



Universidad Nacional Autónoma de México

Maestría en Docencia para la Educación Media Superior
en Español

“Habilidad verbal, educación callada. Estrategias didácticas para la enseñanza de la
habilidad verbal en la materia Español en el nivel Medio Superior”

Tesis que para optar por el grado de Maestría en
Docencia para la Educación Media Superior en Español
presenta Franciss Alexandra Cerón Durán

Tutor Principal

Dra. Lilian Álvarez Arellano
Instituto de Investigaciones Filológicas

Ciudad Universitaria, Abril 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos:

A Dios por ser tan generoso conmigo, a mi hijo León Piña Cerón por inspirarme a ser mejor persona, a René Piña compañero incondicional y a su familia por el apoyo constante a mi formación profesional. A mi familia que no son el motivo y razón de mi lucha a superarme.

A mi comité académico por su compromiso y lectura a este trabajo. A la MADEMS por la profesión que me enseñó.

Especialmente a la Doctora **Lilian Álvarez** porque en ella conocí la inspiración de tener un maestro en todo sentido de la palabra, en la vida y de profesión.

ÍNDICE

TEMA	PÁGINA
INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I Contextualización de la enseñanza de la expresión oral.	
a) Enseñanza de la expresión oral. Antecedentes históricos y pedagógicos de la disciplina.	10
b) Enseñanza de la expresión oral en la Educación Media Superior en el México actual. Planes y enfoques.	16
CAPÍTULO II Investigación para la solución de un problema sobre la práctica de la expresión oral en el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM	
a) Enfoque comunicativo y el constructivismo para la enseñanza de la expresión oral. Bases psicopedagógicas de la institución.	20
b) Análisis del programa con respecto a la expresión oral.	26
c) Planteamiento del problema.	32
CAPÍTULO III Propuesta didáctica para la solución del problema	

a) Metodología	38
b) Objetivos y Contenidos	42
c) Actividades	44
d) Evaluación	77
CONCLUSIONES	79
FUENTES DE CONSULTA	80
ANEXOS	
I) Cuadernillo de trabajo	88
II) Programa del CCH con respecto a la expresión oral	125

INTRODUCCIÓN

Una cosa es saber y otra saber enseñar.

Cicerón

En la educación básica de México, la habilidad de expresión oral ha sido considerada en las últimas décadas como una obviedad. Se da por sentado que las personas ya saben hablar y por tanto no requieren ninguna formación especializada para seguir haciéndolo. Caso contrario de la escritura o la lectura, las cuales, según este planteamiento, sí necesitan conocimientos adicionales para que las personas desarrollen su máximo potencial. Sin embargo, esperar que el hablante muestre una fluida expresión oral sin una preparación especializada es como querer que escriba ensayos sin antes aprender a escribir.

Tomando en cuenta esta situación, proponer una estrategia basada en la habilidad de expresión oral en la Educación Media Superior (EMS)¹ en México –e incluso en la educación básica– presenta varios obstáculos, entre los que destaco los siguientes:

1. Se piensa que la habilidad de expresión oral no requiere de una enseñanza formal, según las concepciones que se tienen de ella.
2. No hay una didáctica clara y precisa para desarrollar esta habilidad en los programas de educación básica o en los de media superior y superior en México. Lo más cercano han sido los intentos para incorporar y fomentar las exposiciones orales como producto finales en los cursos, entendiendo éstas como la única forma de abordar la competencia de la habilidad de expresión oral en los alumnos.
3. No es fácil proponer una materia específica o el mejoramiento de este aspecto en los planes de estudios del nivel medio superior mexicano si no se toma en cuenta que cada propuesta debe pasar por un diseño, adecuación y aceptación de autoridades competentes.

¹ Para fines prácticos, usaré de ahora en adelante EMS para referirme a la Educación Media Superior. Este rubro incluye todos los bachilleratos que integran este nivel en México.

Luis Cortés Rodríguez² señala que los maestros, además de ser conscientes de la educación de la lengua siempre abarcaron la expresión oral como parte intrínseca de su enseñanza, deben replantearse una dicotomía entre lo que indican los programas y lo que realmente sucede en aula.

Hoy se hace necesaria esa docencia que vaya de la práctica a la teoría (y he dicho bien) y viceversa, lo que requiere, entre otras cosas, programas con objetivos diferentes. ¿Se imaginan ustedes a un relojero que supiera descomponer un reloj, pero que no supiera armarlo? Pues a eso creo que llevó el hecho de centrar toda la atención del estudio de la lengua española en el conocimiento de las estructuras y planos sin pensar en esa otra parte creativa tan necesaria [...] No se trata, ni mucho menos, de prescindir de los conocimientos gramaticales, sino enseñarlos imbricados con esos otros conocimientos que han de hacer que nuestros alumnos sepan enfrentarse a situaciones orales diferentes de las de todos los días y en las que tengan que unir varias ideas o argumentar sobre determinados temas³

Por otro lado también se ha considerado de manera errónea que la habilidad de expresión oral implica aspectos que pueden tener una connotación negativa, como lo son seducir o no pensar. Sin embargo, ya en el siglo I a.C., Marco Tulio Cicerón establecía que hablar bien tiene más que ver con la capacidad de argumentar y de pensar que sólo con la capacidad de engañar⁴

No se trata de describir de manera errónea que el *hablador* es sólo quien habla mucho y sin sentido o que el que habla bien sólo utiliza su habilidad en las personas para seducirlas o engañarlas. Al contrario: desde la época helenística se consideró que, mientras mejor hablarás, mejor hombre serías.

Ahora bien, el actual sistema educativo mexicano establece que la educación debe desarrollar nuestra capacidad para comunicarnos o hacernos competentes para la sociedad. Es decir, los estudiantes deben tener habilidades, conocimientos y aptitudes para resolver problemas en su entorno. La enseñanza de la expresión oral a partir de este

² Luis Cortés Rodríguez, investigador español que ha logrado darle un papel protagónico a esta problemática dentro del área de Filología hispánica en la Universidad de Almería de España. Entre sus obras más relevantes se encuentran *El español hablado, Comentario pragmático de comunicación oral, El comentario de textos orales; teoría y práctica*, entre otras.

³ Luis Cortés Rodríguez. "La enseñanza del discurso oral" en el periódico *El País* en el 2012 http://elpais.com/elpais/2012/07/18/opinion/1342603076_041548.html, consultada en noviembre del 2013.

⁴ Bulmaro Reyes Coria. *Hombre de bien, orador perfecto*. México. IIFL. UNAM. 2005.

modelo se menciona como parte de las cuatro habilidades comunicativas indispensables: leer, escribir, oír y hablar. Sin embargo, la lectura y escritura tienen un peso mucho mayor en cuanto a las actividades reales en los planes y programas de estudio.

Ya sea en el enfoque comunicativo o en el de competencias, la educación en nuestro país está basada en las capacidades, habilidades y actitudes. En ambos modelos es pertinente y necesario el desarrollo de las habilidades de la expresión oral para conseguir las metas y objetivos de sus planteamientos teóricos y psicopedagógicos.

Entonces, si se contempla la habilidad de expresión oral dentro de los enfoques que rigen la EMS en México, ¿por qué no vemos resultados claros en los alumnos o en los profesionistas, quienes deben llenar este vacío tomando cursos especializados en oratoria y hasta en liderazgo? Una de las posibles respuestas es que el tema sí está contemplado pero las estrategias que se han desarrollado no son las óptimas para lograrlo. También se podría pensar que los objetivos se inclinan más a la habilidad escrita y lectora por falta de criterios para manejar la oral y auditiva. ¿Quién enseña a los que enseñan? ¿Quiénes o qué carreras son las que deberían dar esta enseñanza formal?

Una de las más recientes investigaciones sobre la enseñanza de la habilidad de expresión oral en la EMS en México es la tesis de Maestría: *Estrategias para el desarrollo de la expresión oral en estudiantes del bachillerato IEMS*, de María del Rosario Trejo Quintero y asesorada por Gloria Estela Báez. Presentada en el 2013 en la UNAM, esta investigación determinó que la enseñanza de esta habilidad hacía falta en todas las instituciones de Educación Media Superior del país.

Además, Trejo Quintero expuso que las escuelas que abordaban de alguna manera el tema sin embargo carecían de continuidad con respecto a una propuesta didáctica bien definida. Es decir hablar servía para socializar el conocimiento pero el programa no se detiene en cómo realizarlo, en cómo hablar sino de que hablar. La tesis de Trejo Quintero planteó una estrategia para el programa del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal (IEMS).

Tomando en cuenta el trabajo de Trejo Quintero, pareciera entonces que escribir sobre la importancia o la ausencia de la enseñanza real de esta habilidad en la EMS o en casi cualquier nivel educativo en México empieza a ser redundante. Se ha dicho ya que todas las instituciones la consideran en los planes de estudio. Sin embargo,

no muchas la aplican, por lo que es la gran ausente desde los inicios de nuestra educación básica.

El rezago en la enseñanza de la habilidad de expresión oral viene de muy lejos: es histórico y político. Es probable que la ausencia de la misma venga desde la ignorancia de esta capacidad y que los programas de estudio responden al tipo de individuo que las instituciones educativas en México querían formar en un momento histórico y un currículo determinado.

No obstante, aún en la actualidad pocas instituciones ven la necesidad de desarrollar y fomentar esta habilidad hasta que se enfrentan a una realidad comunicativa que les sobrepasa. Es un hecho que no estamos acostumbrados a decir lo que necesitamos, no sabemos reconocer las formas o los modos de hacerlo adecuadamente, no tenemos técnicas e inclusive está arraigado el prejuicio de que hablar bien y mucho es igual a habladuría; también persiste el prejuicio de que las personas que hablan mucho son personas que intentan convencernos de algo aun en contra de nuestra voluntad.

Hablar “bien” es una habilidad que, si no se aprende y ejecuta de manera adecuada, impide a miles de alumnos desarrollar todo su potencial. Esta capacidad está incluida tanto en el enfoque por competencias como en el enfoque comunicativo de los programas de estudios mexicanos e incluso forma parte de los programas de estudio de ambos, al menos como conocimiento transversal de las demás habilidades. Sin embargo, es necesario formalizar su enseñanza mediante estrategias efectivas enfocadas específicamente en esta habilidad. Las bases están desde la lingüística, la sociolingüística, la pragmática, la dialectología y, por supuesto, la retórica. Requerimos saber cómo y dónde es pertinente incluirlas según los propósitos de los respectivos programas de estudio de la EMS.

La presente tesis propone un producto oral a partir de estrategias discursivas contemplando las cuatro habilidades comunicativas -leer, escribir, oír y hablar- dirigido a incrementar los postulados teóricos y pedagógicos del enfoque comunicativo y estructuralista del Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)⁵ de la

⁵ A partir de este momento, en cada mención del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM usaré solamente la sigla CCH.

UNAM, pues se basa en el plan y programa del tercer semestre de dicha institución educativa. Aunque privilegiando las prácticas orales.

Para llegar a la propuesta de dicho producto oral, se elaboró el siguiente índice de exploración: En el capítulo I se abordará cuál ha sido el desarrollo de la enseñanza de la expresión oral hasta llegar al contexto nacional educativo actual. En el capítulo II se realizará un análisis del programa del CCH en el cual se detecta una posible mejora con respecto a la enseñanza de expresión oral y se analizará el enfoque psicopedagógico del CCH para dar una respuesta coherente a la propuesta educativa de la institución.

En el capítulo III se presentará la propuesta para la resolución de un problema, que radica en la intervención con un módulo relacionado con la argumentación, debido a que comparte tipología textual con los textos orales. En esta propuesta se presentarán prácticas orales como forma de aprendizaje sin dejar de lado las cuatro habilidades comunicativas. Esto obedece a que primero se enseña a leer textos orales, después a escribirlos, a escucharlos y, por último, producirlos, siempre y cuando sean coherentes y apegados a los objetivos del programa del CCH.

La secuencia propuesta busca generar una serie de actividades y contenidos que tengan el mismo enfoque del programa del CCH. Estoy consciente de que la MADEMS⁶ no está diseñada para atender exclusivamente a este bachillerato; sin embargo, considerando la diversidad del nivel medio superior mexicano y a los diferentes contenidos y currículums, es necesario elegir uno y resolver una particularidad haciendo una propuesta que, de presentarse en otro bachillerato, pueda ser factible su adaptación.

⁶ Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) de la UNAM

CAPÍTULO I: Contextualización de la enseñanza de la expresión oral

a. Enseñanza de la expresión oral. Antecedentes históricos y pedagógicos de la disciplina.

Enseñar a hablar tiene una historia tan antigua como la humanidad. Muchas culturas basaron la transmisión de sus valores e ideales en esta habilidad. Sin embargo, con la aparición de la escritura, la cultura comenzó a depender casi por completo de esta capacidad y pareciera que olvidó poco a poco su voz. Con la escritura se encerró el sonido en una grafía y en nuestros días pocos pueden leer toda su sonoridad.

Los primeros en tener una “teoría fonética” de su lengua materna fueron los antiguos habitantes de la India, quienes la establecieron más por motivos religiosos que lingüísticos. Para ellos, el sánscrito es la lengua de los dioses y, por lo tanto, sagrada. Por ello, tenían que conservarla y alejarla de todo defecto posible, preservando tanto su escritura como su sonoridad. Esto dio origen a la primera y más amplia descripción de sonidos de una lengua desde su articulación, método que después retomaría la fonética contemporánea.

No obstante, la enseñanza de la expresión oral tiene su origen en la antigua Grecia. Los griegos ligaban los elementos fónicos de la lengua a su escritura, estudiaban la métrica, la relación inseparable de la música y la poesía, y así aprendían dicción. Hablar bien fue tan apreciado en la época grecolatina que llegó a considerarse una virtud: “Vir bonus dicendi peritus”, que podría significar “el hombre de bien es experto en decir”. Interpretando sus connotaciones, este planteamiento implicaría que todos los hombres de bien son elocuentes, o que solamente ellos podrían serlo.⁷

Con los griegos nació la retórica, entendida no sólo como la capacidad de persuadir, sino como la capacidad de argumentar y de dirigirse a una audiencia. La primera obra escrita sobre retórica de la que se tiene registro fue la de Anaxímenes de Lámpsaco, quien fue maestro de Alejandro Magno, el rey de Macedonia en 336 a.C.

⁷ *Ibid.* p.7.

Titulada *Retórica a Alejandro*, consistía en una serie de preceptos para hablar con elocuencia, incluyendo la dicción.

Con el imperio romano, la enseñanza de la retórica se difundió en el mundo occidental. Tras una etapa de asimilación, la retórica clásica grecolatina consta de cinco partes: la invención, disposición, elocución, memoria y la pronunciación.

La invención es la imaginación de cosas verdaderas o semejantes a la verdad, que hacen que algo pueda probarse, y por lo tanto se vuelva creíble. La disposición es la distribución, en orden, de las cosas imaginadas a través de la invención. La elocución es la acomodación de las palabras y sentencias idóneas, asimismo de acuerdo con la invención. La memoria es la firme percepción de las cosas y las palabras, también de acuerdo con la invención. La pronunciación es la moderación de la voz del cuerpo según la dignidad de las cosas y de las palabras.⁸

Como podemos observar, la retórica clásica formaba parte de una especie de didáctica de las habilidades comunicativas que incluían inventar, argumentar, considerar el auditorio y la enseñanza de la expresión oral.

En la actualidad, la retórica se ocupa de las reglas y recursos lingüísticos que configuran un texto y se encuentra ligada a la oratoria, conocida como el arte de hablar con elocuencia. Desde el punto de la didáctica, ambas disciplinas aportaron a la actual enseñanza de la lengua la capacidad de expresarse en público de forma fluida, expresarse emocionalmente para establecer una mejor comunicación con el auditorio, persuadir a los receptores para que no permanezcan indiferentes ante el discurso y tener facilidad de palabra, así como expresarse de forma elocuente, utilizando palabras precisas y sintácticamente adecuadas.

En la época helenística, gracias a las conquistas de Alejandro Magno y la expansión de su dominio, se hizo hincapié en sentar las bases fonéticas para crear la enseñanza de su lengua como la lengua franca, pero desde entonces se privilegiaron conocimientos estructurales sobre los orales, que consideraban que el lenguaje usado por los escritores atenienses del siglo V a. C. era el más puro y correcto, así que se dedicaron a estudiar el lenguaje escrito y descuidaron la expresión oral, error que Estupiñán llama

⁸ Bulmaro Reyes Coria. *Arte de convencer. Lecciones Ciceronianas de oratoria*. México. UNAM .2009. p. 15.

‘clásica falacia’⁹, y que perduró por veinte siglos hasta que el estructuralismo del siglo XX reconoció la importancia del lenguaje hablado.

En este periodo se escribieron diversos tratados de tipo lingüístico en los que se estableció la división entre la enseñanza y conservación de la lengua en prosodia (sonidos), etimologías (origen de las palabras), analogía (morfología) y sintaxis.

El conocimiento gramatical griego, transmitido después a los romanos, fue retomado en la época medieval. Se recuperó la retórica y lo que en ese momento se distinguió como gramática, es decir, la enseñanza formal en principio del latín y después de las lenguas vernáculas. En esta época se enfocaron en el estudio de las normas o reglas del uso de la lengua en lo hablado y en lo escrito. Poco a poco se fue concentrando en la prescripción escrita pero su intención siempre fue cuidar la lengua en todas sus acepciones.

En el caso de la enseñanza de nuestra lengua, hay que recordar que a partir del año 1492, cuando se estableció la primera gramática del castellano a cargo del humanista español Antonio de Nebrija, ya se consideraba a la pronunciación de la lengua como parte de la enseñanza. La *Gramática castellana* de Nebrija estaba dividida en cinco libros: Ortografía, Prosodia, Etimología, Sintaxis e Introducciones de la lengua castellana para los que de extraña lengua querrán aprender.

Enfocada en los sonidos, la prosodia, dentro de la gramática, equivalía a la expresión oral que ya proporcionaba la retórica. Desde su origen y hasta la actualidad, la prosodia estudia los elementos de la expresión oral, como el tono, la entonación, las pausas, el silencio, la inflexión y el acento de manera aislada. No obstante se fue perdiendo con la enseñanza de la gramática prescriptiva enfocada en la norma escrita.

Actualmente, la prosodia aporta a la enseñanza de la lengua la pronunciación regular y correcta de las palabras en cuanto toca al acento y el tono. Su objeto de estudio es la manifestación de las palabras, analizando la acentuación local y la entonación general de una frase. También se ocupa de las particularidades fónicas de los fenómenos métricos tales como la medición, la melodía que proviene del ritmo, el acento y la duración.

⁹ Mireya Cisneros Estupiñan y Silva Villena Omer. *La conformación de la ciencia lingüística. Desde la antigüedad hasta las proyecciones del siglo XX*. Universidad Tecnológica de Pereira. 2010. p. 69.

Desde el siglo XIX abundaron los estudios comparados entre gramáticas y lenguas antiguas para encontrar una lengua madre común a todas, obedeciendo a la idea de encontrar sistemas o estructuras que se relacionaran unas con otras a fin de entender su evolución. A finales de ese siglo, August Schleicher (1821-1867) creó el primer sistema para atender a la fonética real como la articulación, dejando las descripciones de la lengua popular por sus formas habladas. Para este especialista, la lengua evolucionó por ser un organismo vivo que nace, desarrolla y muere como las teorías de Charles Darwin sobre la evolución sin embargo recordemos la frase de Antonio Alatorre: “La gramática es como un esqueleto, lo que más resiste al cambio”¹⁰

A partir de estas ideas, se planteó con más fuerza la fonética no sólo como filología sino como un planteamiento lingüístico. El desarrollo de las ciencias y la gramática comparada permitió que el desarrollo de la expresión oral fuera utilizado paralelamente entre las ciencias.

La lingüística de la segunda mitad del siglo XX abarcó distintos desarrollos interdisciplinarios para explicar la complejidad del lenguaje humano, incluidos los elementos a considerar de la lengua hablada; por ejemplo, se desarrollaron estudios etnográficos del habla, neuropsicología del lenguaje y pragmática del discurso, además de reconocer que el aprendizaje o conocimiento estaba relacionado con el contexto social, biológico y psicológico del hablante.

La lingüística actual del texto escrito y hablado se interesa por mecanismos llamados coherencia y cohesión de las competencias discursivas debido a la Pragmática. Se interesa por la corrección: morfosintáctica, léxico semántica, fonético fonológica; la adecuación al objeto del discurso, situación del discurso; cohesión en las relaciones semánticas o usando conectores; cooperación y cortesía.

Enseñar a hablar bien en el nuevo panorama de la lingüística equivale a “enseñar que el contexto es el punto de partida que depende de la situación y se podrán seleccionar y organizar las ideas y adecuarlas al contexto son las formas lingüísticas pertinentes.

¹⁰ Antonio Alatorre. *Los 1,001 años de la lengua española*. México. FCE. 1995. p. 267.

Estos aspectos son esenciales en el discurso oral porque son la muestra de que el discurso encaja en el lugar de producción y se dirige a unos determinados destinatarios”¹¹

En el siglo XX, gracias al trabajo del lingüista suizo Ferdinand de Saussure (1851-1913), quien concibió la lengua como un sistema de elementos interdependientes, se volvió la mirada a los elementos fónicos y a la lengua hablada, denominada *parole* o habla. Desde ese momento y hasta el estructuralismo, la lingüística prosperó con la idea del predominio de la lengua oral para el estudio de las lenguas, debido a que se utilizaron corpus reales con los cuales contemplaron elementos gramaticales y los elementos suprasegmentales de la prosodia de cada lengua.

En tanto, el lingüista estadounidense Leonard Bloomfield (1887-1949) sentó las bases científicas y metodológicas para estudiar lenguas no escritas. El habla a partir de estos estudios se definió como la conducta lingüística del hablante, por lo que los conceptos de articulación, voz y fluidez se conectaron con su producción, llamado ahora del análisis del discurso.

El análisis del discurso considera entonces las interacciones orales como actividades sociales estructuradas y sujetas a reglas: como la intención del hablante, la relación con los participantes y los turnos de palabra. El discurso adquiriría distintas características de acuerdo siempre con el propósito que persiguiera.

De manera paralela, la corriente pragmática estudiaba cómo es que el contexto determina la interpretación del significado. Con el propósito de conseguir una comunicación eficaz y cooperativa, la pragmática concibe el tratamiento lingüístico de la cortesía, una estrategia y un conjunto de fórmulas verbales y no verbales para mantener una conversación efectiva. Es decir, reflexionar sobre los recursos lingüísticos que ayudan a mantener una comunicación no sólo efectiva sino cordial.

Por último, la crítica literaria tiene una aportación relevante para el entendimiento de la enseñanza de la lengua en general con los llamados géneros discursivos. Aunque se aplicó inicialmente para la enseñanza de la escritura, en el proceso también se acuñó para la enseñanza oral, lo cual lleva a reconocer al alumno las convenciones inherentes de

¹¹ Mireya Cisneros Estupiñan y Silva Villena Omer. *La conformación de la ciencia lingüística. Desde la antigüedad hasta las proyecciones del siglo XX*. Universidad Tecnológica de Pereira. 2010. p. 17.

cada género discursivo en lo escrito y lo oral, y con ello tener estructuras para relacionarse en lo escrito y en lo oral.

Hay que entender entonces que para enseñar la expresión oral es necesario formalizar la comprensión de modelos discursivos, prácticos y hasta cognoscitivos y llevarlos a las prácticas dentro y fuera del aula en su vida cotidiana, como son los diálogos, el debate, la conversación, la argumentación, etc. Es decir, enseñarles a ser competentes con su lengua.

Como menciona la investigadora Montserrat Vila Santasusana¹² un profesor debe tener claro que, antes de enseñar expresión oral, se habla por y para distintas situaciones o motivos.

La primera situación que debe tener claro es que se habla para gestionar; es decir, para establecer la relación social en el aula como profesor-alumno, pero también como alumno con los alumnos, y así somos capaces de construir el conocimiento a partir de conversaciones o diálogos constructivos.

La segunda situación es que hablamos para aprender y aquí hay una doble intencionalidad: en primera instancia, para ayudar a verbalizar el conocimiento y, por otra parte, constituye una reflexión basada en el acto mismo de hablar. No sólo se reflexiona sobre los contenidos, se verbalizan los conocimientos, sino que también es un paso necesario para la movilización de los conocimientos y para construir conjuntamente nuevos conocimientos a través de la discusión.

Por último, se habla para aprender a hablar mejor: el estudiante debe aprender a analizar la situación comunicativa para adecuarla al contexto. Esto es: dominar el conjunto de elementos lingüísticos, discursivos y retóricos para alcanzar su potencialidad en la expresión oral.

Las tres categorías antes mencionadas no actúan de manera separada sino que podrían producirse simultáneamente; sin embargo, el profesor debe planear qué quiere que aprendan sus alumnos en el salón de clases y que este proceso se realice de manera consciente.

¹² Montserrat Vila Santasusana. "El discurso oral formal" en *Contenidos de aprendizajes y secuencias didácticas*. Barcelona. Editorial Graó, 2005. pp 13-62.

Este breve recorrido por la enseñanza de la expresión oral demuestra que ésta suele estar ligada a la enseñanza de la lengua y que tuvo sus principios en la tradición retórica hasta la lingüística pragmática actual. Es parte fundamental de la educación lingüística y se contempla en cada enfoque como integrante indisoluble para la adquisición de conocimiento. Sin embargo, se debe tener claro que la lingüística y la educación lingüística tienen objetos y objetivos distintos y que en nuestra educación se cruzan, dialogan y después se enfocan cada una a sus prácticas. No comparten los mismos fines, aunque el objeto sea el mismo: la lengua, sin hacer la tajante separación porque en ellas se encuentran los límites, las coincidencias y las discrepancias que siempre han enriquecido la enseñanza de la lengua. Las prácticas docentes entonces deben interpretar las expectativas y transformar, a partir de enfoques psicopedagógicos, los currículos de las instituciones en aprendizajes para el estudiante.

b. Enseñanza de la expresión oral en la Educación Media Superior en el México actual. Planes y enfoques

La EMS es definida en México por la Secretaría de Educación Pública (SEP) como aquella que se imparte después de la educación secundaria. Está conformada por tres subsistemas: el bachillerato general, que incluye las modalidades de preparatoria abierta y educación media superior a distancia; el bachillerato tecnológico, modalidad de carácter bivalente que ofrece la carrera de técnico profesional, a la vez que prepara a las personas para que continúen estudios superiores y la educación profesional técnica, que forma profesionales calificados en diversas especialidades .

Cada uno de estos subsistemas se configura de manera diferente en cuanto a los objetivos que persiguen, la organización escolar, el currículo y la preparación general de los estudiantes. Como lo señala María de Lourdes Velázquez Albo, cada institución busca formar un tipo de individuo acorde con los planes nacionales educativos del momento.

Por ejemplo, con la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria en México en 1867, se impulsó la filosofía positivista en materia educativa, dándosele prioridad a la enseñanza de lo que era lo más científico del idioma en esa época: la gramática, específicamente la sintaxis. Por tal motivo, en algún momento de la segunda mitad del

siglo XIX desapareció la enseñanza de la expresión oral por no considerarla científica sino espontánea.

Mientras tanto, el CCH de la UNAM desde su fundación en 1970, se planteó enseñar a través de talleres de lengua y literatura, con lo que nuevamente se vinculaba el conocimiento con una práctica. La enseñanza de la expresión oral apareció como meta importante al sociabilizar conocimiento a través de la discusión.

Cabe mencionar que a pesar de las diferencias entre los distintos bachilleratos mexicanos, existe un currículo común establecido por el Estado mexicano que incluye los lineamientos de cada área del conocimiento. A continuación cito el panorama de la enseñanza de la lengua en México, según el Sistema Nacional de Bachillerato con respecto a las competencias disciplinares:

Las competencias disciplinares básicas de comunicación están referidas a la capacidad de los estudiantes de comunicarse efectivamente en el español y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos. Los estudiantes que hayan desarrollado estas competencias podrán leer críticamente y comunicar y argumentar ideas de manera efectiva y con claridad oralmente y por escrito. Además, usarán las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica para diversos propósitos comunicativos. Las competencias de comunicación están orientadas además a la reflexión sobre la naturaleza del lenguaje y a su uso como herramienta del pensamiento lógico.

Con respecto a la expresión oral, el estudio menciona lo siguiente:

Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.¹³

Por un lado, existen unos fines sociales de la educación lingüística que pretenden ayudar a los alumnos a dotarse de recursos expresivos y comprensivos que les permitan hacer uso adecuado de la lengua, en situaciones y contextos determinados. Por el otro, el alumno debe entender y atender a los distintos tipos de contenidos lingüísticos y literarios

¹³ Sistema Nacional del Bachillerato (SEMS). Acuerdo 444: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf 2008 (consultado 07-09-2015)

del currículo por área o materia, que van desde conceptos gramaticales, hechos literarios, hasta los usos y formas de la comunicación escrita oral y escrita.

Por último, la enseñanza de la lengua tiene que ayudar a contribuir a la adquisición y dominio de procedimientos expresivos y comprensivos, favorecer actitudes ante la lengua y valores críticos y sociales. Es decir, la capacidad de comprender discursos orales y escritos con actitud crítica, expresarse con coherencia y adecuación, disfrutar de la lectura, como fuente de enriquecimiento personal, entre otros.

Cualquiera que sea el enfoque y el modelo que se trabaje en la EMS, hoy se exige que el alumno desarrolle su capacidad comunicativa, porque con ella no sólo adquiere los conocimientos curriculares sino que también a través de ellos, logra ocupar un lugar en su sociedad. Y habría que agregar que hoy más que nunca se debe dotarle de una cultura integral que incluya una enseñanza de lo oral para cubrir las exigencias del programa nacional.

