cuando se les cuestionó qué les ha faltado a ellos, el entusiasmo y la elocuencia disminuyó. Se mostraron más pensativos y al final reconocieron que han fallado porque suelen no poner el interés suficiente a los libros ni en la escritura debido a que “...ahora todo es Internet...”; con mucha frecuencia mientras “bajan” alguna tarea de la red, al mismo tiempo están “chateando” en el messenger o “checando” su correo electrónico, no se concentran en una tarea, su atención es dispersa.

Es frecuente que en clase no pongan atención por atender los celulares “...falta poner más atención...”, “...a veces no se concentran y los vence la flojera...”, “...el mismo alumno se falla por flojo...”, “...deben tomarse más en serio el compromiso de leer y aprender a escribir...”, “...lo deben ejercitar con más tiempo porque no lo disfrutan debido a que lo hacen con mucha premura para entregar trabajos, lo cual impide que se entiendan los temas abordados...”, “...les falta práctica porque les da flojera y no buscan el tiempo para hacerlo, no participan en clase, les falta

aprender a procesar lo que leen y escriben...”, “...los alumnos llegan muy cansados a las clases y pierden la concentración con mucha facilidad...”, “los alumnos somos los que hemos fallado...”, “...depende del alumno el aprender o no”.

Llama la atención que en este punto la mayoría de los jóvenes, además de su falta de elocuencia, hablaron en tercera persona, como si las “fallas” fueran de sus compañeros; como si fueran otros los que no ponen atención, los que no participan, los que llegan cansados. Parece como si de esa manera eludieran su responsabilidad. Identifican el problema pero no lo quieren reconocer como propio, se trata de una autocrítica no asumida.

En conclusión, si bien es cierto que la escritura es un medio para comunicar algo, ese elemento de comunicación es el fin mismo de la escritura. La representación que tienen los jóvenes sobre la escritura es que constituye un medio para obtener una calificación, para aprobar una asignatura. No tiene una finalidad en sí misma y si la tiene, ésta es inmediata: tomar apuntes, hacer una tarea, redactar un trabajo, “sacar” una emoción. Reconocen la importancia de la comunicación de sus sentimientos a otra persona cuando escriben una carta, un poema o una canción, pero no visualizan la trascendencia de eso que escriben, pues en el caso de los trabajos escolares, dejan constancia de los aprendizajes logrados y en el caso de sus “cartitas” establecen y estrechan lazos de filiación con sus amigos y familiares. Por otro lado, con sus poemas y canciones nombran sus sentimientos, los identifican, al tiempo que resignifican sus experiencias de vida y las comparten con quienes se relacionan. Con esos escritos se construyen a sí mismos, a los otros y, en general, al mundo que los rodea. A través de ellos han informado y explicado los más variados acontecimientos y fenómenos, pero también han convencido y persuadido a algunas personas, con sus “cartitas” y poemas. Seguramente que el rumbo de su vida sería otro si no hubiesen entregado esa “cartita” o escrito ese poema.

Con sus escritos se hicieron visibles las otras personas y el mundo se hizo visible para ellos a través de lo que otros escribieron; gracias a los textos han conocido otros tiempos y otras personas, la forma en que vivían y cómo se relacionaban. Han experimentado el miedo, el terror, la zozobra, la angustia, la felicidad y la ternura, al tiempo que han emocionado a otros con sus textos. Han podido explicarse de otra manera los fenómenos naturales y han informado de ello en las tareas y trabajos escolares. Pero no se trata tan sólo de acumular conocimientos, desarrollar habilidades y obtener calificaciones, que sin duda tiene su utilidad. La escritura, y la lectura, han puesto en funcionamiento la “maquinaria” de la cultura y las relaciones sociales y con ello se han convertido en dos importantes elementos que ordenan, organizan y hacen creíble el mundo.

“Refiriéndonos nuevamente a Tusón (1989), digamos que las lenguas se convierten en los instrumentos de comunicación humana y nos permiten transmitirnos el mundo de fuera y el mundo de dentro, con restricciones, claro está, porque cada uno de nosotros es diferente y nuestras percepciones del entorno son matizadas. Por lo tanto, la lengua no es únicamente un instrumento de comunicación, sino que esta comunicación es a la vez el instrumento que nos permite conocer cómo conciben el mundo nuestros coetáneos, cómo lo entendían nuestros antepasados y, al mismo tiempo, nos permite expresar, transmitir o dejar constancia de cómo lo entendemos nosotros”<sup>17</sup>

El análisis y la reflexión de estos elementos metacognitivos está presente en el en la concepción sobre el sentido del área, pero todo parece indicar que algunos profesores no lo están considerando a la hora de planear las sesiones de trabajo en el aula. Así lo muestra lo expresado por los alumnos durante las sesiones de entrevista. La mayoría tienen una concepción utilitaria e inmediatista de la escritura: hacer trabajos, tomar apuntes u obtener una calificación.

Se requiere hacer un alto y analizar los resultados que se están obteniendo. Es necesario ser más creativos e impulsar actividades que resulten significativas para los jóvenes. Recuérdese que muy pronto ingresarán a estudios de licenciatura o

---

<sup>17</sup> Escandel, Ma. Victoria. (2005). *La comunicación*. Madrid: Gredos, p. 36.



se incorporarán a la vida productiva y no se puede consentir que sigan adelante sin ser conscientes de la importancia de la escritura como herramienta utilísima para su desarrollo personal y su participación en la vida social.

En los siguientes capítulos se desarrollan los elementos teóricos relativos al texto argumentativo y más adelante se presenta una propuesta que intenta atender esta situación. Se compone de una serie de ejercicios que van de lo sencillo a lo complejo, con la intención de que los alumnos se capaciten en la elaboración de argumentos. Aprovechar el desarrollo de su habilidad de razonamiento para que construyan argumentos más completos y convincentes cuando tengan que demostrar o justificar un hecho o una propuesta personal.

## Capítulo 5

### **EL TEXTO ARGUMENTATIVO: SU UBICACIÓN EN EL PROGRAMA DE ESTUDIO.**

El tema de la argumentación se ubica en la Unidad II del programa de TLRIID III. En este momento, de acuerdo al programa, los alumnos ya conocen las distintas intenciones de los textos o de quienes los construyen, por lo que en este semestre se incluye el aprendizaje de algunos recursos que permiten que un texto pueda ser persuasivo. Además se abordan recursos como los paratextos y la contextualización. Con esos elementos, los estudiantes deben ser capaces de identificar la situación argumentativa de los textos, así como distinguir diferentes formas de argumentación, para posteriormente elaborar un texto con las características revisadas.

La Unidad II. *Argumentar para persuadir*, se orienta a que los alumnos identifiquen las formas de argumentación persuasiva en artículos de opinión, propaganda política, ensayos o en escritos filosóficos, en los que se argumenta por demostración. Específicamente, tiene el propósito de que los estudiantes comprendan y distingan textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, con la finalidad de que tomen una posición crítica propia, tanto en sus escritos como en la manifestación de sus opiniones.

#### ***a) Caracterización del texto argumentativo***

De acuerdo con Rojas Fernández (s/f) los textos, son un registro y, al mismo tiempo, vehículo de lo que pretende comunicar quien escribe. Al considerar la naturaleza del contenido, las intenciones del autor y al público al que se dirige, la comunicación y el lenguaje adquieren diferentes formas. Que los alumnos aprendan a identificar estos elementos es fundamental para lograr la comprensión de lo que leen.

Encontrar la esencia y el significado de los textos se facilita si se distingue de qué *tipo de texto* se trata. Esta es la razón por la que los programas del TLRIID incluyen el análisis de textos narrativos, descriptivos, explicativos y argumentativos, en los que los alumnos deben aprender a reconocer las particularidades de cada uno de ellos.

Se dice que un texto es *argumentativo* cuando en él se aborda una situación polémica respecto a un tema o cuestión.

“...Quien escribe adopta una posición y al defenderla trata de convencer a quien lee de la validez de sus razones. Éstas pueden ser de naturaleza cognoscitiva o afectiva, pero siempre se esgrimirán con la intención de persuadir al lector en cierto sentido. En un texto argumentativo, la posición del autor puede ser totalmente explícita y es posible deducirla de sus propias afirmaciones, aunque en ocasiones no es explícita y debe inferirse de las razones que utiliza para apoyar o refutar el pensamiento del otro. Un típico texto argumentativo es el artículo editorial de cualquier periódico...”<sup>18</sup>

La argumentación no suele aparecer en el texto de manera clara, generalmente se combina con la exposición, pero mientras ésta se limita a mostrar, la argumentación intenta demostrar, convencer o cambiar ideas. Por ello, en un texto argumentativo además de la función apelativa presente en el desarrollo de los argumentos, aparece la función referencial, en la parte en que se expone la tesis, misma que cumple al menos dos funciones:

1. definir la posición del escritor sobre un tema y
2. explicitar y formular su opinión a través de los argumentos.

La argumentación se utiliza en una amplia variedad de textos, especialmente en los científicos, filosóficos, en el ensayo, en la oratoria política y judicial, en los textos periodísticos de opinión y en algunos mensajes publicitarios. En la lengua

---

<sup>18</sup> Rojas, F. G. (s/f) *Aprendizaje autónomo: Identificación de ideas importantes en un texto*. México: UNAM-Dirección General de Evaluación Educativa. (Material para el curso “Aprendizaje autónomo” del programa: Desarrollo de habilidades para la formación permanente. Bachillerato).

oral, además de aparecer con frecuencia en la conversación cotidiana (aunque con poco rigor), es la forma dominante en los debates, coloquios o mesas redondas.

### ***b) Procedimientos organizativos***

Como se mencionó anteriormente, el texto argumentativo tiene como objetivo expresar opiniones o rebatirlas con el fin de persuadir a un receptor. La finalidad del autor puede ser probar o demostrar una idea (o tesis), refutar la contraria o bien persuadir o disuadir al receptor sobre determinados comportamientos, hechos o ideas. (Camps y Dolz, 1995; Van Eemeren, Grootendorst, Jackson y Jacobs, 1997)

El autor determina las proposiciones o expresiones consideradas válidas en su discurso y las reglas de transformación que introduce para deducir significados. El requisito para elaborar argumentos fortalecidos es la selección de signos y reglas que eviten dudas y ambigüedades.

Si la intención es persuadir o convencer, entonces se deben seguir una serie de reglas de organización lingüística que garanticen el éxito. El autor, entonces, debe ser muy cuidadoso en la elaboración de su texto y garantizar que exista congruencia entre la tesis formulada y los requerimientos retóricos contextuales. Una tesis que no se refiera al tópico involucrado en la situación comunicativa puede guardar coherencia con los argumentos y ser, inmanentemente, correcta, pero no cumplirá con su naturaleza comunicativa y será un acto de habla fallido. (Lo Cascio, 1998)

A continuación se presentan una serie de elementos que deben considerarse al momento de elaborar un texto argumentativo y que representan la parte formal del tema.

Este tipo de texto suele organizar el contenido en tres apartados: introducción, desarrollo o cuerpo argumentativo y conclusión.

1. La introducción suele partir de una breve exposición (llamada “introducción o encuadre”) en la que el argumentador intenta captar la atención del destinatario y despertar en él una actitud favorable. A la introducción le sigue la tesis, que es la idea en torno a la cual se reflexiona. Puede estar constituida por una sola idea o por un conjunto de ellas.
2. El desarrollo. Los elementos que forman el cuerpo argumentativo se denominan *pruebas, inferencias o argumentos* y sirven para apoyar la tesis o refutarla.
3. La conclusión. Es la parte final y contiene un resumen de lo expuesto (la tesis y los principales argumentos).

A partir de la situación comunicativa en que se participe, la estructura que adopta el texto argumentativo puede ser:

- Monologada: la voz de un solo sujeto organiza la totalidad del texto. Es el caso del investigador que valora el éxito de un descubrimiento en una conferencia o el comunicador que redacta un artículo de opinión para un periódico.
- Dialogada: el planteamiento, la refutación o la justificación y la conclusión se desarrollan a lo largo de réplicas sucesivas. Es el caso de los debates entre candidatos de diferentes partidos políticos, en los que es fácil que surjan la controversia, la emisión de juicios pasionales, las descalificaciones y las ironías.

Al organizar su discurso, el autor puede elegir entre dos modos de razonamiento o exposición:

- La deducción (o estructura analítica) cuando el texto inicia con la tesis y acaba en la conclusión.
- La inducción (o estructura sintética) sigue el procedimiento inverso, expone la tesis al final, después de los argumentos.

Los argumentos empleados pueden ser a su vez de distintos tipos:

- Racionales: cuando considera ideas y verdades admitidas y aceptadas por el conjunto de la sociedad.
- De hecho: si se basa en eventos comprobables.
- De ejemplificación: hace referencia a modelos o acontecimientos concretos.
- De autoridad: recurre a la opinión de una persona de reconocido prestigio.
- Que apelan a los sentimientos. Con estos argumentos se pretende halagar, despertar compasión, ternura u odio.

De los procedimientos que se utilizan en la organización de los argumentos destacan:

- La definición, se emplea para explicar el significado de conceptos. En ocasiones, se utiliza para demostrar los conocimientos que tiene el argumentador.
- La comparación (o analogía) sirve para ilustrar y hacer más comprensible lo explicado. Muchas veces sirve para hacer claros ciertos conceptos al lector común.
- Las citas son reproducciones de enunciados emitidos por expertos. Tienen el objetivo de dar autenticidad al contenido. Las citas se emplean como argumentos de autoridad.
- La enumeración acumulativa consiste en aportar varios argumentos en serie. Cumple una función intensificadora.

- La ejemplificación se basa en aportar ejemplos concretos para apoyar la tesis. Los ejemplos pueden ser el resultado de la experiencia individual.
- La interrogación se emplea con fines diversos: provocar, poner en duda un argumento, comprobar los conocimientos del receptor.

La distribución de los diferentes elementos contenidos en la argumentación escrita (introducción, desarrollo y conclusión), se realiza con base en los párrafos, los que a su vez se cohesionan entre sí, mediante el uso de elementos como la repetición léxica o conceptual en torno al tema y los marcadores discursivos que permiten seguir el proceso de análisis o argumentación y avisan del momento de la conclusión. Si el texto pertenece al ámbito científico (jurídico, humanidades...) abundan en el léxico los tecnicismos, pero si se trata de un tema más general o de un enfoque más subjetivo, suele utilizarse un léxico más coloquial.

La descripción hecha en este capítulo sobre las características y funciones del texto argumentativo, nos muestran la importancia de este acto del habla para el desarrollo de una conciencia crítica y el logro de la autonomía de los alumnos, ya que, a través de él, se estimula el desarrollo de razonamientos o juicios propios que permiten llegar al conocimiento de lo que es apropiado para la acción práctica en diferentes situaciones.

