



SECRETARÍA ACADÉMICA  
COORDINACIÓN DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

*“Los Universitarios y la Expresión Escrita:  
una Propuesta de Intervención”*

Tesis que para obtener el Grado de  
**Maestra en Desarrollo Educativo**  
Presenta

**Sandra Morales Llano**

Directora de Tesis: **Doctora María Virginia Casas Santín**

La investigación titulada *Los Universitarios y la Expresión Escrita: una Propuesta de Intervención* reseña los hallazgos del diagnóstico realizado con un grupo de primer semestre de la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México con el fin de detectar las fallas más comunes de la expresión escrita de los universitarios. Dicho diagnóstico constituye la base sobre la cual se desarrolló una propuesta de intervención integral para mejorar las habilidades escritas de los estudiantes de licenciatura. El primer paso de dicha propuesta es un curso propedéutico de 30 horas divididas en 15 clases en donde se revisen las propiedades que todo texto debe tener y cuestiones básicas de ortografía y redacción; las secuencias didácticas de las 15 sesiones propuestas horas se incluyen en la presente investigación.

## Tabla de Contenidos

iii

Introducción .....	1
Objetivo General .....	6
Objetivos Específicos.....	6
Enunciado de la tesis.....	6
Preguntas de investigación.....	7
Capítulo 1 Los procesos de aprendizaje y la expresión escrita de los universitarios .....	8
Implicaciones de la palabra escrita .....	8
Proceso enseñanza-aprendizaje de la escritura .....	11
Tipos de aprendizaje y la escritura.....	14
Motivación y escritura .....	17
Conciencia lingüística.....	22
Escribir bien .....	24
Los universitarios y la escritura .....	28
Capítulo 2 La Universidad Iberoamericana y la expresión escrita de sus alumnos.....	33
Contexto de la Ibero.....	33
Los nuevos planes de estudio de la Ibero.....	36
Las competencias genéricas de los planes de estudios .....	38
El Departamento de Estudios Empresariales y la conciencia lingüística .....	40
Capítulo 3 Estudio de caso: alumnos de Contaduría de la Ibero y su expresión escrita.....	42
Planeaciones didácticas del taller-diagnóstico (agosto - diciembre 2015) .....	46
El discurso de los universitarios sobre la expresión escrita.....	54
Pruebas de ortografía y redacción.....	58
Observaciones de las sesiones .....	63
Capítulo 4 Propuesta de intervención .....	66
Objetivo de la propuesta de intervención.....	68
Estrategia y metodología.....	69
Secuencias didácticas del Curso Propedéutico de Ortografía y Redacción.....	73
Conclusiones y pasos a seguir.....	90
Lista de referencias .....	94
Apéndice .....	96
Ejemplos de los textos escritos por los alumnos.....	96
Ejemplos de las observaciones de las sesiones .....	106

Tabla 1. Habilidades y conocimientos para escribir bien .....	25
Tabla 2. Competencias de los planes de estudio de la Ibero.....	39
Tabla 3. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 1) .....	46
Tabla 4. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 2) .....	47
Tabla 5. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 3) .....	48
Tabla 6. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 4) .....	49
Tabla 7. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 5) .....	50
Tabla 8. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 6) .....	51
Tabla 9. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 7) .....	52
Tabla 10. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 8) .....	53
Tabla 11. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 9) .....	54
Tabla 12. Resultados del examen diagnóstico de ortografía.....	59
Tabla 13. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 1).....	74
Tabla 14. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 2).....	75
Tabla 15. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 3).....	76
Tabla 16. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 4).....	77
Tabla 17. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 5).....	78
Tabla 18. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 6).....	78
Tabla 19. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 7).....	80
Tabla 20. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 8).....	81
Tabla 21. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 9).....	83
Tabla 22. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 10).....	84
Tabla 23. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 11).....	85
Tabla 24. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 12).....	86
Tabla 25. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 13).....	87
Tabla 26. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 14).....	88
Tabla 27. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 15).....	89

## Introducción

Si alguien sabe leer y escribir no significa que sepa comunicarse correctamente por escrito. Más allá de las faltas de ortografía –las cuales desde luego representan un problema–, lo que más alarma al revisar trabajos universitarios es la incapacidad que tienen muchos estudiantes para transmitir sus ideas de manera lógica y coherente. Con esta problemática en la mira, se decidió realizar un estudio de caso sobre la expresión escrita de los alumnos de primer ingreso del Departamento de Estudios Empresariales de la Universidad Iberoamericana, a la cual nos referiremos en lo sucesivo como Ibero, pues desde el año 2011, la institución decidió adoptar oficialmente el nombre con el que la voz popular se refería a ella; en lugar de las siglas antes manejadas “UIA”.