En la EMS en México conviven varios enfoques según sea el caso de cada bachillerato. De acuerdo con una revisión curricular de la UNESCO del 2013 el enfoque pedagógico adoptado en el país es el siguiente:

A nivel oficial, se hace en función de las prácticas sociales del lenguaje, que se organizan incorporándolas en contextos significativos para los alumnos a través de proyectos didácticos. Las prácticas sociales del lenguaje están organizadas en tres ámbitos: de estudio, de literatura y de participación social. Para fomentar la adquisición, el aprendizaje, el desarrollo y uso competente del lenguaje, tanto oral como escrito, se adoptaron tres principios básicos emanados de nociones constructivistas: (a) los alumnos son sujetos inteligentes susceptibles de adquirir, bajo procesos constructivos, los aprendizajes y usos del lenguaje; (b) la lengua, oral y escrita, es un objeto social de conocimiento; por tanto, las situaciones de aprendizaje y uso más significativas se dan en contextos sociales; (c) el centro de atención es el aprendizaje del niño. Asimismo, se asume que la unidad privilegiada para el análisis, adquisición y uso de la lengua (oral y escrita) es el texto, ya que esta unidad no solo permite conocer los contextos de uso y función de la lengua, sino también analizar sus unidades menores (fonema, letra, palabra u oración) y abordar así contenidos relativos a la alfabetización inicial –enseñanza de la lectura y escritura– y al análisis y descripción del lenguaje (aspectos gramaticales y semánticos).¹⁴

¹⁴ UNESCO. *Tercer estudio regional comparativo y explicativo*. Publicado en 2013 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC

El panorama de la educación lingüística en México está dominado, como explica Anna Camps,¹⁵ por concepciones que hacían depender a la didáctica de la lengua en disciplinas consolidadas, como toda la corriente literaria, la retórica y, sobre todo, la lingüística formal y poco relacionada con la didáctica. No obstante, vemos que los actuales enfoques sobre la enseñanza de la lengua requieren un gran porcentaje en la práctica y demandan una didáctica más que una teoría lingüística.

En la didáctica de la lengua en México, convergen modelos que provienen de la teoría lingüística y los modelos psicopedagógicos -constructivismo, aprendizaje centrado en el estudiante, aprendizaje significativo, entre otros-, pero que además intervienen decisiones políticas de Estado, las de cada institución educativa y los enfoques que cada una de ellas elija.

Aunque la enseñanza de la expresión oral se menciona en todos los planes y programas actuales del bachillerado mexicano, su ejecución depende no sólo del enfoque que la institución establece sino de la estrategia tomada por el docente. A partir de esta premisa, en el siguiente capítulo se revisarán los planes y programas del Taller del CCH y se ofrecerá una solución que mejore la enseñanza de la expresión oral acorde con esta institución educativa.

<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-curricular-terce.pdf>

(consultado 08-09-2015)

¹⁵ Anna Camps. *El aula como espacio de estrategia y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona. Editorial Graó.2012 p. 10.

CAPÍTULO II: Investigación para la solución de un problema sobre la práctica de la expresión oral en el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM

a) El enfoque comunicativo y el constructivismo para la enseñanza de la expresión oral. Bases psicopedagógicas del CCH

Desde su fundación en 1971, el CCH de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ha tenido como objetivo ser un bachillerato universitario, de cultura básica y en el que sus alumnos sean sujetos de la cultura.

Con el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID)¹⁶, que se imparte en los primeros cuatro semestres del plan de estudios de esta institución educativa, se busca que los alumnos aprendan a aprender y que desarrollen las habilidades lingüísticas necesarias para la asimilación y comprensión de su cultura.

Las características generales del Modelo Educativo del CCH son:

Aprender a aprender, es decir que el alumno genere una autonomía para adquirir, manejar y procesar nuevos conocimientos.

Aprender a hacer, es decir, que el alumno adquiera una serie de habilidades a consecuencia del método y el enfoque que se reconozca para aprender haciendo.

Aprender a ser, es decir, el alumno adquiere una formación en valores y actitudes cívicas y estéticas de lo que produce su sociedad.¹⁷

A partir de estos criterios, se plantea que el estudio de la lengua es parte medular de la formación de los alumnos, debido a su importancia para adquirir conocimientos y habilidades. A partir del conocimiento y manejo de la lengua, los alumnos pueden socializar su conocimiento y decodificar los saberes de su sociedad.

¹⁶ A partir de esta mención del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental emplearé la sigla TLRIID.

¹⁷ UNAM-CCH. Programa de estudios: <http://www.cch.unam.mx/programasestudio> (consultado 03-03-2016)

A través del taller, se espera que el alumno del CCH “sea capaz de asumirse como enunciador en un proceso que va de la espontaneidad y comunicación de sus vivencias y experiencias, al uso intencional de los recursos del lenguaje, en función de su propósito y la situación comunicativa”¹⁸.

De acuerdo con el programa, a lo largo de los cuatro semestres, el alumno debe asumir una actitud más reflexiva y crítica ante las diferentes manifestaciones sociales de la lengua. “La temática y las nociones no son el punto de partida del aprendizaje. Podrán utilizarse cuando los alumnos tengan experiencias y ejemplos. En consecuencia, el TLRIID es una materia que ocupa un lugar privilegiado en el plan de estudios, para que los alumnos aprendan a aprender, al hacerlos desarrollar las habilidades lingüísticas para la asimilación y comprensión de su cultura”.¹⁹

Siguiendo con el programa del taller, se explica que los objetivos de la asignatura son que el alumno:

- Incremente en el alumno la comprensión, interpretación y producción de textos verbales de distintos tipos, necesarios para la vida social, para sus estudios actuales y superiores, así como la inserción en la cultura de nuestro tiempo, a través del ejercicio de las habilidades fundamentales.
- Incremente 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.²⁰

Así, bajo un enfoque comunicativo y significativo, se plantea que el alumno adquiriera una comprensión consciente para desarrollar sus capacidades lingüísticas y sociales.

Para contribuir con la enseñanza de la lengua, el CCH toma como punto de partida el enfoque comunicativo, el cual enfatiza “la noción de uso de la lengua y no sólo de la norma como referente único, lo que implica el manejo de un conjunto de estrategias

¹⁸ UNAM-CCH. Programas de estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la investigación documental I a IV. En http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_tlri_iv.pdf p. 9 (consultado 03-03-2016)

¹⁹. *Ibid.* p. 5.

²⁰ *Ibid* p. 6.

de interacción social que hacen posible y necesaria la negociación cultural de significados”²¹.

Este enfoque incluye una didáctica enriquecida por teorías como la pragmática, el estudio del discurso, la semiótica, entre otras disciplinas lingüísticas, donde el eje central es el uso de la lengua y no sólo la norma, como se había utilizado anteriormente en la enseñanza de la lengua y la literatura en la EMS en México.

De tal manera, con el enfoque comunicativo se privilegian las nociones de situaciones de comunicación y de contexto, como parte de las circunstancias concretas en las que se producen las interacciones verbales. Con ello, “la enseñanza de cuestiones sobre la lengua es sustituida por el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Se entiende por este desarrollo no sólo el conocimiento del código lingüístico, sino también y con tanta importancia el qué, a quién y cómo se dice, de manera apropiada en una situación dada”²².

Las competencias comunicativas son herramientas que permiten al ser humano establecer relaciones con los demás, consigo mismo, con su contexto social, familiar y escolar para después desempeñarse como un individuo social. Estas relaciones requieren habilidades como saber escuchar, hablar, leer y escribir, las cuales posibilitan a una persona a comunicarse. El primero en mencionar esta idea de competencia comunicativa fue Dell Hymes, quien se refirió a los recursos que utiliza el hombre -en este caso su lengua- para sociabilizar en un contexto determinado.

Para desarrollar las habilidades comunicativas y lingüísticas de los alumnos, que no consiste solamente en poder hablar, sino en aprender a usar la lengua en determinadas circunstancias y con propósitos claros, así como tener la capacidad cultural para producir y entender el mundo y la sociedad a través de la lengua, el TLRIID busca, de manera aparentemente equitativa, fomentar de manera gradual las cuatro habilidades comunicativas: escribir, leer, escuchar y hablar. “La metodología de la materia se basa en la lectura directa de textos de todo tipo, en la escritura y la expresión oral como vías para

²¹ *Idem.*

²² *Idem.*

manifestar todo lo aprendido, las opiniones y las experiencias personales, para que estas prácticas promuevan la autonomía del estudiante y la expresión de un espíritu crítico”²³.

A diferencia de la educación prescriptiva clásica, en donde el alumno no tenía voz ni era participativo, ahora la enseñanza gracias a la relación con diferentes ciencias sociales como la sociología o la antropología e incluso la lingüística, se centra en el alumno y su participación. La comunicación se convirtió en la base para conocer y aprender el mundo; se toma en cuenta el contexto, la situación y por primera vez a todos los participantes en el proceso de comunicar y de enseñar.

Por tanto, no se enseña la gramática o la literatura para “hablar bien” sino para aprender a hablar con eficacia dependiendo el uso que queramos hacer con nuestra lengua. Los talleres bajo este enfoque se preocupan de “ el qué, a quién y cómo se dice, de manera apropiada en una situación dada, dicho de otra manera, todo lo que implica el uso lingüístico en un contexto social”²⁴.

Los talleres entonces crean un espacio de reflexión sobre las prácticas lingüísticas además de generar conocimientos, formalizando la relación entre la comprensión y la producción de textos. Fomenta las habilidades para la lectura, la escritura, la escucha, la expresión oral y la curiosidad por la investigación en un solo proceso gradual desde el inicio del semestre hasta el cuarto como materia obligatoria del CCH.

La meta de este enfoque y en concreto de los planes del programa es que el alumno sea capaz de asumirse como un enunciador, parte consciente del proceso a partir de su experiencia y el uso intencional del lenguaje.

En el caso de la lengua oral comunicativa en la escuela, y según nuestra teoría, el enseñante asume el papel de guía que intencionalmente conduce al alumno, a partir de lo que ya sabe y a través de procesos de naturaleza interactiva, hacia usos más ricos y complejo del lenguaje. El aprendiz, por su parte, también es activo durante este proceso y aportará en todo momento sus conocimientos previos, consistentes en habilidades sociales, cognitivas y propiamente lingüísticas, su nivel inicial de actividad comunicativa, la capacidad de avanzar con ayudas y practicas realizadas en interacciones sociales y, más tarde, ejecutándolas por sí mismo las acciones u operaciones que anteriormente realizaba asistido. En este momento es cuando decimos que se ha producido un auténtico aprendizaje, o que el conocimiento ha sido interiorizado, o que el niño es

²³ *Ibid.* p. 5.

²⁴ *Ibid.* p. 7.

independiente en su tarea, o que ha culminado el proceso de construcción de una determinada parcela del hacer o del saber²⁵.

El enfoque comunicativo permite al alumno practicar y conocer distintos usos y contextos fuera de su entorno familiar o escolar, mediante usos prácticos y actividades concretas dotando al alumno de una cultura mucho más vasta de su lengua, de sus usos, e incluso de corrección que la que tenía antes de entrar al bachillerato.

El constructivismo

El constructivismo es una teoría que estudia cómo se forma el conocimiento en el interior del sujeto. Existen tres enfoques constructivistas que se aplican a la enseñanza.²⁶ El psicogenético de Jean Piaget, quien situó el conocimiento en el interior del sujeto y su interacción con la realidad. Con este enfoque podemos ver al alumno partiendo de su nivel cognitivo inicial para ser un aprendiz autónomo, reflexivo y activo.

En tanto, el enfoque cognitivo de David Ausubel insiste en el proceso de autoregularización y organización cognitiva del sujeto a partir de sus ideas o conocimientos previos e incluye la afectividad en el proceso de aprendizaje (teoría del aprendizaje significativo).

Mientras, el enfoque sociocultural de Lev Vigotsky estudia el papel de la cultura y los mecanismos de la influencia social en el aprendizaje. Aunque el alumno pueda ser autónomo, existe lo que puede aprender a partir de los otros; en este caso, un profesor puede guiar al estudiante a construir aprendizajes más complejos.

Frida Díaz Barriga menciona los siguientes postulados del enfoque constructivista y los relaciona con los agentes que median los procesos de enseñanza aprendizaje:

- 1.- El enfoque psicogenético, en el que el alumno construye esquemas y estructuras operatorias, mientras que el profesor facilita el aprendizaje y el desarrollo; la enseñanza es indirecta por descubrimiento y el aprendizaje es determinado por el desarrollo.

²⁵ María José Del Río .*Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*. Barcelona. Editorial Horsori.1998. p. 30.

²⁶ Valería Araya. *Constructivismo: Orígenes y perspectivas*. Caracas. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. 2007. p. 8.

2.- El enfoque cognitivo, en el que el alumno procesa activamente la información, el profesor organiza la información y promueve las habilidades del pensamiento y el aprendizaje, la enseñanza busca la inducción del conocimiento esquemático significativo y el aprendizaje es determinado por los conocimientos y las experiencias previas.

3.-El enfoque sociocultural, donde el alumno efectúa una apropiación y reconstrucción de saberes, el profesor actúa como mediador, la enseñanza y transmisión de saberes se realiza mediante la interacción y el aprendizaje por la interiorización y apropiación de las representaciones y procesos.²⁷

El CCH estableció su programa sobre el constructivismo y el enfoque comunicativo aplicándolos a la enseñanza, donde el estudiante es un ser activo y responsable en su proceso de aprendizaje. Los talleres están pensados para generar actividades que fomenten el desarrollo de las capacidades para pensar, deducir y sacar conclusiones a partir de la interacción alumno-profesor y alumno- alumno. Lo importante para la psicopedagogía del CCH está en cómo aprender y no tanto en qué aprender. Por ello, “aprender a aprender” es el lema principal de la institución.

Tomando en cuenta esto, los TLRIID del CCH atienden el área social, cognitiva, ética y afectiva, desarrollando habilidades intelectuales, conocimientos disciplinarios, actitudes y valores.

Habilidades intelectuales. Se refieren a aquellas habilidades necesarias para aprender, a través de cuya utilización se adquieren mayores y mejores saberes y prácticas; en el caso de la materia, tales habilidades básicas son leer y escribir; acopiar, transformar, valorar y discriminar información; escuchar y hablar de acuerdo con las necesidades de situaciones de comunicación concretas, especialmente las del ámbito universitario. *Conocimientos disciplinarios. Representan la estructura conceptual básica de un campo disciplinario que, al constituir un sistema, permite ubicar, jerarquizar y valorar los nuevos conceptos que se aprenden para profundizar en el conocimiento y reforzar las prácticas de ese campo disciplinario. En el caso de la materia se ha adoptado el enfoque comunicativo 1 de la enseñanza de la lengua, por su idoneidad para poner en práctica el modelo educativo del Colegio y por su fundamento interdisciplinario y en constante reformulación. * Actitudes y valores. El bachillerato del Colegio se define como universitario y, en esa medida propone una formación tanto científica

²⁷ Frida Díaz Barriga Arceo; Gerardo Hernández Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México .Mc Graw Hill. 2010. p. 23.

como humanística que permita al estudiante ser parte de la cultura universal con identidad propia.²⁸

A partir de la Lengua (lectura, escucha, escritura y expresión oral), el alumno aprende a decodificar todo tipo de textos -descriptivos, narrativos, argumentativos, icono-verbales etc.- para que generen modelos y teorías propias, manifiesten sus opiniones y sus experiencias personales para su crecimiento personal y profesional en un marco cultural.

En lo relacionado a la expresión oral, José Moreno G. de Alba describe lo que el estudiante del CCH debe saber para manejar su expresión oral:

Debe aprender a hablar de sí mismo, desde sus vivencias y también a dirigirse de forma pertinente y adecuada a su interlocutor o lector. Entre otras estrategias, después de elegir algún tipo de experiencia, se procederá a narrarla oralmente. Los estudiantes comentarán, darán su opinión sobre la manera en que la narración puede mejorar. Se corregirán los defectos más comunes en la lengua hablada, como el uso de muletillas, y se reflexionará sobre elementos que deben tomarse en cuenta, como pausas, volumen y entonación²⁹.

Para lograr tal objetivo, el programa de estudios del CCH permite al profesor elegir una ruta a partir de los aprendizajes que desea obtener, dándole prioridad a las estrategias y la aplicación congruente del enfoque comunicativo, con un plan de trabajo con objetivos claros, con una selección y secuenciación de contenidos y actividades, empleando una metodología y una forma de evaluación.

b) Análisis del programa con respecto a la expresión oral

A continuación presento un resumen general de los contenidos de cada unidad con respecto a la expresión oral. Los talleres están divididos en cuatro unidades; comienzan con los propósitos generales hasta llegar a los particulares. En este análisis, señalaré cada

²⁸ UNAM-CCH. Programas de estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la investigación documental I a IV. En http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_tlri_iv.pdf p. 9 (consultado 03-03-2016)

²⁹ José G. Moreno de Alba. "La enseñanza del español en la Escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM)" en *Historia y presente de la enseñanza del español en México*. México. UNAM.2009. p. 445.

vez que se mencione la expresión oral ya sea como propósito, aprendizajes, estrategia, temática o evaluación y la única bibliografía donde se hace mención de la habilidad³⁰.

TLRIID I

Este TLRIID está dedicado a la expresión oral vista como una relación innata de la lengua que tenemos para poder expresarnos y narrar acontecimientos que nos han pasado o que le han sucedido a alguien más. Se contempla la escucha como elemento para ayudarnos a evaluar nuestra participación y también para corregirnos. El alumno en la tercera unidad conocerá la estructura del texto expositivo³¹ y por último debe tener la capacidad de intuir las desviaciones fónicas que tiene un poema.

Unidad 1 (12 horas)

Aunque la unidad contemple la narración de experiencias personales, sólo un 30% de las actividades están relacionadas con lo oral, mientras que el producto final será un texto escrito. El objetivo de esta unidad, en lo referente a la expresión oral, sólo será la participación de la narración sin corrección ni planeación para que lo realicen. En el programa se comenta que este proceso y habilidad son los que más se encuentran cercanos a los alumnos y que la formación de esta habilidad se realizará más adelante.

Las estrategias son insuficientes para cubrir la temática, debido a que no existe una relación directa entre el cómo y el tema. Por ejemplo: la unidad pide recursos y limitaciones de la expresión oral y la estrategia es una exposición oral, una lectura en voz alta de los escritos de los alumnos y que ellos mismos identifiquen cuáles son las diferencias entre un texto oral y un texto escrito.

Unidad 2 (24 horas)

Esta unidad se centra en el tema de la otredad, por lo que el diálogo y la conversación al igual que su propósito comunicativo, deberían marcar los ejes temáticos de la unidad: la escucha atenta, la pausa, la reiteración y la tonalidad.

³¹ Y lo incluyo aquí porque en cuanto estructuras, lo oral y lo escrito comparten las mismas categorías.

Sobre el aprendizaje del diálogo (propósito y adecuación del volumen, tono y el énfasis), la estrategia es que el alumno lo realice sin preparación previa, más que la intención comunicativa que pide el profesor. Finalmente se pide hacer un ejercicio de autorreflexión sobre el diálogo y el manejo de estos recursos por medio de rúbricas.

Igualmente en esta unidad el producto final es un texto escrito, una carta y un instructivo, lo cual equivale a un casi 20% de actividades relacionadas con el aprendizaje de la expresión oral.

Unidad 3 (30 horas)

Esta unidad está dedicada a la lectura y a la escritura. Cuenta con una sola estrategia para el aprendizaje de lo oral, la cual es una lectura en voz alta (opcional) en la que se pide que no se detenga al alumno en las palabras que desconozca. La lectura en voz alta es un aprendizaje que requiere una serie de estrategias con las cuales se reforzarán la intención de la lectura, la adecuación, la entonación y otros tópicos propios de la lectura en voz alta. En dicha unidad no aparece bibliografía con respecto a los temas señalados, ni indicadores de evaluación.

Unidad 4 (30 horas)

Parte de los propósitos de esta unidad es evidenciar el carácter rítmico y los valores sonoros de la poesía. El aprendizaje para construir un relato de manera oral es opcional, pidiendo que sea por escrito.

El aprendizaje *formula oralmente su percepción*; es otra manera de decir que el alumno participa y no que va a tener los argumentos para participar oralmente. Y en la evaluación se piden explicaciones *someras* sobre los efectos de las desviaciones, cuando lo anterior se puede evaluar con un rigor similar al aprendizaje escrito. El producto final que se pide a los alumnos es un escrito.

TLRIID II

Este TLRIID está enfocado a la escritura y los contenidos orales casi desaparecen; sólo se contemplan en la lectura de textos escritos y la participación en clase. Aunque se sugiere la lectura en voz alta de poemas.

Unidad 1 (14 horas)

La unidad centra su atención en la elaboración de un escrito. La única estrategia con referencia a lo oral es la sociabilización y la lectura de trabajos escritos elaborados por los alumnos.

Unidad 2 (24 horas)

Esta unidad tiene como objetivo ejercitar los modos discursivos, que son propios tanto de lo oral como de lo escrito: narración, descripción y argumentación (tipología textual). Aunque no hay tema ni aprendizajes en esta unidad, una estrategia pide a los alumnos que identifiquen las marcas orales dentro de su escrito, aspecto que es incongruente con lo hasta aquí adquirido en las anteriores unidades por el alumno. El producto final es una discusión grupal para reconocer la planificación de los escritos.

Unidad 3 (18 horas)

En esta unidad no se aborda nada relacionado con la expresión oral.

Unidad 4 (40 horas)

En esta unidad se retoma el valor de las desviaciones fónicas para la precisión literaria. La participación oral sigue siendo opcional; en el mejor de los casos, es una sociabilización oral. La frase: “explorarán oralmente” puede entenderse como una estrategia de participación por parte de los alumnos, cuando pudiera ser comprendida como una construcción oral para el conocimiento. No se contempla una evaluación formal debido a que fue un tema tratado en el semestre anterior, el cual debería ser reforzado.

TLRIID III

El tercer TLRIID está dedicado a establecer una postura crítica ante cualquier texto. Incluye tres unidades dedicadas a la argumentación (persuadir, convencer y demostrar) las cuales comparten relevancia con la expresión oral. No obstante, los productos finales son escritos. En la cuarta unidad, dedicada al teatro, los alumnos tendrán oportunidad de realizar una lectura dramatizada.

Unidad 1 argumentar (22 horas)

No hay ni temas ni estrategias ni aprendizajes pero dentro de la evaluación se pide que el alumno autoevalúe su participación en clase. El producto final es un comentario analítico escrito.

Unidad 2 (20 horas)

Pese a que la unidad requiere retomar los aprendizajes de la expresión oral, lectura y redacción, ésta no se encuentra como estrategia. Aunque se trata de textos argumentativos, no admiten la relación entre orales y escritos, sólo se enfoca en los escritos y en la lectura del texto escrito o una exposición oral, la cual ya requiere una preparación diferente a la de sólo escribir un texto. La participación queda otra vez como opcional. El producto final es un texto escrito argumentativo.

Unidad 3 (26 horas)

No hay elementos orales. El producto final es una reseña crítica.

Unidad 4 (28 horas)

Los alumnos sólo apreciarán los elementos verbales del teatro, los cuales adquieren una relevancia para la habilidad de expresión oral e interpretativa, como la lectura dramatizada de un texto y el lenguaje no verbal que pueden observar en las representaciones teatrales. Sin embargo, sólo dentro de la bibliografía está presente el cómo se lee de esa manera y al ser la primera actividad no hay mucho tiempo para

enseñarles. A lo sumo será una lectura en voz alta sin preparación. El producto final es una reseña crítica escrita.

TLRIID IV

El último TLRIID se centra en realizar una investigación. La expresión oral se ve como parte del proceso de compartir y difundir la información y presentar oralmente su trabajo. No se plantea su participación sino una lectura de lo escrito que es donde se revisan los borradores. Los alumnos deberán, finalmente, ser capaces de defender, en forma oral, su proyecto de investigación.

Unidad 1 (12 horas)

Aprendizaje: socializar sus experiencias a través de distintas manifestaciones culturales, las cuales según el programa son desde publicaciones escritas, como debates, foros, conferencias, mesas redondas, hasta performances; las cuales en su mayoría son manifestaciones orales que merecen una preparación previa. No obstante, el trabajo y la investigación son el objeto de atención y estas prácticas sobre expresión oral se harán sin preparativos y sin evaluación.

Unidad 2 (20 horas)

El alumno presenta oralmente su proyecto, con base en su trabajo y como resultado de lo que ha practicado en todos los talleres y esto será motivo de su evaluación.

Unidad 3 (24 horas)

Discutirá oralmente su proceso de investigación.

Unidad 4 (28 horas)

Redacta su trabajo.

Unidad 5 (12 horas)

Unidad en la que el alumno vuelve los ojos a una presentación escolar formal. Con la exposición de su trabajo pondrá a prueba los conocimientos de los cuatro talleres y

tomará actitudes como la escucha y turno con propiedad. Sin embargo no hay bibliografía para esto último.

c) Planteamiento del problema

A partir del análisis al programa del TLRIID del CCH podemos observar los siguientes puntos a mejorar con respecto a la expresión oral :

-Las condiciones formales de exponer y opinar son distintas pero son casi la única preparación previa para el último semestre, el cual requiere una exposición oral formal del tema.

-La mayoría de los productos finales de cada unidad temática de los talleres consisten en un texto escrito. No obstante, sí es posible llevarlos al debate, al diálogo, al discurso oral sin que se modifique el propósito inicial.

-La distribución de una bibliografía complementaria para cada unidad y las estrategias que sugiera no siempre concuerdan con las evaluaciones o con los objetivos temáticos.

-Varias estrategias son opcionales para escribir o presentarlas oralmente.

-Son pocos los temas y las estrategias para afrontar los propios requerimientos del taller. También es escaso el tiempo real en relación con todo el programa que se dediquen a dichos aprendizajes.

-El último taller, en teoría, es la aplicación de las prácticas orales antes requeridas, pero desde el inicio no se toma una postura sobre cómo enseñarlas o evaluarlas y mucho menos de darles una estructura estratégica dentro del programa.

-El problema radica también en que, como no hay productos finales que no sean escritos, no permiten crear una estrategia para conseguir al menos un producto oral formal como el discurso o el debate. Esto, en el entendido de que como los productos se basa en la tipología textual, que es igual para lo escrito como lo oral, se está cumpliendo con parte del conocimiento de esta habilidad.

-Se fomenta la participación en clases y la lectura en voz alta de textos escritos.

-Se toma conciencia de ciertos procesos orales pero no se consolidan los conocimientos ni las estrategias para alcanzar una competencia similar al fomento a la lectura o la escritura.

-Otras de las dificultades que se enfrenta el profesor del CCH es que el programa se pensó cuando se tenía casi un semestre para realizarlo. Actualmente un semestre dura menos tiempo y algunas unidades, sobre todo las finales, quedan inconclusas.

En conclusión, el programa sí contempla la habilidad de expresión oral pero como una participación y a la vez como una actitud. Se califica la actitud participativa cuando los alumnos realizan sus exposiciones orales pero no está planteado enseñarles cuáles son las habilidades orales formales. Es decir, si la participación oral es opcional, si sólo opinar y exponer -y alguna vez narrar- son las únicas orientaciones, no podemos canalizar la graduación y la estructura formal y planeación que debería tener la expresión oral dentro de las demás habilidades.

Podemos observar que más del 70% de las estrategias del programa del CCH están pensadas para la escritura y el resto es para lo oral, que contiene la escucha y la lectura.

Utilizando el mismo enfoque y los mismos contenidos de este enfoque, es posible desarrollar productos finales privilegiando las acciones orales de principio a fin de manera secuenciada y con una serie de estrategias y temáticas que el mismo programa exige.

Así pues, enseñar a hablar bien es una labor compleja porque tiene como finalidad que los alumnos aprendan a ejercer un control sobre lo que dicen y sobre cómo dicen de acuerdo con el contexto comunicativo y al mismo tiempo implica planificar la progresión del discurso valiéndose de estrategias para captar la atención de los oyentes y para mantener las relaciones cordiales y respetuosas³².

Y, en este sentido, debemos tomar en cuenta que todas las personas hablan, pero muy pocas son capaces de construir adecuadamente sus discursos.

Para enseñar expresión oral es necesario formalizar algunos tipos de dominios discursivos, prácticos y hasta cognoscitivos de las prácticas dentro y fuera del aula, como son los diálogos, la conversación, los argumentos. Entonces se podrá atender la naturaleza de las situaciones comunicativas y porqué necesitamos aprender a hablar y ejercitar la expresión oral.

³² José G. Moreno de Alba, *op. cit.* p. 437.

La investigadora Montserrat Vila i Santasusana ³³ analiza en tres categorías las situaciones comunicativas y las razones por las que el alumno debe aprender esta habilidad. La primera es porque hablamos para gestionar, la interacción personal en el aula. Es decir, la relación social que se establece en el aula como profesor-alumno, pero también como alumno-alumnos, si somos capaces de construir el conocimiento a partir de conversaciones o diálogos constructivos. Si somos capaces de dar indicaciones claras de lo que pretendemos hacer con lo que hablamos y hacia dónde dirigimos nuestros propósitos orales, respetar los turnos de palabra, controlar nuestra expresividad, expresarse en un registro según la situación y el espacio comunicativo.

La segunda categoría es porque hablamos para aprender: Por una parte verbalizamos el conocimiento y por otra parte hacemos una reflexión basada en el acto mismo de hablar. Es esta categoría es un paso necesario para la movilización de los conocimientos y para construir conjuntamente nuevos conocimientos a través de la discusión.

La tercera categoría es porque hablamos para aprender a hablar mejor. En el área de lengua correspondería a enseñar a planificar los discursos orales y guiarlos en su proceso. El estudiante debe aprender a analizar la situación comunicativa para adecuarla al contexto. Dominar el conjunto de elementos lingüísticos, discursivos y retóricos requiere una gradación del proceso completo incluyendo el de la planificación.

La actividad oral entonces se entiende tanto como un espacio para aprender como para enseñar en la medida que esta práctica se realice de manera gradual y programada. También habría que aclarar que estas categorías podrían producirse simultáneamente.

De acuerdo con el manual de Fidias Arias³⁴, una investigación puede estar encaminada a la solución de un sólo problema, mediante un método claro. Esta tesis se encaminó en la observación del programa actual del CCH para poder mejorar o proponer estrategias para la enseñanza de la expresión oral. Y propongo una secuencia que tenga un producto final oral, con lo que se busca resolver de manera práctica e inmediata

³³ Montserrat Vila Santasusana. "El discurso oral formal" de. *Contenidos de aprendizajes y secuencias didácticas*. Barcelona. Editorial Graó. pp. 13-62.