Por otro lado, se debe considerar que la aspiración de la argumentación es lograr el convencimiento, es decir, un adecuado cambio en las opiniones que permitan lograr un nuevo consenso. Algo de lo que está urgida esta sociedad tan ocupada en disputas a veces irracionales.

### ***c) El contexto en la argumentación: la importancia del interlocutor y el auditorio.***

Para el desarrollo de este apartado resultó imprescindible el *Tratado de la argumentación* (1989), de Chaïm Perelman y L. Olbrechts-Tyteca quienes al final

de la década de los cincuenta publicaron esta obra que es considerada fundamental en la construcción de la teoría de la argumentación.

De acuerdo con estos autores, la tarea de toda argumentación es inducir, incitar o acrecentar la adhesión a las tesis presentadas para su asentimiento: una argumentación eficaz es la que logra aumentar la intensidad de unión de manera que despliegue en los oyentes la acción prevista ya sea positiva o de abstención o, al menos, cree en ellos una predisposición que se exteriorizará en el momento oportuno.

La argumentación, entonces, sólo se producirá cuando exista un lazo común y efectivo entre personas interesadas en un fenómeno, hecho o tema, ya que sólo de esa manera se puede participar en el debate común de una cuestión determinada, en donde se ponen en juego diferentes visiones. Por lo tanto, el orador no puede ignorar las proposiciones de su auditorio, tampoco puede juzgarlas como irrelevantes, o no considerar y atender las condiciones psicológicas y sociales de los destinatarios, sobre todo si se considera que el objetivo es lograr la adhesión de las personas a ciertas tesis.

En este sentido, cabe mencionar que el estudio o análisis previo de los auditorios es fundamental cuando se habla de argumentación, ya que las opiniones de las personas dependen de su medio social, de su entorno, de la gente con que trata y entre la que vive y se desarrolla.

Es frecuente que el orador deba persuadir a un auditorio heterogéneo, en el que se encuentran personas diferenciadas entre sí por su carácter, relaciones o actividades. Por lo que tiene que utilizar múltiples argumentos para conquistar a los diferentes miembros del auditorio. Y es exactamente lo que identifica precisamente, al buen orador, la capacidad y el arte de tener en cuenta, en la argumentación, a este auditorio heterogéneo. Es por ello que para Perelman lo relevante en la argumentación es la opinión de aquellos a los que va dirigida, no



en lo que el enunciador, emisor u orador considera verdadero o convincente. Por lo tanto lo que determina el éxito de los argumentos en la mayoría de los casos es la naturaleza del auditorio. En ese sentido, la relación que se produce entre el orador o enunciador y el auditorio o enunciatario no se refiere únicamente a las condiciones previas a la argumentación: también es fundamental que el orador, en todo momento, y de manera consciente, tenga presente al auditorio al que se dirige si es que quiere influir en él. Por lo tanto, para que la argumentación sea efectiva es necesario darle un valor a la adhesión del interlocutor, a su consentimiento, a su aprobación, a su capacidad mental.

Cuando se pretende convencer a alguien generalmente el que argumenta debe persuadir al interlocutor, escucha o enunciatario, y buscar los argumentos que pueden influir en él, pensar en los argumentos que pueden influir en él, preocuparse por él, y por su estado de ánimo. Este proceder es lo que hace eficaz a un orador.

La eficacia del orador es fundamental y muy necesaria para ser escuchado, si no hay eficacia, ni siquiera se le autoriza tomar la palabra. Dicha eficacia es variable y puede cambiar según las circunstancias: unas veces será suficiente con presentarse como un ser humano respetablemente vestido; otras, será preciso ser adulto; otras, miembro de un grupo constituido; otras, portavoz de este grupo, otras funcionario de alguna dependencia o líder político, etcétera. Es necesario, entonces, para que pueda lograrse una argumentación efectiva, partir del hecho de pensar al auditorio o enunciatario lo más cerca posible de la realidad. Si se cuenta con un perfil inadecuado del auditorio, ya sea por ignorancia, u otras circunstancias, las consecuencias pueden ser graves.

En atención a lo anterior Perelman y Olbrechts-Tyteca advierten que no se debe olvidar que las tesis podrían enfrentarse al rechazo no necesariamente producto de una insensatez o poca confianza y convicción. Y uno de los principales riesgos es que cuando el orador se niega la posibilidad de someter a una libre discusión

una tesis cuestionable, de la cual no puede darse una prueba indiscutible, se convierte en un fanático. Más aún, cuando se busca en una tesis la verdad absoluta se cae no en el fanatismo sino en el escepticismo. Quien exige una argumentación que ofrezca pruebas demostrativas obligatorias y no acepte algo menos para aceptar una tesis desconoce el carácter del proceso argumentativo.

En este punto cabe hacer un paréntesis para hablar de las falacias que se refieren a cuando el orador o autor de un escrito, emplea una refutación con el objetivo de defender algo falso confundiendo al oyente o interlocutor, mediante una argucia en la argumentación, que consiste en emplear premisas falsas como si fueran verdaderas, o bien, obtener de premisas verdaderas conclusiones que no corresponden con esas premisas.

Las falacias pueden agruparse en cuatro categorías, cada una con diferentes variantes:

Falacia	Variantes
<p><b>1) <i>ad-personam</i></b> ("contra la persona").</p> <p>Es la más común. Su fundamento es muy simple: atacar a la persona que sostiene una opinión, evitando argumentar contra lo que opina.</p>	<p>a) Descalificando.  b) Cuestionando su "autoridad moral".  c) Adjudicándole intereses ocultos.</p>
<p><b>2) De distracción</b></p> <p>El mecanismo de este segundo tipo también es simple: se distrae la atención del auditorio o del interlocutor llevando la discusión a</p>	<p>a) Se mencionan las consecuencias adversas para crear miedo.  b) Victimización: Despertar compasión para impresionar.  c) Populismo: se omite aquello que no guste a la mayoría o se utiliza aquello que reditúe en</p>

<p>otro campo, alegando algo que no tiene relación directa con el tema que se discute.</p>	<p>popularidad.</p> <p>d) Señalar a otras personas para hacer notar que no se les trata igual.</p> <p>e) Ocultar información.</p> <p>f) Dogma o argumento de fe. Considera al interlocutor como una persona incapaz de razonar.</p> <p>g) Argumento de autoridad. Se cita a una persona “supuestamente” con autoridad, cuando no la tiene.</p> <p>h) Argumento cronológico o respeto a la tradición. Se apela a la tradición o a la costumbre suponiendo que esa razón lo hace verdadero en forma automática.</p> <p>i) “Somos especiales”. Se plantea una situación de excepción por lo que ninguna experiencia previa es válida para ese grupo, a veces ni la ley es aplicable</p> <p>j) “Critican, pero no aportan soluciones”. Cuestionan al que impugna algo como si tuviera la obligación de aportar soluciones. Pero no siempre es así.</p>
<p><b>3) De distorsión</b></p> <p>Pretenden confundir, mediante la distorsión de una parte del razonamiento. A veces, se recurre a la distorsión por mala fe; a veces, por ignorancia. Se busca deformar la tesis o sus consecuencias, para convencer de una u otra postura.</p>	<p>a) Falsa disyuntiva o falsa dicotomía. Se presentan dos o tres posibles alternativas, como si el universo de opciones se redujera solamente a ellas.</p> <p>b) Falsa analogía. Se utilizan analogías que son erróneas.</p> <p>c) Generalización. Se argumenta falsamente que toda la realidad puede ser explicada a partir de un solo caso o elementos poco significativos.</p> <p>d) Exageración hasta la ridiculización.</p>

	<p>e) Lenguaje prejuiciado.</p> <p>f) Maniqueísmo radical.</p> <p>g) Deshumanizar. La idea es negarle al otro el estatuto de humano, o denigrarlo de tal forma que cualquier defensa sea insostenible.</p> <p>h) Pregunta maliciosa. En términos comunes: “todo o nada”.</p>
<p><b>4) De coherencia</b></p> <p>Para que el razonamiento sea válido, la conclusión alcanzada debe desprenderse lógicamente de las premisas. Si hay una falla en esta conexión, se cae en un error de coherencia lógica.</p>	<p>a) No distinguir entre casualidad y causalidad.</p> <p>b) Selección de casos. Se recuerdan los aciertos y se ocultan las fallas.</p> <p>c) Petición de principio. Consiste en suponer que algo está demostrado o es cierto (cuando no lo es) o considerarlo “probable”, aun cuando hay muchos indicios que apuntan a lo opuesto, y a partir de ahí razonar.</p> <p>d) No hay otra explicación. No se deja espacio para otro comentario.</p> <p>e) “Ver al árbol y olvidarse del bosque”. Se fija la atención en una muestra del universo y se concentran todas las energías en él, olvidándose de todo lo demás.</p>

Como se puede observar, al revisar las características de las falacias, las posibilidades de elección de los argumentos para un discurso o escrito, son vastas y susceptibles de utilizarse de formas tan diversas, que resulta muy importante para el orador o escritor, seleccionar los elementos que servirán de punto de partida a su argumentación y de adaptación a los objetivos de la misma.

Cada auditorio o interlocutor demandan un tratamiento específico. Se elegirá un lenguaje y unos argumentos particulares si se trata de un auditorio especializado como el de los expertos de una disciplina científica, distintos a si se trata de una

intervención en el contexto del sistema jurídico, a propósito de una decisión judicial. En cambio, cuando se trata de un auditorio no especializado, las referencias para demostrar las argumentaciones serán menos formales.

De cualquier manera, la eficacia de una exposición, que pretende lograr en los oyentes o lectores la suficiente adhesión a las tesis que se le presentan, sólo se la puede calificar a partir de los objetivos que se propone el orador o escritor, es decir hasta que se produzca la acción que se les propuso.

En resumen, en los textos argumentativos la validez de las tesis defendidas y, en consecuencia, la posibilidad de alcanzar el objetivo de convencer a los demás, depende mucho de la naturaleza de los argumentos presentados, pero también de la forma en que se organiza el mensaje y, principalmente, de la forma lingüística en que se concreta. La argumentación tiene reglas, y su cumplimiento es necesario para ser considerada una actividad racional. Pero, como ocurre con muchas actividades, el conocimiento de sus reglas no asegura la competencia argumentativa; ésta, es cuestión también de práctica.

Al término de las sesiones destinadas a este tema, los alumnos deben tener claro que para argumentar bien, para ser capaces de ofrecer buenas razones que apoyen sus puntos de vista y para saber evaluar bien las razones que los demás les ofrecen, deben practicar mucho y esmeradamente.

La escuela tiene, en este sentido, la gran responsabilidad de enseñar a los alumnos la utilidad de desarrollar destrezas de razonamiento que les permitan ir configurando un modo de pensar crítico. Se ha de educar a los jóvenes a ser capaces de defender sus opiniones y creencias presentando razones y teniendo en cuenta las razones de los demás. La escuela debe convertirse, como lo señala Lo Cascio (1998), en una comunidad de argumentadores que se esfuerzan en alcanzar acuerdos comunicativamente logrados, basados, solamente, en la fuerza de las razones aducidas.

## Capítulo 6

### PROPUESTA DIDÁCTICA PARA TRABAJAR TEXTOS ARGUMENTATIVOS

La propuesta tiene la finalidad de auxiliar tanto al docente como al alumno, para que éste último pueda ejercitarse y desarrollar en el aula, las cuatro habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir, y además reconozca que un texto es capaz de provocar y engendrar emociones, activar la imaginación y transformar la conducta.

Las actividades que se sugieren son un modelo o ejemplo de cómo abordar el tema, se introducen algunas explicaciones sencillas y posteriormente se solicita realizar una serie de ejercicios organizados de manera gradada y dosificada, que estimula la reflexión individual o en equipo, para posteriormente ser revisados o comentados en plenaria.

Cabe destacar que las actividades propuestas consideran las observaciones recabadas durante las sesiones de trabajo con los alumnos participantes en el *focus group*, la intención de asegurar un aprendizaje significativo<sup>19</sup>

Esta *propuesta didáctica*<sup>20</sup> busca involucrar al estudiante en prácticas que le permitan distinguir en textos argumentativos, los procedimientos y recursos de la lengua, para que posteriormente elabore sus propios escritos adecuados a diferentes situaciones comunicativas.

---

<sup>19</sup> Ocurre cuando la información nueva por aprender se relaciona con la información previa ya existente en la estructura cognitiva del alumno de forma o arbitraria ni al pie de la letra; para llevarlo a cabo debe existir una disposición favorable del aprendiz, así como significación lógica de los contenidos o materiales de aprendizaje.

<sup>20</sup> Se entiende como propuesta didáctica a las actividades sugeridas para abordar un tema del programa de la asignatura, en las sesiones de trabajo en el aula. Son las diferentes actividades que el alumno y docente desarrollan para hacer uso adecuado de los contenidos o saberes; se busca desarrollar en los estudiantes: la capacidad de análisis al leer sobre la realidad social, cultural, política y económica; la habilidad para establecer relaciones entre fenómenos y conceptos; la capacidad de formular, argumentar e interpretar hipótesis y desarrollar la comunicación de manera clara y efectiva.

La propuesta se ubica en la segunda unidad del tercer semestre del TLRIID III: “Argumentar para persuadir”.

**Propósito:** El alumno comprenderá y distinguirá textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, a fin de tomar una posición crítica propia, tanto en forma oral como por escrito.

**Tiempo:** 20 horas. 10 sesiones de trabajo de dos horas.

### **Consideraciones generales**

El protagonista de las actividades en clase será siempre el estudiante, correspondiendo al docente atender los juicios y producciones de los jóvenes y desempeñar el papel de tutor y guía del proceso.

Corresponde al profesor realizar las siguientes actividades:

- I. Encuadre: presentación general del taller y explicar en cada sesión la actividad y el propósito de la misma.
- II. Descripción de la metodología didáctica al grupo: Explicar la organización sugerida para llevar a cabo las actividades y el rol que desempeñaran (estudiantes y profesor) durante el proceso.
- III. Explicar las bases orientadoras para la acción: Solicitar previamente los materiales como diccionarios, hojas blancas, textos, listado de palabras, algún mapa conceptual de una temática a investigar y también informa el lugar en que se desarrollará la siguiente clase, en caso de que se programe alguna película.
- IV. Evaluación permanente: El profesor asesorará las actividades, y promoverá en todo momento la participación abierta y espontánea. Se debe considerar la suma de todas las actividades y participaciones. Es conveniente que esto se aclare desde el inicio. Asimismo, la evaluación debe responder al desarrollo de las diferentes competencias que se verán desarrolladas en el desempeño o

actuación de los estudiantes. Por esta razón se tendrán en cuenta los diferentes procesos de los estudiantes.