La relevancia de este estudio radica en que el manejo de la expresión escrita es un problema que se presenta en la mayoría de las instituciones de educación superior en el país, tanto públicas como privadas, como lo establece el estudio realizado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en 2014 titulado *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las Instituciones de Educación Superior*.

El estudio de la ANUIES, en el que participaron 4351 estudiantes de siete Instituciones de Educación Superior (IES) públicas y cuatro privadas, incluyendo la Ibero, concluye que la mayoría de las producciones escritas de los estudiantes que se analizaron fueron deficientes en los rubros evaluados.

Si bien el estudio que publicó la ANUIES en 2014 revela que los estudiantes de IES privadas registran un mejor desempeño en ciertos rubros, la pertinencia de analizar

las habilidades de expresión escrita de los alumnos de la Ibero se sustenta en el hecho de que dicha institución no obtuvo un puntaje sobresaliente.

“En los análisis de desempeño en las habilidades lingüísticas por IES, sobresalen siempre el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM) y el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) con las medias más altas que difieren de todas las demás” (González, 2014, p. 323), lo que los investigadores atribuyen al hecho de que en ambas instituciones se realizan procesos de selección exigentes.

En cambio, el proceso de selección para ingresar a la Ibero es más un trámite que un filtro real, pues la prueba que los aspirantes presentan es el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II), el cual es un examen de razonamiento y conocimientos básicos; además, los aspirantes que no obtienen una calificación aprobatoria, pueden volver a presentarlo en el mismo periodo de ingreso. Aunque en teoría la Ibero toma en cuenta el promedio obtenido en la preparatoria para determinar si un estudiante puede ingresar o no; la realidad es que hay estudiantes con promedios mínimos de 6 en bachillerato que entran a la institución.

La presente investigación constituye un estudio de caso, que se desarrolló en la Ibero por cuestiones de accesibilidad. Las autoridades de dicha institución, tanto del DEE como las de la universidad en general, están conscientes de las fallas que sus alumnos tienen en cuanto a la expresión escrita, por lo que vieron con muy buenos ojos que se llevara a cabo esta investigación con el fin de proponer mejoras.

Esta investigación de corte mixto integra el diagnóstico que se realizó de agosto a diciembre de 2015 con un grupo integrado inicialmente por 14 alumnos de la carrera de

Contaduría y Gestión Empresarial. Al utilizar instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos y al analizar los resultados correspondientes, fue posible detectar las fallas más graves y recurrentes en la expresión escrita de los alumnos, las cuales se tomaron como base para armar la propuesta de intervención que se presenta como producto final de esta investigación.

Así, en el primer capítulo de esta tesis, se abordan los conceptos fundamentales que sirven de base para entender los procesos de aprendizaje que entran en juego en la expresión escrita de los universitarios. Por lo mismo, se presenta una revisión teórica de las implicaciones de la palabra escrita y del proceso enseñanza-aprendizaje presente en la escritura. Además, se explica el origen y alcances del término llamado conciencia lingüística, el cual adquirió una relevancia fundamental a lo largo de la investigación. También se hace una revisión teórica de lo que implica “escribir bien” y se da un panorama general de cuáles son las problemáticas más importantes de la escritura a nivel licenciatura.

En el capítulo dos, se aborda el contexto de la Universidad Iberoamericana y se profundiza sobre los resultados que la institución obtuvo en el estudio de la ANUIES sobre las habilidades lingüísticas de sus estudiantes. Además, se hace un recuento del cambio en los planes de estudio del Sistema Universitario Jesuita (al cual pertenece la Ibero), los cuales entraron en vigor en el año 2012 y tienen como fundamento el aprendizaje basado en competencias. En los nuevos planes de estudio, la competencia más importante que todos los alumnos de dicho sistema universitario deben desarrollar durante su licenciatura es precisamente la “comunicación oral y escrita”.

El tercer capítulo de la presente investigación se dedica a explicar los elementos del estudio de caso que se llevó a cabo, incluyendo la metodología utilizada y el sondeo inicial aplicado en abril de 2015, que sirvió de base para planear el taller-diagnóstico que se impartió de agosto a diciembre de 2015. Se incluyen las secuencias didácticas de dicho taller, así como los resultados obtenidos en cuanto a las pruebas de ortografía, las producciones escritas de los alumnos y el análisis de los registros de observación de cada una de las nueve sesiones impartidas.