³⁴ Fidias Gerardo Arias Odón. *El proyecto de investigación. Guía para su elaboración*. 3a edición. Caracas, Editorial Episteme.1999.

nuestro objetivo del fomento a la expresión oral, con coherencia al programa, a su enfoque y los saberes disciplinares mencionados en el Capítulo 1.

CAPÍTULO III: Propuesta didáctica para la solución del problema

Desde su fundación, el CCH tiene como objetivo ser un bachillerato universitario en el que los alumnos egresados sean sujetos de la cultura en la que viven. En los TLRIID, impartidos en los primeros cuatro semestres del plan de estudios de esta institución educativa, se plantea que los alumnos *aprendan a aprender*, es decir, que los alumnos desarrollen las habilidades lingüísticas y comunicativas necesarias para la asimilación y comprensión de su cultura.

A través de los TLRIID, se espera que el alumno del CCH “sea capaz de asumirse como enunciador en un proceso que va de la espontaneidad y comunicación de sus vivencias y experiencias al uso intencional de los recursos del lenguaje, en función de su propósito y la situación comunicativa”³⁵

De acuerdo con el programa, a lo largo de los cuatro semestres, el alumno debe asumir una actitud más reflexiva y crítica ante las diferentes manifestaciones sociales de la lengua.

La propuesta de secuencia didáctica para el TLRDIID III presenta los contenidos curriculares del programa, sumando nuevos aprendizajes que propicien el desarrollo de la expresión oral tomando como punto de partida el enfoque comunicativo, el cual enfatiza “la noción de uso de la lengua y no sólo de la norma como referente único, lo que implica el manejo de un conjunto de estrategias de interacción social que hacen posible y necesaria la negociación cultural de significados”³⁶.

La propuesta incluye la enseñanza del discurso, dado que es un texto argumentativo que comparte tanto gestiones escritas como orales, además por ser parte de la segunda unidad del tercer semestre dedicada a la argumentación. Al saber más sobre los textos discursivos, el alumno aprende a enriquecer su cultura porque los discursos reflexionan sobre sucesos importantes en la historia; además, al aprenderlos conoce, interpreta e incluso produce conocimientos formales de la expresión oral y la argumentación.

³⁵ UNAM-CCH. Programas de estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la investigación documental I a IV. En http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_tlri_iv.pdf p. 9 (consultado 03-03-2016)

³⁶ *Ibid.* p.6.

Para motivar a los alumnos, he decidido concentrarme en un proyecto que sea el eje temático de la unidad. Desde la primera sesión, los alumnos sabrán que el motivo final es producir un discurso sobre la superación del fracaso que esté motivado en los discursos expuestos en la secuencia o en la vida de sus autores.

Se buscará fomentar en los alumnos las capacidades para leer, escuchar, escribir y producir discursos mientras aprenden a argumentar. Además de hacer conscientes y de practicar sus habilidades orales.

Tomando en cuenta que uno de los objetivos del programa del CCH es fomentar en el alumno la cultura en la que está sujeto, los textos seleccionados para esta secuencia representan buena parte de la segunda mitad del siglo XX y el inicio del XXI; giran en torno al fracaso y cómo enfrentarlo; defienden una postura y fueron pronunciados por personalidades que no sólo pertenecen al ámbito político sino que son relevantes para la sociedad en general.

El tema superación del fracaso lo considero uno de los contenidos que dominan la cultura del siglo XXI; no importa a qué estrato social se pertenezca, el fracaso y el éxito nos involucran a todos. Pareciera que el mundo contemporáneo está centrado en esta dualidad. Por ello, es importante que los alumnos aprendan a enfrentarlo.

El objetivo particular de la unidad y de la propuesta es la argumentación como parte medular de la formación de cualquier individuo. No sólo para una presentación escrita u oral en la escuela, sino considerando que forma parte de su vida cotidiana y significativa, por lo que se espera que la selección de textos discursivos y personajes ayude a los alumnos a confrontar y defender sus ideales y opiniones.

Tratando de apegarse a los contenidos curriculares y al enfoque del CCH, la propuesta busca abogar más por las habilidades de expresión oral y sus productos finales -en este caso un discurso-, así como enfatizar su aprendizaje de manera formal y gradual. Como se verá más adelante, la motivación más grande de esta secuencia es la de igualar el grado de planeación al hablar que al escribir.

a) Metodología

El concepto de secuencia didáctica fue tomado de Zahyra Camargo Martínez, quien designa la secuencia como una propuesta didáctica planificada y alrededor de un tema con un propósito general:

Contempla las variables relacionadas con tipo de actividad, tiempo, espacio o formas de agrupamiento, materiales y recursos. En función de los objetivos, de los contenidos y de las características del estudiantado, el docente optará por una u otra metodología, de manera que el aprendizaje de conceptos y de hechos pueda producirse mediante instrucción directa (clase expositiva); el aprendizaje de procedimientos mediante el descubrimiento, observación y análisis de casos y el aprendizaje de actitudes y de valores, a través del trabajo cooperativo y el debate en grupo.³⁷

Por tratarse de una secuencia de la lengua, Amparo Tusón señala que para desarrollar cualquier actividad que fomente las competencias lingüísticas es necesario conocer del estudiante cuáles son sus usos, sus actitudes y valores con respecto a su lengua, para así poder proponer dinámicas que permitan una educación autónoma y autorreguladora en él.³⁸

De acuerdo con lo anterior, podemos establecer que la planeación y aplicación de esta secuencia tendría lugar en el CCH de la UNAM donde se observa que los estudiantes son una población de entre 15 a 20 años de edad con nivel socioeconómico medio a bajo. También se observa que entre los objetivos generales de este bachillerato, los alumnos son evaluados no sólo por el nivel de competencias y habilidades sino también por sus actitudes con respecto a la lengua.

Por ello, dentro de los objetivos base se incluye fomentar conocimientos, procesos y actitudes con respecto a la oralidad y la argumentación.

Hemos elegido la argumentación porque comparte elementos de la tipología textual escrita con la oral que se refleja en el discurso. Este módulo se encuentra en el programa del TLRIID III titulado “Argumentar para convencer” de donde extrajimos los propósitos y adecuamos algunos más para fomentar la oralidad.

³⁷ Zahyra Camargo Martínez, Isabel García Parejo (coord.) *Secuencias didácticas y escritura*. Del libro *Escribir textos expositivos en el aula Fundamentación teóricos y secuencias didácticas para diferentes niveles*. Grao. 2011.p. 25.

³⁸Amparo Tusón Valls. *El enfoque comunicativo de la lengua*. Barcelona. Paidós. 1993.

En cuanto al enfoque, seguiremos la propuesta del CCH y aplicaremos el enfoque comunicativo. María del Río³⁹ menciona que para planear una estrategia oral considerando este enfoque es necesario contemplar los siguientes aspectos: utilizar la lengua oral para intercambiar ideas experiencias y sentimientos, teniendo en cuenta las características de las diferentes situaciones comunicativas; reconocer la existencia de diferentes usos y registros, tipos y formas en las producciones lingüísticas de la comunicación oral; ser capaz de comprender, interpretar y expresarse con corrección y adecuación a las necesidades escolares y sociales del alumno.

Al promover los procesos de crecimiento personal de alumno, en el marco cultural que pertenece, fomentamos el constructivismo porque damos herramientas argumentativas para interpretar y resolver una problemática, en este caso, cómo afrontar la superación del fracaso en el cual el alumno siempre tendrá o defenderá una postura.

Sobre el material empleado en la secuencia didáctica, es decir, los discursos, podemos decir que fueron elegidos bajo la premisa del modelo educativo del CCH:

El modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades se define, a partir de tres rasgos distintivos, como un bachillerato *universitario*, de *cultura básica* y en el que el alumno es *sujeto de la cultura*. Estos rasgos son fundamentales para definir la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental en general y los programas de cada una de las asignaturas que la integran [...] por esa razón, la enseñanza ya no puede centrarse en transmitir información, ni siquiera la ‘enciclopedia mínima’, sino en enseñar a informarse, enseñar a aprender, propuesta de la cultura básica.⁴⁰

Los discursos elegidos fueron pronunciados en los siglos XX y XXI por líderes sociales, predicadores, defensores de la ecología, políticos, activistas y representantes de la ciencia. Todos tienen la ventaja de ser de fácil acceso: por medio de Internet pueden reproducirlos como si estuvieran en vivo o incluso se les encuentra con subtítulos en la red. Eso implica cercanía porque los alumnos están habituados al Internet y a lo inmediato, además de que podrán hacer lecturas sobre cómo y con qué eficacia se produjo cada uno de los discursos.

³⁹ María José del Río. *Psicopedagogía de la lengua oral: Un enfoque comunicativo*. Barcelona. Horsori 1995. pp. 27-43.

⁴⁰ UNAM-CCH. programa de estudios: <http://www.cch.unam.mx/programasestudio> (consultado 03-03-2016) p. 3

Se eligieron estos textos porque todos tienen una réplica en vivo y por medio de canales de internet pueden ser proyectados a los alumnos. Esto, además de que los acerca a una actividad cotidiana como estrategia, permite abordar actividades de escucha en el aula, la cual está naturalmente ligada a la práctica oral.

Otro de los criterios que atiende esta secuencia es la de dotarla de un aprendizaje significativo; es decir, que enriquezca el conocimiento del mundo físico y social para potencializar el crecimiento personal de los alumnos. Motivados por estos objetivos, los discursos elegidos para la secuencia son discursos orales que les permitirán verbalizar su experiencia con respecto a la cultura del fracaso o el éxito que persiste en el discurso dominante contemporáneo.

Al plantear el tema de la superación del fracaso en la práctica docente dentro de la secuencia didáctica, se busca un aprendizaje significativo. No se trata de exponer sus vivencias, sino que elijan como modelos personajes importantes del siglo XX y XXI que han superado obstáculos para volverse inspiración con sus discursos. Este tipo de proyecto genera un compromiso directo entre los alumnos porque se hacen conscientes del proceso y los involucra personalmente en el proyecto final.

Con esta propuesta también se comprueba que las cuatro habilidades comunicativas indispensables -leer, escribir, oír y hablar- no son conocimientos aislados sino que se complementan e interactúan de manera constante en el aula y en las estrategias, incluso si el objetivo particular sea el de desarrollar o fortalecer una competencia sobre las otras.

Tomando en cuenta esto, la propuesta hace consciente esta complementariedad de la lengua y divide su secuencia de la siguiente manera: escuchar cómo hablan los oradores, aprender a leer textos orales (discursos), aprender a escribir textos orales y, por último, aprender a producirlos.

Para lograr esta meta, la propuesta incluye actividades constantes en el aula que fomentarán las actividades prácticas para mejorar la expresión oral, como juego de roles y la imitación.

El objetivo de hacer esta propuesta es señalar y enriquecer la relación entre argumentar y la actividad oral porque, cabe recordar, el 80% de las actividades diarias de

los alumnos son o dependen de su capacidad para hablar con elocuencia, es decir, hablar con argumentos.

¿Qué sustenta la propuesta?

Metodología pedagógico-didáctica

COLL, César. *El constructivismo en el aula.*

DÍAZ BARRIGA, Frida. *Aprendizaje significativo.*

MARTÍNEZ MONTES, Guadalupe. *Del texto y sus contextos.*

Metodología de la argumentación

-MATTEUCCI Norma.
*Para argumentar mejor:
Lectura comprensiva y
producción escrita.*

-REYES, Bulmaro.
*Lecciones ciceronianas de
oratoria.*

-ROSADO, Juan Antonio.
Cómo argumentar.

-SANZ, Gloria.
*Comunicación Efectiva en
el Aula.*

-WESTON, Anthony. *Las
claves de la
argumentación.*

Metodología del discurso

-CROSS, Anna. *La discusión
oral: argumentos y falacias.*

-REYES CORIA, Bulmaro.
*Arte de convencer.
Lecciones ciceronianas de
oratoria.*

-SANZ PINYOL, Gloria.
*Comunicación Efectiva en el
Aula. Técnica de expresión
oral para docentes.*

-VILA, Santasusana
Montserrat. *El discurso oral
formal. Contenidos de
aprendizaje y secuencias
didácticas.*

Metodología del área

-CASSANY, Daniel.
Enseñar Lengua.

-DEL RÍO María José.
*Psicopedagogía de la lengua
oral: Un enfoque
comunicativo.*

-LOMAS, Carlos. *Cómo
enseñar a hacer cosas con
las palabras. Teoría y
práctica de la educación
lingüística.*

-LOMAS, Carlos. *La
educación lingüística, entre
el deseo y la realidad.
Competencias comunicativas
y enseñanza del lenguaje*

-PALOU, Carmina. *La
lengua oral en la escuela.*

-REYZABAL, Ma. Victoria.
*La comunicación oral y su
didáctica.*

b) Objetivos generales⁴¹

1. Reconocer al discurso como un texto argumentativo y diferenciarlo de otro tipo de textos.
2. Distinguir las marcas lingüísticas orales y escritas presentes en los textos argumentativos.
3. Mejorar las capacidades comunicativas orales para la planeación de un texto argumentativo.
4. Identificar las principales características de una situación argumentativa.
5. Aprender a expresar oralmente una opinión correctamente argumentada.
6. Generar y producir textos argumentativos propios para distintas situaciones comunicativas cuyo propósito sea convencer.
7. Fomentar la conciencia de las habilidades orales requeridas para presentar un discurso oral formal.
8. Planificar y presentar un discurso oral formal como producto final del curso.

⁴¹ Los objetivos son extraídos del programa del CCH anexando con coherencia algunos sobre la expresión oral.

Contenidos generales

Conceptuales

1. La intencionalidad del texto argumentativo.
2. La situación de la argumentación: controversia, acuerdo, desacuerdo, negociación, finalidad, destinatario.
3. Argumentación por ejemplo y por razonamiento, contraargumentación y falacias.
4. Marcas lingüísticas del texto argumentativo: organizadores de causa, de consecuencia, de oposición, entre otras.

Procedimentales

1. Manipulación de los discursos orales estudiados en clase.
2. Planificación y producción de un texto personal argumentativo como producto final.
3. Producir un texto argumentativo con una organización textual clara y coherente.
4. Proyectar y pronunciar un discurso oral formal.
5. Emplear de manera óptima los recursos orales para la participación consciente en clase.
6. Manipulación de marcas textuales propias del texto argumentativo.

Actitudinales

1. Valorar la importancia social del texto argumentativo.
2. Alentar la participación en clase.
3. Ejercer la escucha atenta.
4. Fomentar la tolerancia a las opiniones de los otros.
5. Reconocer que las habilidades orales sirven para defender una opinión.

c) Actividades

Las actividades en esta secuencia están planeadas en 10 clases de dos horas cada una y están divididas en tres etapas. En cada sesión, habrá dos tipos de actividades que se complementan: por un lado, las actividades con el propósito de la unidad, es decir, sobre la argumentación y, por otro, las actividades orales (juegos de rol, reporte oral, debate, opiniones para construir, etc.) para que fomenten desde la práctica no formal (manera secuenciada) hasta el discurso.

Cada actividad fomenta las cuatro habilidades comunicativas aunque se privilegie la expresión oral. Esta secuencia se propone que el alumno aprenda a escuchar discursos, a leerlos para comprenderlos, a ensayar su escritura y por último, a tratar de producirlos con corrección.

Primera etapa

Está orientada a conocer los elementos básicos de la estructura de un texto argumentativo y a la escucha atenta a través de la reproducción de estos discursos, ya sea desde YouTube o con un proyector. Conocerán conceptos tales como situación comunicativa, argumentos por razonamiento o razonamientos por ejemplo, que los alumnos entenderán por medio de los discursos orales presentados y analizados en clase.

SESIÓN UNO: Introducción y motivación

SESIÓN DOS: Escucha atenta y reporte oral.

SESIÓN TRES: Mecanismos de contextualización de la argumentación.

SESIÓN CUATRO: Situación comunicativa.

SESION CINCO: Las falacias no son contraargumentos.

Segunda etapa

Esta etapa consiste en la planeación y elaboración de argumentos escritos propios sobre la superación del fracaso.

SESIÓN SEIS: Argumentos por razonamiento.

SESIÓN SIETE: Argumentación por ejemplo.

SESIÓN OCHO. Organización textual.

Tercera etapa

Consiste en la orientación para que los alumnos puedan presentar el discurso de manera oral.

SESIÓN NUEVE: Testimonio y postura.

SESIÓN DIEZ: Presentación oral.

Primera etapa

Sesión 1

Introducción y motivación

En esta primera sesión, el profesor intentará despertar la curiosidad del alumno hacia los textos argumentativos. En el entendido de que los alumnos ya tienen un conocimiento previo, el profesor deberá llevar ese conocimiento de lo informal a lo formal. Los alumnos ya hacen esta práctica en su vida cotidiana pero ahora tienen que practicar de manera consciente.

Se motiva al alumno involucrándolo en un proyecto, que conllevará un producto final de la secuencia. El proyecto intenta envolver a los alumnos dentro de su proceso de aprendizaje, que sientan que lo que va a aprender es importante, no sólo por el tema, sino por el uso que le puedan dar a este conocimiento en su vida cotidiana.

Por tanto, se propondrá que los alumnos realicen un proyecto de investigación y desarrollo del discurso sobre la superación del fracaso. Lo importante es involucrar a los alumnos en su propio conocimiento y relacionarlo con un tema que estará a lo largo de toda la secuencia. No tienen que vincular sus experiencias para que no sientan que esto les afectará directamente, pero al ser un problema humano, es mejor verbalizarlo.

Con respecto a lo oral, el profesor y los alumnos organizarán juegos para argumentar en público y sin preparación previa. Este juego propiciará que los alumnos se relajen y argumenten como lo harían en la vida cotidiana. La idea es que sociabilicen su conocimiento y jugar con sus capacidades para hablar y aclarar las diferencias entre opinión y argumento.

Finalmente, se forjan conscientes las habilidades que entran en juego al momento de argumentar en su vida.

Sesión 1. Duración: 120 minutos

Propósitos:

Que los alumnos reconozcan sus conocimientos previos sobre la expresión oral y los elementos previamente estudiados sobre argumentación.

Que los alumnos se involucren en su aprendizaje a través de un proyecto de trabajo.

Contenidos:

Conceptuales:

- a) Identifican la diferencia entre opinión y argumento.
- b) Reconocen los textos argumentativos en situaciones cotidianas.
- c) Comprenden que la participación oral es constructora del conocimiento.

Procedimentales:

- a) Contestan las preguntas planteadas por el profesor sobre sus conocimientos previos.
- b) Representan una situación hipotética donde tendrán que argumentar.
- c) Confeccionan una estrategia para guiar su proyecto.
- d) Reflexionan sus prácticas orales.
- e) Producen un artículo de opinión de cinco renglones sobre el argumento.

Actitudinales:

- a) Mantienen una actitud cooperativa para las prácticas orales.
- b) Escuchan a los demás con atención para después emitir una opinión.
- c) Comprenden y colaboran para la construcción y desarrollo del proyecto.

Actividad previa

En cada sesión, el profesor anota la agenda en el pizarrón, para que los alumnos conozcan los objetivos de esa sesión y qué participación tendrán en ella. Para agilizar la sesión antes de iniciar las actividades, los alumnos tendrán los cuadernillos⁴² con los que trabajarán.

Actividad de inicio

El profesor entrega las preguntas que debe hacerse el alumno para reconocer los conocimientos que ya tiene acerca de argumentar.

- ¿Qué es una opinión?
- ¿Has tenido que defender tus ideas?
- ¿Cómo te pones de acuerdo con alguien que piensa diferente a ti?
- ¿Cómo afrontas las opiniones que son distintas a las tuyas?
- Cuando opinas, ¿crees que lo haces bien, caes en mentiras, insultos o sentimentalismos?
- ¿Has escuchado buenas razones para cambiar una opinión que tenías respecto a un tema?
- ¿Recuerdas algún personaje famoso de la vida real que defienda su opinión públicamente?
- ¿Tú necesitas cambiar la opinión de alguien sobre un tema?

Los alumnos trabajan en parejas para sociabilizar sus respuestas. Una vez aplicado este ejercicio, el profesor abre una plenaria con las preguntas, situándolas en la vida cotidiana de los alumnos.

⁴² El cuadernillo incluye rúbricas, discursos, tablas y actividades. El cuadernillo es un anexo que se proporcionará a los alumnos desde el inicio del taller y para que futuras prácticas docentes modifiquen el tema, pero que puedan usar las actividades argumentativas y de expresión oral. Anexo el cuadernillo al final de esta tesis.

Actividad de desarrollo

El profesor tiene una serie de tarjetas con situaciones cotidianas donde los alumnos tienen que argumentar un minuto entero. En esta actividad, el alumno ganará confianza para participar oralmente sin que lo note, debido a que es un juego y poco a poco hará conciencia de que la argumentación es parte esencial de su día a día.

Véase cuadernillo sesión uno

El profesor explica a los alumnos por qué realizará actividades orales a lo largo de la secuencia e insistirá en que la actividad que acaban de realizar es parte de ella. Sobre todo debe aclarar la diferencia entre argumentar y dar opiniones.

El profesor da a los alumnos una rúbrica para que se autoevalúen con respecto a sus conocimientos y práctica de la expresión oral.

Véase cuadernillo sesión uno.

Actividad de cierre

El profesor propone a los alumnos crear un texto argumentativo para el final de la secuencia donde el tema será la superación del fracaso. El profesor explica a los alumnos que no deben hablar solamente de su experiencia personal para que no se bloqueen o enfrenten alguna dificultad, sino que buscarán sus argumentos en los textos proporcionados a lo largo de la secuencia y en los personajes para conocer cómo es que los que emitieron los discursos han tratado o superado el tema.

Actividad extra clase

El alumno debe elaborar y traer en la siguiente clase una breve reflexión de cinco renglones en donde analice: ¿por qué fracasar es o no es importante para la sociedad hoy en día?

Sesión 2

Escucha atenta y el reporte oral

Un tema relacionado con la expresión oral es la escucha. Las personas no están acostumbradas a ejercer una escucha atenta como parte de su proceso de conocimiento y/o entendimiento.

En esta sesión se hará hincapié en la relación intrínseca entre la escucha y lo oral. Comenzaremos con el discurso de “Lucho por mi futuro” de Severn Suzuki, una niña que presentó este discurso a los 12 años de edad, lo cual refleja que todas las personas con una preparación adecuada pueden defender sus opiniones a través de un discurso. Después, se trabajará el discurso “Derechos de la Mujer” de Emma Watson. Este discurso servirá a los alumnos para entender que, no importando la profesión o área de conocimiento, todos podemos defender una postura con los argumentos correctos. Los alumnos harán un reporte de ambos discursos enfocándose en la situación comunicativa.

Con respecto a lo oral, el profesor y los alumnos harán una actividad de cambio de roles, en la que el escucha es hablante y luego el hablante es escucha.

Duración: 120 minutos

Propósitos:

Que los alumnos analicen e integren los elementos de la escucha para fortalecer sus capacidades orales.

Contenidos:

Conceptuales:

- a) Analizan la situación comunicativa de los discursos.
- b) Reflexionan sobre sus participaciones orales en el reportaje.
- c) Cuestionan las diferencias entre los textos argumentativos y otro tipo de textos.

Procedimentales:

- a) Registran los elementos de una situación comunicativa.

- b) Mejoran su capacidad auditiva para después reflexionar sobre ella.
- c) Buscan referencias de los textos.
- d) Investigan fuentes sobre los autores de los discursos.

Actitudinales:

- a) Colaboran en equipo.
- b) Comparten sus conocimientos y reflexiones ante el grupo.
- c) Alientan su curiosidad para seguir avanzando con su proyecto.

Actividad previa

En cada sesión, el profesor anota la agenda en el pizarrón, para que los alumnos conozcan los objetivos de esa sesión y qué participación tendrán en ella. Para agilizar la sesión antes de iniciar las actividades, los alumnos tendrán los cuadernillos con los que trabajarán.

Actividad de inicio:

El profesor retoma los conocimientos de la clase anterior y los incorpora a una nueva serie de preguntas que los alumnos tendrán que atender para la proyección del siguiente video.

El profesor debe resaltar la capacidad de la escucha atenta y relacionarla con las actividades orales, ya que los alumnos se convertirán en reporteros y tendrán que dar cuenta de lo que han escuchado.

El alumno debe escuchar atentamente los siguientes dos videos como si estuviera ahí. Y tener presente las preguntas antes mencionadas porque tendrá que pasar un reporte oral a otro alumno que actuará como su jefe. Cambiarán los roles, así que deben poner atención a los dos discursos sugeridos en clase.

Actividad de desarrollo

El profesor proyecta en clase el primer discurso “Lucho por mi futuro” de Severn Suzuki y recalca que la autora es apenas una niña, lo que demuestra que cualquier persona con un mínimo de preparación puede argumentar

Véase cuadernillo sesión dos

Los alumnos se repartirán en parejas, cada uno cambiará de rol, de jefe a reportero en el siguiente discurso y contestarán las preguntas que al inicio de la actividad se plantearon.

A continuación se repite la acción con el siguiente discurso emitido por la actriz de ,24 años, Emma Watson como Embajadora de la Buena Voluntad de la ONU en el que defiende la igualdad política, económica y social de las mujeres

Nuevamente los alumnos se repartirán en parejas, cada uno cambiará de rol, de jefe a reportero en el siguiente discurso y contestarán a las preguntas que al inicio de la actividad se plantearon.

Actividad de cierre

El profesor puntualiza la escucha atenta como parte de fundamental de cualquier actividad de expresión oral.

El profesor escoge algún texto que reflexione sobre la superación del fracaso y pregunta a los alumnos si se podrían aplicar las mismas preguntas que a los textos anteriores.

- ¿Quién argumenta y frente a quiénes?
- ¿Cuál es el tema de reflexión?
- ¿Contra qué va o quién? ¿Cuál es la controversia?
- ¿Cómo lo hace?
- ¿Qué actitud tiene?
- ¿Qué entonación o qué tono de voz usa al pronunciarlos?
- ¿Qué piensas de su lenguaje corporal?
- ¿Cuál crees es la finalidad o meta de este discurso?

A partir de esta reflexión, el profesor hablará sobre la diferencia entre un texto argumentativo frente a otro tipo de textos.

Actividad extra clase

El profesor entrega el inicio del discurso de Elie Wiesel, para que los alumnos investiguen todas las referencias que aparecen en dicho discurso y que ellos desconocen.

Inicio del discurso “*Los peligros de la indiferencia*”, de Elie Wiesel pronunciado en 1999 en Washington.

Estamos en el umbral de un nuevo siglo, un nuevo milenio. ¿Cuál será el legado del siglo desaparecido? ¿Cómo será recordado en el nuevo milenio? Por supuesto que será juzgado, y juzgado severamente, tanto moralmente como en términos metafísicos. Los siguientes errores han estampado una oscura sombra sobre la humanidad: dos guerras mundiales, incontables guerras civiles, una cadena sin sentido de asesinatos: Gandhi, los Kennedy, Martin Luther King, Sadat, Rabin, baños de sangre en Camboya y Nigeria, India y Pakistán, Irlanda y Ruanda, Eritrea y Etiopía, Sarajevo y Kósovo, la inhumanidad en el Gulag y la tragedia de Hiroshima. Y en un nivel diferente, por supuesto, Auschwitz y Treblinka. Tanta violencia, tanta indiferencia...

Los alumnos deben traer por escrito los datos y referencias que no conocen de este discurso para su discusión en la siguiente clase.

Sesión 3

Mecanismos de contextualización de la argumentación

Existe una relación inseparable entre lo que se dice y dónde se dice, a lo que llamaremos contexto o mecanismo de contextualización. Gracias al contexto, podemos puntualizar los referentes socioculturales, la idiosincrasia e incluso la intencionalidad que tuvo un sujeto al producir el texto. A diferencia de otro texto, sobre todo de ficción, un texto argumentativo discutirá siempre la importancia del contexto porque es en él donde se genera la parte medular del texto argumentativo, que es la controversia.

En esta sesión, además de discutir el discurso “Los peligros de la indiferencia” de Elie Wiesel, el cual nos permitirá generar sensibilidad al tema y a la polémica, retomaremos los discursos anteriores para contribuir a los trabajos de los alumnos sobre el superación del fracaso.

En lo relacionado a la expresión oral, los alumnos conocerán los principios de cortesía y cooperación al discutir puntos a favor y en contra del texto, con el objetivo de discutir sus ideas y posturas oralmente.

Duración: 120 minutos

Propósito:

Que los alumnos puedan distinguir los mecanismos de contextualización en los discursos para apoyar sus conocimientos sobre los textos argumentativos.

Contenidos

Conceptuales:

- a) Conocen la importancia del contexto dentro de los discursos.
- b) Distinguen los principios de cooperación y cortesía.
- c) Integran las nociones de a favor o en contra para distinguir el argumento del contraargumento.

Procedimentales:

- a) Discuten la relación entre la investigación y el discurso para resaltar la importancia del contexto.
- b) Fijan los principios de cortesía y cooperación como elementos intrínsecos en las actividades orales.

Actitudinales:

- a) Adoptan una actitud crítica ante la diversidad y la idiosincrasia del discurso.
- b) Sociabilizan sus conocimientos en una plenaria.
- c) Mantienen una actitud apropiada ante un tema polémico.

Actividad previa

En cada sesión, el profesor anota la agenda en el pizarrón, para que los alumnos conozcan los objetivos de esa sesión y qué participación tendrán en ella. Para agilizar la sesión antes de iniciar las actividades, los alumnos tendrán los cuadernillos con los que trabajarán.

Actividad de inicio

El profesor comienza con la lectura del discurso "Los peligros de la indiferencia" de Elie Wiesel pronunciado en 1999 en Washington. *Véase cuadernillo sesión tres*

El profesor puntualiza los referentes y la idiosincrasia judía del discurso para dar una segunda lectura.

Los alumnos y el profesor discuten la relación entre lo que investigaron y el discurso para resaltar la importancia del contexto

Actividad de desarrollo

El profesor abre la polémica sobre el texto que acaban de leer. Divide al grupo en dos e indica las reglas de la discusión para generar una buena conducta comunicativa, con las máximas de cortesía y cooperación.

El **principio de cooperación** cuando estés en un intercambio conversacional, coopera con tu interlocutor. Este principio se deriva **cuatro máximas**:

- ***de cantidad**: decir en cada momento todo 'y solo lo que se debe decir;
- ***de cualidad**: decir la verdad, toda la verdad y nada más que la verdad;
- ***de relevancia**: al hablar hay que ir al grano, ser pertinente, decir cosas que vengan a cuento;
- ***de modo**: ser claro, breve, ordenado y evitar la ambigüedad.