- V. Evaluación formativa considerada como proceso educativo fundamental: Al evaluar el desempeño de los alumnos y hacer correcciones a los trabajos, evitará la censura y las descalificaciones; sugerirá que en estas actividades los desaciertos son parte del aprendizaje.
- VI. Presentación periódica de avances y resultados: Se dispondrá del tiempo necesario para la exposición oral de los resultados, destacándose los progresos observados. Se recomienda asignar un porcentaje o valor a cada actividad o etapa del trabajo y que se equilibre a partir de las habilidades que se busca desarrollar en los alumnos; relacionarlo con lo conceptual, procedimental y actitudinal, en donde es preciso atender a la acción individual, en equipo y grupal. Asimismo se deberán considerar las actividades extraclase.

### **Antecedentes**

En la segunda unidad del TLRIID I: “Percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos”, se analizaron y produjeron textos tanto orales como escritos, teniendo en cuenta el tipo de enunciatario y el propósito comunicativo, se revisó al enunciatario (receptor u oyente), quien es el que recibe, decodifica el mensaje y lo interpreta, por lo tanto cuando se busca que el enunciatario tome los argumentos como válidos se debe considerar a quién está dirigido el mensaje y cuál es el propósito o intención del mismo.

### **Objetivos o propósitos**

Propósito general:	Comprender y producir textos argumentativos.
Propósito específico:	Identificar la estructura argumentativa de un texto.
Propósito transversal:	Aumentar la tolerancia y el respeto a la opinión de los demás, mediante la emisión y recepción de argumentos.



**Propósito:** *El alumno perfeccionará el manejo de las funciones de la lengua y reconocerá la construcción de un texto a partir del propósito y el destinatario.*

TIEMPO 2 HORAS

(Conceptual)

El profesor presenta el tema y los propósitos planteados para las siguientes sesiones. Acuerda con el grupo las formas de trabajo y la evaluación.

Es conveniente que inicie haciendo un repaso de las funciones del lenguaje.

1. **Función representativa o referencial.** Se usa cuando se pretende tan sólo transmitir una información. Por ejemplo cuando alguien dice “hace calor”.
2. **Función expresiva o emotiva.** Cuando **el emisor** pretende dar cuenta de su estado físico o anímico, como cuando se expresa un “¡ay!” ante algo imprevisto, cuando se dice a la novia “te extraño” o cuando un niño dice “odio las espinacas”.
3. **Función apelativa o conativa.** Mediante el uso de esta función normalmente se pretende provocar una reacción en **el receptor**, que es el elemento fundamental aquí. Es decir, se quiere que haga algo, o que deje de hacerlo. Es la función principal cuando, por ejemplo, se dice “vete a tomar el aire”, “abre la ventana, por favor” o “cállate chachalaca”. **(función predominante en el texto argumentativo)**
4. **Función fática.** Se usa para comprobar que **el canal** sigue abierto, que la comunicación es físicamente posible. Ejemplo, cuando hablando por el celular se pregunta “¿me oyes?”, o cuando se usan coletillas. Ejemplos en cursiva: “Te quedas ahí quieto, ¿eh?”; “ayer lo pasé genial en la fiesta, ¿sabes?”.
5. **Función poética o estética.** Se pretende crear belleza usando el lenguaje. Es la función principal en poemas, novelas, obras de teatro y canciones.
6. **Función metalingüística.** Se utiliza cuando se usa la lengua para hablar de la misma lengua u otra cualquiera. Por ejemplo, cuando se dice “burro se escribe con b”, o “*the* es el artículo en inglés”.

Se comenta también que casi cualquier acto de comunicación verbal aloja más de una de las funciones: por ejemplo, cuando alguien grita “¡Quítame de encima tus sucias manos!”, está usando al mismo tiempo **las funciones apelativa y expresiva**; cuando se dice “¡Qué bien, mañana es mi cumpleaños”, **la expresiva y la representativa**. Al decir “El semáforo ya está en verde” se usa las funciones

**representativa y apelativa**, pues se transmite la información, y al mismo tiempo se quiere que el conductor arranque el auto. Si alguien dice a un compañero “¡Barco se escribe con b, animal”, hace uso de las funciones **apelativa, expresiva y metalingüística** al mismo tiempo.

### Actividad 1

De manera individual se solicita al alumno que complete el siguiente cuadro escribiendo la función que corresponde al texto:

Ver ejemplos.

TEXTO	FUNCIÓN
Ayer llovió mucho	Comunicativa
¡Qué manera de llover! Me pone melancólico que llueva	Expresiva y representativa
Toma el paraguas, no te vayas a mojar Tápate, está lloviendo	
Llueve a cántaros	
Vamos a nadar	
Amaneció más temprano	

## Actividad 2

Explicación y aplicación por parte del profesor de un modelo de análisis (a través de un mapa conceptual)

Los alumnos escuchan la versión estenográfica de un discurso de Vicente Fox, dirigido a los maestros, para identificar al enunciador, al enunciatario y el propósito.

Se les entrega el discurso por escrito para que hagan sus anotaciones y marcas con tinta de diferente color.

El texto que se presenta, tiene la intención de apoyar el análisis de discursos para identificar la percepción y construcción del **otro** en textos.

El profesor utiliza el discurso del expresidente Vicente Fox, para llamar la atención de los alumnos sobre los elementos que integran el texto, su estructura, el contexto y los argumentos empleados para persuadir.

**Texto:** Discurso de Vicente Fox, con motivo del día del maestro, en el programa *Fox Contigo*, del 13 de mayo de 2006 (versión estenográfica) *Anexo 1*.

**Enunciador:** Vicente Fox, expresidente de México.

**Enunciatario:** Profesores y profesoras de México y auditorio del programa *Fox Contigo*.

**Modalidad:** discurso argumentativo.

**Estilo:**

**Tipo:** Discurso oral.

**Rasgo:** Normal, con uso de algunas expresiones coloquiales:

1. ***“Hola que tal amigas y amigos...”***
2. ***“...ganas de transmitirse a los **chiquillos** y a las **chiquillas**, de prepararlos, de forjar su carácter.”***
3. ***“...gracias al esfuerzo de nuestras maestras, de nuestros maestros y de los **chiquillos**, **chiquillas** y jóvenes que estudian...”***
4. ***“Luchan para que las **chiquillas** y los **chiquillos** aprendan lo más posible...”***

**Figuras:** Metáfora:

1. ***“La escuela es el laboratorio de prácticas para la vida...”***
2. ***“...la nueva biblioteca de México Vasconcelos, que **es el cerebro central** de todo el sistema bibliotecario de nuestro país. Es un extraordinario **templo del saber**, que estamos a punto de estrenar, que es una verdadera **catedral para la lectura...**”***

3. *“El salón de clases es la trinchera desde la cual cada maestra y cada maestro luchan sin descanso...”*
4. *“Luchan para que las chiquillas y los chiquillos aprendan lo más posible, desarrollen todas sus facultades y capacidades y puedan **usar el arma de la preparación** para llegar a cumplir sus sueños y su proyecto de realización personal.*

#### **Rasgos de estilo pragmáticos:**

1. *“...los **queridos** maestros y maestras de México.”*
2. *“...el **maravilloso** pizarrón electrónico de Enciclopedia...”*
3. *“...quiero mandar un gran abrazo, una felicitación muy merecida a todos nuestros queridos maestros, maestras...”*
4. *“...feliz Día del Maestro, les mando un muy fuerte abrazo y mi eterno agradecimiento.”*

**Contexto:** El discurso del expresidente Fox, se ubica en el último año de su gobierno (2006) a escasos 50 días de las elecciones presidenciales más competidas en los últimos años. El ambiente de confrontación entre el PAN (el partido de Vicente Fox) y el PRD, en los meses previos, polarizó el escenario social, por lo que el país vivía en ese momento un clima de mucha tensión. Por otro lado, la administración de Vicente Fox, estaba siendo muy cuestionada por el incumplimiento de muchas de las promesas hechas durante su campaña y sobre todo por no dar solución al problema que se estaba viviendo en el estado de Oaxaca, en la que participaba un buen porcentaje de los profesores de educación básica.

#### **Actividad 3 (extraclase)**

Se solicita a los alumnos que para la siguiente sesión dos acetatos y dos marcadores para acetato de diferente color, la impresión de las letras de dos canciones que les gusten y la grabación de las mismas, en un reproductor de música MP3. Previamente en equipos de 6 integrantes, determinan las dos canciones que deseen trabajar.

El profesor da las indicaciones para que cada equipo identifique al enunciador, enunciatario, modalidad discursiva, estilo, figuras retóricas, rasgos de estilo pragmáticos y el contexto. Los trabajos serán presentados al grupo en una siguiente sesión

**Propósito:** *El alumno analizará e identificará la construcción de un texto ubicando al destinatario y reconociendo el propósito. (Procedimental)*

TIEMPO: 2 HORAS

**Actividad 1**

El profesor inicia la clase explicando el papel que tiene el destinatario y el propósito de la comunicación en los textos. Se realiza un ejercicio sencillo para ejemplificar los contenidos expuestos. El profesor presenta el siguiente cuadro sin la información de las últimas dos columnas para que el alumno identifique al destinatario y el propósito de la comunicación (se esperan las siguientes respuestas)

Texto	Destinatario	Propósito de comunicación
“¿Me da permiso de salir un momento? Es que tengo que ir a entregar un libro a la biblioteca”	Un profesor	Persuadir al docente para conseguir permiso de ausentarse del salón
“Las rosas que me regalaste se han marchitado”	Un esposo	Informar el estado de las flores
“Ven e insíbete en la escuela que andabas buscando”	Aspirantes al nivel educativo escolarizado	Persuadir para el ingreso a esa opción, porque se van a satisfacer sus expectativas
“Los días son una red de constantes satisfacciones”	Un auditorio de Neuróticos Anónimos	Persuadir a la audiencia para la acción y atención del bienestar propio en todos sentidos .
“¡El “ <i>reven</i> ” empieza a las seis, puedes llegar a la hora que quieras! Va a ir media escuela. Ya verás que te vas a divertir”	Un compañero	Convencer para que asista a una reunión

En sesión plenaria se comenta el ejercicio solicitando el uso de los mismos textos y destinatarios para otros propósitos comunicativos. Se analiza el papel del destinatario en un escrito a partir de la intención de comunicación.

## Actividad 2

Organizados previamente en equipo continuar con la lectura cuidadosa de las letras de las canciones, atendiendo los siguientes puntos.

Nombre de la canción:	
Enunciador	
Enunciatario	
Tema	
Propósito	
Argumentos	
Contexto.	
Lenguaje empleado: coloquial, especializado (Rasgo)	
Uso de metáforas o alguna figura retórica	

Al azar se eligen tres equipos para que presenten una canción y el análisis que realizaron de la misma.

Se escuchará la canción y el equipo presentará en un acetato los resultados del análisis.

**Propósito:** *El alumno distinguirá los diferentes estilos discursivos en la construcción de un escrito con el mismo propósito para diferente destinatario.*  
(Actitudinal)

TIEMPO: 2 HORAS

**Actividad 1** (se sugieren dos actividades para seleccionar alguna de ellas)

### **Sugerencia 1**

Elabora un texto, de al menos cinco párrafos, en el que hagas una introducción al tema, desarrolles al menos dos elementos que fundamenten tu escrito y lo concluyas haciendo referencia a su importancia desde tu punto de vista.

Tema: Invitación a tu fiesta de graduación.

Destinatarios: Un amigo, tu tío más entrañable y el Director de la escuela.

Considera la relación afectiva que te una a ellas.

### **Sugerencia 2**

Forma equipo con tres compañeros más y cada uno redacte un texto en el que animen a tres personas (enunciarios) para que hagan deporte considerando las características de cada una de ellas (edad, disponibilidad de tiempo), el tipo de relación o familiaridad que existe y el contexto (casa, escuela, vecindario). El tema a tratar en el texto es: **los beneficios de hacer deporte**. Usa tu cuaderno, comenten y discutan su escrito en equipo.

Topología textual: argumentativa

Amigo(a), Maestro(a), Vecino(a), papá, mamá, abuelo(a), Tío (a).

Para cualquiera de las actividades se recomienda que en sesión plenaria se expongan los diferentes escritos y se discutan las decisiones tomadas para su elaboración. Se pondrá especial atención en la claridad de los conceptos; la estructura y coherencia del texto y la convicción de los argumentos. (Se hará hincapié en la importancia de la tolerancia y respeto a las diversas opiniones).



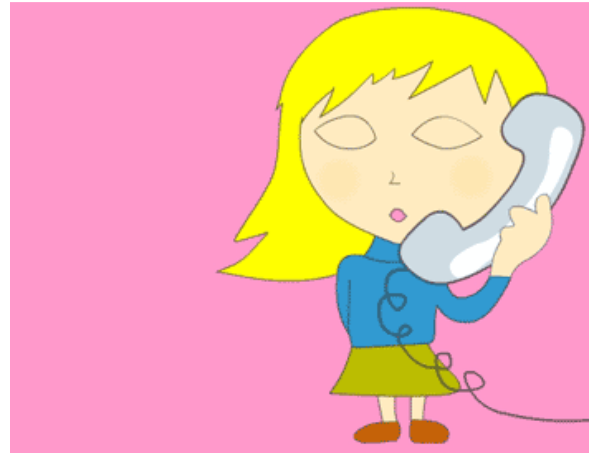
**Propósito:** El alumno construirá ejemplos de argumentación por razonamiento.

TIEMPO: 2 HORAS

**Actividad 1**

¿Por qué hablas tanto tiempo por teléfono?  
¡Cuelga ya, porque en esta casa mando yo!

¿Por qué me limitas tanto? ¿Tú crees que siempre mandas en todo?



a) Explica la escena:

---

---

---

---

b) ¿Te ha pasado algo similar?

---

---

---

c) ¿Por qué se enojó la joven?

---

---

---

d) ¿Qué razones da el padre para que cuelgue el teléfono?

---

---

---

---

---

e) ¿Estás de acuerdo con las razones del padre?

Si, ¿por qué?

---

---

---

No, ¿por qué?

---

---

---

f) ¿Qué razones darías para que la joven cuelgue el teléfono?

---

---

---

---

---

---

---

g) Reúnanse en grupos de cinco, comparen las razones que cada uno escribió, y anoten las coincidencias.

---

---

---

---

---

---

---

h) Elijan tres razones de peso, con las cuales explicarían el motivo por el cual la joven debería usar menos tiempo el teléfono.

---

---

---

---

---

---

---

i) Actividad individual. Escoge un sinónimo para la palabra razonar:

- a) Fundamentar                      b) Argumentar                      c) Discernir

j) ¿Cuál escogiste? Anótalo \_\_\_\_\_

k) ¿Por qué crees que es importante argumentar o fundamentar una opinión?

---

---

---

---

---

---

---

Los resultados se comentarán en plenaria y se hará un resumen en el pizarrón de las participaciones de los alumnos.

## **Actividad 2**

Se solicita la atención de los alumnos para que escuchen lo expresado por dos personas adultas, cuando se solicitó su opinión sobre temas muy singulares, en situaciones importantes.