En el capítulo cuatro se aborda la propuesta de intervención que surge a partir del diagnóstico realizado y que lleva el nombre de “Quiero escribir bien”, pues una de las conclusiones más importantes de este estudio es que para que los estudiantes mejoren sus habilidades de expresión escrita, ellos deben estar interesados en lograrlo. Dicha propuesta se visualiza como un proyecto integral y transversal que, de adoptarse por las Instituciones de Educación Superior (IES), se podría mejorar paulatina y exponencialmente la calidad de los escritos universitarios. Así, en el capítulo se presenta el componente fundacional de la propuesta: un curso propedéutico de al menos 30 horas de duración, en el que se revisen conceptos básicos de redacción y ortografía; también se considera indispensable que dicho curso sirva para obtener un diagnóstico del desarrollo de la conciencia lingüística de cada estudiante. Con base en los resultados en dicho curso propedéutico, las instituciones podrían determinar el “camino” a seguir de cada estudiante; es decir, definir qué otros cursos, talleres o tareas específicas necesita hacer para lograr un nivel mínimo indispensable en cuanto a sus competencias de expresión escrita.



En la última parte se presentan los hallazgos más importantes de esta investigación, las conclusiones a las que llegamos y los pasos a seguir necesarios para darle continuidad a la presente investigación, con el fin de capitalizar el tiempo invertido y contribuir a que mejore la expresión escrita, tanto de los estudiantes de la Ibero, como de los universitarios de México en general.

**Objetivo General**

- Detectar la visión que tienen los alumnos del Departamento de Estudios Empresariales de la Ibero sobre la escritura y los problemas que enfrentan para lograr una expresión escrita adecuada y, con base en los hallazgos, diseñar una propuesta de intervención que mejore su expresión escrita y su actitud frente a la escritura.

**Objetivos Específicos**

- Realizar un diagnóstico a profundidad de las fallas más graves de la expresión escrita de los alumnos del Departamento de Estudios Empresariales de la Ibero.
- A partir del taller-diagnóstico realizado, diseñar una propuesta de intervención que posibilite que un mayor número de estudiantes de la Ibero desarrollen la conciencia lingüística y mejoren su actitud frente a la escritura y por ende, la mejoren.

**Enunciado de la tesis**

- La expresión escrita de los alumnos de la Ibero puede mejorar si cambia su actitud respecto a ella. Esto puede lograrse a través de una intervención que tenga como objetivo desarrollar la conciencia lingüística de los estudiantes.

**Preguntas de investigación**

- ¿Cuál es la visión de los alumnos en torno a su expresión escrita?
- ¿Qué elementos de la expresión escrita de los alumnos de la Ibero son los más urgentes de mejorar?
- ¿Qué elementos de la expresión escrita de los alumnos de la Ibero que participaron en el curso/diagnóstico tuvieron una mejoría?
- ¿Qué elementos de la expresión escrita de los alumnos no tuvieron mejoría, pero deben ser considerados en una nueva propuesta?

## Capítulo 1

### Los procesos de aprendizaje y la expresión escrita de los universitarios

#### Implicaciones de la palabra escrita

El texto escrito es el medio de comunicación académico por excelencia. Si bien las participaciones orales de un estudiante son importantes para construir la relación maestro-alumno dentro del salón de clases y, aunque en algunos casos incluso se pueda atribuir un valor numérico a la calidad de dichas participaciones, lo cierto es que, en las universidades, el mayor peso en la evaluación del aprendizaje y de las calificaciones recae en los trabajos escritos que entregan los alumnos a lo largo del ciclo escolar.

Ante esta realidad, resulta indispensable afrontar el hecho de que los universitarios tienen serios problemas para realizar sus trabajos escritos de una forma aceptable. Aunque algunos estudiantes sí están conscientes de sus limitaciones en este ámbito, muchos de ellos ni siquiera logran entender a qué nos referimos los maestros cuando insistimos en que es necesario que aprendan a “escribir bien”.

Una de las posibles explicaciones a la extrañeza que los jóvenes experimentan frente a la expresión escrita se puede deber a que, como afirma Ong (1987), la escritura es una tecnología que implica usar herramientas especiales como papel y pluma, o teclado y monitor en el caso de los trabajos universitarios. “Por contraste con el habla natural, oral, la escritura es completamente artificial. No hay manera de escribir ‘naturalmente’. El habla oral es del todo natural para los seres humanos en el sentido de que, en toda cultura, el que no esté fisiológica o psicológicamente afectado, aprende a hablar” (Ong, 1987, p. 66).

Así, cuando los universitarios hablan aplican las reglas gramaticales de forma inconsciente. En contraste, las reglas que deben seguir para entregar un escrito de buena calidad deben ser utilizadas de forma consciente y “artificial”. Lejos de ser un defecto, considero que esta característica de la escritura es una cualidad, pues nos permite dar forma a las ideas que la inmensa mayoría de las veces, surgen de forma caótica y poco sistematizada en nuestra mente.