Al igual que el principio de cooperación, el **principio de cortesía** se modula también en máximas o preceptos que deben cumplir nuestros mensajes con el fin de mejorar las relaciones sociales.

- **de modestia**: suaviza las alabanzas y aumenta las críticas a ti mismo.
- **de acuerdo**: amplifica el acuerdo y minimiza el desacuerdo con el otro.
- **de simpatía**: resalta la simpatía y minimiza la antipatía entre los dos.
- **de aprobación**: suaviza las críticas y exagera las alabanzas del otro.

Existen también **acciones corteses** que proporcionan un beneficio al interlocutor (invitar, ofrecer, saludar, felicitar...).

Una parte del grupo trabajará los puntos a favor y la otra los puntos en contra. En un ensayo de debate, ambas partes verbalizarán sus acuerdos intentando convencer al equipo contrario de cambiar su postura.

Actividad de cierre

El profesor puntualiza el concepto de argumentar y contraargumentar mediante las nociones a favor o en contra para que los alumnos conozcan un poco sobre la contraargumentación.

Actividad extra clase

El profesor pide a los alumnos investigar más sobre los principios de cooperación y cortesía en las actividades orales en internet.

Los alumnos deben escribir dos argumentos: uno en contra y otro a favor de la superación del fracaso.

Sesión 4

Situación comunicativa o leyendo un texto argumentativo

Hasta este momento de la secuencia didáctica, el profesor ha manejado los conocimientos previos de los alumnos, han realizado discusiones orales sin preparación formal, tienen algunas nociones de argumentación y han comenzado a trabajar en su proyecto.

A partir de la cuarta sesión, los alumnos aprenderán a distinguir el texto argumentativo sobre otro tipo de textos. Conocerán que el texto argumentativo siempre tiene un autor, una finalidad, un contexto y, sobre todo, un tema y una controversia.

En esta sesión, los alumnos discutirán el discurso “Tengo un sueño” de Martin Luther King Jr., aprendiendo a tener una comprensión lectora sobre textos argumentativos: el discurso.

Con respecto a la expresión oral, ayudados con una rúbrica, los alumnos deducirán los parámetros de una actividad oral formal, tomando como referencia el desempeño como orador de Luther King que observan en el video proyectado por el profesor.

Duración: 120 minutos

Propósitos:

-Que los alumnos aprendan a leer un texto argumentativo, el cual tendría las siguientes características: un autor, una finalidad, un contexto, un tema y una controversia.

-Que los alumnos reflexionen sobre la situación comunicativa de los discursos.

Contenidos:

Conceptuales:

- a) Recopilan la información previa sobre argumentación.
- b) Identifican cuáles son las principales características de la situación comunicativa.
- c) Reconocen los criterios para producir un discurso oral.

Procedimentales:

- a) Lean y/o escuchen de manera atenta los discursos expuestos en clase.
- b) Reflexionan sobre los elementos del discurso y discuten su importancia para el texto argumentativo.
- c) Observan un discurso oral con la intención de reconocer los criterios orales.

Actitudinales:

- a) Ejercen sus capacidades cognoscitivas para aprender observando y escuchando.
- b) Comparten sus conocimientos en una plenaria.

Actividad previa

En cada sesión, el profesor anota la agenda en el pizarrón, para que los alumnos conozcan los objetivos de esa sesión y qué participación tendrán en ella. Para agilizar la sesión antes de iniciar las actividades, los alumnos tendrán los cuadernillos con los que trabajarán.

Actividad de inicio

El profesor evalúa si el alumno es capaz de reconocer los conocimientos ante el texto discursivo. Así que entrega fragmentos del discurso sobre la ciencia de Stephen Hawking y pide a sus alumnos que encuentren para la clase elementos del texto discursivo que han visto en las sesiones anteriores.

Véase cuadernillo sesión cuatro

Actividad de desarrollo

El profesor expone brevemente las principales características de la situación argumentativa: quién es el autor, cuál es la controversia o el desacuerdo, cuál es la finalidad del autor, quién es el destinatario y el lugar donde se presenta el texto.

Con estas preguntas en la mesa, el profesor proyecta el video del discurso “Tuve un Sueño” de Martin Luther King.

Véase cuadernillo sesión cuatro

Actividad de cierre

Los alumnos reflexionarán la situación comunicativa del discurso que acaban de observar.

El profesor les enseña a leer la rúbrica para analizar el desempeño del alumno ante un discurso oral y puedan realizar con éxito su actividad extra clase.

Véase cuadernillo sesión cuatro

Actividad extra clase

Los alumnos observarán de nuevo el video de Martin Luther King, atendiendo a la rúbrica que traerán consigo a la siguiente clase, para que tengan presentes elementos de la expresión oral de Martin Luther King para cuando intenten reproducirlos.

Sesión 5

Las falacias no son argumentos

Uno de los propósitos de la argumentación es convencer, persuadir o demostrar. En esta sesión, el profesor hará hincapié en que, la mayoría de las veces, al argumentar, las personas suelen emplear falacias, es decir, falsos argumentos, debido a la falta o nula preparación de sus argumentos.

Primero, los alumnos trabajarán el discurso “La sociedad de consumo” de José Mujica, ex presidente de Uruguay. En esta primera actividad, los alumnos podrán observar que el autor cae en algunas falacias, por lo que el profesor debe enfatizar la importancia de cuestionar la veracidad del texto, independientemente de quién lo produzca, escriba o pronuncie.

Como parte de sus actividades orales, algunos alumnos intentarán convencer al resto de la clase de ser consumistas, adecuando sus argumentos a los diferentes roles que se le den, esto por medio de un juego en el que tratarán con espontaneidad de contraargumentar.

La finalidad de este juego será promover la conciencia de que no todas las actividades argumentativas se pueden planear, lo cual no significa que no deban tener claros sus objetivos y argumentos, porque para hablar primero hay que pensar.

Duración: 120 minutos

Propósito:

Que los alumnos distingan, reconozcan y utilicen argumentos en vez de falacias.

Contenidos:

Conceptuales:

- a) Identifican el uso de falacias en lugar de argumentos.
- b) Justifican el empleo de argumentos para defender una postura.
- c) Combinan la contraargumentación para la planeación de un discurso oral.

d) Reconocen los criterios involucrados en un acto de habla.

Procedimentales:

a) Retoman la contraargumentación para asumir una postura contraria a la del texto.

b) Expresan sus opiniones ante la clase.

c) Toman en cuenta los diferentes destinatarios y la adecuación de sus argumentos.

d) Revisan las tablas de recursos orales involucrados en los actos de habla para hacerlos conscientes de sus propios usos.

Actitudinales:

a) Distinguen y discuten las adecuaciones de su discurso según el destinatario.

b) Toleran los contraargumentos como parte de la construcción de su discurso.

c) Aprecian los contenidos orales en los discursos y en sus propias participaciones.

Actividad previa

En cada sesión, el profesor anota la agenda en el pizarrón, para que los alumnos conozcan los objetivos de esa sesión y qué participación tendrán en ella. Para agilizar la sesión antes de iniciar las actividades, los alumnos tendrán los cuadernillos con los que trabajarán.

Actividad de inicio

El profesor comienza con la lectura del discurso “Sociedad de consumo” de José Mujica y enfatiza los argumentos y las falacias sin explicarles por el momento cuál es la diferencia entre ambos.

Véase cuadernillo sesión cinco

Actividad de desarrollo

En una lluvia de ideas, el profesor anota cuál fue la finalidad de José Mujica al pronunciar este discurso.

A partir de esta actividad, el profesor pide a los alumnos que contraargumenten la postura o finalidad del ex presidente de Uruguay en un juego, en el que deben convencer a sus compañeros de que les comprendan algo que no necesitan pero que en verdad quieren, adecuando su discurso a distintos destinatarios, tales como: los padres, los abuelos, los amigos, la novia, el director de la escuela, un maestro o un millonario.

Conforme transcurre el juego, el profesor va anotando en el pizarrón los argumentos que los alumnos desarrollan durante la clase.

En una breve discusión, los alumnos y el profesor señalan cuáles fueron las dificultades para adecuar su discurso según el destinatario. Al terminar la actividad, el profesor ofrece a los alumnos una lista de falacias y las explica a grandes rasgos para la siguiente actividad.

Véase cuadernillo sesión cinco

Actividad de cierre

A partir de la lista de falacias, el alumno debe encontrar al menos una falacia en el discurso de Mujica y comentar por qué cae en este recurso. El profesor retoma la investigación en la que trabajan y expone brevemente algunos datos biográficos de los autores de los discursos estudiados hasta el momento en esta secuencia, con el objetivo de seguir motivando su exploración.

Actividad extra-clase

El profesor pide a los alumnos que revisen sus reflexiones sobre la superación del fracaso y mediten si al opinar no están cayendo en falacias.

Sesión 6

Argumentos por razonamiento

Se ha establecido con los alumnos que argumentar no es sólo opinar. Sin embargo, las opiniones deben estar sustentadas con argumentos; de entre los distintos tipos de argumentos, los más importantes son por razonamiento, en los que se deben responder a una serie de preguntas para que puedan apoyar nuestros juicios.

Gracias a los marcadores textuales, los alumnos podrán reconocer las razones y conclusiones del discurso que Barack Obama pronunció cuando tomó posesión como presidente de los Estados Unidos. Comprobarán que Obama está buscando convencer a los votantes de que tuvieron buenas razones para elegirlo presidente.

En una actividad lúdica, los alumnos jugarán a proclamar un discurso oral dando razones para ser elegidos presidentes.

En esta sesión, los alumnos comenzarán a trabajar sobre el borrador escrito de su proyecto sobre la superación del fracaso para que, a partir de esta unidad, comiencen a escribir textos argumentativos sólidos.

Duración 120 minutos

Propósitos:

- Que los alumnos aprendan a reconocer y emplear argumentos por razonamiento.
- Que los alumnos ganen confianza para proclamar discursos en público.

Contenidos:

Conceptuales:

- a) Aplican los conocimientos orales en ejercicios para mejorar su desempeño oral.
- b) Reconocen los marcadores textuales en un discurso por escrito.
- c) Comprenden en qué consisten los argumentos por razonamiento.
- d) Asocian sus conocimientos argumentativos a sus actividades cotidianas.

Procedimentales:

- a) Manipulan su repertorio oral a través de ejercicios de dicción, vocalización y entonación.
- b) Escriben un borrador de su discurso utilizando marcadores textuales.
- c) Emplean sus conocimientos para responder una pregunta retórica.
- d) Trazan un plan para elaborar un discurso con el tema de la superación del fracaso a partir de los conocimientos adquiridos hasta este punto.

Actitudinales:

- a) Confían en su capacidad para escribir y organizar un texto argumentativo.
- b) Aprecian la argumentación por razonamiento.
- c) Opinan respetuosamente sobre los razonamientos de los demás.

Actividad previa

En cada sesión, el profesor anota la agenda en el pizarrón, para que los alumnos conozcan los objetivos de la sesión y qué participación tendrán en ella. Para agilizar la sesión antes de iniciar las actividades, los alumnos tendrán los cuadernillos con los que trabajarán.

Actividad de inicio

El profesor pide a los alumnos una autorreflexión y autoevaluación de los recursos orales involucrados en cualquier acto de habla, para así poder detectar problemas a resolver en su futura presentación oral.

El profesor entrega a los alumnos la rúbrica para realizar esta actividad y que conozcan cuáles son los criterios que deben atender para mejorar su expresión oral.

Véase cuadernillo sesión seis

Actividad de desarrollo:

El profesor define las nociones de razón y conclusión y da una lista de marcadores textuales para que los alumnos puedan determinar cuáles son los más adecuados para escribir su propio texto.

Marcadores textuales	
Razones	Conclusiones
Puesto que... Y Porque... Dado que... Y que, por otra parte. Por tal motivo. Ya que... Considerando que... Teniendo en cuenta que...	Así que... Por consiguiente... Por eso... Así pues,... Por tanto...

El profesor lee el discurso de Barack Obama y pide a los alumnos que identifiquen los marcadores textuales (razón y conclusión) y que marquen con un color cuando encuentren uno.

Véase cuadernillo sesión seis

Actividad de cierre

A partir de un ejemplo de los marcadores textuales, los alumnos responden a la pregunta:

-¿Cuáles serían tus razones para ser presidente de un país?

El profesor escribe en el pizarrón las respuestas y demuestra que es posible usar los conectores para la redacción de cualquier texto con coherencia.

Actividad extra clase

El profesor anuncia que a partir de esta clase, trabajará con cada alumno en su borrador, por lo que deberán elegir un autor o discurso con el que desarrollarán su idea.

Volver a ver el discurso de Barack Obama en YouTube y aplicar la tabla de eficacia de la expresión oral.

Sesión 7

Argumentación por ejemplo

Otro de los tipos de argumentos son los generados a partir de ejemplos; éstos pueden ser tomados de una vivencia personal o ser utilizados como comparativos para apoyar un argumento. En esta sesión, se analizará un discurso de Steve Jobs, el cual está dividido en tres historias con argumentos por ejemplo que apoyan su argumento final.

Con respecto a la expresión oral, los alumnos sociabilizarán el conocimiento y discutirán por qué Jobs utiliza estos ejemplos y no otros, debatirán si son coherentes y si enfrentan una situación comunicativa.

Duración: 120 minutos

Propósito:

Que los alumnos generen argumentos a partir de ejemplos para apoyar sus ideas.

Que los alumnos discutan y sociabilicen sus conocimientos al debatir un discurso.

Contenidos:

Conceptuales:

- a) Interactúan e intervienen un discurso oral para adquirir conocimientos específicos.
- b) Cooperan para las actividades en grupo y que generen una plenaria.

Procedimentales:

- a) Diseñan una estrategia para escribir un discurso propio.
- b) Leen en voz alta procurando una eficacia oral.
- c) Cuestionan cuáles son las razones por las que un autor utiliza este tipo de argumentos.

Actitudinales:

- a) Se solidarizan con el tema de la superación del fracaso.
- b) Expresan y comparten a los demás sus opiniones con respecto a los discursos.

- c) Identifican cuáles son sus argumentos para abordar el tema de la superación del fracaso desde su experiencia.

Actividad previa

En cada sesión, el profesor anota la agenda en el pizarrón, para que los alumnos conozcan los objetivos de esa sesión y qué participación tendrán en ella. Para agilizar la sesión antes de iniciar las actividades, los alumnos tendrán los cuadernillos con los que trabajarán.

Actividad de inicio

El profesor utiliza los primeros 10 minutos de la sesión para revisar la aplicación de la tabla al discurso de Obama y aclara dudas con respecto a la tabla.

A continuación, el profesor proyecta el discurso de Steve Jobs mientras los alumnos siguen con la lectura en silencio del mismo discurso.

Véase cuadernillo sesión 7

Actividad de desarrollo

El profesor pide a los alumnos que escojan el ejemplo que más les llamó la atención del discurso de Steve Jobs para trabajarlo.

A partir de ese momento, los alumnos se dividen en grupos y socializan las siguientes preguntas:

-¿Qué ejemplos utiliza el autor?

-¿Cómo los utiliza y por qué?

-¿Crees que sus ejemplos dan algún énfasis o relevancia a su discurso?

Una vez respondidas las preguntas cada grupo presenten sus respectivas respuestas.

Actividad de cierre

El profesor retoma sus tareas para revisar los borradores de los argumentos por razonamiento.

Los alumnos intentan escribir un argumento por ejemplo para mejorar su borrador.

Actividad extra clase

Los alumnos escogerán un discurso o un personaje para trabajar. Deberán agregar dos argumentos por ejemplo y traerlos para trabajar la siguiente clase. Aplicar nuevamente la tabla de eficacia de la expresión oral como lo hicieron con el discurso de Obama.

Sesión 8

Organización textual

No hay un solo texto producido que no deba cumplir con cierta coherencia estructural. Es el ejercicio básico de cualquier texto, ya sea narrativo, descriptivo o argumentativo. Además de tener argumentos efectivos, el impacto más grande recae en el exordio o introducción y en el fin, que es a dónde se quiere llegar con lo que hemos dicho. Por ello, en esta actividad, además de analizar la estructura textual de un texto argumentativo, los alumnos podrán observar y analizar principios y cierres de los discursos antes vistos.

Las actividades orales consistirán en analizar el lenguaje verbal utilizado en los principios y cierres de discursos vistos hasta ahora.

En este punto de la secuencia didáctica, los alumnos ya tendrán el borrador de su proyecto con argumentos por razonamiento y por ejemplo, así como alguna reflexión personal. Ya deberán tener pensados contrargumentos y elegir el discurso o al personaje en el que basarán su discurso. Al finalizar esta sesión, escribirán un exordio y una conclusión.

Con este objetivo cumplido, la secuencia estará más cerca de ser terminada y alcanzar la meta.

Duración 120 minutos

Propósitos:

Que los alumnos reconozcan las similitudes y diferencias de la organización textual oral y escrita.

Que los alumnos sean capaces de analizar el lenguaje verbal empleado en los discursos.

Contenidos:

Conceptuales:

- a) Relacionan la organización textual oral y escrita.
- b) Reconocen la importancia del exordio o introducción y de la conclusión o peroración.

- c) Recapitulan los distintos elementos sobre argumentación y lenguaje oral para desarrollar su propio discurso.

Procedimentales:

- a) Escogen el tipo de argumento más válido para su discurso.
- b) Reconocen y escriben un discurso a partir de los marcadores textuales.
- c) Analizar el lenguaje verbal de los discursos e incorporándolo a sus conocimientos personales.

Actitudinales:

- a) Expresan sus opiniones a partir de un tema dado.
- b) Participan en grupo para generar un discurso grupo.
- c) Ejercen su escucha atenta al participar en una plenaria.

Actividad previa

En cada sesión, el profesor anota la agenda en el pizarrón, para que los alumnos conozcan los objetivos de esa sesión y qué participación tendrán en ella. Para agilizar la sesión antes de iniciar las actividades, los alumnos tendrán los cuadernillos con los que trabajarán.

Actividad de inicio

El profesor abre una pequeña discusión sobre cómo es que los alumnos evaluaron a otras personas, con respecto a sus capacidades orales al pronunciar un discurso, a fin de que se puedan tener ya de manera consciente cuáles son nuestras fallas y debilidades para pronunciar un discurso oral formal en clase.

En un pequeño test para los alumnos, el profesor observa si ya tienen claros los elementos de un texto argumentativo.

- ¿Qué características tiene un argumento por razonamiento?
- ¿Qué características tiene un argumento por ejemplo?
- ¿A qué le llamamos marcadores textuales?
- ¿Qué es la adecuación en un discurso?
- Menciona tres tipos de falacias

Actividad de desarrollo

En una plenaria, el profesor expone el esquema actual del discurso oratorio:

- Hacer un buen principio (exordio o introducción).
- Desarrollar el argumento (confirmación).
- Lograr una conclusión eficaz (peroración).

El profesor proyecta una selección de los inicios y finales de los discursos discutidos en clase. Discute con los alumnos cuáles son los diferentes impactos que tiene sobre ellos y si pueden discutir cuál es la finalidad de dichos discursos: persuadir, convencer o demostrar.

Actividad de cierre

El profesor entrega y explica a los alumnos una lista de marcadores textuales para facilitar la redacción del texto.

Véase cuadernillo sesión 8

El alumno escribe el borrador de la idea principal para crear el exordio y una conclusión de su discurso oral final.

Actividad extra clase

Los alumnos redactan la primera versión de su texto argumentativo, el cual debe incluir argumentos por razonamiento, por ejemplo, un exordio, una conclusión y un contraargumento.

El profesor pide a los alumnos incluir en su investigación, por lo menos tres referencias académicas.

Sesión 9

Testimonio y postura

No hay un texto argumentativo si quien lo pronuncia no tiene clara cuál va a ser la postura personal hacia su texto y ésta sólo se entiende adecuando la finalidad y la intención con la postura.

El que produce un texto argumentativo debe reflexionar si aún está en una opinión o en un argumento válido; si está tratando de imponer o está convenciendo o persuadiendo; o si los contraargumentos posibles no van a eliminar su propósito.

Por último, existe un recurso argumentativo que es irrefutable pero que no es el adecuado. Nos referimos al testimonio: cómo es que los alumnos se han sentido parte de algún tema o de alguna situación y la pueden expresar. El testimonio da cierta validez, pero no es un argumento.

En esta sesión, los alumnos trabajarán con su texto escrito para consolidarlo de cara a su presentación en la sesión final.

Los alumnos harán conscientes los recursos orales involucrados en un acto de habla para que, al presentarse la siguiente y última sesión, sea parte de su estrategia para alcanzar un discurso contundente, no sólo por el lado de los argumentos, sino por sus capacidades orales y fuerza verbal.

Duración: 120 minutos

Propósitos:

Que los alumnos produzcan textos argumentativos reflexionados partiendo de su postura ante la superación del fracaso.

Que los alumnos perfeccionen sus recursos orales para una presentación oral.

Contenidos:

Conceptuales:

- a) Definan la relación de testimonio y postura.
- b) Cuestionen el testimonio para darle validez a un texto argumentativo.

- c) Fundamentan que la postura es el eje de un discurso.

Procedimentales:

- a) Emplean los recursos orales en la planeación de una presentación.
- b) Aplican todos los recursos tipográficos para escribir un discurso.
- c) Proyectan la opinión como una postura razonada ante cualquier tema.

Actitudinales:

- a) Consultan fuentes fiables para mejorar su discurso.
- b) Se apoyan en los comentarios en clase para mejorar su discurso.
- c) Critican y aceptan sus aciertos y desaciertos en el trabajo elaborado.

Actividad previa

En cada sesión, el profesor anota la agenda en el pizarrón, para que los alumnos conozcan los objetivos de esa sesión y qué participación tendrán en ella. Para agilizar la sesión antes de iniciar las actividades, los alumnos tendrán los cuadernillos con los que trabajarán.

Actividad de inicio

El profesor revisa con los alumnos el borrador. Intercambia textos al azar y permite que los alumnos sean lectores y críticos del trabajo de sus compañeros. Pero los comentarios quedarán escritos abajo de la reflexión, asegurándose de que sean ideas para mejorar y apoyar lo que están haciendo bien.

Actividad de desarrollo

El profesor expone en una plenaria los conceptos de postura y testimonio y espera que los incluyan en su borrador.

El profesor les explica la siguiente rúbrica para que autoevalúen su texto.

Véase cuadernillo sesión 9

Actividad de cierre

Los alumnos reflexionan en grupo sobre lo que deben poner en duda antes de escribir su versión final. Esto les proporcionará una actitud adecuada al menos más confiada para presentarse ante un público.

Al escribir tú discurso, tú...

-Escribes un argumento válido o sólo reafirmas tu opinión.

-Tratas de persuadir o imponer tus ideas.

-Escribes o hablas en contra o a favor mirando a los demás como simpatizantes o como oponentes.

El profesor se vuelve al cuadernillo para revisar los ejercicios con el cual los alumnos podrán detectar y resolver algunas fallas comunes al expresar un discurso.

Véase cuadernillo sesión 9

Actividad extra clase

Los alumnos deben revisar su versión final del texto y preparar la presentación oral de su proyecto para realizarla en la última sesión.

Hacer los ejercicios de entonación, dicción y pronunciación. Autoevaluarse con la tabla para observar criterios de la expresión oral.

Sesión 10

Presentación oral

De manera secuenciada, los alumnos han trabajado sobre la estructura, tipos de argumentos, conectores, discursos, fuentes, para generar su proyecto sobre la superación del fracaso. Ya tendrán revisados sus borradores con dos argumentos por razonamiento, dos por ejemplo, un exordio, una conclusión, una tesis y una postura, y habrán establecido su propósito argumentativo.

Con respecto a los elementos orales, los alumnos han reflexionado sobre la importancia de la escucha, de los principios de cortesía, se han fortalecido con las participaciones constantes y actividades como los juegos de rol.

También han hecho conscientes las partes que requiere una eficiente expresión oral y, junto con el profesor, tratan de mejorar sus habilidades ayudados de algunos cuadernillos con ejercicios.

Y, por último, se sentirán motivados por ver el fruto de su trabajo desde la primera sesión de esta secuencia, donde lo importante es que han adquirido los aprendizajes necesarios para argumentar y expresarse oralmente de manera convincente.

Duración 120 minutos

Propósito:

Que los alumnos pongan a prueba los recursos aprendidos en la secuencia sobre argumento y presentación de un argumento en público.

Que los alumnos se sientan motivados para trabajar en el futuro en presentaciones orales con mayores conocimientos y argumentos.

Contenidos:

Conceptuales:

- a) Evalúan los conocimientos en aprendizajes adquiridos.
- b) Critican la participación personal en el proyecto.

c) Evalúan al profesor.

Procedimentales:

- a) Aplican todos los conocimientos para una presentación oral.
- b) Valoran la planificación, desarrollo y resultado de la secuencia.
- c) Cuestionan los conocimientos adquiridos para su formación personal.

Actitudinales:

- a) Evalúan de manera crítica su desempeño en la secuencia.
- b) Valoran el trabajo personal para involucrarse en un proyecto.
- c) Confían en sus capacidades para criticar y aportar soluciones para futuros proyectos.

Actividad previa

En cada sesión, el profesor anota la agenda en el pizarrón, para que los alumnos conozcan los objetivos de esa sesión y qué participación tendrán en ella. Para agilizar la sesión antes de iniciar las actividades, los alumnos tendrán los cuadernillos con los que trabajarán.

Actividad de inicio

Por medio de un sorteo, se eligen dos discursos para presentarlos en vivo. El profesor tomará en cuenta cómo se presentan y cuál es la eficacia de su expresión oral puesto que ya ha trabajado su borrador y los argumentos.

Actividad de desarrollo

El profesor presenta a los alumnos la última rúbrica para evaluar a sus compañeros y cómo se calificarían a sí mismos para una presentación oral.

Véase cuadernillo sesión 10

Actividad de cierre

El profesor pide a los alumnos que resalten sólo los logros (aprendizajes) conseguidos al realizar esta secuencia.

Por último, el profesor entrega una plantilla para que los alumnos evalúen su desempeño basado en el instrumento exploratorio de la UNAM llamado CEMABS.

Véase cuadernillo sesión 10

d) Evaluación

La evaluación será *diagnóstica*. Por medio de un formato de autoevaluación o parrilla, los alumnos reflexionarán acerca de su conocimiento previo respecto a la argumentación. Por otra parte, harán un autoanálisis del uso adecuado de los conocimientos trabajados en los semestres anteriores con respecto a la expresión oral, como el uso de muletillas, el tono, la fluidez, el volumen y la entonación. Se les explicará a los alumnos que esta secuencia estará encaminada a mejorar la manera de hablar pero sobre todo para adquirir un uso formal de la expresión oral.

Con la evaluación *formativa*, el profesor explicará al inicio del semestre que esta secuencia tendrá como propósito escribir un discurso con bases argumentativas con el tema de la superación del fracaso. Con este proyecto se pretende demostrar que han aprendido conocimientos acerca de la argumentación, pero además se busca que el alumno tenga disponibilidad y motivación para investigar acerca de un tema, contribuyendo a que asuman responsabilidades en su aprendizaje pero sobre todo a satisfacer sus intereses personales a través del proyecto.

Además de evaluar el progreso del proyecto, habrá dos ocasiones en que el profesor sondeará por medio de parrillas si llevan los conceptos y aprendizajes esperados para alcanzar la meta final, que es la presentación oral del discurso. Por ello, los alumnos constantemente harán ejercicios para reflexionar sobre su participación oral y la de los demás entre ellos y el material elegido.

La evaluación *sumativa* constará de la revisión y entrega del discurso escrito y su presentación oral formal. Mientras que la evaluación final de su proceso de aprendizaje y la coevaluación de la secuencia en su totalidad.

CONCLUSIONES

Esta tesis tenía como objetivo ofrecer una propuesta para resolver un problema en particular: generar un producto oral final en lugar de un escrito dentro de un módulo de los TLRIID III del CCH de la UNAM, atendiendo los objetivos particulares del programa y adaptándolos al propósito general del mismo.

Para generar esta respuesta, en el primer capítulo contextualizamos la expresión oral desde una perspectiva histórica demostrando que existen estrategias sobre cómo enseñar esta habilidad y definimos cuál es su estado en nuestro contexto educativo nacional actual.

En el segundo capítulo fundamentamos las bases del modelo educativo constructivista y enfoque comunicativo de la institución, basándonos en la particularidades disciplinares para la enseñanza de la lengua.

Al analizar el programa de los TLRIID, vimos que existen muchos conceptos enfocados en la escritura y la lectura, pero pocos relacionados con la expresión oral. Habría que reconsiderar esta estructura e incorporar nuevos planteamientos para lograr una satisfactoria competencia oral.

Con el producto oral final propuesto en esta tesis, los estudiantes y profesores de los TLRIID podrán hacer visibles algunas carencias y fortalezas en la práctica cotidiana y escolarizada de la expresión oral. El ejercicio constante de obtener un producto final oral en vez de escrito permitirá al estudiante construir de manera novedosa el conocimiento y generará un medio para expresar los pensamientos del alumno de manera consciente y coherente, ya sea dentro del salón de clases o en su vida cotidiana.

Como egresada de la MADEMS, aprendí a elaborar una tesis donde intervienen los conocimientos disciplinares relacionados con la práctica docente; aprendí a leer con responsabilidad los planes y programas de la EMS y a distinguir las particularidades para ejercer la profesión con coherencia no sólo disciplinar, sino también ética y pedagógica. A partir de esta experiencia, propuse el desarrollo de la expresión oral tomando en cuenta que ésta sea novedosa y aporte a la enseñanza del bachillerato en México.

Cabe mencionar que no tenía y no tengo una experiencia laboral previa en ninguna institución de la EMS, aunque tenía experiencia dando talleres que reflejaban mi conocimiento disciplinar. A partir de las prácticas docentes que contemplan los planes y programas de la MADEMS, como estudiante puede retomar mis contenidos disciplinares pero esta vez con una práctica real para adquirir las suficientes competencias para formular una estrategia y que ésta refleje el conocimiento que adquirí durante la maestría. La presente propuesta fue creada compaginando la teoría con la práctica.