### **Ejemplo 1:**

*Presentador: ¿Si usted pudiera vivir para siempre, lo haría y por qué?*



*Señorita Alabama: “Yo no viviría para siempre, porque no deberíamos vivir para siempre, entonces viviríamos para siempre, pero no podemos vivir para siempre, que es por lo cual yo no viviría para siempre” (concurso para elegir a la representante de EU en el certamen Miss Universo)*

### **Ejemplo 2:**



*“Siempre que veo la tele y veo esos pobres niños hambrientos en todo el mundo, no puedo evitar llorar. Quiero decir, me encantaría ser así de flaquita, pero no con todas esas moscas y muerte, y esas cosas...” (Mariah Carey)*

¿Te parece una argumentación válida para las preguntas?

Si, ¿por qué?

---

---

---

No, ¿por qué?

---

---

---

Se solicita formen equipo de seis a ocho alumnos y se les pide que analicen los argumentos de Miss Alabama y de Mariah Carey que describan las inconsistencias. Se sugiere para optimizar el tiempo, se asigne a la mitad del grupo el texto de Miss Alabama y a la otra mitad el de M. Carey.

Miss Alabama:

---

---

---

---

Mariah Carey:

---

---

---

---



**Propósito:** *El alumno diferenciará la tesis como parte de la organización del texto argumentativo*

TIEMPO: 4 horas (dos sesiones).

### **Actividad 1**

El profesor introduce al tema, mediante la exposición de las características de la tesis y su importancia en los textos.

Para ejemplificar la tarea se presentan los siguientes ejemplos con relación a la anorexia

- 1) La anorexia es una enfermedad en la que quien la padece percibe una imagen corporal distorsionada porque se ve demasiado gorda.
- 2) La anorexia es impulsada, indirectamente, por los medios de comunicación por que éstos promueven la cultura de la delgadez.
- 3) La anorexia es ocasionada por el desconocimiento de que la restricción de alimentos es el peor método para adelgazar, ya que es el que más propicia el trastorno patológico.
- 4) La anorexia es una padecimiento en el que se presenta una sensación molesta de hinchazón y flatulencia que en muchos casos se acompañan de dolor abdominal y estreñimiento.
- 5) La anorexia es más frecuente en las mujeres que en los varones pero esto no quiere decir que no haya hombres que la padezcan.

### **Actividad 2**

Se solicita a los equipos, formados previamente, se reúnan para que elaboren dos posibles tesis, sobre el texto del tema solicitado la clase anterior.

Se pide a los equipos que pongan atención al realizar la tarea y consideren que las **características** que deben tomar en cuenta para elaborar una tesis son:

- ✓ Elaborar oraciones completas, con sentido y sintaxis correctas.
- ✓ Deben estar escritas en modo afirmativo.
- ✓ No deben incorporar opiniones del tipo “yo creo...” “yo pienso...”
- ✓ Deben incluir las palabras clave que servirán para construir el argumento.

En sesión plenaria se analizan las tesis elaboradas, se hacen las correcciones que tengan lugar y se pide hacer las correcciones pertinentes.

### **Actividad 3**

Se proporciona a cada alumno una lista de refranes y frases celebres para que elabore una tesis a partir de su contenido.

#### **Refranes:**

Ejemplos: *Cae más pronto un hablador que un cojo.*

La persona que no cumple lo que promete, genera desconfianza en los otros.

*Cada quien sabe donde le aprieta el zapato.*

Las personas conocen sus fortalezas y debilidades.

1. Cada quien habla como le fue en la feria
2. Cada quien tiene su modo de matar pulgas.
3. Camarón que se duerme, se lo lleva la corriente.
4. El ladrón cree que todos son de su condición.
5. Crea fama y échate a dormir.
6. Cada oveja con su pareja.
7. Cría cuervos y te sacarán los ojos
8. El avaro, por gastar poco, aunque todo lo tiene, carece de todo.
9. El hábito no hace al monje
10. El que madruga Dios lo ayuda.
11. No hay mal que dure cien años, ni persona que lo aguante.
12. No hay mal que por bien no venga.
13. Pagan justos por pecadores.
14. Palo dado, ni Dios lo quita.



**Frases celebres:**

*“Siembra un acto y cosecharás un hábito. Siembra un hábito y cosecharás un carácter. Siembra un carácter y cosecharás un destino”.* Charles Reade (1814-1884) escritor inglés.

*“He fallado una y otra vez en mi vida, por eso he conseguido el éxito”.*

Michael Jordan (1963-?) Deportista estadounidense.

*No se nos otorgará la libertad externa más que en la medida exacta en que hayamos sabido, en un momento determinado, desarrollar nuestra libertad interna.*

Mahatma Gandhi (1869-1948) Político y pensador indio.

En sesión plenaria se solicita a distintos alumnos presenten una de las tesis elaboradas para revisar que cumpla con las características presentadas al inicio de la clase. Se hacen los comentarios que tengan lugar y se pide hacer las correcciones necesarias.

El profesor solicita a los alumnos intercambiar sus cuadernos para revisar las tesis y durante la plenaria comenten los resultados del análisis realizado. Esto debe hacerse si se considera que el grupo posee los elementos para evaluar el trabajo. Los alumnos deben tener una actitud propositiva al revisar el texto de sus compañeros y mostrar tolerancia ante la crítica.

#### Actividad 4

Se presenta a los alumnos la siguiente caricatura:



Se solicita que se identifique la idea se desarrolla en la caricatura.

---

---

---

---

---

---

## Actividad 5

Se inicia la sesión con una exposición breve sobre las características y los objetivos de la tesis, enfatizando que un texto argumentativo presenta una opinión o una tesis propia o contraria a la de alguien y se dan razones para sustentarla. Su objetivo es influir en las ideas del otro y conseguir que se adhiera a la tesis u opinión propuesta.

Se divide al grupo en equipos, se les entrega una imagen que contiene un pequeño mensaje para que identifiquen la tesis que se defiende en ella.



[http://junefernandez.blogspot.com/2008\\_02\\_01\\_archive.html](http://junefernandez.blogspot.com/2008_02_01_archive.html) (23 de junio de 2008)

1.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



<http://www.cesarius.net/humor-no-tomes-drogas-ni-robos/> (23 de junio de 2008)

2.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



**LAUS/08**  
**DIA DE L'ORGULL**  
**GRÀFIC**

**Estudiants!**

És el moment d'expressar el nostre talent, de demostrar que el disseny gràfic i la direcció d'art tenen un futur prometedor. Defensem la nostra vàlua i comencem a sentir-nos dissenyadors.

Participem a la 5a edició dels Premis Laus per a Estudiants de Disseny Gràfic i Publicitat, el Dia de l'Orgull Gràfic.

---  
 Consulta les bases a [www.laus.cat](http://www.laus.cat)

**LAUS/08**  
**DÍA DEL ORGULLO**  
**GRÁFICO**

**¡Estudiantes!**

Es el momento de expresar nuestro talento, de demostrar que el diseño gráfico y la dirección de arte tienen un futuro prometedor. Defendamos nuestra valía y empecemos a sentirnos diseñadores.

Participemos en la 5ª edición de los Premios Laus para Estudiantes de Diseño Gráfico y Publicidad, el Día del Orgullo Gráfico.

---  
 Consulta las bases en [www.laus.cat](http://www.laus.cat)

**LAUS/08**  
**GRAPHIC PRIDE**  
**DAY**

**Students!**

The moment has come to express our talent, to demonstrate that graphic design and art direction have their future hopefuls. Lets show our worth and act like real designers.

We are going to take part in the 5th edition of the Laus Awards for Students of Graphic Design and Advertising: Graphic Pride Day.

---  
 For rules of entry go to [www.laus.cat](http://www.laus.cat)

<http://blog.deidigital.com/premios-laus-para-estudiantes-de-diseño-gráfico-y-publicidad/>  
 (23 de junio de 2008)

3.

---



---



---



---



---



---



---



---

En sesión plenaria se presentan las conclusiones de los equipos, se hacen los comentarios correspondientes y, en caso de que procedan, hacer las correcciones que tengan lugar.

## Actividad 6

A los mismos equipos se entrega un texto y se solicita leerlo detenidamente, para identificar la tesis y los argumentos que contienen. Se proponen dos textos y se sugiere a la mitad de los equipos trabaje con uno y el resto con el otro.

### ***Reducción localizada de grasas***

*Es una creencia común que el ejercicio y entrenamiento en una parte determinada del cuerpo disminuye las grasas en ese lugar. Por ejemplo, se piensa que hacer abdominales es la forma más directa de reducir la grasa de la barriga. Esto es falso: uno no puede reducir la grasa de un área específica del cuerpo. La mayor parte de la energía derivada de las grasas llega al músculo a través del flujo sanguíneo y reduce la grasa almacenada en el cuerpo en su conjunto, y concretamente del último lugar donde la grasa fue depositada. Los ejercicios abdominales pueden mejorar el tamaño y forma de estos músculos, pero no van a disminuir la grasa en la zona abdominal.*

[www.muydelgada.com/mitos-ejerciciofisico.html](http://www.muydelgada.com/mitos-ejerciciofisico.html) (23 de junio de 2008)

¿Cuál es la tesis que plantea el texto?

---

---

---

---

---

### ***La violencia machista***

*La violencia machista no es un problema que afecte al ámbito privado. Al contrario, es el símbolo más brutal de la desigualdad existente en nuestra sociedad. Se trata de una violencia que se dirige sobre las mujeres por el hecho mismo de serlo, por ser consideradas, por sus agresores, carentes de los derechos mínimos de libertad, respeto y capacidad de decisión.*

*Las medidas adoptadas hasta ahora para combatir la violencia doméstica y las agresiones y malos tratos contra las mujeres han fracasado. Las lesiones graves y la muerte no pueden ocultarse y el número de casos no deja de aumentar. Estamos ante una grave enfermedad social y ante una crisis en el Estado sobre este asunto. Ya que una de las primeras obligaciones del Estado es garantizar la seguridad de las personas.*

*La raíz del mal es, sin duda, educativa. Y ahí habrán de tomar las principales medidas. También es necesario aumentar la atención policial y judicial ante las denuncias presentadas. Muchas veces una víctima mortal ha sido antes una denunciante insuficientemente escuchada. Tampoco se están aplicando estrictamente las medidas de alejamiento legalmente previstas para los agresores condenados. También hay que plantearse con urgencia el endurecimiento de las penas para este tipo de delitos.*

*Por otra parte, nos tenemos que lamentar de los males causados por los propios errores que cometemos. Además, colocamos la violencia a lo alto en nuestra vida cotidiana dejándola entrar en casa, por ejemplo, a través de la televisión.*

*Hoy en día, en este país existe una mayor conciencia que en épocas anteriores sobre ésta, sobretudo, gracias al esfuerzo realizado por las organizaciones de mujeres en su lucha contra todas las formas de violencia machista. Ya no es un “delito invisible”, sino que produce un rechazo colectivo y una evidente alarma social.*

[www.ideasrapidas.org/machismo.htm](http://www.ideasrapidas.org/machismo.htm) (23 de junio de 2008)

Escribe. ¿Cuál es la tesis que pretende mostrar el autor del texto?

---

---

---

---

---

¿Qué razones o argumentos afirman la tesis del autor? (anota por lo menos 2)

---

---

---

---

---

**Propósito:** *El alumno Identificará la organización textual: tesis, argumentos y conclusión*

TIEMPO: 2 HORAS

### **Actividad 1**

Se inicia la sesión con una exposición de parte del profesor en la que aborda los tres elementos que conforman un texto argumentativo: introducción o planteamiento de la tesis, desarrollo de los argumentos y conclusión.

Se propone al grupo el siguiente texto, para que, posteriormente, conteste las preguntas que se plantean con relación al mismo.

#### ***La vida***

*Hoy la vida es agitada, quizá demasiado. Hace años era sosegada y podías deleitarte más en ella. Ahora todo son prisas en las grandes ciudades, todo es indiferente, todo robotizado. Los coches circulan a gran velocidad. La gente corre y, sólo en algún parque los ancianos se dejan caer en un banco para descansar de su rutinario paseo. Es cierto que hay de todo, de todo menos afecto. Estás rodeado de gente pero en soledad. Nadie te dice adiós, nadie te pregunta nada. Es un mundo diferente en el uno por sí solo se debe animar, sonreír o deprimirse.*

*También existe la luna, las estrellas, el sol, los pájaros y las flores. También los sentimientos pero, no se exteriorizan. Pasamos de casi todo, nadie se conoce. Convives con miles de personas y no sabes nada de ninguna.*

*El encanto de los pueblos es diferente. Allí todo el mundo te ofrece algo, te saluda, se interesa como estás. Debería haber más pueblos y menos ciudades. El mundo sería diferente y la soledad no haría mella. Las amenas charlas llenan sus calles, donde el más extraño es querido y socorrido. Nadie quiere estar solo, nadie quiere hablar solo.*

*El hombre necesita del verbo como las plantas el agua. Si no, seríamos robots. Por algo tenemos un corazón, para dar amor y recibir, para dar comprensión y recibirla.*



*En conclusión, las grandes ciudades son monstruos, unos monstruos que nos devoran y, acaba por hacernos como ellos.*

*Ramona Yanes (Barcelona)*

¿Cuál es la tesis planteada en el texto?

---

---

---

---

---

---

¿Anota las razones o argumentos acerca del por qué la vida es agitada?

---

---

---

---

---

---

Vuelve a leer el texto y vas a encontrar una palabra subrayada. ¿Escribe qué significa para ti esa palabra?

---

---

---

---

---

---

## Actividad 2 (grupal)

El profesor entrega a cada equipo un texto que corresponde a un ensayo de *Simón Brailovsky* sobre el carácter mitológico de la epilepsia, cada párrafo está numerado para que identifiquen en cuál(es) de ellos se encuentra alguna de las partes del texto argumentativo. Se recomienda leerlo detenidamente y subrayar, con diferente color, la tesis, los argumentos y la conclusión.