La enseñanza, como hemos visto, depende no sólo de los cambios históricos o políticos, sino de la formación del sujeto que pretende la política educativa del Estado mexicano. Cada estrategia debe de ir acompañada con el enfoque de cada institución. Además, las prácticas deben adecuarse a la población que atienden e incluso al espacio geográfico donde se ubica la institución y alumnado para que se intenten solucionar y dar respuesta inmediata a las prácticas reales. Por ello, es evidente que ninguna estrategia es un receta infalible y terminada sino mutable y en constante evolución.

En el tercer capítulo desarrollé punto por punto una propuesta que pueden retomar los docentes de la Educación Media Superior para mejorar la enseñanza de expresión oral de la asignatura Español, cumpliendo con los objetivos de la tesis y los de la MADEMS, al ser una propuesta original y coherente.

Para concluir esta tesis, puedo decir que lo fundamental es tener objetivos claros y específicos antes de planear una estrategia. Esto es la base para que podamos responder qué y por qué queremos que el alumno aprenda algo.

FUENTES DE CONSULTA

ALATORRE, Antonio. *Los 1,001 años de la lengua española*. México, FCE, 1995.

ALCOBA, Santiago. *La expresión oral*. Barcelona, Ariel, 2000.

ALCOBA, Santiago, coord. *La oralización*. Barcelona, Ariel, 1999.

ALMAGUER, T. y Elizondo, A. *La psicología educativa y sus modelos. En Fundamentos sociales y psicológicos de la educación*. México, Trillas, 1998.

AUSTIN, John. *Palabras y acciones. Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires, Paidós, 1971.

AVENDAÑO, Fernando y Ma. Luisa Miretti. *El desarrollo del lenguaje oral en el aula*. Rosario, Santa Fe, Homo Sapiens, 2006.

BÁEZ Pinal, G.E. Coord. *La enseñanza del español. Problemas y perspectivas en el nuevo milenio*. México. UNAM. 2002.

BAJTIN, Mijail Mijailovich. *Estética de la creación verbal*. Trad. Tatiana Burbnova. 11^a ed. México, Siglo XXI, 1982.

CAMPS. A. *El aula como espacio de estrategia y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Serie Didáctica De La Lengua y de la Literatura. Barcelona, Editorial Graó.

CASADO, Manuel. *Introducción a la gramática del texto del español*. 4^a ed. Madrid, Arco /Libros, 2000.

CASSANY, Daniel. *Enseñar lengua*, Barcelona, Editorial Graó, 1997.

CISNEROS ESTUPIÑAN Mireya y Silva Villena Omer. *La conformación de la ciencia lingüística. Desde la antigüedad hasta las proyecciones del siglo XX*. Colombia, Universidad Tecnológica de Pereira, 2010 pág 69.

COLL, César. *El constructivismo en el aula*. Barcelona, Editorial Graó, 2000.

- *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*. Aula de innovación educativa, 161, 2007. Pp34-36. Disponible en <http://www.scribd.com/doc/12975546/Cesar-Coll-CCCBB-Avances-y-riesgos-AIE-161>

CORTÉS Rodríguez, Luis. 2001 *El español que hablamos*. España. Universidad de Almería.

- CORTÉS RODRIGUEZ, Luis. 2012 “La enseñanza del discurso oral” en el periódico en línea *El País* http://elpais.com/elpais/2012/07/18/opinion/1342603076_041548.html consultada en noviembre del 2013.

CROSS, Anna. *El oral formal. La discusión oral: argumentos y falacias*. Revista Textos 29, Barcelona, Editorial Graó, 2001.

DAVIS Flora. *La comunicación no verbal*. Madrid, Alianza, 1998.

DEL RÍO María José. *Psicopedagogía de la lengua oral: Un enfoque comunicativo*. Barcelona, ICE-HORSORI, 1998.

DÍAZ-BARRIGA, Frida I. *Diseño curricular y práctica docente*. México, UNAM-Centro de Estudios sobre la Universidad/Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) Xochimilco. 1986.

- *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, Mc Graw Hill, 2010.

DIEZ de Ussurrún A. *El aprendizaje de la lecto-escritura desde una perspectiva constructivista*. Tomo I. Serie Didáctica De La Lengua y de la Literatura. Barcelona, Editorial Graó.

- *El aprendizaje de la lecto-escritura desde una perspectiva constructivista*. Tomo II. Serie Didáctica De La Lengua y de la Literatura. Barcelona, Editorial Graó.

DUCROT, Oswald. *El decir y lo dicho Polifonía de la enunciación*. Barcelona, Paidós, 1986.

GARCÍA del Toro. Antonio. *Comunicación y expresión oral y escrita La dramatización como recurso*. Serie Didáctica De La Lengua y de la Literatura. Barcelona, Editorial Graó, 2006.

GINÉ, Nuria *et al.* *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. Barcelona, Editorial Graó, 2003

GONZÁLEZ, Silvia *et al.* *Escuchar, hablar, leer y escribir en la EGB*. Buenos Aires, Paidós, 1999.

GUERVÓS Javier de Santiago. *Principios de comunicación persuasiva*. 2ª ed. Madrid. Arco/Libros, 2012.

HALL, Edward T. *El lenguaje silencioso*. México, Conaculta.

HERRADA MORA, Sagrario. *Relación entre estrategias de aprendizaje y habilidad verbal*. Tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología. Asesor: María Luisa Cepeda Islas. 2009. 57 pp.

HAWKING, Stephen. “Premio Príncipe De Asturias De La Concordia” 1989. Texto en <http://www.fpa.es/es/premios-princesa-de-asturias/premiados/1989-stephen->

hawking.html?texto=discurso y en video en <http://www.fpa.es/multimedia-es/videos/premios-principe-de-asturias-198971.html> (consultado 13-02-2015)

JOBS, Steve. “Discurso de la ceremonia de graduación de la Universidad de Stanford” 2005. Texto en http://tecnologia.elpais.com/tecnologia/2011/10/06/actualidad/1317891665_850215.html y video en https://www.youtube.com/watch?v=HHkJEz_HdTg (consultado 13-02-2015)

LOMAS, Carlos. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística. Vol. I.* Barcelona, Paidós, 1999.

- *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística. Vol. II.* Barcelona, Paidós.

- *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje.* México, Octaedro editorial y Flacso, 2014.

LOMAS, C., A. Osorio y A. Tucson, *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua.* Barcelona/ Buenos Aires/México, Paidós, (Papeles de pedagogía, 14), 1993.

LOMAS, Carlos, comp. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua.* Barcelona/Buenos Aires/México, Paidós, 1994.

LÓPEZ García Ángel. *Comprensión oral del español.* Madrid. Arco/Libros, 2002.

LUTHER KING, Martin. “Tengo un sueño” 1963 . Esta edición: Marxists Internet Archive, septiembre de 2006. <https://www.marxists.org/espanol/king/1963/agosto28.htm> y en video en https://www.youtube.com/watch?v=I_TUUqD3xcE(consultado 13-02-2015)

MAQUEO, Ana María. *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México, UNAM-Limusa, 2004.

MARTÍN Vegas, Rosa Ana. *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid, Síntesis, 2009. 475 pp.

MARTÍNEZ MONTES, Guadalupe. *Del texto y sus contextos. Fundamentos del enfoque comunicativo*. México, Edēre, 2002.

MATTEUCCI Norma. *Para argumentar mejor: Lectura comprensiva y producción escrita. Estrategias de comprensión y elaboración de argumentos*. Argentina, Ediciones Novedades Educativas, 2008.

MERCER, Neil. *La construcción guiada del conocimiento: el habla de profesores y alumnos*. Trad. Genís Sánchez Barberán. Barcelona, Paidós, 2001. 237 pp.

MORENO de Alba, J., coord. *Historia y presente de la enseñanza del español en México*. México, UNAM, 2006.

MUJICA, José. “Conferencia de Naciones Unidas por el desarrollo sostenible” 2012.

Texto en:

[https://docs.google.com/document/d/1Rs7BTpKyR6aIA9fJmkizL8_F4MHib_arr-](https://docs.google.com/document/d/1Rs7BTpKyR6aIA9fJmkizL8_F4MHib_arr-Ck81bFCs4/edit)

[Ck81bFCs4/edit](https://docs.google.com/document/d/1Rs7BTpKyR6aIA9fJmkizL8_F4MHib_arr-Ck81bFCs4/edit) y video en

<https://www.youtube.com/watch?v=3cQgONgTupo>(consultado 13-02-2015)

OLGUÍN MONTERO, Carolina. *Elementos de comunicación no verbal que apoyen al docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Tesis para obtener el grado de Maestro en Docencia para la Educación Media Superior. Asesor: Alejandro Byrd Orozco. 2008. 160 pp.

PALOU, Carmina. *La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas*. Barcelona, Editorial Graó, 2010

PARRA, C/Barredo, C/Gutierrez, L/Pinilla, B. *Límites del constructivismo pedagógico*. Revista Educación y Educadores, 2006.

REYES CORIA, Bulmaro. *Arte de convencer. Lecciones ciceronianas de oratoria*. México, UNAM, 2009. Pág. 15

- *Hombre de bien, orador perfecto*. México, Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM, 2005. pág. 7

REYZABAL, Ma. Victoria. *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid, Editorial Muralla, 1993.

RICCI, Pio et al. *Comportamiento no verbal y comunicación*. Barcelona, Gustavo Gili.1980.

ROSADO, Juan Antonio. *Cómo argumentar. Antología y práctica*. México, Editorial Praxis, 2004.

SANTOIANNI, F. y M. Striano. *Modelos teóricos y metodológicos de la enseñanza*. México, Siglo XXI, 2003.

SANZ PINYOL, Gloria. *Comunicación Efectiva en el Aula. Técnica de expresión oral para docentes*. Barcelona, Editorial Graó, 2005.

Secretaría de Educación Pública. Programa Nacional de Educación 2001-2006
http://www.oei.es/quipu/mexico/Plan_educ_2001_2006.pdf

SISTEMA NACIONAL DEL BACHILLERATO
(SEMS) http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf 2008. pág. 8 (consultado el 11-12-2015)

SEARLE, John. *Actos de habla*. Madrid, Cátedra, 1986.

SIMÓN, Evangelina, et al. *Comprender e interpretar: un desafío permanente*. Santa Fe, Homo Sapiens.

SEVERN, Suzuki. “Lucho por mi futuro” 1992 Texto en Wikipedia https://es.wikipedia.org/wiki/Severn_Cullis-Suzuki y el video en https://www.youtube.com/watch?v=6hNX_gQGPLE (consultado 13-02-2015)

TREJO Quintero, María del Rosario. *Estrategias para el desarrollo de la expresión oral en estudiantes del bachillerato IEMS*. Tesis de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior. UNAM, FFyL, MADEMS, 2013.

TUSÓN Valls, Amparo. *Análisis de la conversación*. Barcelona, Ariel, 2003.

UNESCO. Tercer estudio regional comparativo y explicativo. Tercer análisis curricular Publicado en 2013 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC/ UNESCO Santiago <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-curricular-terce.pdf>

VELASCO, Alma. *La voz: Universo sonoro*. México, Alfaguara, 2010.

VILA SANTASUSANA, Montserrat, coord. *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizajes y secuencias didácticas*. Barcelona, Editorial Graó, 2005. Pp 13-62

WATSON, Emma. "HeForShe" Texto en <http://www.unwomen.org/es/news/stories/2014/9/emma-watson-gender-equality-is-your-issue-too> y en video en <https://www.youtube.com/watch?v=JsUqE3a2Xh0> (consultado 13-02-2015)

WESTON, Anthony. *Las claves de la argumentación*. Barcelona, Editorial Ariel, 2007.

WIESEL, Elie. "Los peligros de la indiferencia" 1999 Texto en <http://constitucionweb.blogspot.mx/2010/02/los-peligros-de-la-indifirencia-elie.html>

ANEXO 1

CUADERNILLO DE TRABAJO

SESIÓN UNO.

Reglas del juego: tienen un minuto mínimo para justificar sus argumentos y deben ser creíbles. No apelar a los sentimientos, de ser posible sólo a la razón.

Llegas muy noche a tu casa y tus papás están despiertos esperándote. ¿Qué explicación darías?	Estás con tu actual novio y se entera que saliste ayer con tu ex. ¿Qué explicación darías?	Llegas al examen tarde por no despertarte temprano. ¿Qué explicación darías?	Le cambias el nombre a tu nueva novia por la que te gustaría que fuera. ¿Qué explicación darías?
Tus padres no te quieren dejar ir a un concierto que terminará muy tarde. ¿Qué explicación darías?	Necesitas sólo dos puntos para una beca y saliste mal en tu examen más importante. ¿Qué dices a tu profesor?	Te gastaste el dinero del alimento de tu mascota. ¿Cómo justificas eso a tus padres?	No quieres presentar a tu nueva novia a tus amigos. ¿Qué razones les darías?
Vas casa de los padres de tu novio a comer y te sirven algo que a ti no te gusta en lo absoluto. ¿Qué explicación darías?	Te sorprenden viendo una página no apropiada en el equipo de cómputo de la escuela. ¿Qué explicación darías?	Te enamoras de la misma chica que tu amigo. ¿Qué criterios propondrías para que fuera justo el cortejo?	A tu hermano le compran sin aparente razón algo que tú has pedido insistentemente tiempo atrás. ¿Qué les dirías a tus padres?

Tabla para observar y autoevaluar algunos criterios de la expresión oral

INDICADORES	EXCELENTE	BUENO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
La Voz	Modula su voz de acuerdo al contexto y personas con las que se comunica, con un buen volumen de voz	Modula su voz de acuerdo al contexto y personas con las que se comunica, con volumen adecuado.	Modula su voz de acuerdo al contexto y personas con las que se comunica, con un volumen bajo/ alto para el contexto	Modula su voz de acuerdo al contexto y personas con las que se comunica, con un volumen inadecuado.
La gestualidad.	Los gestos son adecuados para apoyar el contenido que se pretende comunicar. Mantiene la mirada durante la interacción con la persona o personas a las que se dirige.	En algunas ocasiones sus gestos resultan adecuados para apoyar el contenido, sin embargo también muestra rigidez y aunque mantiene el contacto visual con la persona interlocutora en ocasiones lo retira.	Los gestos resultan, con frecuencia, poco adecuados para apoyar el contenido: muestra excesiva rigidez y/o exagera los gestos. Durante la comunicación evita mirar a la persona interlocutora.	Los gestos no son adecuados para apoyar el contenido que se pretende comunicar. No mira a la o personas que se dirige
El ritmo	El ritmo adecuado hace que el discurso resulte ágil y fluido, con pausas correctamente marcadas	El ritmo del discurso resulta bastante fluido, aunque las pausas aparecen poco marcadas. El discurso se sigue sin dificultad.	El ritmo es poco adecuado para la situación comunicativa, con frecuencia resulta demasiado rápido o lento. El discurso suele ser entrecortado y poco fluido, con frecuencia resulta muy difícil hacer su seguimiento.	El ritmo no es adecuado es muy rápido/o lento que lo hacen ininteligible al escucha
La entonación	La entonación resulta adecuada, con inflexiones bien marcadas, de forma que el discurso resulta natural y ameno.	La entonación resulta natural, las inflexiones casi siempre están marcadas correctamente.	La entonación es natural aunque en ocasiones presenta inflexiones poco marcadas.	La entonación resulta poco natural, marca las inflexiones insuficientemente.
La Coherencia y la cohesión	Las oraciones están correctamente construidas. Aunque pueda haber algún titubeo, en general las oraciones están completas y enlazadas.	La estructura de las oraciones presenta pequeños errores, apareciendo algunas incompletas o sin enlazar.	Igualmente el discurso muestra errores de cohesión que afectan a la estructura de las oraciones, muchas de las cuales se presentan incompletas o sin enlazar.	El discurso resulta poco cohesionado: se observan errores muy frecuentemente en la estructura gramatical de las oraciones, muchas se presentan sin completar o sin enlazar

SESIÓN DOS

“Lucho por mi futuro” de Severn Suzuki⁴³ actualmente es bióloga, ecóloga y activista ambiental, pronuncio este discurso a sus 12 años desde Canadá hasta la Conferencia de Medioambiente y Desarrollo "The Earth Summit" celebrada por la ONU en Río de Janeiro.

Hola, soy Severn Suzuki y represento a ECO (Environmental Children's Organization). Somos un grupo de niños de 12 y 13 años de Canadá intentando lograr un cambio: Vanessa Suttie, Morgan Geisler, Michelle Quigg y yo. Recaudamos nosotros mismos el dinero para venir aquí, a cinco mil millas, para decirles a ustedes, adultos, que deben cambiar su forma de actuar. Al venir aquí hoy, no tengo una agenda secreta. Lucho por mi futuro.

Perder mi futuro no es como perder unas elecciones o unos puntos en el mercado de valores. Estoy aquí para hablar en nombre de todas las generaciones por venir. Estoy aquí para hablar en defensa de los niños hambrientos del mundo cuyo llanto sigue sin oírse. Estoy aquí para hablar por los incontables animales que mueren en este planeta porque no les queda ningún lugar a dónde ir. No podemos soportar no ser oídos.

Tengo miedo de tomar el sol debido a los agujeros en la capa de ozono. Tengo miedo de respirar el aire porque no sé qué sustancias químicas hay en él. Solía ir a pescar en Vancouver, mi hogar, con mi padre, hasta que hace unos años encontramos un pez con cáncer. Y ahora oímos que los animales y las plantas se extinguen cada día, y desaparecen para siempre.

Durante mi vida, he soñado con ver las grandes manadas de animales salvajes y las junglas y bosques repletos de pájaros y mariposas, pero ahora me pregunto si existirán siquiera para que mis hijos los vean.

¿Tuvieron que preguntarse ustedes estas cosas cuando tenían mi edad?

Todo esto ocurre ante nuestros ojos, y seguimos actuando como si tuviéramos todo el tiempo que quisiéramos y todas las soluciones. Soy sólo una niña y no tengo soluciones, pero quiero que se den cuenta: ustedes tampoco las tienen.

No saben cómo arreglar los agujeros en nuestra capa de ozono. No saben cómo devolver los salmones a aguas no contaminadas. No saben cómo resucitar un animal extinto. Y no pueden recuperar los bosques que antes crecían donde ahora hay desiertos. Si no saben cómo arreglarlo, por favor, dejen de estropearlo.

Aquí, ustedes son seguramente delegados de gobiernos, gente de negocios, organizadores, reporteros o políticos, pero en realidad son madres y padres, hermanas y hermanos, tías y tíos, y todos ustedes son hijos.

⁴³ Suzuki Severn “Lucho por mi futuro” 1992 Texto en Wikipedia
https://es.wikipedia.org/wiki/Severn_Cullis-Suzuki y el video en
https://www.youtube.com/watch?v=6hNX_gQGPLE(consultado 13-02-2015)

Aún soy sólo una niña, y sé que todos somos parte de una familia formada por cinco mil millones de miembros, treinta millones de especies, y todos compartimos el mismo aire, agua y tierra. Las fronteras y los gobiernos nunca cambiarán eso.

Aún soy sólo una niña, y sé que todos estamos juntos en esto, y debemos actuar como un único mundo tras un único objetivo. Estoy enfadada, pero no estoy ciega; tengo miedo, pero no me asusta decirle al mundo cómo me siento.

En mi país derrochamos tanto... Compramos y desechamos, compramos y desechamos, y aun así, los países del norte no comparten con los necesitados. Incluso teniendo más que suficiente, tenemos miedo de perder nuestras riquezas si las compartimos.

En Canadá vivimos una vida privilegiada, plena de comida, agua y protección. Tenemos relojes, bicicletas, computadoras y televisión.

Hace dos días, aquí en Brasil, nos sorprendimos cuando pasamos algún tiempo con unos niños que viven en la calle. Y uno de ellos nos dijo: “Desearía ser rico, y si lo fuera, daría a todos los niños de la calle comida, ropa, medicinas, un hogar, amor y afecto”.

Si un niño de la calle que no tiene nada está deseoso de compartir, ¿por qué nosotros, que lo tenemos todo, somos tan codiciosos?

No puedo dejar de pensar que esos niños tienen mi edad, que el lugar donde naces marca una diferencia tremenda. Yo podría ser uno de esos niños que viven en las favelas de Río; podría ser un niño muriéndose de hambre en Somalia; un niño víctima de la guerra en Oriente Medio, o un mendigo en la India.

Aún soy sólo una niña, y sé que si todo el dinero que se gasta en guerras se utilizara para acabar con la pobreza y buscar soluciones medioambientales, la Tierra sería un lugar maravilloso.

En la escuela, incluso en el kínder, nos enseñan a comportarnos en el mundo. Ustedes nos enseñan a no pelear con otros, a arreglar las cosas, a respetarnos, a enmendar nuestras acciones, a no herir a otras criaturas, a compartir y a no ser codiciosos.

Entonces, ¿por qué fuera de casa se dedican a hacer las cosas que nos dicen que no hagamos?

No olviden por qué asisten a estas conferencias: lo hacen porque nosotros somos sus hijos. Están decidiendo el tipo de mundo en el que creceremos. Los padres deberían poder confortar a sus hijos diciendo: “todo va a salir bien”, “esto no es el fin del mundo” y “lo estamos haciendo lo mejor que podemos”.

Pero no creo que puedan decirnos eso nunca más. ¿Estamos siquiera en su lista de prioridades? Mi padre siempre dice: “Eres lo que haces, no lo que dices”.

Bueno, lo que ustedes hacen me hace llorar por las noches. Ustedes, adultos, dicen que nos quieren. El desafío: por favor, hagan que sus acciones reflejen sus palabras. Gracias. Discurso de Emma Watson, Embajadora de Buena Voluntad de ONU Mujeres, en un evento especial de la campaña HeForShe, en el que defiende la igualdad política, económica y social de las mujeres en la sede de las Naciones Unidas, Nueva York, el 20 de septiembre de 2014.⁴⁴

Fui nombrada embajadora de buena voluntad de la ONU hace seis meses y he descubierto que mientras más hablo del feminismo, más caigo en cuenta de que luchar por los derechos de las mujeres es para muchos sinónimos de odiar a los hombres. Y si de algo estoy segura es de que esto tiene que terminar. Para el registro, feminismo, por definición, es creer que tanto hombres como mujeres deben tener iguales derechos y oportunidades. Es la teoría política, económica y social de la igualdad de sexos.

Me empecé a cuestionar sobre la igualdad entre los géneros hace mucho tiempo. A los ocho años, por ejemplo, me preguntaba por qué me llamaban mandona por querer dirigir una obra para nuestros padres cuando a los chicos no les decían lo mismo. A los 14, (cuando ya trabajaba en el cine), comencé a ser sexualizada por ciertos grupos de la prensa. A los 15, mis amigas rechazaban unirse a equipos deportivos para no parecer masculinas. A los 18, mis amigos varones eran incapaces de manifestar sus sentimientos. Entonces decidí que era feminista.

Esto no parecía complicado para mí, pero mis investigaciones recientes me han demostrado que feminismo se ha vuelto una palabra poco popular. Las mujeres han decidido no identificarse como feministas porque, aparentemente, ante los ojos de otros, esta expresión las hace ver agresivas, anti-hombres y hasta poco atractivas. ¿Por qué se ha convertido en una palabra incómoda?

Yo nací en Gran Bretaña y creo que es justo que me paguen lo mismo que a mis compañeros varones. Creo que es lo debido que yo pueda tomar decisiones sobre mi propio cuerpo y que las mujeres sean parte de las políticas y decisiones que afectarán a mi vida. Creo que, socialmente, merezco el mismo respeto que un hombre. Pero, lamentablemente, puedo decir que no existe un solo país en el mundo en el que todas las mujeres puedan ver estos derechos cristalizados. Ningún país en el mundo puede decir que ha alcanzado por completo la igualdad de género. Estos derechos, que yo considero derechos humanos, no son para todas... soy una de las pocas afortunadas.

Me considero privilegia porque mis padres no me quisieron menos por haber nacido mujer y porque en mi escuela no me limitaron por serlo. Mis mentores (en la actuación) no asumieron que yo llegaría menos lejos por la posibilidad de que en algún momento me convierta en madre. Y estas son las influencias que me han hecho la persona que soy hoy. Ellos pueden no saberlo pero ellos son los embajadores de igualdad que están cambiando

⁴⁴ Emma Watson "HeForShe" Texto en <http://www.unwomen.org/es/news/stories/2014/9/emma-watson-gender-equality-is-your-issue-too> y en video en <https://www.youtube.com/watch?v=JsUqE3a2Xh0> (consultado 13-02-2015)

el mundo. Necesitamos más como ellos. Y si todavía odias la palabra feminismo, te diré que no es la palabra lo importante. Es la idea y la ambición que hay detrás, porque no todas las mujeres tienen los mismos derechos que yo tengo hoy. En realidad, estadísticamente, muy pocas los tienen.

En 1997, Hillary Clinton dio un famoso discurso en Beijing, China, sobre los derechos de las mujeres. Lamentablemente, aquellas cosas que ella deseaba cambiar en esa época son hoy todavía una realidad. Menos del 30% de los que le oían eran hombres. ¿Cómo podemos esperar un cambio cuando la mitad de ellos está invitado a participar de la conversación?

Hombres, me gustaría tomar esta oportunidad para hacerles llegar una invitación formal. La igualdad de género también es su problema. Hasta la fecha, veo cómo el rol de mi padre es valorado menos por la sociedad pese a que ha sido igual de importante en mi vida que mi madre. También he visto a hombres aguantando el dolor de una enfermedad mental por miedo a pedir ayuda porque eso los hará ver menos masculinos. De hecho, el suicidio en Gran Bretaña es lo que más hombres mata. Los he visto asustados de lo que se les indica que es el éxito para un varón porque los hombres tampoco tienen los beneficios de la igualdad.

No hablamos sobre hombres encarcelados por los estereotipos de su género, pero allí están. Si al hombre no se le hace creer que tiene que ser agresivo, la mujer no será sumisa. Si al hombre no se le enseña que tiene que ser controlador, la mujer no será controlada. Ambos, hombres y mujeres, deben sentirse libres de ser fuertes. Es hora de que veamos a los géneros como un conjunto en vez de como un juego de polos opuestos. Debemos parar de desafiarnos los unos a los otros. Ambos podemos ser más libres y de esto es de lo que se trata la campaña: de libertad.

Quiero que los hombres se comprometan para que así sus hijas, hermanas y madres se liberen del prejuicio y también para que sus hijos se sientan con permiso de ser vulnerables, humanos y una versión más honesta y completa de ellos mismos.

Ustedes deben pensar: ¿Quién es esta chica de “Harry Potter” y qué hace aquí en la ONU? Pues es una muy buena pregunta, yo también me la he estado haciendo. Pero todo lo que sé ahora es que, realmente, me interesa este problema y quiero ayudar a que las cosas mejoren. Habiendo visto lo que he visto y teniendo la oportunidad de hacer algo para cambiarlo, es mi responsabilidad decir algo.

Edmund Burke decía que todo lo que se necesita para que triunfe el mal es que los hombres buenos y las mujeres buenas no hagan nada.

En mi nerviosismo por este discurso... en mis momentos de duda me digo firmemente: “Si no soy yo, ¿quién? Si no es hoy, ¿cuándo?” Si tienes dudas cuando se te presenta una oportunidad, espero que estas palabras te sean útiles. Porque la realidad es que si no hacemos nada hoy, van a tener que pasar 75 años o quizás 100 para que una mujer pueda esperar recibir el mismo salario que un hombre por el mismo trabajo. Más de 15 millones de niñas serán forzadas a casarse en los próximos 16 años y, al mismo ritmo, no será hasta el 2086 que las mujeres de las áreas rurales de África puedan ir a la escuela secundaria.

Si crees en la igualdad, debes ser uno de esos feministas de los que hablé poco antes y por eso yo te aplaudo. Para hacer el cambio necesitamos estar unidos y las buenas noticias son que ahora tenemos una organización unida. Te invito a que te dejes ver y que te preguntes: Si no soy yo, ¿quién? Si no es hoy, ¿cuándo? Muchas gracias.

SESIÓN TRES

"Los peligros de la indiferencia" de Elie Wiesel pronunciado en 1999 en Washington.⁴⁵. Escritor estadounidense, de origen rumano, sobreviviente de los campos de concentración. Ha dedicado toda su vida a escribir y a hablar sobre los horrores del Holocausto, con la firme intención de evitar que se repita en el mundo una barbarie similar. Fue galardonado con el Premio Nobel de la Paz en 1986.

Hace cincuenta y cuatro años, un chico judío de una pequeña localidad de los Cárpatos se despertó, no muy lejos de la amada Weimar de Goethe, en un lugar de eterna infamia llamado Buchenwald. Por fin estaba libre, pero su corazón no rebosaba alegría. Creyó que nunca volvería a ser feliz. Liberado un día antes por los soldados americanos, recuerda su rabia ante lo que encontraron allí. Y mientras viva, ese joven siempre les agradecerá su rabia y también su compasión. Aunque no entendía su idioma, sus ojos le informaron de lo que necesitaba saber: que ellos también recordarían y darían fe de lo que acababan de ver.

Estamos en el umbral de un nuevo siglo, un nuevo milenio. ¿Cuál será el legado del siglo desaparecido? ¿Cómo será recordado en el nuevo milenio? Por supuesto que será juzgado, y juzgado severamente, tanto moralmente como en términos metafísicos. Los siguientes errores han estampado una oscura sombra sobre la humanidad: dos guerras mundiales, incontables guerras civiles, una cadena sin sentido de asesinatos: Gandhi, los Kennedy, Martin Luther King, Sadat, Rabin, baños de sangre en Camboya y Nigeria, India y Pakistán, Irlanda y Ruanda, Eritrea y Etiopía, Sarajevo y Kósovo, la inhumanidad en el Gulag y la tragedia de Hiroshima. Y en un nivel diferente, por supuesto, Auschwitz y Treblinka. Tanta violencia, tanta indiferencia.

¿Qué es indiferencia? Etimológicamente, la palabra significa "no hay diferencia." Un estado extraño e innatural en el cual, las líneas entre la luz y la oscuridad, el anochecer y el amanecer, el crimen y el castigo, la crueldad y la compasión, el bien y el mal, se funden.

¿Cuáles son sus cursos y sus inescapables consecuencias? ¿Es una filosofía? ¿Es concebible una filosofía de la indiferencia? ¿Puede uno ver la indiferencia como virtud? ¿Es necesario, de vez en cuando, practicarla, simplemente para conservar nuestra sanidad, vivir normalmente, disfrutar una buena comida y un vaso de vino, mientras el mundo alrededor nuestro experimenta una terrible experiencia.

⁴⁵ Elie Wiesel "Los peligros de la indiferencia" 1999 Texto en <http://constitucionweb.blogspot.mx/2010/02/los-peligros-de-la-indiferencia-elie.html> (consultado 13-02-2015)

Por supuesto, la indiferencia puede ser tentadora, más que eso, seductiva. Es mucho más fácil alejarse de las víctimas. Es tan fácil evitar interrupciones tan rudas en nuestro trabajo, nuestros sueños, nuestras esperanzas. Es, después de todo, torpe, problemático, estar envuelto en los dolores y las desesperanzas de otra persona.

Allá, detrás de las puertas negras de Auschwitz, los prisioneros más trágicos eran, como eran llamados, los “Muselmann” (Término alemán usado en campos de concentración para referirse a prisioneros que se encontraban al borde de la muerte, ya sea por desesperanza, hambre, enfermedad o agotamiento). Envueltos en sus propias sábanas, se sentaban o yacían en el piso, con la mirada fija en el espacio, inconsciente de dónde estaban o quiénes eran, ajena a su entorno.

No sentían más dolor, hambre, sed. No le temían a nada. No sentían nada. Estaban muertos y no lo sabían. En lo profundo de las raíces de nuestra tradición, algunos de nosotros sentíamos que ser abandonados por la humanidad no era lo último. Nosotros sentíamos que ser abandonados por Dios era peor que ser castigados por él. Era mejor un Dios injusto que uno indiferente. Para nosotros, ser ignorados por Dios era un castigo más duro que ser víctima de su ira. El hombre puede vivir lejos de Dios, pero no sin Dios. Dios se encuentra dondequiera que estemos. ¿Aún en el sufrimiento? Aún en el sufrimiento.

En cierta forma, ser indiferente a ese sufrimiento es lo que hace al ser humano en inhumano. Indiferencia, después de todo, es más peligroso que la ira o el odio. La ira puede ser a veces creativa. Uno escribe un gran poema, una gran sinfonía pero alguien hace algo especial por el bien de la humanidad porque uno está molesto con la injusticia de la que uno es testigo. Aún el odio a veces puede obtener una respuesta. Tú lo enfrentas, lo denuncias, lo desarmas. La indiferencia no obtiene respuesta. La indiferencia no es una respuesta.

La indiferencia no es el comienzo; es el final. Y por lo tanto, la indiferencia es siempre el amigo del enemigo porque se beneficia del agresor, nunca de su víctima, cuyo dolor es magnificado cuando él o ella se sienten olvidados.

El prisionero político en su celda, los niños hambrientos, los refugiados sin hogar, se sienten abandonados, no por la respuesta a su súplica, no por el alivio de su soledad sino porque no ofrecerles una chispa de esperanza es como exiliarlos de la memoria humana. Y al negarles su humanidad traicionamos nuestra propia humanidad.

La indiferencia, entonces, no es sólo un pecado, es un castigo. Y es una de las más importantes lecciones de la amplia gama de experimentos del bien y el mal del siglo pasado.

Y ésta es una de las lecciones más importantes que debemos extraer de los múltiples experimentos con el bien y el mal que han tenido lugar en este siglo.

En mi lugar de origen la sociedad estaba compuesta por tres sencillas categorías: los asesinos, las víctimas y los que no hacían nada. Durante la época más oscura, dentro de los guetos y de los campos de la muerte -me alegro de que la señora Clinton mencionara

que ahora estamos conmemorando ese evento, ese período, que ahora nos encontramos en una etapa para recordar-, nos sentíamos abandonados y olvidados. Todos nos sentíamos así.

Nuestro único y miserable consuelo era creer que Auschwitz y Treblinka eran secretos muy bien guardados; que los líderes del mundo libre no sabían lo que estaba pasando detrás de esos portales negros y ese alambre de púas; que no tenían conocimiento de la guerra contra los judíos que los ejércitos de Hitler y sus cómplices libraban como parte de la guerra contra los Aliados. Si lo supieran, pensábamos, los líderes habrían removido cielo y tierra para tomar cartas en el asunto. Se habrían pronunciado con gran valor y convicción. Habrían bombardeado las vías de tren que conducían a Birkenau; sólo las vías de tren, sólo una vez.

Y eso ocurrió después de la Kristallnacht, después del primer pogromo organizado por el Estado, en el que se destruyeron centenares de comercios judíos, se quemaron sinagogas y miles de personas fueron encerradas en campos de concentración. Ese barco, que llegó a las costas de Estados Unidos, fue enviado de vuelta a su destino. No lo entiendo. Roosevelt era un buen hombre, tenía corazón. Entendía a quienes necesitaban ayuda. ¿Por qué no permitió el desembarco de esos refugiados? Mil personas, en Estados Unidos, el gran país, la mayor democracia del mundo, la más generosa de todas las nuevas naciones de la historia moderna. ¿Qué ocurrió? No lo entiendo. ¿Por qué esa indiferencia, al máximo nivel, hacia el sufrimiento de las víctimas?

Pero también existían seres humanos sensibles a nuestra tragedia. Esas personas no judías, esos cristianos, los que nosotros llamamos «los gentiles justos» y esos actos desinteresados de heroísmo salvaron el honor de su fe. ¿Por qué fueron tan pocos? ¿Por qué se dedicó un mayor esfuerzo a salvar a los asesinos de las SS después de la guerra que a salvar a sus víctimas durante la contienda? ¿Por qué algunas de las empresas más importantes de Estados Unidos siguieron haciendo negocios con la Alemania de Hitler hasta 1942? Se ha llegado a afirmar, gracias a la abundante documentación, que la Wehrmacht no habría emprendido su invasión de Francia sin el petróleo de origen americano. ¿Cómo se puede explicar su indiferencia?

Aun así, amigos míos, también han ocurrido hechos positivos en este traumático siglo. Recordemos el encuentro, lleno de dramatismo y emoción entre Rabin, Arafat y usted, señor presidente, celebrada en este mismo lugar. Yo estaba aquí y nunca lo olvidaré. Y luego, por supuesto, la decisión conjunta de Estados Unidos y la OTAN para intervenir en Kosovo y salvar a esas víctimas, a esos refugiados, a esos desplazados por un hombre. Creo que ese hombre debería ser acusado de «crímenes contra la humanidad». Pero esta vez, el mundo no calló. Esta vez respondimos. Esta vez intervenimos.

¿Significa esto que hemos aprendido del pasado? ¿Significa que la sociedad ha cambiado? ¿Acaso el ser humano se ha vuelto menos indiferente y más humano? ¿Realmente hemos aprendido de nuestras experiencias? ¿Somos menos insensibles al dolor de las víctimas de la limpieza étnica y de otras formas de injusticia en lugares cercanos y lejanos? ¿Es la intervención justificada de hoy en Kosovo, dirigida por usted, señor presidente, una advertencia duradera de que jamás se volverá a permitir la deportación, la tortura de los niños y de sus padres, en ninguna parte del mundo? ¿Esta acción servirá para desalentar a otros dictadores?

¿Qué hay de los niños? Los vemos por televisión, leemos acerca de ellos en los periódicos y se nos parte el corazón. Inevitablemente, su destino siempre es el más trágico. Cuando los adultos libran una guerra, los niños perecen. Vemos sus rostros, sus ojos. ¿Escuchamos sus súplicas? ¿Sentimos su dolor, su agonía? Por cada minuto que pasa muere un niño debido a la enfermedad, la violencia o el hambre. Algunos de ellos, muchos, podrían, salvarse.

Una vez más, pienso en el chico judío de los Cárpatos. Ha acompañado al hombre anciano en el que me he convertido a lo largo de estos años de lucha y búsqueda. Juntos caminamos hacia el nuevo milenio, impulsados por un profundo temor y una extraordinaria esperanza.

SESIÓN CUATRO

Discurso sobre la ciencia de Stephen Hawking⁴⁶ con motivo al Premio Príncipe De Asturias De La Concordia 1989.

Nos guste o no, el mundo en que vivimos ha cambiado mucho en el último siglo, y probablemente cambiará aún más en los próximos cien años.

A algunos les gustaría detener estos cambios y volver a lo que ellos consideran una época más pura y más simple. Pero la historia enseña que el pasado no fue tan maravilloso. No fue tan malo, es cierto, para una pequeña minoría privilegiada, aunque también ellos carecieron de los beneficios de la medicina moderna y hasta los partos constituían un alto riesgo para las mujeres. Para la mayoría de la población la vida era sórdida, brutal y corta.

En cualquier caso, aunque uno lo quisiese no podría retrasar el reloj del tiempo hacia una época anterior. El conocimiento y las técnicas no pueden ser relegados al olvido ni se pueden impedir más adelantos en el futuro. Incluso si todo el presupuesto gubernamental para la investigación se suprimiese, la fuerza de la competencia entre las empresas traería avances tecnológicos.

Tampoco nadie podría impedir que las mentes inquisitivas piensen sobre las ciencias básicas, aunque no se les pagase por hacerlo. El único camino para evitar nuevos avances sería un estado mundial totalitario, que suprimiese cualquier innovación. Pero la iniciativa y el ingenio humanos son tales que no tendrían éxito. Todo lo que lograría sería disminuir el ritmo del cambio.

⁴⁶ Stephen Hawking con motivo Premio Príncipe De Asturias De La Concordia 1989. Texto en <http://www.fpa.es/es/premios-princesa-de-asturias/premiados/1989-stephen-hawking.html?texto=discurso> y en video en <http://www.fpa.es/multimedia-es/videos/premios-principe-de-asturias-198971.html> (consultado 13-02-2015)

Si admitimos que no es posible impedir que la ciencia y la tecnología cambien el mundo, podemos al menos intentar que esos cambios se realicen en la dirección correcta. En una sociedad democrática, esto significa que los ciudadanos necesitan tener unos conocimientos básicos de las cuestiones científicas, de modo que puedan tomar decisiones informadas y no depender únicamente de los expertos.

Hoy en día, la sociedad tiene una actitud ambivalente con respecto a la ciencia. Se da por un hecho el continuo aumento del nivel de vida, fruto de los nuevos avances de la ciencia y la tecnología. Pero también se desconfía de la ciencia porque no se entiende. Esta desconfianza se refleja en la caricatura del científico loco, trabajando en su laboratorio para producir un Frankenstein. Y es también un elemento importante del apoyo que tienen los partidos verdes. Pero, por otra parte, la gente tiene un gran interés por los asuntos científicos, particularmente la astronomía, como lo demuestra la enorme audiencia que tienen las series de televisión sobre el cosmos, o de ciencia ficción.

¿Qué se puede hacer para aprovechar ese interés y dar a los ciudadanos la educación científica que necesitan para tomar decisiones informadas en temas como la "lluvia ácida", el "efecto invernadero", las armas nucleares o la ingeniería genética? Claramente, la base debe estar en lo que se enseña en los colegios. Pero la ciencia, en la enseñanza escolar, es presentada a menudo de un modo árido y sin interés.

Los niños la aprenden de memoria para aprobar los exámenes, pero no ven su importancia en el mundo que les rodea. Además, la ciencia se enseña a menudo en forma de ecuaciones. Y aunque las ecuaciones son una forma concisa y exacta de escribir ideas matemáticas, al mismo tiempo atemorizan a la mayor parte de la gente. Cuando escribí recientemente un libro de divulgación científica, fui advertido que cada ecuación que incluyese rebajaría las ventas a la mitad. Incluí una sola, la más famosa de Einstein, $E=mc^2$. Quizás habría vendido el doble sin ella.

Científicos e ingenieros tienden a expresar sus ideas en forma de ecuaciones, porque necesitan conocer los valores exactos de las cantidades. Pero para otras personas una comprensión sustancial de los conceptos científicos es suficiente. Y esto puede expresarse mediante palabras y diagramas, sin el uso de ecuaciones.

La ciencia que la gente aprende en los colegios puede proporcionarnos un marco básico. Pero el ritmo del progreso científico es ahora tan rápido, que siempre hay nuevos avances que han surgido después de que uno ha dejado la escuela o la universidad. Yo nunca aprendí nada sobre biología molecular o transistores en el colegio, y sin embargo la ingeniería genética y las computadoras son dos de los avances que probablemente cambiarán más nuestra forma de vivir en el futuro.

Libros populares y artículos de las revistas sobre ciencia pueden ayudar a conocer nuevos avances. Pero incluso el más exitoso libro de divulgación es leído sólo por una pequeña parte de la población. Únicamente la televisión puede conseguir una audiencia masiva. Hay muy buenos programas científicos en la televisión, pero algunos sólo presentan las maravillas científicas como algo mágico, sin explicarlas o sin mostrar cómo

encajan en el marco de la ciencia. Los productores de programas científicos para la televisión deberían comprender que tienen la responsabilidad de educar al público, y no solamente de entretenerlo.

¿Cuáles son los temas científicos sobre los cuales la gente deberá tomar decisiones en el futuro? Sin duda, el más urgente es el de las armas nucleares. Otros problemas globales, como el suministro de alimentos o el "efecto invernadero", tienen un desarrollo relativamente lento. En cambio, una guerra nuclear podría significar en pocos días el fin de toda la vida humana sobre la tierra. La distensión entre el Este y el Oeste, iniciada por Mr. Gorbachov y la Perestroika, ha significado que el peligro de una guerra nuclear se ha desvanecido en la conciencia de los ciudadanos.

Pero el peligro sigue ahí mientras existan armas suficientes para destruir varias veces nuestro mundo. Las armas soviéticas y americanas continúan programadas para atacar las principales ciudades del hemisferio norte. Bastaría un error de ordenador o una rebelión de las personas encargadas de los misiles, para iniciar una guerra global. Es muy importante que la sociedad comprenda el peligro, y presione a todos los gobiernos para conseguir acuerdos de reducción de armamento. Probablemente no sería práctico suprimir por completo las armas nucleares, pero sí podemos disminuir el peligro al reducir su número.

Si logramos evitar una guerra nuclear, todavía quedan otros peligros que podrían destruirnos. Hay un chiste de humor negro que dice que el motivo de que no hayamos sido contactados por una civilización ajena a la nuestra, es porque las civilizaciones tienden a destruirse a sí mismas cuando alcanzan nuestro nivel. No obstante, yo tengo suficiente fe en los hombres para creer que esto no será así.

Una vez más, me gustaría dar las gracias al Príncipe de Asturias y a su Fundación por el Premio de la Concordia, 1989.

A mi esposa y a mí nos ha gustado venir a España, y nos sentimos honrados por haber recibido el Premio.

“Tengo un sueño” de Martin Luther King Jr.⁴⁷ pronunciado el 1 28 de agosto de 1963 delante del monumento a Abraham Lincoln en Washington, DC, durante una histórica manifestación de más de 200,000 en pro de los derechos civiles para los afroamericanos en Estados Unidos.

Estoy orgulloso de reunirme con ustedes hoy, en la que será ante la historia la mayor manifestación por la libertad en la historia de nuestro país.

Hace cien años, un gran estadounidense, cuya simbólica sombra nos cobija hoy, firmó la Proclama de la emancipación. Este trascendental decreto significó como un gran rayo de luz y de esperanza para millones de esclavos negros, chamuscados en las llamas de una marchita injusticia. Llegó como un precioso amanecer al final de una larga noche de cautiverio. Pero, cien años después, el negro aún no es libre; cien años después, la vida del negro es aun tristemente lacerada por las esposas de la segregación y las cadenas de la discriminación; cien años después, el negro vive en una isla solitaria en medio de un inmenso océano de prosperidad material; cien años después, el negro todavía languidece en las esquinas de la sociedad estadounidense y se encuentra desterrado en su propia tierra.

Por eso, hoy hemos venido aquí a dramatizar una condición vergonzosa. En cierto sentido, hemos venido a la capital de nuestro país, a cobrar un cheque. Cuando los arquitectos de nuestra república escribieron las magníficas palabras de la Constitución y de la Declaración de Independencia, firmaron un pagaré del que todo estadounidense habría de ser heredero. Este documento era la promesa de que a todos los hombres, les serían garantizados los inalienables derechos a la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad.

Es obvio hoy en día, que Estados Unidos ha incumplido ese pagaré en lo que concierne a sus ciudadanos negros. En lugar de honrar esta sagrada obligación, Estados Unidos ha dado a los negros un cheque sin fondos; un cheque que ha sido devuelto con el sello de "fondos insuficientes". Pero nos rehusamos a creer que el Banco de la Justicia haya quebrado. Rehusamos creer que no haya suficientes fondos en las grandes bóvedas de la oportunidad de este país. Por eso hemos venido a cobrar este cheque; el cheque que nos colmará de las riquezas de la libertad y de la seguridad de justicia.

También hemos venido a este lugar sagrado, para recordar a Estados Unidos de América la urgencia impetuosa del ahora. Este no es el momento de tener el lujo de enfriarse o de tomar tranquilizantes de *gradualismo*. Ahora es el momento de hacer realidad las

⁴⁷Martin Luther King “Tengo un sueño” 1963 .**Esta edición:** Marxists Internet Archive, septiembre de 2006. <https://www.marxists.org/espanol/king/1963/agosto28.htm> y en video en https://www.youtube.com/watch?v=I_TUUqD3xcE(consultado 13-02-2015)

promesas de democracia. Ahora es el momento de salir del oscuro y desolado valle de la segregación hacia el camino soleado de la justicia racial. Ahora es el momento de hacer de la justicia una realidad para todos los hijos de Dios. Ahora es el momento de sacar a nuestro país de las arenas movedizas de la injusticia racial hacia la roca sólida de la hermandad.

Sería fatal para la nación pasar por alto la urgencia del momento y no darle la importancia a la decisión de los negros. Este verano, ardiente por el legítimo descontento de los negros, no pasará hasta que no haya un otoño vigorizante de libertad e igualdad.

1963 no es un fin, sino el principio. Y quienes tenían la esperanza de que los negros necesitaban desahogarse y ya se sentirá contentos, tendrán un rudo despertar si el país retorna a lo mismo de siempre. No habrá ni descanso ni tranquilidad en Estados Unidos hasta que a los negros se les garanticen sus derechos de ciudadanía. Los remolinos de la rebelión continuarán sacudiendo los cimientos de nuestra nación hasta que surja el esplendoroso día de la justicia. Pero hay algo que debo decir a mi gente que aguarda en el cálido umbral que conduce al palacio de la justicia. Debemos evitar cometer actos injustos en el proceso de obtener el lugar que por derecho nos corresponde. No busquemos satisfacer nuestra sed de libertad bebiendo de la copa de la amargura y el odio. Debemos conducir para siempre nuestra lucha por el camino elevado de la dignidad y la disciplina. No debemos permitir que nuestra protesta creativa degenera en violencia física. Una y otra vez debemos elevarnos a las majestuosas alturas donde se encuentre la fuerza física con la fuerza del alma. La maravillosa nueva militancia que ha envuelto a la comunidad negra, no debe conducirnos a la desconfianza de toda la gente blanca, porque muchos de nuestros hermanos blancos, como lo evidencia su presencia aquí hoy, han llegado a comprender que su destino está unido al nuestro y su libertad está inextricablemente ligada a la nuestra. No podemos caminar solos. Y al hablar, debemos hacer la promesa de marchar siempre hacia adelante. No podemos volver atrás.

Hay quienes preguntan a los partidarios de los derechos civiles, "¿Cuándo quedarán satisfechos?" Nunca podremos quedar satisfechos mientras nuestros cuerpos, fatigados de tanto viajar, no puedan alojarse en los moteles de las carreteras y en los hoteles de las ciudades. No podremos quedar satisfechos, mientras los negros sólo podamos trasladarnos de un gueto pequeño a un gueto más grande. Nunca podremos quedar satisfechos, mientras un negro de Misisipí no pueda votar y un negro de Nueva York considere que no hay por qué votar. No, no; no estamos satisfechos y no quedaremos satisfechos hasta que "la justicia ruede como el agua y la rectitud como una poderosa corriente".

Sé que algunos de ustedes han venido hasta aquí debido a grandes pruebas y tribulaciones. Algunos han llegado recién salidos de angostas celdas. Algunos de ustedes han llegado de sitios donde en su búsqueda de la libertad, han sido golpeados por las tormentas de la persecución y derribados por los vientos de la brutalidad policíaca. Ustedes son los veteranos del sufrimiento creativo. Continúen trabajando con la convicción de que el sufrimiento que no es merecido, es emancipador.

Regresen a Misisipí, regresen a Alabama, regresen a Georgia, regresen a Louisiana, regresen a los barrios bajos y a los guetos de nuestras ciudades del Norte, sabiendo que de alguna manera esta situación puede y será cambiada. No nos revolquemos en el valle de la desesperanza.

Hoy les digo a ustedes, amigos míos, que a pesar de las dificultades del momento, yo aún tengo un sueño. Es un sueño profundamente arraigado en el sueño "americano".

Sueño que un día esta nación se levantará y vivirá el verdadero significado de su credo: "Afirmamos que estas verdades son evidentes: que todos los hombres son creados iguales".

Sueño que un día, en las rojas colinas de Georgia, los hijos de los antiguos esclavos y los hijos de los antiguos dueños de esclavos, se puedan sentar juntos a la mesa de la hermandad.

Sueño que un día, incluso el estado de Misisipí, un estado que se sofoca con el calor de la injusticia y de la opresión, se convertirá en un oasis de libertad y justicia.

Sueño que mis cuatro hijos vivirán un día en un país en el cual no serán juzgados por el color de su piel, sino por los rasgos de su personalidad.

¡Hoy tengo un sueño! Sueño que un día, el estado de Alabama cuyo gobernador escupe frases de interposición entre las razas y anulación de los negros, se convierta en un sitio donde los niños y niñas negras, puedan unir sus manos con las de los niños y niñas blancas y caminar unidos, como hermanos y hermanas.

¡Hoy tengo un sueño! Sueño que algún día los valles serán cumbres, y las colinas y montañas serán llanos, los sitios más escarpados serán nivelados y los torcidos serán enderezados, y la gloria de Dios será revelada, y se unirá todo el género humano.

Esta es nuestra esperanza. Esta es la fe con la cual regreso al Sur. Con esta fe podremos esculpir de la montaña de la desesperanza una piedra de esperanza. Con esta fe podremos transformar el sonido discordante de nuestra nación, en una hermosa sinfonía de fraternidad. Con esta fe podremos trabajar juntos, rezar juntos, luchar juntos, ir a la cárcel juntos, defender las libertades juntos, sabiendo que algún día seremos libres.

Ese será el día cuando todos los hijos de Dios podrán cantar el himno con un nuevo significado, "Mi país es tuyo. Dulce tierra de libertad, a ti te canto. Tierra de libertad donde mis antecesores murieron, tierra orgullo de los peregrinos, de cada costado de la montaña, que repique la libertad". Y si Estados Unidos ha de ser grande, esto tendrá que hacerse realidad.

Por eso, ¡que repique la libertad desde la cúspide de los montes prodigiosos de Nueva Hampshire! ¡Que repique la libertad desde las poderosas montañas de Nueva York! ¡Que repique la libertad desde las alturas de las Alleghenies de Pensilvania! ¡Que repique la libertad desde las Rocosas cubiertas de nieve en Colorado! ¡Que repique la libertad desde las sinuosas pendientes de California! Pero no sólo eso: ! ¡Que repique la libertad desde la Montaña de Piedra de Georgia! ¡Que repique la libertad desde la Montaña Lookout de

Tennessee! ¡Que repique la libertad desde cada pequeña colina y montaña de Misisipí!
"De cada costado de la montaña, que repique la libertad".

Cuando repique la libertad y la dejemos repicar en cada aldea y en cada caserío, en cada estado y en cada ciudad, podremos acelerar la llegada del día cuando todos los hijos de Dios, negros y blancos, judíos y cristianos, protestantes y católicos, puedan unir sus manos y cantar las palabras del viejo espiritual negro: "¡Libres al fin! ¡Libres al fin! Gracias a Dios omnipotente, ¡somos libres al fin!"

Rúbrica para analizar el desempeño del alumno ante un discurso oral

	Excelente	Competente	Aceptable	No aceptable
Escucha	Destaca por su atención constante durante la proyección del video	No se distrae en gran parte del video	Se distrae ocasionalmente	Se distrae constantemente durante el video
Comprende	Elabora una síntesis global del texto icono-verbal bien expresado	Elabora una síntesis global del texto icono-verbal con expresión mejorable	Capta con dificultad el significado global y tiene dificultades para expresarla	No capta el significado global
Jerarquiza	Distingue entre las ideas principales y secundaria	Extrae además de la idea principal de otras secundaria	Distingue la idea principal del texto	No jerarquiza la información obtenida
Contextualiza	Identifica la situación comunicativa y aporta argumentos	Identifica la situación comunicativa pero no aporta argumentos	Identifica con dificultad la situación comunicativa	No identifica la situación comunicativa
Infiere	Saca algunas conclusiones y relaciona ideas derivadas	Sabe concluir pero no aporta ideas derivada	Tiene dificultad para concluir	No es concluyente

SESIÓN CINCO

Discurso pronunciado por José Mujica, Ex Presidente de la República Oriental del Uruguay, en la cumbre Río+20 Conferencia de Naciones Unidas por el desarrollo sostenible el 20 de junio de 2012.⁴⁸

Autoridades presentes de todas las latitudes y organismos, muchas gracias. Muchas gracias al pueblo de Brasil y a su Sra. Presidenta, Dilma Rousseff. Muchas gracias a la buena fe que, seguramente, han manifestado todos los oradores que me precedieron. Expresamos la íntima voluntad como gobernantes de acompañar todos los acuerdos que, esta, nuestra pobre humanidad, pueda suscribir.

Sin embargo, permítasenos hacer algunas preguntas en voz alta. Toda la tarde se ha hablado del desarrollo sustentable. De sacar las inmensas masas de la pobreza. ¿Qué es lo que aletea en nuestras cabezas? ¿El modelo de desarrollo y de consumo, que es el actual de las sociedades ricas? Me hago esta pregunta: ¿qué le pasaría a este planeta si los hindúes tuvieran la misma proporción de autos por familia que tienen los alemanes? ¿Cuánto oxígeno nos quedaría para poder respirar? Más claro: ¿Tiene el mundo hoy los elementos materiales como para hacer posible que 7 mil u 8 mil millones de personas puedan tener el mismo grado de consumo y de despilfarro que tienen las más opulentas sociedades occidentales? ¿Será eso posible? ¿O tendremos que darnos algún día, otro tipo de discusión? Porque hemos creado esta civilización en la que estamos: hija del mercado, hija de la competencia y que ha deparado un progreso material portentoso y explosivo. Pero la economía de mercado ha creado sociedades de mercado. Y nos ha deparado esta globalización, que significa mirar por todo el planeta. ¿Estamos gobernando la globalización o la globalización nos gobierna a nosotros? ¿Es posible hablar de solidaridad y de que “estamos todos juntos” en una economía basada en la competencia despiadada? ¿Hasta dónde llega nuestra fraternidad? No digo nada de esto para negar la importancia de este evento.

Por el contrario: el desafío que tenemos por delante es de una magnitud de carácter colosal y la gran crisis no es ecológica, es política. El hombre no gobierna hoy a las fuerzas que ha desatado, sino que las fuerzas que ha desatado gobiernan al hombre. Y a la vida. Porque no venimos al planeta para desarrollarnos solamente, así, en general. Venimos al planeta para ser felices. Porque la vida es corta y se nos va. Y ningún bien vale como la vida y esto es lo elemental.

Pero si la vida se me va a escapar, trabajando y trabajando para consumir un “plus” y la sociedad de consumo es el motor, -porque, en definitiva, si se paraliza el consumo, se

⁴⁸ José Mujica. “Conferencia de Naciones Unidas por el desarrollo sostenible” 2012. Texto en: https://docs.google.com/document/d/1Rs7BTpKyR6aIA9fJmkizL8_F4MHib_arr-Ck81bFCs4/edit y video en <https://www.youtube.com/watch?v=3cQgONgTupo>(consultado 13-02-2015)

detiene la economía, y si se detiene la economía, aparece el fantasma del estancamiento para cada uno de nosotros- pero ese hiper consumo es el que está agrediendo al planeta. Y tienen que generar ese hiper consumo, cosa de que las cosas duren poco, porque hay que vender mucho. Y una lamparita eléctrica, entonces, no puede durar más de 1,000 horas encendida. ¡Pero hay lamparitas que pueden durar 100 mil horas encendidas! Pero esas no se pueden hacer porque el problema es el mercado, porque tenemos que trabajar y tenemos que sostener una civilización del “úselo y tírelo”, y así estamos en un círculo vicioso.

Estos son problemas de carácter político que nos están indicando que es hora de empezar a luchar por otra cultura. No se trata de plantearnos el volver a la época del hombre de las cavernas, ni de tener un “monumento al atraso”. Pero no podemos seguir, indefinidamente, gobernados por el mercado, sino que tenemos que gobernar al mercado. Por ello digo, en mi humilde manera de pensar, que el problema que tenemos es de carácter político. Los viejos pensadores –Epicúreo, Séneca o incluso los Aymaras- definían: “pobre no es el que tiene poco sino el que necesita infinitamente mucho, y desea más y más”. Esta es una clave de carácter cultural.

Entonces, voy a saludar el esfuerzo y los acuerdos que se hacen. Y los voy acompañar, como gobernante. Sé que algunas cosas de las que estoy diciendo, “rechinan”. Pero tenemos que darnos cuenta que la crisis del agua y de la agresión al medio ambiente no es la causa. La causa es el modelo de civilización que hemos montado. Y lo que tenemos que revisar es nuestra forma de vivir.

Pertenezco a un pequeño país muy bien dotado de recursos naturales para vivir. En mi país hay poco más de 3 millones de habitantes. Pero hay unos 13 millones de vacas, de las mejores del mundo. Y unos 8 o 10 millones de estupendas ovejas. Mi país es exportador de comida, de lácteos, de carne. Es una penillanura y casi el 90% de su territorio es aprovechable. Mis compañeros trabajadores, lucharon mucho por las 8 horas de trabajo. Y ahora están consiguiendo las 6 horas. Pero el que tiene 6 horas, se consigue dos trabajos; por lo tanto, trabaja más que antes. ¿Por qué? Porque tiene que pagar una cantidad de cuotas: la moto, el auto, y pague cuotas y cuotas y cuando se quiere acordar, es un viejo reumático –como yo- al que se le fue la vida.