1 *El hombre es, por su sensibilidad y su capacidad de raciocinio, el ser más maravilloso de la creación; pero también una criatura de gran debilidad física. Ante las fuerzas de la naturaleza se encuentra muchas veces impotente, éstas le revelan su finitud y le recuerdan su pequeñez en el universo; pero una capacidad que él sólo posee entre todos los demás animales le permite trascender sus limitaciones: la posibilidad de organizarse socialmente gracias a su aptitud para la comunicación, con base en la cual generó el lenguaje, herramienta con la que excede los límites de su existencia corporal.*

2 *La posibilidad de acceder a lo simbólico da a los seres humanos la oportunidad de abstraerse de sus limitaciones corporales. Ante ellas y frente a las fuerzas naturales que muchas veces los rebasan, los hombres crean mitos, símbolos que los compensan y dan impulso a su aliento vital.*

3 *Debido al carácter religioso que el mito tuvo en la Antigüedad, Simón Brailowsky alude en su obra *Epilepsia: Enfermedad sagrada del cerebro*, al origen divino que se le atribuyó a esta enfermedad en diversas culturas como la mesopotámica, en la que se le relacionaba con “la mano del pecado” y con el dios de la Luna.*

4 *El hombre ha tendido siempre a dar interpretaciones mágico-religiosas a aquellos fenómenos naturales que escapan a su comprensión, creando en torno suyo relatos fabulosos en los que agentes impersonales que la mayoría de las veces son fuerzas de la naturaleza personificadas, realizan acciones con sentido simbólico.*

5 *Terry Eagleton ha señalado que el hombre como ser cultural se distingue por su carácter simbólico, a diferencia de otros animales “cuyos cuerpos sólo les dejan un poder limitado para liberarse de los contextos que los determinan”. Los símbolos míticos revelan a los seres humanos poderes que van más allá de los naturales y que, en el caso de la calidad sagrada que se concedió a la epilepsia, sirvieron para explicar el por qué de las capacidades superiores de ciertos hombres que padecieron ese mal como Hércules, Sócrates, Mahoma, Dostoyevsky, Lord Byron, Flaubert, y Van Gogh, a quienes Brailowsky menciona.*

6 *La historia humana está poblada de mitos porque “el mito, igual que la ciencia, tiene la ambición de explicar el mundo haciendo inteligibles sus fenómenos. Igual que ella, pretende ofrecer al hombre un modo de actuar sobre el universo, asegurándole su posesión espiritual y material. Ante un universo lleno de incertidumbres y misterios, el mito interviene para introducir lo humano”. No se trata de un ensueño gratuito sino de una hipótesis de trabajo, de un intento de salir de la impotencia en que el ser humano se encuentra.*

7 *James G. Frazer en La rama dorada: Magia y religión relaciona los distintos mitos con un número considerable de cuestiones a las que los hombres quisieron dar explicación por medio de ellos; el dominio del tiempo, el poder benéfico de los árboles, las estaciones del año, la muerte, la vegetación, los poderes espirituales, el mal y los elementos. Este autor da gran importancia a la religión en virtud de cuyos mitos se suple las limitaciones humanas ante el poder ilimitado de los dioses.*

8 *Los mitos entonces, como parte de la cultura, ayudan a sobrevivir al hombre porque llenan vacíos de su naturaleza material al colmar necesidades que ésta no les permite satisfacer.*

Alegría de la Colina, Margarita (2003) *La lecto-escritura como herramienta: leamos la Ciencia para todos. Manual para el Coordinador, el dictaminador y el maestro.* México: FCE. pp 30-31.

Anota el párrafo en el que identificaste los elementos del texto argumentativo:

Tesis	
Argumentos	
Conclusión	

### Actividad 3

El profesor divide al grupo en pequeños equipos para que lean con atención los siguientes textos y respondan a las preguntas que aparecen al final de cada uno de ellos.

#### ***El compromiso social***

*Estoy consciente de que la literatura no cambia el curso de la historia ni la conducta esencial del ser humano, ya que de poseer esta virtud, el mundo sería un paraíso y el hombre habría dejado de ser el lobo del hombre. Sin embargo, así la literatura no tenga el poder de transformar las bases estructurales de una sociedad decadente ni la conducta — casi siempre— desastrosa de la gente, al menos nos permite testimoniar las vicisitudes de nuestro medio y nuestro tiempo.*

*El escritor, como cualquier otro ciudadano preocupado por los acontecimientos políticos que sacuden los cimientos de la sociedad en que vivimos, no está eximido de asumir un compromiso social, sobre todo, cuando se vive en un mundo de vertiginosas transformaciones. El escritor no es ajeno a su realidad desde el instante en que intenta describir o explicar lo que sucede en su entorno y, por decir de otra manera, desde el instante en que trata de convertir en palabras todo lo que ve, oye o siente.*

*El escritor, impulsado por su gran sensibilidad social, es un individuo capaz de inclinarse instintivamente hacia las grandes causas humanas y ser consciente de las injusticias, y por mucho que viva como Don Quijote —el caballero de la triste figura, el loco soñador que luchaba contra los molinos de viento en defensa de sus nobles ideales— no abandona sus convicciones de justicia y libertad: libertad política frente a las tiranías, libertad de crítica frente al fanatismo de cualquier secta política o religiosa, libertad moral y exaltación de los derechos del corazón frente a los prejuicios sociales, sexuales y raciales, libertad de creación frente a los preceptos esquemáticos del pasado y el presente.*

*Victor Montoya*

<http://www.letras.s5.com/montoya3.htm> (23 de junio de 2008)

¿Cuál es la tesis planteada?

---

---

---

---

¿Cuáles son los argumentos que defienden la tesis?

---

---

---

---

---

---

---

---

¿Cuál es la conclusión?

---

---

---

---

Se eligen al azar tres equipos para que presenten sus conclusiones y en sesión plenaria, se enriquecerá el trabajo, a partir de las soluciones de los otros equipos.

#### **Actividad 4**

El profesor inicia haciendo un repaso de los elementos revisados hasta el momento e introduce el punto referente a las estrategias que utiliza el enunciador para ser convincente. Se proporciona un texto y unos cuadros que ejemplifican los conectores comúnmente empleados en los textos argumentativos.

1. Lee con detenimiento el siguiente artículo:

##### ***El acto solidario de la donación de órganos***

“Si bien los trasplantes se han convertido en una práctica habitual, aún persisten fuertes temores en la población para donar órganos. Lograr su superación es la clave para aumentar el número de los donadores solidarios que hacen falta para salvar miles de vidas. Las razones que dificultan la decisión de ser donante son múltiples. En muchos casos, arraigan en convicciones de índole religiosa, moral o filosófica que cuestionan la donación. En otros, se fundan en el temor a la existencia de traficantes de órganos, o en la desconfianza en el sistema de salud, que llevan a pensar que alguien podría no ser asistido bien o a tiempo para obtener sus vísceras. También está el caso frecuente de quienes no pueden sentirse solidarios en el momento en que atraviesan el dolor por la muerte de un ser querido, que es cuando se les requiere que dispongan la entrega de los órganos para prolongarle la vida a otro ser humano. Es preciso, entonces, que se aclaren algunas cuestiones. Primero, que la complejidad del procedimiento de ablación y trasplante, en el que intervienen varios equipos médicos altamente especializados, torna muy improbable la existencia de circuitos clandestinos. Segundo, que la necesaria compatibilidad entre donante y receptor también aleja la posibilidad de manipulaciones que pudieran derivar en muertes “a pedido”. La última cuestión es la más compleja. Porque hasta el presente, aunque alguien haya manifestado expresamente su voluntad de donar, es a la familia a la que se consulta en el momento en que aquélla puede efectivizarse. Y tal consulta llega en un momento crucial, en general poco propicio para las reflexiones profundas, máxime si tienen que llevar a la toma de una decisión rápida. Cuando esté vigente el consentimiento presunto previsto en la ley, que implica que sólo deba manifestarse expresamente la negativa a donar, muchos de

estos problemas se evitarán. Mientras tanto, las campañas públicas deben esclarecer sobre la naturaleza de los procedimientos técnicos, para disipar fantasmas. Pero, esencialmente, deben apuntar a que se tome conciencia de lo que significa salvar otra vida. Porque para decidirlo en un momento límite es menester que la idea se haya considerado y discutido previamente, con calma y en profundidad. Nadie está exento de que la vida a salvar pueda ser la propia o la de un ser querido. Por eso debería destacarse que es más fácil lamentar el no haber consentido una donación a tiempo que arrepentirse por haberlo hecho." <http://www.clarin.com/diario/2002/07/26/o-02201.htm>

2. Identifica cuál es la situación argumentativa que se plantea (para comentar en clase).

---

---

---

---

3. En el texto aparecen argumentos o puntos de vista en contra de la afirmación principal, enumera cuáles son.

---

---

---

---

---

- 4.- ¿Cuáles son las estrategias que desarrolla el periodista para convencer a los lectores?

---

---

---

---

5.- ¿Cuál es la conclusión? ¿Está explícita en el texto?

---

---

---

---

6.- Señala en el margen las partes en que se divide este texto: tesis, desarrollo de los argumentos y conclusión.

---

---

---

---

7.- En las secuencias argumentativas hay conectores característicos que indican el avance en la enunciación de las ideas. Señala cuáles emplea el escritor, identifica qué tipo de conector es y fundamenta su empleo en cada caso.

---

---

---

---

Para apoyar la redacción de los textos puedes utilizar los conectores que aparecen abajo. Estos te permitirán organizar las ideas de una forma clara.



**CONECTORES O NEXOS ARGUMENTATIVOS DE USO FRECUENTE (UTENSILIOS GRAMATICALES)\***

Para <b>empezar</b> un escrito	Para <b>añadir</b> ideas y ordenarlas	Para introducir <b>ejemplos</b>	Para indicar <b>conclusiones</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ante todo...</li> <li>• La finalidad de este escrito es...</li> <li>• Para empezar...</li> <li>• En primer lugar...</li> <li>• El tema que voy a tratar...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por lo que respecta a...</li> <li>• Asimismo...</li> <li>• Después de...</li> <li>• Por añadidura...</li> <li>• Del mismo modo...</li> <li>• En efecto...</li> <li>• Desde que...</li> <li>• A partir de...</li> <li>• A continuación...</li> <li>• Inmediatamente...</li> <li>• En lo que se refiere a...</li> <li>• Por otra parte...</li> <li>• En otras palabras...</li> <li>• Por esa razón...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por ejemplo...</li> <li>• En concreto...</li> <li>• Para ilustrar esto...</li> <li>• Así como...</li> <li>• O sea ...</li> <li>• Particularmente...</li> <li>• Esto es...</li> <li>• De hecho...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En otros términos...</li> <li>• En otras palabras...</li> <li>• Dicho de otro modo...</li> <li>• En suma...</li> <li>• En resumen...</li> <li>• En síntesis...</li> <li>• En efecto...</li> <li>• Finalmente...</li> <li>• En pocas palabras...</li> <li>• En conclusión...</li> <li>• Por todo lo anterior...</li> <li>• En definitiva...</li> </ul>
<p>Ej. <b>El tema que voy a tratar</b> en esta investigación se refiere a la argumentación...</p>	<p>Ej. <b>En otras palabras</b>, la adolescencia es la etapa de construcción de la identidad...</p>	<p>Ej. <b>Por ejemplo</b>, a ti se te ha asignado el tema del noviazgo para escribir en el TLRIID...</p>	<p>Ej. <b>En resumen</b>, el discurso expositivo inexperto está saturado de ideas.</p>

**CONECTORES O NEXOS ARGUMENTATIVOS DE USO FRECUENTE (UTENSILIOS GRAMATICALES)\***

Para indicar <b>causalidad</b>	Para resaltar una <b>certeza</b>	Para indicar una <b>condición</b>	Para señalar una <b>consecuencia</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Porque...</li> <li>• Pues...</li> <li>• Pues bien...</li> <li>• Puesto que...</li> <li>• Dado que...</li> <li>• En virtud de...</li> <li>• Por el hecho de...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es evidente...</li> <li>• Es indudables que...</li> <li>• De hecho...</li> <li>• En realidad...</li> <li>• Está claro que...</li> <li>• Nadie ignora que...</li> <li>• Es seguro que...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Si...</li> <li>• Con tal de que...</li> <li>• Cuando...</li> <li>• Según...</li> <li>• A menos que...</li> <li>• En el caso que...</li> <li>• Siempre que...</li> <li>• Mientras que...</li> <li>• A no ser que...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Luego...</li> <li>• Entonces...</li> <li>• Por eso...</li> <li>• De manera que...</li> <li>• De donde se sigue...</li> <li>• Así pues...</li> <li>• Por lo tato...</li> <li>• Por suerte que...</li> <li>• Por consiguiente...</li> <li>• En efecto...</li> <li>• De ello resulta que...</li> </ul>
<p>Ej.</p> <p><b>Dado que</b> los comerciantes ambulantes no poseen agua potable, resulta difícil que su aseo sea el adecuado para la expedición de alimentos</p>	<p>Ej.</p> <p><b>Es evidente que</b> el comercio ambulante se ha convertido en un problema cotidiano de las ciudades...</p>	<p>Ej.</p> <p><b>Si</b> los comerciantes ambulantes respetan los pasos peatonales, no estorbarán la circulación.</p>	<p>Ej.</p> <p><b>Así pues</b>, no es raro que los productos expedidos por el ambulante resulten más baratos que los de las tiendas establecidas.</p>

**CONECTORES O NEXOS ARGUMENTATIVOS DE USO FRECUENTE (UTENSILIOS GRAMATICALES)\***

Para destacar una <b>oposición</b>	Para <b>comparar</b>	Para <b>terminar</b> un escrito
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pero...</li> <li>• Aunque...</li> <li>• Contrariamente...</li> <li>• En cambio...</li> <li>• No obstante...</li> <li>• Ahora bien...</li> <li>• Por el contrario...</li> <li>• Sin embargo...</li> <li>• Sino...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Del mismo modo...</li> <li>• Mejor dicho...</li> <li>• Desde otra perspectiva...</li> <li>• Como...</li> <li>• Asimismo</li> <li>• De igual forma...</li> <li>• Así como...</li> <li>• De modo similar...</li> <li>• De forma semejante...</li> <li>• De la misma manera...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para concluir...</li> <li>• Finalmente...</li> <li>• En conclusión...</li> <li>• En resumen...</li> <li>• Por último...</li> <li>• Como conclusión...</li> </ul>
<p>Ej.</p> <p><b>Sin embargo</b>, el comercio ambulante ayuda a que las calles no se encuentren solitarias</p>	<p>Ej.</p> <p>Nuestro jardín es tan hermoso <b>como</b> el del palacio de Buckingham</p>	<p>Ej.</p> <p>En <b>conclusión</b>, las grandes ciudades son monstruos, unos monstruos que nos devoran y, acaba por hacernos como ellos.</p>

\* Elaborado a partir de la propuesta de Gracida, Juárez Ysabel y otros. (1999) La argumentación. Acto de persuasión, convencimiento o demostración. 3ª. Ed. México: edére. pp. 113-114.

**Propósito:** *El alumno reconocerá la situación argumentativa: tema, emisor, destinatario, propósito, contra quién o qué se escribe y, los medios y estrategias empleados.*

TIEMPO: 2 HORAS

**Actividad 1**

El profesor introduce a la sesión haciendo una síntesis de los elementos aprendidos hasta el momento y enfatiza la diferencia entre el texto argumentativo y otros tipos de escritos.