Y uno se hace esta pregunta: ¿ese es el destino de la vida humana? Estas cosas que digo son muy elementales: el desarrollo no puede ser en contra de la felicidad. Tiene que ser a favor de la felicidad humana; del amor arriba de la Tierra, de las relaciones humanas, del cuidado a los hijos, de tener amigos, de tener lo elemental. Precisamente, porque ese es el tesoro más importante que tenemos, la felicidad. Cuando luchamos por el medio ambiente, tenemos que recordar que el primer elemento del medio ambiente se llama felicidad humana.

FALACIAS

<i>Ad hominem</i>	Atacar a una persona de autoridad alegada, en vez de atacar sus cualificaciones.
<i>Ad ignorantiam</i>	Explicar que una afirmación es verdadera solamente porque no se ha demostrado que es falsa. Apelar a la ignorancia.
<i>Ad misericordiam</i>	Apelar a la piedad como un argumento en favor de un trato especial.
<i>Ad populum</i>	Apelar a las emociones de una multitud, o a una persona que se comporta como una multitud.
Afirmar el consecuente	Una conclusión verdadera no está garantizada aunque las premisas sean verdaderas.
Definición persuasiva	Definir un término de tal manera que parezca neutral, pero de hecho es sutilmente emotivo para lo positivo o lo negativo.
Hombre de paja	Caricaturizar la opinión de un oponente de tal manera que resulte fácil refutarla.
<i>Post hoc ergo propter hoc</i>	Falacia que asume que si un acontecimiento sucede después de otro, el segundo es consecuencia del primero. Es verdad que una causa se produce antes de un efecto pero la falacia viene de sacar una conclusión basándose sólo en el orden de los acontecimientos; es decir, no siempre es verdad que el primer acontecimiento produjo el segundo acontecimiento.
<i>Ad silentio</i>	Consiste en considerar que el silencio de un ponente o interlocutor sobre un asunto X prueba o sugiere que el ponente es un ignorante sobre X o tiene un motivo para mantenerse en silencio con respecto a.
<i>Ad consequentiam</i>	Es un argumento que concluye que una premisa (típicamente una creencia) es verdadera o falsa basándose en si esta conduce a una consecuencia deseable o indeseable. Es una falacia porque basar la veracidad de una afirmación en las consecuencias no hace a la premisa más real o verdadera.
<i>Ad nauseam</i>	Esta falacia está dirigida a las emociones porque el hastío o <i>ad náuseam</i> que se genera subjetivamente o en cada persona por la repetición de la afirmación es tal, que puede hacer cambiar el concepto de ésta sin llegar a escuchar ningún argumento válido.

SESIÓN SEIS

Rubrica para producir un discurso oral

INDICADORES	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BUENO	EXCELENTE
Procedimental	El alumno es capaz de producir un discurso poco fluido, que se sigue con alguna dificultad	El alumno es capaz de producir un discurso con valor comunicativo pero con espacios susceptibles de mejorar (cohesión gramatical, información pertinente o léxico).	El alumno produce un discurso de limitado valor comunicativo, necesitando ayuda de la persona que interactúa.	El alumno es capaz de producir un discurso con un alto valor comunicativo, inteligible, ágil, fluido, natural y ameno.
Contenido	Tiene algunos errores puntuales en la estructura de las oraciones o en la organización de las ideas.	Tiene espacios a mejorar como en los lingüísticos (cohesión gramatical, información pertinente o léxico)	Le falta cohesión e información relevante al discurso y el léxico es repetitivo.	Se caracteriza por estructuración de ideas de forma coherente y exposición adecuada de toda la información pertinente Usa un léxico rico.
Parámetros no lingüísticos: volumen, gestos, la mirada y ritmo.	La articulación es inteligible y presenta algunas incorrecciones que no precisan aclaración Los gestos resultan, con frecuencia, poco adecuados para apoyar el contenido: muestra excesiva rigidez y/o exagera los gestos	El volumen se ajusta a la situación de comunicación, si bien ocasionalmente resulta ligeramente bajo o alto. En algunas ocasiones sus gestos resultan adecuados para apoyar el contenido, sin embargo también muestra rigidez y aunque mantiene el contacto visual con la persona interlocutora en ocasiones lo retira.	Sus producciones presentan un volumen adecuado, una articulación inteligible y un ritmo y entonación poco adecuados Los gestos, en general, son adecuados para apoyar el contenido que se pretende comunicar.	El volumen resulta adecuado a la situación de comunicación. La gestualidad es adecuada a la situación comunicativa, el o la estudiante suele apoyar el contenido con gestos adecuados a lo que pretende comunicar. Mantiene la mirada durante la interacción con la persona interlocutora. El ritmo adecuado hace que el discurso resulte ágil y fluido, con pausas correctamente marcadas
Pensamiento Crítico	No sigue un orden lógico, utiliza un léxico inapropiado para el contexto.	En la organización del discurso las ideas, con frecuencia, no siguen un orden lógico y presenta muchas reiteraciones	La información resulta bastante pertinente, aparecen casi todas las ideas principales y los datos relevantes. El discurso no incurre en contradicciones	Las ideas siguen un orden lógico en la organización del discurso y el léxico resulta preciso, variado y adecuado al tema.

Discurso de Investidura de Barack Obama⁴⁹ pronunciado el 20 de enero de 2009.

Queridos conciudadanos:

Me presento aquí hoy humildemente consciente de la tarea que nos aguarda, agradecido por la confianza que habéis depositado en mí, conocedor de los sacrificios que hicieron nuestros antepasados. Doy gracias al presidente Bush por su servicio a nuestra nación y por la generosidad y la cooperación que ha demostrado en esta transición.

Son ya 44 los estadounidenses que han prestado juramento como presidentes. Lo han hecho durante mareas de prosperidad y en aguas pacíficas y tranquilas. Sin embargo, en ocasiones, este juramento se ha prestado en medio de nubes y tormentas. En esos momentos, Estados Unidos ha seguido adelante, no sólo gracias a la pericia o la visión de quienes ocupaban el cargo, sino porque Nosotros, el Pueblo, hemos permanecido fieles a los ideales de nuestros antepasados y a nuestros documentos fundacionales. Así ha sido. Y así debe ser con esta generación de estadounidenses.

Millones de personas siguen ilusionadas la toma de posesión de Obama en Washington. Es bien sabido que estamos en medio de una crisis. Nuestro país está en guerra contra una red de violencia y odio de gran alcance. Nuestra economía se ha debilitado enormemente, como consecuencia de la codicia y la irresponsabilidad de algunos, pero también por nuestra incapacidad colectiva de tomar decisiones difíciles y preparar a la nación para una nueva era. Se han perdido casas; se han eliminado empleos; se han cerrado empresas. Nuestra sanidad es muy cara; nuestras escuelas tienen demasiados fallos; y cada día trae nuevas pruebas de que nuestros usos de la energía fortalecen a nuestros adversarios y ponen en peligro el planeta.

Estos son indicadores de una crisis, sujetos a datos y estadísticas. Menos fácil de medir pero no menos profunda es la destrucción de la confianza en todo nuestro territorio, un temor persistente de que el declive de Estados Unidos es inevitable y la próxima generación tiene que rebajar sus miras. Hoy os digo que los problemas que nos aguardan son reales. Son graves y son numerosos. No será fácil resolverlos, ni podrá hacerse en poco tiempo. Pero debes tener clara una cosa, América: los resolveremos.

Hoy estamos reunidos aquí porque hemos escogido la esperanza por encima del miedo, el propósito común por encima del conflicto y la discordia. Hoy venimos a proclamar el fin de las disputas mezquinas y las falsas promesas, las recriminaciones y los dogmas gastados que durante tanto tiempo han sofocado nuestra política.

Seguimos siendo una nación joven, pero, como dicen las Escrituras, ha llegado la hora de dejar a un lado las cosas infantiles. Ha llegado la hora de reafirmar nuestro espíritu de

⁴⁹ Barack Obama. "Discurso de Investidura" 2009. Traducción de María Luisa Rodríguez Tapia
Texto en http://internacional.elpais.com/internacional/2009/01/20/actualidad/1232406016_850215.html
y video en <https://www.youtube.com/watch?v=pq7qlajibdk> (consultado 13-02-2015)

resistencia; de escoger lo mejor que tiene nuestra historia; de llevar adelante ese precioso don, esa noble idea, transmitida de generación en generación: la promesa hecha por Dios de que todos somos iguales, todos somos libres, y todos merecemos una oportunidad de buscar toda la felicidad que nos sea posible.

Al reafirmar la grandeza de nuestra nación, sabemos que esa grandeza no es nunca un regalo. Hay que ganársela. Nuestro viaje nunca ha estado hecho de atajos ni se ha conformado con lo más fácil. No ha sido nunca un camino para los pusilánimes, para los que prefieren el ocio al trabajo, o no buscan más que los placeres de la riqueza y la fama. Han sido siempre los audaces, los más activos, los constructores de cosas -algunos reconocidos, pero, en su mayoría, hombres y mujeres cuyos esfuerzos permanecen en la oscuridad- los que nos han impulsado en el largo y arduo sendero hacia la prosperidad y la libertad.

Por nosotros empaquetaron sus escasas posesiones terrenales y cruzaron océanos en busca de una nueva vida. Por nosotros trabajaron en condiciones infrahumanas y colonizaron el Oeste; soportaron el látigo y labraron la dura tierra. Por nosotros combatieron y murieron en lugares como Concord y Gettysburg, Normandía y Khe Sahn. Una y otra vez, esos hombres y mujeres lucharon y se sacrificaron y trabajaron hasta tener las manos en carne viva, para que nosotros pudiéramos tener una vida mejor. Vieron que Estados Unidos era más grande que la suma de nuestras ambiciones individuales; más grandes que todas las diferencias de origen, de riqueza, de partido.

Ése es el viaje que hoy continuamos. Seguimos siendo el país más próspero y poderoso de la Tierra. Nuestros trabajadores no son menos productivos que cuando comenzó esta crisis. Nuestras mentes no son menos imaginativas, nuestros bienes y servicios no son menos necesarios que la semana pasada, el mes pasado ni el año pasado. Nuestra capacidad no ha disminuido. Pero el periodo del inmovilismo, de proteger estrechos intereses y aplazar decisiones desagradables ha terminado; a partir de hoy, debemos levantarnos, sacudirnos el polvo y empezar a trabajar para reconstruir Estados Unidos.

Porque, miremos donde miremos, hay trabajo que hacer. El estado de la economía exige actuar con audacia y rapidez, y vamos a actuar; no sólo para crear nuevos puestos de trabajo, sino para sentar nuevas bases de crecimiento. Construiremos las carreteras y los puentes, las redes eléctricas y las líneas digitales que nutren nuestro comercio y nos unen a todos. Volveremos a situar la ciencia en el lugar que le corresponde y utilizaremos las maravillas de la tecnología para elevar la calidad de la atención sanitaria y rebajar sus costes. Aprovecharemos el sol, los vientos y la tierra para hacer funcionar nuestros coches y nuestras fábricas. Y transformaremos nuestras escuelas y nuestras universidades para que respondan a las necesidades de una nueva era. Podemos hacer todo eso. Y todo lo vamos a hacer.

Ya sé que hay quienes ponen en duda la dimensión de mis ambiciones, quienes sugieren que nuestro sistema no puede soportar demasiados grandes planes. Tienen mala memoria. Porque se han olvidado de lo que ya ha hecho este país; de lo que los hombres y mujeres

libres pueden lograr cuando la imaginación se une a un propósito común y la necesidad al valor.

Lo que no entienden los escépticos es que el terreno que pisan ha cambiado, que las manidas discusiones políticas que nos han consumido durante tanto tiempo ya no sirven. La pregunta que nos hacemos hoy no es si nuestro gobierno interviene demasiado o demasiado poco, sino si sirve de algo: si ayuda a las familias a encontrar trabajo con un sueldo decente, una sanidad que puedan pagar, una jubilación digna. En los programas en los que la respuesta sea sí, seguiremos adelante. En los que la respuesta sea no, los programas se cancelarán. Y los que manejemos el dinero público tendremos que responder de ello -gastar con prudencia, cambiar malos hábitos y hacer nuestro trabajo a la luz del día-, porque sólo entonces podremos restablecer la crucial confianza entre el pueblo y su gobierno.

Tampoco nos planteamos si el mercado es una fuerza positiva o negativa. Su capacidad de generar riqueza y extender la libertad no tiene igual, pero esta crisis nos ha recordado que, sin un ojo atento, el mercado puede descontrolarse, y que un país no puede prosperar durante mucho tiempo cuando sólo favorece a los que ya son prósperos. El éxito de nuestra economía ha dependido siempre, no sólo del tamaño de nuestro producto interior bruto, sino del alcance de nuestra prosperidad; de nuestra capacidad de ofrecer oportunidades a todas las personas, no por caridad, sino porque es la vía más firme hacia nuestro bien común.

En cuanto a nuestra defensa común, rechazamos como falso que haya que elegir entre nuestra seguridad y nuestros ideales. Nuestros Padres Fundadores, enfrentados a peligros que apenas podemos imaginar, elaboraron una carta que garantizase el imperio de la ley y los derechos humanos, una carta que se ha perfeccionado con la sangre de generaciones. Esos ideales siguen iluminando el mundo, y no vamos a renunciar a ellos por conveniencia. Por eso, a todos los demás pueblos y gobiernos que hoy nos contemplan, desde las mayores capitales hasta la pequeña aldea en la que nació mi padre, os digo: sabed que Estados Unidos es amigo de todas las naciones y todos los hombres, mujeres y niños que buscan paz y dignidad, y que estamos dispuestos a asumir de nuevo el liderazgo.

Recordemos que generaciones anteriores se enfrentaron al fascismo y el comunismo no sólo con misiles y carros de combate, sino con alianzas sólidas y convicciones duraderas. Comprendieron que nuestro poder no puede protegernos por sí solo, ni nos da derecho a hacer lo que queramos. Al contrario, sabían que nuestro poder crecer mediante su uso prudente; nuestra seguridad nace de la justicia de nuestra causa, la fuerza de nuestro ejemplo y la moderación que deriva de la humildad y la contención.

Somos los guardianes de este legado. Guiados otra vez por estos principios, podemos hacer frente a esas nuevas amenazas que exigen un esfuerzo aún mayor, más cooperación y más comprensión entre naciones. Empezaremos a dejar Irak, de manera responsable, en manos de su pueblo, y a forjar una merecida paz en Afganistán. Trabajaremos sin descanso con viejos amigos y antiguos enemigos para disminuir la amenaza nuclear y

hacer retroceder el espectro del calentamiento del planeta. No pediremos perdón por nuestra forma de vida ni flaquearemos en su defensa, y a quienes pretendan conseguir sus objetivos provocando el terror y asesinando a inocentes les decimos que nuestro espíritu es más fuerte y no podéis romperlo; no duraréis más que nosotros, y os derrotaremos.

Porque sabemos que nuestra herencia multicolor es una ventaja, no una debilidad. Somos una nación de cristianos y musulmanes, judíos e hindúes, y no creyentes. Somos lo que somos por la influencia de todas las lenguas y todas las culturas de todos los rincones de la Tierra; y porque probamos el amargo sabor de la guerra civil y la segregación, y salimos de aquel oscuro capítulo más fuertes y más unidos, no tenemos más remedio que creer que los viejos odios desaparecerán algún día; que las líneas tribales pronto se disolverán; y que Estados Unidos debe desempeñar su papel y ayudar a iniciar una nueva era de paz.

Al mundo musulmán: buscamos un nuevo camino hacia adelante, basado en intereses mutuos y mutuo respeto. A esos líderes de todo el mundo que pretenden sembrar el conflicto o culpar de los males de su sociedad a Occidente: sabed que vuestro pueblo os juzgará por lo que seáis capaces de construir, no por lo que destruyáis. A quienes se aferran al poder mediante la corrupción y el engaño y acallando a los que disienten, tened claro que la historia no está de vuestra parte; pero estamos dispuestos a tender la mano si vosotros abríis el puño.

A los habitantes de los países pobres: nos comprometemos a trabajar a vuestro lado para conseguir que vuestras granjas florezcan y que fluyan aguas potables; para dar de comer a los cuerpos desnutridos y saciar las mentes sedientas. Y a esas naciones que, como la nuestra, disfrutan de una relativa riqueza, les decimos que no podemos seguir mostrando indiferencia ante el sufrimiento que existe más allá de nuestras fronteras, ni podemos consumir los recursos mundiales sin tener en cuenta las consecuencias. Porque el mundo ha cambiado, y nosotros debemos cambiar con él.

Mientras reflexionamos sobre el camino que nos espera, recordamos con humilde gratitud a esos valerosos estadounidenses que en este mismo instante patrullan desiertos lejanos y montañas remotas. Tienen cosas que decirnos, del mismo modo que los héroes caídos que yacen en Arlington nos susurran a través del tiempo. Les rendimos homenaje no sólo porque son guardianes de nuestra libertad, sino porque encarnan el espíritu de servicio, la voluntad de encontrar sentido en algo más grande que ellos mismos. Y sin embargo, en este momento -un momento que definirá a una generación-, ese espíritu es precisamente el que debe llenarnos a todos.

Porque, con todo lo que el gobierno puede y debe hacer, a la hora de la verdad, la fe y el empeño del pueblo norteamericano son el fundamento supremo sobre el que se apoya esta nación. La bondad de dar cobijo a un extraño cuando se rompen los diques, la generosidad de los trabajadores que prefieren reducir sus horas antes que ver cómo pierde su empleo un amigo: eso es lo que nos ayuda a sobrellevar los tiempos más difíciles. Es el valor del bombero que sube corriendo por una escalera llena de humo, pero también la voluntad de un padre de cuidar de su hijo; eso es lo que, al final, decide nuestro destino.

Nuestros retos pueden ser nuevos. Los instrumentos con los que los afrontamos pueden ser nuevos. Pero los valores de los que depende nuestro éxito -el esfuerzo y la honradez, el valor y el juego limpio, la tolerancia y la curiosidad, la lealtad y el patriotismo- son algo viejo. Son cosas reales. Han sido el callado motor de nuestro progreso a lo largo de la historia. Por eso, lo que se necesita es volver a estas verdades. Lo que se nos exige ahora es una nueva era de responsabilidad, un reconocimiento, por parte de cada estadounidense, de que tenemos obligaciones con nosotros mismos, nuestro país y el mundo; unas obligaciones que no aceptamos a regañadientes sino que asumimos de buen grado, con la firme convicción de que no existe nada tan satisfactorio para el espíritu, que defina tan bien nuestro carácter, como la entrega total a una tarea difícil.

Éste es el precio y la promesa de la ciudadanía. Ésta es la fuente de nuestra confianza; la seguridad de que Dios nos pide que dejemos huella en un destino incierto.

Éste es el significado de nuestra libertad y nuestro credo, por lo que hombres, mujeres y niños de todas las razas y todas las creencias pueden unirse en celebración en este grandioso Mall y por lo que un hombre a cuyo padre, no hace ni 60 años, quizá no le habrían atendido en un restaurante local, puede estar ahora aquí, ante vosotros, y prestar el juramento más sagrado.

Marquemos, pues, este día con el recuerdo de quiénes somos y cuánto camino hemos recorrido. En el año del nacimiento de Estados Unidos, en el mes más frío, un pequeño grupo de patriotas se encontraba apiñado en torno a unas cuantas hogueras mortecinas a orillas de un río helado. La capital estaba abandonada. El enemigo avanzaba. La nieve estaba manchada de sangre. En un momento en el que el resultado de nuestra revolución era completamente incierto, el padre de nuestra nación ordenó que leyeran estas palabras:

"Que se cuente al mundo futuro... que en el más profundo invierno, cuando no podía sobrevivir nada más que la esperanza y la virtud... la ciudad y el campo, alarmados ante el peligro común, se apresuraron a hacerle frente".

América. Ante nuestros peligros comunes, en este invierno de nuestras dificultades, recordemos estas palabras eternas. Con esperanza y virtud, afrontemos una vez más las corrientes heladas y soportemos las tormentas que puedan venir. Que los hijos de nuestros hijos puedan decir que, cuando se nos puso a prueba, nos negamos a permitir que se interrumpiera este viaje, no nos dimos la vuelta ni flaqueamos; y que, con la mirada puesta en el horizonte y la gracia de Dios con nosotros, seguimos llevando hacia adelante el gran don de la libertad y lo entregamos a salvo a las generaciones futuras.

Gracias, que Dios os bendiga, que Dios bendiga a América.

Traducción de María Luisa Rodríguez Tapia

SESIÓN SIETE

Discurso que Steve Jobs, CEO de Apple Computer y de Pixar Animation Studios, dictó el 12 de Junio de 2005 en la ceremonia de graduación de la Universidad de Stanford.⁵⁰

Tengo el honor de estar hoy aquí con ustedes en su iniciación en una de las mejores universidades del mundo. Nunca me gradué. A decir verdad, esto es lo más cerca que jamás he estado de una graduación universitaria. Hoy les quiero contar tres historias de mi vida. Nada especial. Sólo tres historias.

La primera historia versa sobre cómo se conectan los puntos.

Dejé Reed College después de los seis primeros meses, pero después seguí por allí por libre otros 18 meses, más o menos, antes de dejarlo en verdad. Entonces, ¿por qué lo dejé?

Comenzó antes de que yo naciera. Mi madre biológica era una titulada universitaria joven y soltera, y decidió darme en adopción. Ella tenía muy claro que quienes me adoptaran tendrían que ser titulados universitarios, de modo que todo se preparó para que fuese adoptado al nacer por un abogado y su mujer. Sólo que cuando aparecí decidieron en el último momento que lo que de verdad querían era una niña. Así que mis padres, que estaban en lista de espera, recibieron una llamada a media noche preguntando: “Tenemos un niño no esperado; ¿lo quieren?” “Por supuesto”, dijeron. Mi madre biológica se enteró de que mi madre no tenía título universitario, y que mi padre ni siquiera había terminado el bachillerato, así que se negó a firmar los documentos de adopción. Sólo cedió, meses más tarde, cuando mis padres prometieron que algún día iría a la universidad.

Y 17 años más tarde realmente fui a la universidad. Pero de forma descuidada elegí una universidad que era casi tan cara como Stanford, y todos los ahorros de mis padres de clase trabajadora los estaba gastando en mi matrícula. Después de seis meses, no le veía propósito alguno. No tenía idea de qué quería hacer con mi vida, y menos aún de cómo la universidad me iba a ayudar a averiguarlo. Y me estaba gastando todos los ahorros que mis padres habían conseguido a lo largo de su vida. Así que decidí dejarlo, y confiar en que las cosas saldrían bien. En su momento me dio miedo, pero en retrospectiva fue una de las mejores decisiones que nunca haya tomado. En el momento en que lo dejé, ya no fui más a las clases obligatorias que no me interesaban, y comencé a meterme en las que parecían interesantes.

No era idílico. No tenía dormitorio, así que dormía en el suelo de las habitaciones de mis amigos, devolvía botellas de Coca Cola por los 5 centavos del depósito para conseguir dinero para comer, y caminaba más de 10 Km los domingos por la noche para comer bien

⁵⁰ Steve Jobs “Discurso de la ceremonia de graduación de la Universidad de Stanford” 2005. Texto en http://tecnologia.elpais.com/tecnologia/2011/10/06/actualidad/1317891665_850215.html y video en https://www.youtube.com/watch?v=HHkJEz_HdTg (consultado 13-02-2015)

una vez por semana en el templo de los Hare Krishna. Me encantaba. Y muchas cosas con las que me fui topando al seguir mi curiosidad e intuición resultaron no tener precio más adelante.

Les daré un ejemplo: en aquella época, el Reed College ofrecía la que quizá fuese la mejor formación en caligrafía del país. En todas partes del campus, todos los pósters, todas las etiquetas de todos los cajones, estaban bellamente caligrafiadas a mano. Como ya no estaba matriculado y no tenía clases obligatorias, decidí atender al curso de caligrafía para aprender cómo se hacía. Aprendí cosas sobre el serif y tipografías sans serif, sobre los espacios variables entre combinaciones de letras, sobre qué hace realmente grande a una gran tipografía. Era sutilmente bello, histórica y artísticamente, de una forma que la ciencia no puede capturar, y lo encontré fascinante.

Nada de esto tenía ni la más mínima esperanza de aplicación práctica en mi vida. Pero diez años más tarde, cuando estábamos diseñando el primer ordenador Macintosh, volvió a mí. Y diseñamos el Mac con todo dentro. Fue el primer ordenador con tipografías bellas. Si nunca me hubiera dejado caer por aquel curso concreto en la universidad, el Mac jamás habría tenido múltiples tipografías, ni tipos con espaciado proporcional. Y como Windows no hizo más que copiar el Mac, es probable que ningún ordenador personal los tuviera. Si nunca hubiera decidido dejarlo, no habría entrado en esa clase de caligrafía, y las computadoras personales no tendrían la maravillosa tipografía que poseen. Por supuesto que era imposible conectar los puntos mirando hacia el futuro cuando estaba en clase. Pero era muy, muy claro al mirar atrás diez años más tarde.

Otra vez: no se pueden conectar los puntos hacia adelante, sólo puedes hacerlo hacia atrás. Así que tienes que confiar en que los puntos se conectarán alguna vez en el futuro. Tienes que confiar en algo — tu instinto, el destino, la vida, el karma, lo que sea. Esta forma de actuar nunca me ha dejado tirado, y ha marcado la diferencia en mi vida.

Mi segunda historia es sobre el amor y la pérdida.

Tuve suerte — supe pronto en mi vida qué era lo que más deseaba hacer. Woz y yo creamos Apple en la cochera de mis padres cuando tenía 20 años. Trabajamos mucho, y en diez años Apple creció de ser sólo nosotros dos a ser una compañía valorada en 2 mil millones de dólares y 4,000 empleados. Hacía justo un año que habíamos lanzado nuestra mejor creación — el Macintosh — un año antes, y hacía poco que había cumplido los 30. Y me despidieron. ¿Cómo te pueden echar de la empresa que tú has creado? Bueno, mientras Apple crecía contratamos a alguien que yo creía muy capacitado para llevar la compañía junto a mí, y durante el primer año, más o menos, las cosas fueron bien. Pero luego nuestra perspectiva del futuro comenzó a divergir, y finalmente nos apartamos completamente. Cuando eso pasó, nuestra Junta Directiva se puso de su parte. Así que a los 30 estaba fuera. Y de forma muy notoria. Lo que había sido el centro de toda mi vida adulta se había ido, y fue devastador.

Realmente no supe qué hacer durante algunos meses. Sentía que había dejado de lado a la anterior generación de emprendedores — que había soltado el testigo en el momento en que me lo pasaban. Me reuní con David Packard [de Hewlett Packard] y Bob Noyce

[inventor del circuito integrado, Intel], e intenté disculparme por haberla fastidiado tanto. Fue un superación del fracaso muy notorio, e incluso pensé en huir de Silicon Valley. Pero algo comenzó a abrirse paso en mí — aún amaba lo que hacía. El resultado de los acontecimientos en Apple no había cambiado eso ni un ápice. Había sido rechazado, pero aún estaba enamorado. Así que decidí comenzar de nuevo.

No lo vi así entonces, pero resultó ser que el que me echaran de Apple fue lo mejor que jamás me pudo haber pasado. Había cambiado el peso del éxito por la ligereza de ser de nuevo un principiante, menos seguro de las cosas. Me liberó para entrar en uno de los periodos más creativos de mi vida.

Durante los siguientes cinco años, creé una empresa llamada NeXT, otra llamada Pixar, y me enamoré de una mujer asombrosa que se convertiría después en mi esposa. Pixar llegó a crear el primer largometraje animado por computadora, Toy Story, y es ahora el estudio de animación más exitoso del mundo. En un notable giro de los acontecimientos, Apple compró NeXT, regresé a Apple, y la tecnología que desarrollamos en NeXT es el corazón del actual renacimiento de Apple. Y Laurene y yo tenemos una maravillosa familia.

Estoy bastante seguro de que nada de esto habría ocurrido si no me hubieran echado de Apple. Creo que fue una medicina horrible, pero supongo que el paciente la necesitaba. A veces, la vida te da en la cabeza con un ladrillo. No pierdan la fe. Estoy convencido de que la única cosa que me mantuvo en marcha fue mi amor por lo que hacía. Tienen que encontrar qué es lo que aman. Y esto vale tanto para su trabajo como para sus amantes. El trabajo va a llenar gran parte de su vida, y la única forma de estar realmente satisfecho es hacer lo que consideran un trabajo genial. Y la única forma de tener un trabajo genial es amar lo que haces. Si aún no lo han encontrado, sigan buscando. No se conformen. Como en todo lo que tiene que ver con el corazón, lo sabrá cuando lo hayan encontrado. Y como en todas las relaciones geniales, las cosas mejoran y mejoran según pasan los años. Así que sigan buscando hasta que lo encuentren. No se conformen.

Mi tercera historia es sobre la muerte.

Cuando tenía 17 años, leí una cita que decía algo como: “Si vives cada día como si fuera el último, algún día tendrás razón”. Me marcó, y desde entonces, durante los últimos 33 años, cada mañana me he mirado en el espejo y me he preguntado: “Si hoy fuese el último día de mi vida, ¿querría hacer lo que voy a hacer hoy?” Y si la respuesta era “No” durante demasiados días seguidos, sabía que necesitaba cambiar algo.

Recordar que voy a morir pronto es la herramienta más importante que haya encontrado para ayudarme a tomar las grandes decisiones de mi vida. Porque prácticamente todo — las expectativas de los demás, el orgullo, el miedo al ridículo o al superación del fracaso — se desvanece frente a la muerte, dejando sólo lo que es verdaderamente importante. Recordar que vas a morir es la mejor forma que conozco de evitar la trampa de pensar que tienes algo que perder. Ya estás desnudo. No hay razón para no seguir al corazón.