<b>Textos descriptivos</b>	<b>Textos expositivos</b>	<b>Textos narrativos</b>	<b>Textos argumentativos</b>
Se colorea con términos escenarios, objetos, personas, etc...	Se muestra información suficiente para comprender un pensamiento o hecho	Se relatan hechos y acciones que se desarrollan en un tiempo	Se presentan evidencias o se rebate las de otros con el fin de convencer y hacer creer algo al receptor u oyente

Se enfatiza también el carácter controversial de los textos argumentativos y la importancia de recurrir a técnicas de persuasión para defender opiniones que en ocasiones no son verificables y por lo tanto se debe echar mano de razonamientos lógicamente aceptables.

Este es el momento, entonces de presentar las dos direcciones en que el escritor o enunciador puede situarse para ofrecer sus argumentos:

En el terreno de la **confirmación** (estar de acuerdo) es en la que el enunciador (emisor) ofrece pruebas (razones y argumentos) para probar la verdad o bondad

de su tesis. Por ejemplo, el consumo de alcohol es nocivo porque provoca deterioro en la salud.

O del lado de la **Refutación o impugnación**: (estar en desacuerdo) es cuando el enunciador (emisor) trata, mediante pruebas o argumentos, probar lo inadecuado de un razonamiento o falsedad de una idea. Por ejemplo, el consumo de alcohol no debe estar permitido a menores de 18 años, debido a los enormes riesgos que representa para su desarrollo, aunque esto suponga una limitación de la libertad individual.

Con base en lo anterior se forman equipos y se eligen tres temas de interés para todo el grupo y se solicita que en equipo elaboren tres ejemplos de argumentación, de confirmación y tres de refutación. (Es conveniente que los temas sean de interés de los alumnos o formen parte de sus experiencias personales)

CONFIRMACIÓN	REFUTACIÓN

## Actividad 2

Posteriormente se organiza un debate. Se divide al grupo en dos grandes equipos, unos defenderán una postura (argumentarán en un sentido) y otros refutarán (argumentarán en sentido contrario). Un equipo de siete integrantes no participará en el debate, de ellos uno asumirá el papel de moderador y el resto evaluará las

intervenciones de los participantes y elaborará las conclusiones, que serán presentadas en plenaria.

Previamente el profesor elaborará un guión de observación y análisis de las intervenciones, en los que se evaluará los elementos y características del texto argumentativo, así como la claridad de conceptos, congruencia y fuerza de los argumentos, así como la seguridad en la exposición.

**Propósito:** *El alumno examinará la situación argumentativa: emisor, propósito, destinatario, tema, contra quién o qué se argumenta, medios y estrategias.*

TIEMPO: 2 HORAS

**Actividad I**

Cuando se tiene el propósito de convencer a una persona de algo, es necesario que el anunciador o emisor del texto o discurso considere los elementos que forman parte de la situación comunicativa, estos son:

- a) la **intención** comunicativa (no exponer, no informar ni describir, sino convencer).
- b) las **particularidades** del enunciador o emisor (habla en nombre propio o representa a un grupo o Institución).
- c) el **receptor** o destinatario del discurso (el Director de la escuela, un padre, un compañero, el novio/a).
- d) el **escenario** en el que ocurre la situación comunicativa: interpersonal (cara a cara con un familiar o amigo) escolar, institucional, literario o medio de comunicación (revista, periódico)

Elabora tres ejemplos con diferente enunciador y destinatario. ¿Qué discurso construirías para convencer a alguien de asistir a un acontecimiento muy importante para ti?

El acontecimiento es: \_\_\_\_\_

Destinatario: \_\_\_\_\_

Redacción del escrito:

- a) \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

El acontecimiento es: \_\_\_\_\_

Destinatario: \_\_\_\_\_

Redacción de escrito:

b) \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

El acontecimiento es: \_\_\_\_\_

Destinatario: \_\_\_\_\_

Redacción de escrito:

c) \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---



---

---

---

## Actividad 2

Se solicita a los alumnos que, individualmente hagan una relación de los momentos de su vida en que hablan, escuchan, leen o escriben textos argumentativos.

ESCENARIO	HABLADO	ESCRITO	ESCUCHA	LECTURA
Interpersonal				
Institucional				
Escolar				
Medios masivos				
Literario				

**Propósito:** *El alumno conocerá los argumentos de diferente tipo y los contraargumentos.*

### Actividad 1

Elabora una **tesis** de los siguientes temas:

1. Los medios de comunicación.
2. El ocio.
3. La adolescencia.
4. La tecnología (Internet, celular).

Por parejas busquen argumentos de diferente tipo y contraargumentos. A continuación se te presenta un cuadro guía.

**De autoridad:** los expertos opinan del tema. Se citan palabras de estudiosos u organizaciones de probada credibilidad. La autoridad que se alude no tiene que ser reconocida por el interlocutor.

**De experiencia personal:** el emisor alude a sus experiencias personales es poco riguroso por ser parcial.

**De conocimiento general:** idea aceptada mayoritariamente por nuestra sociedad.

**Afectivo-emotivo:** el emisor hace uso de este recurso con la finalidad de conmovir al receptor introduciendo efectos de tipo sentimental

**Causa-efecto:** se presentan las razones de un hecho aduciendo a sus causas.

Recuerda que un **argumento** es el razonamiento que intenta probar o refutar una tesis convenciendo a alguien de la verdad o falsedad de la misma.

**TESIS:**

	<b>ARGUMENTOS</b>	<b>CONTRAARGUMENTOS</b>
<b>De autoridad</b>		
<b>De experiencia personal</b>		
<b>De conocimiento general</b>		
<b>Afectivo-emotivo</b>		
<b>Causa-efecto</b>		

**Propósito:** *El alumno escribirá un texto argumentativo ubicando los siguientes componentes: contextualización, estructuración y textualización.*

TIEMPO: 2 HORAS

**Actividad 1**

Elaborar un texto argumentativo teniendo en cuenta los elementos de: **contextualización, estructuración y textualización** (se seleccionarán algunos trabajos para revisar en clase, los demás se intercambiarán para ser examinados en clase)

Contextualización	Estructuración	Textualización
Emisor:	Tesis:	Utilizar conectores que ordenen el texto.
Receptor:	Argumentos:	
Finalidad:	Conclusión:	

Es importante que para su elaboración tengas presentes las particularidades de este tipo de texto (**argumentativo**). Primero debes tener presentes al enunciador y enunciatario, de ello depende el tipo de léxico; esta clase o género discursivo emplea un conjunto de estrategias para convencer a los receptores, muestra diferentes puntos de vista y se toma partido por uno de ellos, se maneja una organización textual compuesta de una serie de argumentos o razonamientos que finalizan en una conclusión.

Te recuerdo, una vez más, que su estructura considera un esquema básico que incluye: hecho (hipótesis); demostración secuencia argumentativa; y conclusión.

La conclusión constituye la tercera parte de la estructura de los textos argumentativos, en ella el autor retoma la hipótesis inicial y demuestra la validez de su planteo.

En este tipo de texto el emisor tiene dos propósitos: tomar posición sobre un tema dado y a la vez influir sobre sus interlocutores respecto de ese tema.

Palabras clave que anuncian la conclusión: “Concluyendo...”, “Para finalizar...”, “Finalmente...”, “Resumiendo...”, etcétera.

#### SUGERENCIAS PARA ELABORAR UN TEXTO ARGUMENTATIVO

Busca, consigue, **investiga** datos clave o relevantes sobre el **tópico** de tu interés. No puedes empezar a escribir si no tienes información. Requiere datos que te permitan demostrar y cimentar tu opinión sobre el tema. Anota tus fuentes.

**Establece** tu **opinión**: ubica qué es lo que quieres decir al lector(es) sobre la temática. Escribe tu opinión central (tesis) con sujeto y predicado.

Identifica cuál será tu **estrategia** argumentativa, conviene realizar un esquema con ideas en orden jerárquico, breve información sobre esas ideas y algún ejemplo; usa información de manera seria y determinante sin titubeos; presenta la información de manera clara y sencilla, con pocos datos sólidos al tratar una sola idea y desarrollarla de forma completa y breve; razona el contraargumento probable y analiza la manera de anularlo o descalificarlo.

Tabla No. 1

<b>PLAN PARA CONSTRUIR UN TEXTO ARGUMENTATIVO</b>
Contexto
Tema
Situación de comunicación ¿Representas a un colectivo o expresas tu opinión particular? ¿Vas a defender una opinión o a atacar otra? ¿A quién te diriges? ¿Gente de tu edad? ¿Padres, profesores, público en general? ¿En qué tipo de publicación aparecerá tu texto?
Información necesaria para la introducción
Tesis
Argumentos a favor de tu tesis Arg. 1  Arg. 2  Arg. 3  Arg.4
Posibles contraargumentos
Conclusión

En plenaria se realiza la corrección del texto

## Actividad 2 (varias opciones)

1. En clase se leen algunos cuentos de **Oscar Wilde** o **Charles Perrault**, posteriormente se comenta con los jóvenes acerca de ellos, se les pregunta ¿qué les gustó más y por qué?, si les pareció bien como resolvió la situación el protagonista, cómo hubieran actuado ellos en su lugar. El maestro los guía en sus respuestas, ayudándolos a argumentar sus opiniones, ordenando y jerarquizando sus ideas, descubriendo gradualmente lo que intentan decir. Luego se anotan en el pizarrón las conclusiones. Se vuelven a leer recordando las de cada uno.
2. Se realiza la misma actividad (con la proyección previa) de la película ***“Requiem por un sueño”*** o ***“Las tortugas también vuelan”***
3. Buscar y leer cartas de lectores en periódicos en donde se traten temas de interés para los alumnos, individualizando las opiniones a favor o en contra del suceso comentado previamente.
4. Los jóvenes escribirán cartas, dirigidas a las autoridades del plantel, en las que manifiesten sus opiniones respecto a temas de su ingerencia e interés. Ejemplo. La inseguridad y violencia en el plantel. Los servicios (administración escolar, biblioteca, difusión cultural, psicopedagogía, etc.)
5. Presentar un texto argumentativo con la secuencia desordenada. Ordenar correctamente las secuencias argumentativas.
6. Acordar con el grupo un tema que sea de interés grupal y pedir a los jóvenes que investiguen sobre el mismo durante una semana, cumplido el tiempo acordado se divide al grupo en dos secciones y cada una defenderá una postura ya sea a favor o en contra, por lo que deberán buscar sus argumentos para defender sus opiniones, a favor de una tesis considerando las refutaciones que pueden hacerse y las respuestas a esas objeciones. Posteriormente se realizará un debate. El profesor coordinará, fraccionado el pizarrón en dos para registrar las principales argumentaciones de cada grupo y realizará una evaluación final, señalando los aciertos y desaciertos de cada sección.

## **Reflexión final**

La razón para desarrollar esta propuesta didáctica es contribuir, de alguna manera, a modificar la imagen pobre y limitada que tienen algunos jóvenes del Plantel, sobre el proceso de escritura en clases. La idea es estimular en ellos, el placer que brota de las letras a través de actividades y temas atractivos y polémicos.

Es necesario que los maestros entrenemos a los jóvenes para que a través de sus escritos exploren su propio mundo personal, sus intereses comunicativos y artísticos y, en algunos casos, manifiesten lo que les gusta o lo que les preocupa, porque sólo de esa forma haremos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua, un proceso dinámico, interesante, instructivo y educativo, lograremos un aprendizaje significativo y haremos de nuestros alumnos, jóvenes verdaderamente críticos y participativos, los haremos ciudadanos del mundo.



## ANEXO 1

Programa Fox Contigo del 13 de mayo de 2006  
Sábado, 13 de Mayo de 2006

**Discurso | Los Pinos.**

**Versión estenográfica del programa radiofónico "Fox Contigo", transmitido este mediodía bajo la conducción del Presidente Vicente Fox Quesada.**

Hola que tal amigas y amigos, cómo están.

Es un verdadero placer saludarlos nuevamente aquí en Fox Contigo.

Gracias una vez más a todas las estaciones radiofónicas y de televisión que nos transmiten a lo largo y ancho del país, además de los Estados Unidos.

Hoy vamos a platicar de la gran labor que realizan las y los maestros, los queridos maestros y maestras de México.

Es un trabajo duro, que requiere de entrega y de verdadera vocación, que exige mucho tiempo, dedicación y, sobre todo, ganas de hacer bien las cosas, ganas de hacer la diferencia en la vida de los estudiantes; ganas de transmitirse a los chiquillos y a las chiquillas, de prepararlos, de forjar su carácter.

Es un trabajo vital porque en ellos va el futuro de nuestros hijos y de la siguiente generación, porque en el salón de clases se aprende mucho más que lo que hay en los libros, mucho más que a leer y a escribir.

La escuela es el laboratorio de prácticas para la vida, la forja de valores y de carácter; la preparación para vivir en sociedad, la preparación para valorar el esfuerzo propio, la autoestima y conocer diferentes maneras de ver el mundo.

Y las maestras y los maestros, junto con los padres de familia, son los que llevan esta responsabilidad a costas y sé que lo hacen con mucho cariño porque esa es su vocación, ser para los demás, recrearse en sus educandos.

Por eso, mi Gobierno se preocupa mucho porque ellas y ellos tengan lo que necesitan para poder enseñar mejor y transmitir conocimientos,

para que puedan ser verdaderos guías del estudiante, para que puedan compartir con ellos, los valores que distinguen a las y a los mexicanos.

Hemos creado para apoyar a las maestras y a los maestros el maravilloso pizarrón electrónico de Enciclomedia, significa un paso gigantesco hacia la educación del futuro.

Nuestros maestros y maestras ahora se apoyan en este sistema de enseñanza moderno, interactivo, que todo el tiempo se está actualizando, que permite incluir a todos los alumnos a lecciones dinámicas, interactivas, divertidas y, sobre todo, les permite buscar por su propia cuenta el conocimiento.

Y esta nueva tecnología de la educación debe de estar al alcance de quienes más lo necesitan; por eso di la instrucción, desde el inicio, de empezar su instalación en las zonas más remotas, en las comunidades indígenas, en las comunidades rurales.

Por eso, Enciclomedia y el pizarrón electrónico cada día tiene más contenidos en lenguas indígenas y cada vez está en más salones de quinto y sexto de primaria para lograr antes de que termine este año la instalación en la totalidad de las escuelas del país.

Así, en el campo, en la sierra, en las comunidades indígenas, en las montañas, en los valles, en el centro, en el norte, en el sur, en el Atlántico, en el Pacífico, la calidad en la educación es ahora un derecho de todas y todos los mexicanos, de nuestras niñas, de nuestros niños que además sueñan con un futuro brillante.

Durante toda mi Administración hemos puesto especial atención a la educación de calidad, una vez que hemos alcanzado la cobertura en la educación básica de primaria y secundaria; una educación de calidad, digna, equitativa, que llegue a todos los rincones de México.

Y una de las acciones que más nos ha ayudado es la creación del Programa de Becas más grande de la historia; las becas del Programa Oportunidades y las becas de PRONABES nos permiten impulsar el estudio entre las familias con mayores carencias en el país.

Y con esto rompemos el círculo vicioso que lleva de la falta de educación a la pobreza y al sufrimiento. Cada día más chiquillas y chiquillos de Oportunidades terminan la primaria, la secundaria o la preparatoria, gracias al apoyo de estas becas, a sus ganas de trabajar y al apoyo decidido de sus mamás, de sus papás y de sus maestros.

Para las y los estudiantes que no están en el Programa Oportunidades hay otras becas de aprovechamiento y excelencia académica, becas deportivas, educativas, artísticas; becas de licenciatura, becas de posgrado que cubren todos los niveles y que son un impulso tremendo para que ellos puedan terminar la escuela.

Hoy sí en México todo aquel chiquillo o chiquilla o joven que se esfuerce, que busque, que luche puede llegar hasta la universidad, no importa la carencia de recursos, esas becas no van a llegar a la casa de aquel que sentado en un sillón espera que de esa manera se le resuelva su futuro.

El futuro lo construimos cada uno de nosotros, con esmero, con responsabilidad y con esfuerzo.

Otro de los apoyos para nuestros maestros son las bibliotecas, que además hemos crecido y llevado a todos los rincones del país, para hacer de México un país de lectores.

Cada día son más bibliotecas, por ejemplo, las bibliotecas de aula que buscan incentivar la lectura en nuestras chiquillas y chiquillos, generar el amor hacia los libros y el disfrute del placer de la lectura en sí mismo.

Ahí mismo en su salón de clases están 120 volúmenes, títulos de libros diferentes a los libros de texto para que nuestros hijos puedan adentrarse al mundo de la lectura, inclusive, para que puedan pedir autorización y llevarlos a su casa y compartirlos con su papás.

Yo invito a todos los papás, a las mamás, a los chiquillos a que aprovechen estas bibliotecas de aula para impulsar el desarrollo de la cultura, de la lectura y la preparación.

Y que decir de las bibliotecas públicas, las instaladas en todos los municipios, en los estados y, sobre todo, la nueva biblioteca de México Vasconcelos, que es el cerebro central de todo el sistema bibliotecario de nuestro país.

Es un extraordinario templo del saber, que estamos a punto de estrenar, que es una verdadera catedral para la lectura y el libro, y que será un lugar impresionante, con más de dos millones de libros disponibles, con más de mil computadoras y conexión directa, a través de Internet, conexión que llega hasta todas las bibliotecas del país y que va a las bibliotecas de todo el mundo a nivel internacional, con tecnología de punta a la par de las mejores bibliotecas del mundo.

En fin, de esto hay mucho de qué platicar, y además en este programa vamos a conocer de las muchas actividades que llevamos a cabo en esta semana para seguir construyendo el México fuerte y con más y mejores oportunidades que será el patrimonio de todas, de todos los mexicanos.

En un momento continuamos, este es Fox Contigo.

**(Pausa)**

Bien ya estamos llegando al final de este programa, pero antes de irnos quiero mandar un gran abrazo, una felicitación muy merecida a todos nuestros queridos maestros, maestras, a nuestras profesoras y profesores mexicanos en este Día del Maestro.

Su trabajo es un gran servicio para México, para nuestro presente y nuestro futuro como país, su trabajo es un gran apoyo a los papás, a las mamás en la educación de sus hijos.

El salón de clases es la trinchera desde la cual cada maestra y cada maestro luchan sin descanso por un México mejor, por una generación exitosa.

Luchan para que las chiquillas y los chiquillos aprendan lo más posible, desarrollen todas sus facultades y capacidades y puedan usar el arma de la preparación para llegar a cumplir sus sueños y su proyecto de realización personal.

Es una lucha que estamos enfrentando juntos, cerca, de la mano, con mejores programas de educación, con escuelas de calidad, con pizarrones electrónicos computarizados, con tecnologías de la información en todas las secundarias, bachilleratos y salones universitarios.

Con un programa de becas, sin precedentes, que permite a nuestros estudiantes continuar con la escuela, terminar todos los niveles hasta la universidad.

Becas que además impulsan el aprovechamiento y la constancia, porque las buenas calificaciones son el requisito indispensable para obtener una beca y, por ello, fortalecen la confianza de los alumnos en sí mismos; el autoestima y la convicción de que nada, nada es imposible.

Luchamos, además, con la apertura de lugares que brinden arte y cultura a nuestros chiquillos y chiquillas, como el nuevo Centro Cultural Bella Época que se abrió hace unos días en la ciudad de México.

Luchamos con la construcción de nuevas y mejores bibliotecas, como la Vasconcelos que será una obra de inmenso valor, útil y accesible para todos los que quieran aprender más.

Luchamos en la construcción de centros de las artes a lo largo y ancho del país, luchamos en la construcción de lugares para la cultura, de teatros, de centros de convenciones.

Luchamos a través de Oportunidades, luchamos a través del Seguro Popular de salud y de todos los programas de apoyo social para que nada les falte, para que nada les impida salir adelante con sus estudios, para que todos tengan la oportunidad de ir a la escuela y elevar así la calidad de vida.

Para que las y los maestros de México puedan seguir realizando su noble tarea de formar el carácter de los mexicanos del futuro a quienes van a vivir plenamente el México del mañana que será mucho mejor que el México de ayer, gracias al esfuerzo de nuestras maestras, de nuestros maestros y de los chiquillos, chiquillas y jóvenes que estudian todos los días.

Así que feliz Día del Maestro, les mando un muy fuerte abrazo y mi eterno agradecimiento.

Nos vemos la próxima semana aquí en Fox Contigo.

## Anexo 2

Con la finalidad de conocer la utilidad de los ejercicios desarrollados en la propuesta, se solicitó a tres profesores del plantel utilizar el material en su curso de TLRIID III en el periodo 2009-I, los resultados de la experiencia en la aplicación con los alumnos fue la siguiente:

**PROFESOR: CLAUDIO BORRÁS ESCORZA.**  
**GRUPO:**

El grupo con el que se trabajo el material corresponde al turno vespertino.

“ De acuerdo a las impresiones recogidas entre los alumnos y a las propias, el material es un buen compendio de actividades que van permitiendo en el alumno el desarrollo de la habilidad de la escritura, y en algunos casos, de la manifestación oral de argumentaciones.

Generalmente los muchachos son capaces de dilucidar sobre diversos temas, argumentando sus posiciones, y a veces hasta llegando a puntos de acuerdo, es decir, hay cambios de actitud conscientes, son capaces de colocarse en el lugar del otro. Para ellos es mucho más fácil argumentar sus posiciones oralmente, siempre y cuando haya un entorno de confianza, pero en el caso de la escritura son tímidos, sus respuestas son oraciones cortas, no dan pie a la discusión.

La forma en que están organizadas las estrategias a partir de preguntas, pide que los muchachos tengan que llenar espacios en blanco, sitios que tienen ya un elemento de predeterminación en el tamaño de los argumentos, y al que los alumnos tienen que enfrentarse, algunas de estas operaciones se podrían hacer encima de textos seleccionados, permitiendo al alumno la relectura.

La secuencia y la gradación de las actividades son magníficas, va de lo más sencillo a lo más complejo, permitiendo al alumno nuevos retos de escritura.

En conclusión, el trabajo es un buen mecanismo a través del cual el alumno podrá ir desarrollando sus habilidades de análisis y básicamente de escritura, por lo que se sugiere más textos modelo, artículos de opinión, ensayos, etc., asistencia a debates, conferencias, etc., donde éste amplíe su experiencia a través de la escucha atenta y, por supuesto, más investigación sobre ensayistas, procesos sociales contemporáneos, debates nacionales en medios de comunicación, entre otros”.

**PROFESORA: REYNA RODRÍGUEZ ROQUE.**  
**GRUPOS: 371, 341**

Los grupos en los que se aplicó el material fueron el turno vespertino.

“Considero que es una propuesta que fue un muy buen apoyo para trabajar con las unidades de argumentación en el tercer semestre, las actividades que se realizaron están elaboradas de manera clara y sencilla por lo que los alumnos no tuvieron ningún problema para resolver los ejercicios; visualmente es un material didáctico, con equilibrio respecto a los elementos teóricos y prácticos, permite que el profesor lo use como complemento para las estrategias de enseñanza respecto del tema de Argumentación. Otro elemento que me pareció interesante es el cuidado que se tuvo con los ejercicios propuestos, pues su grado de dificultad de menor a mayor permitieron que el alumno tomara conciencia de los elementos que se requieren para elaborar textos argumentativos. La propuesta además sugiere varias actividades para elegir, lo cual apoya al profesor para complementar y mejorar sus estrategias al momento de abordar el tema de los textos argumentativos.

Por otra parte, considero que es un material que bien se puede utilizar para el apoyo de los contenidos del TLRIID I, en donde también se ejercita la argumentación al elaborar cartas o diálogos argumentativos, es un material que además aborda las distintas funciones de la lengua, conocimientos que son parte de la formación en cultura básica del alumno y que prevé el plan de estudios de la materia. Así el alumno mediante ejercicios como el análisis de canciones, pudo con el material, identificar algunas de estas funciones presentes en distintos textos. Con lo que respecta a la utilización del material con los alumnos de dos grupos de tercer semestre del periodo 2009-1 se obtuvieron en el grupo 371, 41 ejemplares de la propuesta, mientras que en el grupo 341, se utilizaron 45.

Se trabajó en los tiempos que se marca para la aplicación de la segunda y parte de la tercera unidad del tercer semestre, es decir en los temas de "Argumentar para persuadir" y "Argumentar para demostrar". Pues el material aborda con más precisión los conocimientos, dados por el programa, en la segunda unidad. Los alumnos contestaron en su totalidad el material. Mismo que fue elemento de evaluación de la unidad II".

**PROFESORA: ADELA CAMPUZANO GONZÁLEZ**  
**GRUPOS 346, 349**

Los grupos en los que se aplicó el material fueron el turno vespertino.

“La propuesta, en general es un buen apoyo para trabajar las unidades de argumentación de tercer semestre aunque como todo material es posible realizar algunas modificaciones para mejorarlo.

Respecto al texto de Vicente Fox, no les resulto muy atrayente, parece que los alumnos están vacunados contra la política, después se solicita que los alumnos lleven canciones ( yo aquí tuve que decirles que no era cualquier canción, si no que debería tener argumentos e hice que escucharan a Napoleón: "hombre si te



dices hombre, no interrumpas tu jornada o harás de esta vida tumba y de la tumba morada... si no sabes del dolor no sabrás de la alegría" ,etc.) les resultó atrayente pero, si tuve que ser específica, porque estaban llevando canciones carentes de contenido.

Les gustaron las opiniones que hicieron tanto la Miss Alabama y María Carey, y aquí pudieron explicar sus argumentos de manera muy amplia, les salieron sus argumentos, porque comienzan a adjetivar esos comportamientos”.

## CONCLUSIONES

Las formas en que la escritura es presentada, enseñada y evaluada en el bachillerato merecen investigarse con más detalle. El currículum oficial puede aspirar a una serie de objetivos admisibles, pero en la realidad pueden estar ocurriendo situaciones que no sólo no cumplen con lo propuesto sino hasta contrarias a su espíritu.

Lo expresado por los jóvenes entrevistados para la realización de esta tesis, deja de manifiesto que algo estamos dejando de hacer, que un número significativo de estudiantes conciben la escritura como un mero acto de duplicidad de información de las fuentes consultadas o como una actividad aburrida y engorrosa, sin más utilidad que la entrega de tareas académicas o, la comunicación de sentimientos y emociones.

Los problemas de los jóvenes en cuanto a la redacción de escritos breves y a la elaboración de ensayos y trabajos son comentados profusamente por los profesores del TLRIID, en reuniones informales y en los talleres y cursos de actualización. Sin embargo, pocas veces se hace referencia a investigaciones formales que apoyen los comentarios realizados; y los ejercicios de autocritica o de revisión y reflexión sobre las estrategias didácticas empleadas en clase no son exhaustivas.

En este sentido, considero necesario realizar líneas de investigación que permitan conocer cómo se aborda los temas relacionados con la escritura, no para censurar o condenar, más bien para corregir. Es importante indagar sobre las estrategias que se usan en la enseñanza y evaluar su efectividad. Se requiere también conocer la forma en que los alumnos están apropiándose de la escritura. Ambos elementos serán de utilidad para avanzar en el desarrollo de habilidades comunicativas.

La búsqueda de una explicación a los errores de nuestros alumnos en la redacción de escritos, elaboración de trabajos y particularmente en el planteamiento de sus tesis, cuando se aborda el tema del texto argumentativo, nos debe llevar a reflexionar no sólo acerca de cuáles son sus fortalezas y carencias, sino también acerca de cómo los profesores les planteamos las tareas.

Al respecto, los profesores debemos ser autocríticos y reconocer cuántas veces solicitamos a nuestros alumnos que opinen sobre temas relacionados con problemáticas sociales, solicitamos que argumenten a favor o en contra, pero regularmente no proporcionamos los elementos que deben considerar para realizar la tarea, ni trabajamos previamente en el entrenamiento para que lo hagan de una manera organizada y cumpliendo los requisitos básicos.

La consecuencia de esta situación podemos observarla cuando los alumnos titubean por el nerviosismo al hablar sobre un tema desconocido y nunca antes analizado; la falta de sinceridad al expresarse, pues suponen, será mejor evaluada una opinión acorde a la visión del profesor y a la filosofía del Colegio; o bien, cuando entregan tareas con mucha información, pero sin exponer sus propias opiniones. En todos los casos no se observa un proceso de razonamiento o de argumentación efectiva, porque, tal y como lo señalaron en las entrevistas, sólo les interesa entregar la tarea, cumplir para obtener la firma de entregado.

Esto resulta preocupante ya que el enfoque comunicativo es utilizado desde la primaria hasta el bachillerato (al menos en el CCH). La educación básica y la media superior, tienen como uno de sus principales objetivos estimular, en los niños y jóvenes, la adquisición de habilidades comunicativas. La escritura es, entonces, ejercitada en todos los niveles de enseñanza, pero, por lo que podemos observar en las sesiones de trabajo en el aula, las deficiencias en su uso y las limitadas funciones con que se le asocia, hacen pensar no sólo en la falta de efectividad en su enseñanza, sino en el carácter restringido con el que se aborda. Parece ser que se prioriza una enseñanza utilitaria de la escritura, es decir, como

un simple medio de expresión y transmisión y, no se considera su valor como instrumento para acrecentar, revisar y transformar el propio saber; se plantea como una forma de dejar asentado el conocimiento, más que como un medio para acrecentarlo.