Hace casi un año me diagnosticaron cáncer. Me hicieron un barrido a las 7:30 de la mañana, y mostraba claramente un tumor en el páncreas. Ni siquiera sabía qué era el

páncreas. Los médicos me dijeron que era prácticamente seguro un tipo de cáncer incurable, y que mi esperanza de vida sería de tres a seis meses. Mi médico me aconsejó que me fuese a casa y dejara zanjados mis asuntos, forma médica de decir: “preparate a morir”. Significa intentar decirles a tus hijos todo lo que ibas a contarles en los próximos diez años en unos pocos meses. Significa asegurarte de que todo queda atado y bien atado, para que sea tan fácil como sea posible para tu familia. Significa decir adiós.

Viví todo un día con ese diagnóstico. Luego, a última hora de la tarde, me hicieron una biopsia, metiéndome un endoscopio por la garganta, a través del estómago y el duodeno, pincharon el páncreas con una aguja para obtener algunas células del tumor. Yo estaba sedado, pero mi esposa, que estaba allí, me dijo que cuando vieron las células al microscopio los médicos comenzaron a llorar porque resultó ser una forma muy rara de cáncer pancreático que se puede curar con cirugía. Me operaron, y ahora estoy bien.

Esto es lo más cerca que he estado de la muerte, y espero que sea lo más cerca que esté de ella durante algunas décadas más. Habiendo vivido esto, ahora les puedo decir esto con más certeza que cuando la muerte era un concepto útil, pero puramente intelectual: Nadie quiere morir. Ni siquiera la gente que quiere ir al cielo quiere morir para llegar allí. Y sin embargo la muerte es el destino que todos compartimos. Nadie ha escapado de ella. Y así tiene que ser, porque la muerte es posiblemente el mejor invento de la Vida. Es el agente de cambio de la vida. Retira lo viejo para hacer sitio a lo nuevo. Ahora mismo lo nuevo son ustedes, pero dentro de no demasiado tiempo, de forma gradual, se irán convirtiendo en lo viejo, y serán apartados. Siento ser tan dramático, pero es bastante cierto.

Su tiempo es limitado, así que no lo gasten viviendo la vida de otro. No se dejen atrapar por el dogma — que es vivir según los resultados del pensamiento de otros. No dejen que el ruido de las opiniones de los demás ahogue su propia voz interior. Y lo más importante, tengan el coraje de seguir a su corazón y su intuición. De algún modo ellos ya saben lo que tú realmente quieres ser. Todo lo demás es secundario.

Cuando era joven, había una publicación asombrosa llamada The Whole Earth Catalog [Catálogo de toda la Tierra], una de las biblias de mi generación. La creó un tipo llamado Stewart Brand no lejos de aquí, en Meno Park, y la trajo a la vida con su toque poético. Eran los últimos años 60, antes de las computadoras personales y la autoedición, así que se hacía con máquinas de escribir, tijeras, y cámaras Polaroid. Era como Google con tapas de cartulina, 35 años de que llegara Google: era idealista, y rebosaba de herramientas claras y grandes conceptos.

Stewart y su equipo sacaron varios números del The Whole Earth Catalog, y cuando llegó su momento, sacaron un último número. Fue a mediados de los 70, y yo tenía su edad. En la contraportada de su último número había una fotografía de una carretera por el campo a primera hora de la mañana, la clase de carretera en la que podrías encontrarte haciendo autoestop si fueran así de aventureros. Bajo ella estaban las palabras: “Sigue hambriento. Sigue insensato”. Era su último mensaje de despedida. Sigue hambriento. Sigue

insensato. Y siempre he deseado eso para mí. Y ahora, cuando se gradúan para comenzar de nuevo, les deseo eso.
Sigán hambrientos. Sigán insensatos. Muchísimas gracias a todos.

SESIÓN OCHO

Marcadores textuales

Contraste (Para contraponer, matizar o argumentar en contra)	Pero no obstante; por contraste; más bien; a pesar de eso; por otra parte; por el contrario; al mismo tiempo; en contra de lo anterior; sin embargo; a pesar de lo dicho; en contraposición; hay que tener en cuenta; aun así; aun con todo; en oposición.
Concesión (Para admitir algo)	Sin duda; seguramente; con seguridad; naturalmente; por supuesto que; cierto que...; admito que...; reconozco que; admitiendo...
Causa	Porque; ya que; pues; dado que; visto que; puesto que; como; considerando que; a causa de; gracias a que; a fuerza de; teniendo en cuenta que; por razón de; por culpa de; con motivo de; por la evidente razón de que...
Consecuencia	En consecuencia; si; a consecuencia de; por tanto; de modo que; por esto; por consiguiente; por lo cual; consiguientemente; pues; razón por la cual; con que; de ahí que; así pues; en resumidas cuentas; en definitiva; así que.
Condición	A condición de (que); siempre que; en caso de (que); con solo (que); siempre y cuando; si; en caso de (que); con tal de (que); suponiendo (que).
Oposición	En cambio; ahora bien; antes bien; con todo; sin embargo; por contra; por el contrario; sin embargo; de todas maneras; no obstante.
Implicación personal	Según mi opinión...; desde mi punto de vista...; a mi parecer...; a mi entender...; me parece que...; para mí...; personalmente creo que...; personalmente; personalmente pienso que...; muchos creemos que.
Duda	Es posible que...; parece que...; no me atrevería a decir que...; parece...; puede ser...; probablemente; no veo claro que...; es probable que...; parece arriesgado decir...; dudo que...; es difícil creer que...
Objeción	Aunque; a pesar de (que); si bien; aun (+gerundio); por más que; con todo.
Tematización	En cuanto a; por lo que se refiere a; en lo concerniente a; a propósito de; por lo respecta a...; en la misma línea...; abundando en la opinión...
Conclusión	Por tanto; la mejor solución parece que es...; en definitiva; es por esto por lo que...; así pues...; finalmente; entonces.
Conceder para negar	Si bien es cierto que... ..en cambio; efectivamente... ..pero; podría ser... ..pero; puede ser cierto... ..pero; de acuerdo que... ..pero.
Afirmación/ rotunda Negación	Seguro que...; es evidente que...; sin duda...; es imposible que...; todos sabemos...; es incuestionable...; es totalmente falso que...; es indiscutible que...; se equivoca quien dice...; por la evidente razón de que...; es absolutamente necesario.
Negociar y hacer concesiones	-Si estuvieras de acuerdo, nos gustaría que...; si ustedes lo permitieran...; nos gustaría recordarles...; me gustaría que comprendieras que...; coincidimos contigo en que... ..pero; déjame explicarme; le aseguramos que...; valora tú mismo la situación...; si estuvieras en mi lugar, entenderías...; no puedes mantenerte en esa actitud, ya que...

SESIÓN NUEVE

Rúbrica para evaluar el borrador del texto argumentativo

CATEGORÍA	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BUENO	EXCELENTE
Partes del texto argumentativo	Escribe sólo una parte del texto argumentativo: los argumentos	Escribe sólo dos partes: argumentos y conclusión	Escribe sólo dos partes del texto argumentativos: tesis y argumentos	Escribe las tres partes del texto argumentativo: tesis, argumentos y conclusión
Referencias con respecto al tema	El texto no tiene ninguna fuente de información que lo respalde.	El texto está respaldado con sólo una fuente de información.	El texto está respaldado con sólo dos fuentes de información.	El texto está respaldado con un mínimo de tres fuentes de información.
Adecuación, coherencia y cohesión	Redacta de manera poco coherente, utiliza eventualmente los conectores. Usa un lenguaje limitado, algunos errores ortográficos.	Redacta de forma clara y coherente utilizando eventualmente los conectores. Usa un lenguaje limitado y pocos signos de puntuación.	Redacta de forma clara y coherente utilizando los conectores. Usa un lenguaje limitado y a veces no utiliza los signos de puntuación de manera coherente.	Redacta de forma clara y coherente utilizando los conectores, usa un léxico apropiado y con el uso correcto de los signos de puntuación.
Expresa una opinión	Sostiene una opinión sin basarse en argumentos o ejemplos del texto argumentativo.	Sostiene su opinión como parte de las ideas centrales pero solo utiliza algunos ejemplos sencillos del texto argumentativo	Sostiene su opinión tratando el tema con argumentos válidos no siempre adecuados para el propósito argumentativo	Sostiene su opinión pero tratando el tema con argumentos válidos y adecuados con propósito del texto argumentativo
Conclusión	Sólo concluye de manera general, sin mostrar un propósito argumentativo claro.	Concluye de manera general pero deja vagamente cuál es el propósito de su texto.	Concluye de manera lógica, pero refiere vagamente el propósito del texto argumentativo.	Concluye de manera lógica y se apegan a los propósitos de los textos argumentativos.

Ejercicios para mejorar la dicción: trabalenguas

Los trabalenguas son oraciones o textos breves, en cualquier idioma, creados para que su pronunciación en voz alta sea de difícil articulación. Con frecuencia son usados como ejercicio para mejorar la dicción. En caso de tener problemas al pronunciar cierta consonante por ejemplo la s o la r (un problema muy común) hay que trabajar más y más en estos.

Dependiendo el problema al articular, lo que más les cueste trabajo, existen trabalenguas para eso. Por ejemplo con diptongos; si no abren la boca, trabajen con la vocal a, o problemas con la r, s, m, etc.

Pronunciación: Comiencen a leer con mucha pausa, pronunciando cada letra con toda corrección, y vayan aumentando gradualmente la velocidad hasta tanto sea posible obtener articulación clara, distinta e íntegra.

Entonación: Pronuncien de diferente manera o todo, según cambien los tamaños de letras o el cambio de fuente. Pueden gritar cuando sea más grande el tamaño, o poner una intención como enojada o seria cuando sea muy pequeña la fuente.

Luego del tsunami, en el pueblo del puerto hay sirenas peinándose en las
bañeras, otras nadan en el fondo de los vasos de tequila, los conductores
las ven reflejadas en los espejos retrovisores, las amas de casa las
encuentran al abrir una lata de sardinas, en la radio la cumbia se
interrumpe y se escucha el enigma de sus cantos, los niños las descubren
jugando escondidillas, el párroco asegura que en las noches de lluvia un
ejército de ellas va a la iglesia y seduce a los ángeles.

Edgar Omar Avilés

Trabajen también con cualquier texto quitando las vocales y léanlo con la intención de que el que los escuche les entienda con esa ausencia. Con ello podrán comunicarse mejor.

SESIÓN DIEZ

Rúbrica para evaluar la presentación oral

CATEGORÍAS	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
Tono de voz	Modula correcta y apropiadamente el tono de voz.	Modula correctamente pero no utiliza un tono apropiado.	Modula de manera deficiente pero usa un tono adecuado.	Modula de manera deficiente y no usa un tono adecuado a la situación.
Dicción	Pronuncia las palabras correctamente y vocaliza bien.	Pronuncia correctamente pero su vocalización no es correcta.	Comete errores de pronunciación aunque su vocalización es correcta.	Comete errores tanto en la pronunciación como en la vocalización.
Volumen	Utiliza un volumen adecuado con la situación.	Levanta la voz demasiado en la presentación.	Habla demasiado bajo al exponer.	Expone muy bajo, casi no se escucha.
Postura	Su postura es natural mirando al público continuamente.	Mira al público pero está apoyándose en algún lugar solamente.	En ocasiones da la espalda al público.	Continuamente no se dirige al público al exponer.
Claridad de la exposición	La comunicación oral fluye con naturalidad y corrección. Utiliza el vocabulario correcto y adecuado y sigue un orden lógico.	La comunicación oral fluye con naturalidad y corrección. Utiliza el vocabulario deficiente y sigue un orden lógico.	La comunicación oral fluye con naturalidad y corrección. Utiliza un vocabulario deficiente y no tiene un orden lógico.	La comunicación oral es escasa, no utiliza el vocabulario correcto y no sigue un orden lógico.
Dominio del contenido	Expone el contenido concreto, sin salirse del tema.	Expone el contenido y en ocasiones se sale del tema.	Expone el contenido aunque le faltan algunos datos.	La exposición carece de contenido concreto.
Organización de la presentación	Sigue el orden lógico durante la presentación.	Algún fallo en el orden de las ideas.	Bastantes errores en el orden lógico de las ideas.	La exposición carece de orden y repite las ideas continuamente.
Calidad de la presentación	Mantiene la atención en los espectadores. Evita limitarse a leer, más que para apoyarse en una idea. Mantiene una proyección de sí mismo confiada y segura.	Mantiene la atención en los espectadores pero lee la mayoría de las veces. Mantiene una proyección de sí mismo confiada segura.	No logra mantener la atención en los espectadores, lee la mayoría de las veces. Su proyección es temerosa.	No logra mantener la atención en los espectadores y le causa inseguridad.

Tabla para evaluar el desempeño docente.

Reactivo	Siempre	A menudo	A veces	Casi nunca
Cumple adecuadamente (comienza y el horario de clase.				
Muestra disposición para orientar a sus alumnos (aclara dudas).				
Al inicio del curso da a conocer los objetivos y extensión de su programa.				
Se vieron los temas y contenidos basados en su programa.				
Motiva a sus alumnos para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase.				
Su forma de dar la clase me motiva a estudiar más por mi cuenta.				
Intenta que sus clases sean interesantes o atractivas.				
Cuando no queda claro un concepto, lo explica de otra manera.				
Las clases están bien preparadas.				
El método de enseñanza me dejó aprendizajes.				

ANEXO 2

TLRIID I

UNIDAD I. Construcción del yo a través de textos orales y escritos.

El alumno narrará experiencias o vivencias personales en forma **oral** y escrita, utilizando los recursos básicos de los textos orales y de los escritos, de modo que perciba la especificidad de cada forma de expresión para el logro de un propósito comunicativo.

ESTRATEGIAS	<p>Por equipo, un alumno narrará su experiencia y los otros escucharán, formularán preguntas, expresarán sus impresiones sobre el hecho o narrarán a su vez otra experiencias que recuerden.</p> <p>-Los alumnos discutirán en equipos cuáles son las principales diferencias entre contar una historia oralmente y por escrito. Para ello, podrán responder a preguntas como las siguientes:</p> <p>-¿Qué recursos utilizaron para separar las diferentes partes del relato cuando lo contaron oralmente (pausas, entonación, nexos)?</p> <p>-¿Qué recursos utilizaron para separar esas mismas partes en el escrito (párrafos, puntuación, sintaxis)?</p> <p>-¿Qué recursos utilizaron para atraer y sostener la atención del público al contar oralmente la historia y como se logra esto cuando se escribe?</p> <p>-Cada equipo expondrá sus ideas en sesión</p>
-------------	--

	<p>plenaria.</p> <p>-El profesor comentará alguno de estos escritos para destacar las principales diferencias entre los recursos utilizados en los textos escritos y en los orales.</p>
TEMÁTICA	<p>Texto Oral:</p> <p>-Recursos de la expresión oral: entonación, pausas, volumen, apoyo en el contexto.</p> <p>-Limitaciones de la expresión oral: muletillas, repeticiones, uso inadecuado de palabras, etc.</p> <p>-Los alumnos leerán en voz alta sus escritos.</p>
EVALUACIÓN	<p>Para los relatos orales: mostrar lo que pasó y cómo pasó, expresión con volumen y pausas adecuados.</p> <p>-Intervenciones orales pertinentes sobre los errores o aciertos de los relatos escuchados.</p> <p>-Actitud de respeto hacia las exposiciones de los otros.</p>
BIBLIOGRAFÍA	<p>-Cassany, Daniel. <i>Enseñar Lengua</i>. “Comprensión Oral” Pp. 100-133. “Expresión Oral” Pp. 134-192. Barcelona, Grao, 1998.</p> <p>-Del Río, María José. <i>Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo</i>. Barcelona, ICE-HORSORO, 1998.</p>

	-González, Silvia Y lilian Ize de Marengo. <i>Escuchar, hablar, leer y escribir.</i> Buenos Aires, Paidós, 1999.
--	---

UNIDAD II Percepción y construcción del otro a través de textos orales escritos

Propósito: Comprenderá y producirá textos orales y escritos, tomando en cuenta a diversos destinatarios y propósitos comunicativos, para establecer una comunicación eficaz.

APRENDIZAJES	Dialoga con diferentes propósitos comunicativos, adecuando el volumen, tono y énfasis de su voz.
ESTRATEGIAS	-El alumno realizará, sin preparación previa , entrevistas y diálogos orales con un propósito específico de comunicación indicado por el profesor. -El alumno, guiado por el profesor, reflexionará sobre el manejo de los recursos lingüísticos orales de los interlocutores (léxico, reiteración, pausa, tonalidad etcétera)

TEMÁTICA	<p>Expresión oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escucha atenta. -Escucha dirigida. -Recursos lingüísticos orales: reiteración, tonalidad, pausa, léxico.
EVALUACIÓN	<p>Por medio de protocolos, entre equipos se evaluarán los diálogos con los indicadores de tono, volumen y énfasis.</p>
PRODUCTO FINAL DE UNIDAD	<p>-Autoevaluación que considere el trabajo realizado por el alumno en esta unidad en el uso de la lengua oral y escrita.</p>
BIBLIOGRAFÍA	<ul style="list-style-type: none"> -Cassany, Daniel, et al. <i>Enseñar lengua</i>. Barcelona, Grao, 1998. -Lomas, Carlos. <i>Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística. Volumen I</i>. Barcelona, Paidós, 1999.

UNIDAD III Lectura y escritura para el desempeño académico

Valorará la lectura como medio para estimular la curiosidad, desarrollar el conocimiento y retenerlo, a través de la lectura de textos expositivos, diferentes operaciones de selección y organización de la información y la elaboración de resúmenes y paráfrasis, a fin de generar una comprensión global, obtener información específica y dar cuenta del contenido de un texto.

ESTRATEGIAS	Los alumnos leerán de corrido el texto (en silencio o ante el grupo en voz alta) y no se detendrán ante las palabras desconocidas, que tratarán de comprender por el contexto. Una vez terminada la lectura, se podrán aclarar o buscar en un diccionario.
TEMÁTICA	
EVALUACIÓN	
BIBLIOGRAFÍA	

UNIDAD IV Lectura de relatos y poemas: ampliación de la experiencia

El alumno habrá iniciado una práctica constante de lectura de relatos y poemas como parte del trabajo del taller, con el fin de ir formando un gusto propio que lo lleve a constituirse como lector autónomo de textos literarios.

Descubrirá la posibilidad de ampliar su experiencia y de aclarar sus creencias y valores a través de la lectura de textos literarios, a fin de entablar un diálogo emotivo, creativo y crítico con los textos y con otros seres humanos a propósito de dichos textos.

APRENDIZAJES	<p>Reconstruye oralmente o por escrito la historia de un relato.</p> <p>-Formula oralmente su percepción de los poemas escuchados.</p> <p>-Identifica el uso de algunas desviaciones sonoras en un poema concreto.</p>
--------------	--

ESTRATEGIAS	<p>Los alumnos reproducirán la historia del relato leído ya sea oralmente o por escrito, individualmente, en equipos o en sesión grupal.</p> <p>El profesor iniciará la lectura de poemas, ya leyéndolos personalmente, ya auxiliándose de grabaciones o solicitando a los alumnos que lean, a fin de que los alumnos escuchen con atención los poemas y formulen oralmente su primera percepción de estos.</p> <p>-El profesor hará énfasis en las desviaciones de lenguaje referidas al aspecto sonoro e implicadas en las observaciones de los alumnos.</p>
TEMÁTICA	<p>Desviaciones:</p> <p>Fónicas: metro, ritmo.</p> <p>Fonológicas: aliteración.</p>
EVALUACIÓN	<p>Explicaciones someras sobre los efectos de las desviaciones en poemas leídos o escuchados</p>
BIBLIOGRAFÍA	<p>Grupo μ. <i>Retórica general</i>. Barcelona, Paidós, 1987.</p>

TLRIID II

UNIDAD I. ESCRITURA Y REESCRITURA DE TEXTOS: MANEJO DE LA LENGUA ESCRITA

El alumno utilizará recursos de la escritura en la elaboración y reelaboración lúdica de textos, para iniciarse en un manejo más fluido de la lengua y asumir una mejor disposición hacia la escritura.

APRENDIZAJES	
ESTRATEGIAS	<p>Los alumnos leerán en voz alta sus trabajos y explicarán cómo utilizaron la estructura del texto modelo, qué les resultó más difícil y qué partes consideran mejor logradas.</p> <p>-Los alumnos leerán en voz alta sus soluciones, las explicarán al resto del grupo y las confrontarán con el texto original.</p> <p>-Los alumnos leerán en voz alta algunas de las soluciones elaboradas.</p> <p>-Los alumnos leerán sus escritos al resto del grupo y comentarán los problemas que encontraron al elaborar los diferentes escritos.</p>
TEMÁTICA	
EVALUACIÓN	
BIBLIOGRAFÍA	

UNIDAD II. EJERCITACIÓN DE OPERACIONES TEXTUALES

Redactará textos organizados que muestren un uso adecuado del párrafo donde integre correctamente información proveniente de diferentes fuentes.

APRENDIZAJES	Utiliza en su exposición oral y escritos diferentes modos discursivos, principalmente narración y descripción.
ESTRATEGIAS	A partir de la presentación de infogramas, cronogramas, diagramas, etc, los alumnos describirán o narrarán oralmente el contenido de dichos textos. -Identificará marcas de expresión oral en su escrito: muletilla, repetición, descontextualización, y las sustituirá por formas propias de la escritura.
TEMÁTICA	
EVALUACIÓN	
BIBLIOGRAFÍA	

UNIDAD III. INTEGRACIÓN Y REVISIÓN DE OPERACIONES TEXTUALES

Elaborará un trabajo escolar, por medio de la integración de operaciones textuales (paráfrasis, resumen y citas textuales), para recuperar y transmitir información en el ámbito escolar.

APRENDIZAJES	
ESTRATEGIAS	
TEMÁTICA	

EVALUACIÓN	
BIBLIOGRAFÍA	

UNIDAD IV. LECTURA DE NOVELAS Y POEMAS: CONFLICTOS HUMANOS

-Ampliará su experiencia de vida, a través del análisis y discusión de textos literarios que presenten conflictos en torno a grandes temas humanos, a fin de construir una visión de mundo más compleja y desarrollar su imaginación, su sensibilidad estética y su capacidad reflexiva.

- Continuará la práctica constante de lectura de textos literarios, como parte del trabajo de taller, con el fin de desarrollar el goce de la lectura y su capacidad de valoración de textos literarios, para convertirse en un lector autónomo.

APRENDIZAJES	Identifica desviaciones y describe oralmente el efecto que producen en el poema.
ESTRATEGIAS	Los alumnos reconstruirán la historia, por medio de actividades como la comparación de la situación inicial y el desenlace de la novela, líneas de tiempo, la organización cronológica de las secuencias, la asignación de un título a cada una de las secuencias importantes, el establecimiento de las principales líneas de acción de la novela, etcétera. Estas actividades podrán llevarse a cabo individualmente, en equipos o en sesión grupal, por escrito u oralmente.

	<p>-En equipos o en sesión grupal, los alumnos explorarán oralmente situaciones alternativas o escenarios distintos de los planteados en la novela, a fin de relacionarlos con situaciones reales</p> <p>- El profesor continuará la lectura de poemas en voz alta o en grabaciones.</p> <p>-Los alumnos señalarán las desviaciones de lenguaje trabajadas en el primer semestre y determinarán, con la ayuda del profesor, el efecto que busca el poeta, al utilizar los recursos identificados.</p>
TEMÁTICA	<p>Desviaciones: Rima, metro, ritmo, aliteración.</p> <p>Repetición, elipsis, hipérbaton.</p> <p>Comparación.</p> <p>Paradoja.</p>
EVALUACIÓN	
BIBLIOGRAFÍA	<p>Bajtín, M. M. <i>Estética de la creación verbal</i>. México, Siglo XXI, 1982.</p>

TLRIID III

UNIDAD I. LECTURA CRÍTICA DEL TEXTO ICÓNICO-VERBAL

Interpretará textos icónico-verbales mediante la decodificación crítica de sus signos: imágenes y palabras, a fin de identificar el carácter persuasivo de este texto

APRENDIZAJES	
ESTRATEGIAS	
TEMÁTICA	
EVALUACIÓN	Autoevaluación del trabajo del alumno en el uso de la lengua oral y escrita.
BIBLIOGRAFÍA	

UNIDAD II. ARGUMENTAR PARA PERSUADIR

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

APRENDIZAJES	
ESTRATEGIAS	
TEMÁTICA	
EVALUACIÓN	La evaluación se llevará a cabo tomando en cuenta la participación oral de cada alumno en el grupo escolar, sus actividades

	<p>en equipo y sus trabajos escritos, así como la búsqueda de textos recomendados por el profesor individualmente o equipo. Se pretende evaluar tanto las habilidades como los valores que subyazcan a su realización; por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cada alumno puede presentar el examen de un texto, en exposición oral ante el grupo. -Cada alumno o un equipo puede determinar la situación argumentativa de algún texto, de forma oral o por escrito. -Se puede identificar el tipo de argumentación utilizada en el texto, individual o colectivamente y en forma oral
BIBLIOGRAFÍA	Dijk, T. A. Van. <i>El discurso como estructura y proceso</i> . Barcelona, Gedisa, 2000.

UNIDAD III. ARGUMENTAR PARA DEMOSTRAR

Reconocerá en la argumentación una forma comunicativa para sustentar y demostrar tesis, a través de la lectura y análisis de textos argumentativos demostrativos.

APRENDIZAJES	
ESTRATEGIAS	
TEMÁTICA	

EVALUACIÓN	
BIBLIOGRAFÍA	

UNIDAD IV. LECTURA E INTERPRETACIÓN DEL ESPECTÁCULO TEATRAL

Apreciará que el texto dramático, la puesta en escena y la interpretación del espectador constituyen el espectáculo teatral, por medio de la lectura de textos dramáticos y la asistencia a escenificaciones para experimentar la vivencia estética propia del drama.

APRENDIZAJES	Explica, oralmente o por escrito, la situación comunicativa del texto dramático.
ESTRATEGIAS	Los alumnos leerán en atril un texto dramático propuesto por el profesor o elegido por el grupo.
TEMÁTICA	
EVALUACION	<p>B) Hablar y escuchar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluación participativa en clases. - Intervenciones oportunas y valoración de las opiniones de sus compañeros. -Comentarios orales formales sobre textos con y sin preparación previa. -Discusiones en grupo y presentación a sus compañeros. - Interpretación del texto dramático leído

BIBLIOGRAFIA	<p>-Álvarez Nova, C. <i>Dramatización. El teatro en el aula</i>. Barcelona, Octaedro, 1995.</p> <p>-Román Calvo, Norma. <i>Para leer un texto dramático</i>. México, UNAM-Árbol, 2001.</p>
--------------	--

TLRIID IV

UNIDAD I. CÍRCULO DE LECTORES DE TEXTOS LITERARIOS

Hará culminar el proceso de constituirse como lector autónomo en el Taller, por medio de la lectura de textos literarios y de compartir esta experiencia, para estimar la contribución de estos textos a una vida humana plena y afinar su percepción estética.

APRENDIZAJES	Socializa las experiencias de su círculo de lectores a través de distintas manifestaciones culturales.
ESTRATEGIAS	Cada círculo de lectores integrará los trabajos individuales para dar a conocer su trabajo del semestre, a través de publicaciones, foros, debates públicos , ciclos de conferencias o de cine, charlas de café con autores, mesas redondas, periódico mural, performance, etc.
TEMÁTICA	

EVALUACIÓN	Informe del trabajo del círculo de lectura, con los productos de escritura y expresión oral que resulten del trabajo en taller (comentarios, análisis, paráfrasis, etc.)
BIBLIOGRAFÍA	

UNIDAD II. DISEÑO DE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Elaborará un diseño de investigación ejercitando las habilidades lingüísticas adquiridas en anteriores semestres, con la finalidad de llevar a cabo una investigación académica.

APRENDIZAJES	Presenta y defiende oralmente su proyecto de investigación
ESTRATEGIAS	El alumno realizará una breve exposición oral de su proyecto, con base en su trabajo escrito y con el auxilio de medios audiovisuales.
TEMÁTICA	Presentación formal escolar de un tema.
EVALUACIÓN	Exposición oral del proyecto.
BIBLIOGRAFÍA	

UNIDAD III. ACOPIO Y PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN

Recopilará y procesará información mediante estrategias de lectura, escritura e investigación, para la redacción del borrador.

APRENDIZAJES	139
--------------	-----

ESTRATEGIAS		El alumno presentará oralmente ante el grupo los materiales seleccionados y explicará los criterios que utilizó para su selección y qué espera obtener de cada uno de ellos para responder al problema que se planteó en esta investigación.
TEMÁTICA		
EVALUACIÓN		
APRENDIZAJE		
ESTRATEGIAS	Los alumnos leerán sus trabajos, contestarán las preguntas y presentarán oralmente sus respuestas a otros compañeros o a otros equipos, con el propósito de aclarar sus propias ideas y escuchar las opiniones de sus compañeros.	
TEMÁTICA		
EVALUACIÓN		
BIBLIOGRAFÍA		
BIBLIOGRAFÍA		

UNIDAD IV. REDACCIÓN DEL BORRADOR

Redactará el borrador del informe o la monografía, mediante el uso de los recursos de integración y procesamiento de la información, para construir un texto coherente y de calidad universitaria.

UNIDAD V. PRESENTACIÓN DEL TRABAJO

Expondrá oralmente su informe de investigación, monografía o ensayo, apoyado en medios audiovisuales para socializar y difundir su investigación.

APRENDIZAJES	Expone oralmente su investigación en un ámbito universitario.
ESTRATEGIAS	<ul style="list-style-type: none">-Elaborará una guía para la presentación oral de sus resultados frente al grupo.-Expondrá su trabajo con un volumen adecuado de voz y una articulación clara, apoyado en medios audiovisuales.-El alumno escuchará con atención los señalamientos de sus compañeros y responderá a ellos de manera ordenada.-El alumno ordenará las participaciones del grupo y dará la palabra al resto de sus compañeros.-El alumno resumirá oralmente las ideas más importantes de la exposición que escucha.
TEMÁTICA	Presentación formal escolar: <ul style="list-style-type: none">-Exposición oral de un tema.

	-Escucha atenta.
EVALUACIÓN	-Exposición oral de un tema que cuente con los indicadores que se piden en la estrategia.
BIBLIOGRAFÍA	