No es suficiente con que los jóvenes produzcan sus propios textos, debemos insistir en que, al escribir, el alumno reconozca que puede visualizar sus pensamientos y que, en consecuencia, es capaz de reflexionar y revisar lo que piensa, para posteriormente expresarlo de una manera clara y efectiva. Requerimos hacer hincapié en que reflexione antes, durante y después de la producción de sus textos, de esta manera, poco a poco, irá reconociendo que sus conocimientos se modificaron no sólo porque puede distinguir las características de los diferentes tipos de texto, sino porque sus escritos son más claros y coherentes; porque es capaz de reconocer que cuenta con estrategias efectivas para comunicar sus pensamientos y opiniones.

En este sentido, considero que es necesario que los profesores del TLRIID desarrollemos acciones pedagógicas en las que promovamos la escritura como una herramienta que no sólo es útil para comunicarse, sino que también sirve para pensar y para vivir, para enfrentar exitosamente los desafíos diarios de la vida (privada, escolar y social) y las situaciones excepcionales, y también para continuar aprendiendo y proyectar un futuro mejor. Requerimos, entonces, explicitar los objetivos referidos al dominio de la lengua para desenvolverse socialmente, lograr metas personales y desarrollar el conocimiento propio y de los otros a lo largo de toda la vida, a partir de información escrita.

Una estrategia que ayudaría a lograr esto último es resaltar la dimensión sociocultural de la escritura, mediante la referencia clara a su utilidad como medio de comunicación y participación en ámbitos como el literario, el científico, el periodístico, el publicitario y no sólo el escolar. Se requiere que los alumnos escriban cartas, cuentos, poemas, ensayos breves, reportes de investigación,

artículos periodísticos, etc., y que reflexionen sobre su valor instrumental y cultural. Recuérdese que son jóvenes en transición a la vida adulta y muchos de ellos con la posibilidad de estudiar una carrera profesional en la que los ensayos, reportes y otros escritos, habrán de ser elaborados como forma de evaluación de sus cursos y, posteriormente, serán fundamentales en su ejercicio profesional. Piénsese en un abogado, un periodista, un investigador o un escritor.

Por otro lado, el reconocimiento de la función social de la escritura permite a los alumnos profundizar sus conocimientos sobre el lenguaje como herramienta para pensar, comunicar, aprender y solucionar problemas, pues al ser conscientes de las demandas de la audiencia, deben esforzarse para que lo que escriban en verdad sea entendido por quien lo reciba. Tan sólo el hecho de pensar en los destinatarios e imaginar una audiencia implica un esfuerzo por separarse del contexto presente y pasar a un tiempo y lugar inexistente, lo que estimula una serie de procesos cognoscitivos que favorecerán el desarrollo mental.

El descubrimiento de la función social del lenguaje escrito requiere que los profesores planteemos ejercicios que involucren situaciones genuinas, pertinentes y con objetivos claros, en los que se especifique los parámetros de la situación comunicativa (tema, coherencia interna, propósito y estructura); además de poner a los jóvenes en contacto con materiales diversos: periódicos, revistas, libros de ensayos, cuentos o poemas, formatos de solicitud, etcétera.

De esta forma, paulatinamente los alumnos reconocerán el incremento de sus competencias para:

- comunicarse efectivamente,
- pensar y expresar sus opiniones en forma crítica y creativa,
- resolver problemas comunicativos,
- interpretar mensajes y,
- tomar decisiones con información suficiente,

El resultado de este proceso será el control consciente y deliberado de estrategias en la producción de textos y, la expresión clara y fundamentada de sus opiniones que harán más convincentes sus argumentos.

Con relación a los profesores, sobre todo los de asignatura, se deben tomar medidas que modifiquen las circunstancias en las que trabajan actualmente. En entrevistas informales con ellos se comentó la dificultad de atender adecuadamente a 350 alumnos. Considérese que un profesor de asignatura con treinta horas, atiende siete grupos de aproximadamente 50 jóvenes cada uno. Por otra parte, tiene su complejidad planear, con todo detalle, las actividades para tres asignaturas distintas, ya que se puede atender hasta tres asignaturas distintas: TLRIID I y III, si se trata de semestre non, o TLRIID II y IV, si se trata de semestre par. Además puede impartirse Taller de Comunicación I y II o Taller de Lectura y Análisis Literarios I y II.

Aquí vale la pena apuntar la necesidad del trabajo conjunto, pues los profesores de una misma asignatura pueden intercambiar estrategias, o si se trata de profesores de asignaturas distintas (historia, biología, matemáticas, física o química), pueden apoyarse practicando la lectura en voz alta y solicitando a los alumnos resúmenes, síntesis o ensayos que sean preparados y revisados en el TLRIID y posteriormente presentarlos en otra asignatura. Se trata de lograr un trabajo interdisciplinar transversal que integre las actividades de distintas materias y vincule los distintos saberes para contribuir a una verdadera formación integral.

Finalmente, el desarrollo de la escritura no debe abocarse sólo a la práctica de competencias individuales, es necesario que los docentes creen las condiciones para que desde el salón de clases se estimule la formación de productores de textos. El reto es lograr que los jóvenes construyan un conocimiento de la escritura más grato y cognoscitivamente crítico, reflexivo y creativo.

Debemos lograr que los alumnos comprendan que el aprendizaje de la escritura implica un proceso gradual y progresivo, que escribir correctamente requiere dedicación, paciencia y práctica, pero que el esfuerzo será recompensado con la posibilidad de transformar en memoria perpetua sus pensamientos y deseos.

## BIBLIOGRAFÍA

1. ALEGRÍA DE LA COLINA, M. (2003) *La lecto-escritura como herramienta: leamos la Ciencia para todos. Manual para el Coordinador, el dictaminador y el maestro*. México: FCE.
2. ABERASTURI y Knobel, (1971) *La adolescencia normal*. Buenos Aires: Paidós.
3. BERGER, P. y T. Luckman (1991). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
4. BIDDLE B. J., Good, T. L. y Goodson, Ivor F. (2000) “El aprendizaje del profesor: implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición”, En: *La enseñanza y los profesores II*, México: Paidós.
5. BOURDIEU, P. (1990) *La reproducción*. México, Paidós.
6. \_\_\_\_\_. (1995) *Sociología y cultura*. México, Grijalbo.
7. CALDERA, R. (2006). *Proposiciones teóricas para la enseñanza-aprendizaje de la escritura en educación básica*. Venezuela: Ágora.
8. CAMPS, A. (1995). *Aprender a Escribir Textos Argumentativos: Características Dialógicas de la Argumentación Escrita*. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, Núm. 25, pp. 51-63.
9. CAMPS, A., y Dolz, J. (1995). Enseñar a Argumentar: un Desafío para la Escuela Actual. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, Núm. 25, pp. 5-8.
10. CARRETERO Mario. (1997). *Constructivismo y educación*. México: Progreso, 1ª. Reimpresión.
11. CASANNY, D. y otros (2002 ) *Enseñar lengua*. España: Graó.
12. CASTILLO, G. (2001) *Los adolescentes y sus problemas*. España: EUNSA
13. COLOMER, T. (2002) “La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora”, en: Carlos Lomas, (comp.) *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós.



14. CULLEN, C. comp. (2004). "Entre huellas y horizontes. Apuntes para pensar la educación", en Carlos A. Cullen (comp.). *Filosofía, cultura y racionalidad crítica. Nuevos caminos para pensar la educación*. Buenos Aires: Ediciones Stella.
15. DELVAL, J. (2001) *Aprender en la vida y en la escuela*. 2ª. ed. Madrid: Morata.
16. DÍAZ BARRIGA, Á. (1978) *Didáctica y Currículum*. México: Nuevomar,.
17. DÍAZ BARRIGA, (1980) Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares. En: *Perfiles Educativos*. No. 10. Oct-nov-dic., CISE-UNAM, p.p.3-28.
18. DÍAZ BARRIGA, F. y Hernández, G. (2001) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc.Graw-Hill.
19. DUBET, F. y Martuccelli D. (1998) *La escuela. Sociología de la experiencia escolar*. España: Lozada.
20. DURAND, V. M. (2002) *Formación cívica de los estudiantes de la UNAM*. México: Miguel Ángel Porrúa.
21. ELEJABARRIETA, F. (1991) "Las representaciones sociales". En: Echeverría, Agustín. *Psicología social sociocognoscitiva*. España: Desclee de Mowwer.
22. EEMEREN, F. Van, Grootendorst, R., Jackson, S. y Jacobs, S. (2000) "Argumentación", En: Van Dijk, T. (Comp.), *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
23. FEIXA, C. (1999) *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.
24. FERNÁNDEZ P. M. (1994). *Las tareas de la profesión de enseñar. Práctica de la racionalidad curricular: didáctica aplicable*. España: Siglo XXI.
25. FOUCAULT, M. (1988) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.
26. GAGO, H. (2005), *Elaboración de cartas descriptivas: guía para preparar el programa de un curso*. México, Trillas.
27. GIROUX, H. y McLaren P., (1996). *Sociedad, Cultura y Educación*. Madrid: Instituto Paulo Freire, Miño y Dávila Editores.

28. GIROUX, H., (1996) *Educación posmoderna y generación juvenil. Nueva Sociedad.* No. 146. Caracas, Edit. Texto.
29. \_\_\_\_\_ . (1992) *Teoría y resistencia en educación.* México: Siglo XXI.
30. GRACIDA, J. Y. y otros. (1999) *La argumentación. Acto de persuasión, convencimiento o demostración.* 3ª. Ed. México: Édere
31. GORDON W. (2001) *Indagación dialógica.* España: Paidós.
32. GUERRA, Ma. I. y Guerrero Ma. E. (2004) *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes.* México: UPN.
33. HABERMAS, J. (1987) *Teoría de la acción comunicativa.* Vol. II Madrid: Taurus.
34. \_\_\_\_\_ . (1992) *Conocimiento e interés.* Madrid: Taurus.
35. HARGREAVES, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad.* Madrid: Morata.
36. HARGREAVES, A. y otros. (2000) *Una educación para el cambio.* España: SEP-Octaedro.
37. HERNÁNDEZ, F. y Sancho J.M. (1996) El estudiante adolescente que vive y aprende en un contexto de cambio, En: *Para enseñar no basta con saber la asignatura.* México: Paidós.
38. IBÁÑEZ, T. (1988) *Ideologías de la vida cotidiana.* Barcelona: Sendai.
39. JODELET, D. (1986). "La representación social, fenómenos, concepto y teoría". En: Moscovici, S. *Psicología social. II. Pensamiento y vida social.* México: Paidós.
40. LEGORRETA, D. (2003) *La segunda adolescencia. Los cambios a partir de los cuarenta.* México: Grupo Editorial Norma.
41. LEMKE, Jay (1997) *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores.* España: Paidós.
42. Lo CASCIO, V. (1998). *Gramática de la Argumentación.* Madrid: Alianza Editorial.
43. MCLAREN, P. (1995) *La vida en las escuelas.* México: Siglo XXI.
44. MEDINA, A. y Salvador, F. (2002) Estrategias didácticas. En: *Didáctica General.* Madrid: Prentice Hall.

45. MELBY E. (1963). *El maestro y la educación* 1ª. Edición en español. Manuales Unión Tipográfica Editorial Hispano–Americana. Núm. 330. Trad. Antonio Guzmán Balboa.
46. MIRANDA, A. T. (1995) *El juego de la argumentación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
47. MONEREO, C. y col. (1994) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.
48. MONROY, M. (2003) *Representaciones pedagógicas de estudiantes del nivel licenciatura sobre los profesores*. Tesis para obtener grado de doctor en pedagogía. México: UNAM.
49. MOSCOVICI, S. (1961) *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
50. \_\_\_\_\_. (1982) *La Psicología Social*. 2 tomos Barcelona: Paidós.
51. MUÑOZ, L. y otros. (2005) *Egreso estudiantil del CCH*. México: Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades.
52. \_\_\_\_\_. (2005) *Ingreso estudiantil al CCH. 2002-2005*. México: Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades.
53. NERICI, I. (1973). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires: Kapelusz.
54. PANZA G., M., Pérez Juárez, C. y Morán Oviedo, P. (1985) Elaboración de Programas. En: *Fundamentación y operatividad de la didáctica*. México: Garnica.
55. PERELMAN Chaim. y OLBRECHTS–TYTECA, L (1958) *Tratado de la Argumentación: La Nueva Retórica*. Edición en castellano de 1994. Madrid: Gredos.
56. PERELMAN, Flora. (1999) “La producción de textos argumentativos en el aula”. Revista *En el aula*. Núm. 11. Ministerio de Educación de la Nación. Febrero <http://www.cerlalc.org/Escuela/datos/textos.doc> (consultado 12 de julio de 2008)
57. POSTIC, M. (2000) “Tipos de investigaciones. De la búsqueda de los criterios de la competencia, a la de las características del profesor”, En: *Observación y formación de los profesores* (2º Ed.) Madrid: Morata.

58. RAMOS, L y otros. (2005) *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*. México: UAM.
59. ROJAS, F. G. (s/f) *Aprendizaje autónomo: Identificación de ideas importantes en un texto*. México: UNAM-Dirección General de Evaluación Educativa. (Material para el curso "Aprendizaje autónomo" del programa: Desarrollo de habilidades para la formación permanente. Bachillerato).
60. SAINT-ONGE, M. (2000) *Yo explico pero ellos...¿aprenden?* Barcelona: Ediciones Mensajero.
61. SANDOVAL, E. (2000) *Las tramas de la escuela secundaria*. México: UPN-Plaza y Valdés
62. SOLÉ, I. (2002) "De la lectura al aprendizaje", en: Carlos Lomas, (comp.) *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós.
63. TEDESCO, J. C. (1996) "La educación y los nuevos desafíos de la formación del ciudadano". *Nueva sociedad*. No. 146. Caracas: Edit, Texto.
64. TORRES S. J. (1991) *El Currículum Oculto*. Madrid: Morata.
65. TORRES, R. M. (1998) Las competencias cognoscitivas básicas. En: *Qué y cómo aprender*. México: SEP. pp. 85.
66. UNAM-CCH (1996) *Plan de Estudios Actualizado*. México: UNAM-CCH,
67. \_\_\_\_\_ (2003) *Programas de estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I al IV*. México: UNAM-CCH.
68. WELLS, G. (2001) *Indagación Dialógica. Hacia una Teoría y una práctica socioculturales de la educación*. España: Paidós.
69. ZARZAR Charur, C. (1993) *Diseñar e Instrumentar actividades de aprendizaje y de evaluación de los aprendizajes, habilidades básicas para la docencia*. México: Patria.
70. \_\_\_\_\_. (2000) *La didáctica grupal*. México: Progreso.
71. \_\_\_\_\_. (2000) *Temas de didáctica. Reflexiones sobre la función de la escuela y del profesor*. México: Progreso.
72. \_\_\_\_\_. (2003) *La formación integral del alumno: qué es y como propiciarla*. México: FCE.