La condición de las palabras en un texto es totalmente distinta de su condición en el discurso hablado, ya que las palabras escritas quedan aisladas del contexto dentro del cual las palabras habladas cobran vida. Ávila (2007) hace énfasis en la eficacia de los signos o sonidos de la lengua hablada en tanto que permite a los humanos comunicar sus ideas, deseos, emociones; lo pasado, lo presente o lo futuro, lo real o lo imaginario, sin más límite que nuestra capacidad, nuestra voluntad o nuestra audacia para utilizarla como instrumento de comunicación. "La lengua es eficaz porque, con los signos, podemos transmitir un número infinito de mensajes, de acuerdo con la manera en que decidamos combinarlos y con la complejidad de los enunciados que utilicemos" (Ávila, 2007, p. 18).

Sin embargo, en un texto escrito las palabras se encuentran solas; al componer un texto, al escribir algo, el que produce el enunciado por escrito también está solo. “La escritura es una operación solitaria” (Ong, 1987, p. 82). Parafraseando a este último autor, estoy escribiendo esta tesis que espero sea leída por muchas personas y, para lograrlo, me tengo que aislar de todo el mundo; lograr largos ratos de concentración para que mis ideas se transformen en frases coherentes que puedan ser leídas, primero sobre el monitor de mi computadora y, después, impresas en papel.

En un texto, las palabras carecen de sus cualidades fonéticas plenas. En el habla oral, una palabra debe producirse con una u otra entonación: enérgica, excitada, tranquila, irritada, resignada, etc. Es imposible pronunciar oralmente una palabra sin entonación alguna.

Aunque la puntuación puede ayudarnos a transmitir ciertas emociones en los textos escritos, nunca se podrá comparar con la cantidad de información que obtenemos sobre el estado anímico de una persona cuando hablamos con ella. Así, cuando uno lee un texto, es imposible saber cuál era el estado de ánimo de la persona al momento de escribirlo. Sobre este punto, Argudín (2005) apunta que pocas veces recordamos que escribimos para comunicarnos y para conseguir lo que necesitamos, ya que escribir es un acto social que implica una necesidad y una intención de comunicarse. "Es evidente que nos comunicamos cuando sostenemos una conversación por teléfono, participamos en un debate en clase o nos toca exponer. No obstante, rara vez nos percatamos de que escribir también es dialogar con los demás" (Argudín, 2005, p. 24).

Posiblemente, se nos olvide que al escribir también queremos comunicarnos con los demás debido al hecho de que, para escribir correctamente, primero tenemos que negociar con nuestra propia mente para ordenar las ideas de una determinada forma; es decir, la escritura implica –antes que nada– un diálogo con uno mismo. El carácter reflexivo de la escritura es reforzado por la lentitud del proceso en comparación con la rapidez con la que suceden los intercambios comunicativos orales.

Cualquiera que haya tenido que sentarse por más de una hora a escribir, podrá estar de acuerdo con Ong (1987) en cuanto a que la escritura es una actividad que eleva la

conciencia. Escribir y leer son actividades solitarias y ambas actividades exigen pensar individual y conscientemente de una forma que resulta incomprensible para la gente que no conoce la escritura.

### **Proceso enseñanza-aprendizaje de la escritura**

Enseñar y aprender a escribir no son tareas sencillas. Yo recuerdo gratamente la época en la que pude empezar a identificar mi nombre por escrito, pero no podría explicar los procesos que tuvieron que suceder en mi cerebro para empezar a leer y, mucho menos, para escribir.

Al reflexionar sobre lo propuesto por Ong, en cuanto al hecho de que la escritura es una actividad que eleva la conciencia, resulta lógico que muchos investigadores se dediquen a estudiar la forma en la que los humanos aprendemos a utilizar el lenguaje, incluso desde su forma oral. A este respecto, Vigotsky (2015) señala que, pese a que no se ha encontrado una interdependencia específica de las raíces genéticas del pensamiento y la palabra, sería un error considerar el pensamiento y el habla como dos procesos sin relación.

En sus investigaciones, el psicólogo soviético definió a la palabra como unidad de análisis ya que “el significado de una palabra representa una amalgama tan estrecha de pensamiento y lenguaje que es difícil decir si es un fenómeno del habla o un fenómeno del pensamiento” (Vigotsky, 2015, p. 279). Aunque pareciera que el hecho de poder darle significado a las palabras es un fenómeno del habla, los estudios de Vigotsky indican que, desde el punto de vista psicológico, el significado de cada palabra es una generalización o

un concepto. Y, al tomar en cuenta que las generalizaciones y los conceptos son innegablemente actos del pensamiento, es posible concluir que el significado es un fenómeno del pensamiento.

Es importante entender que para Vigotsky, la relación del pensamiento con la palabra implica un movimiento continuo que va del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento simultáneamente, ya que “el pensamiento no se expresa simplemente con palabras; llega a la existencia a través de ellas” (Vigotsky, 2015, p. 285).

La afirmación anterior cobra vital relevancia al revisar los textos de los alumnos universitarios, pues cuando tienen que hacer una tarea de rutina, como un reporte de lectura, queda en evidencia la dificultad que tienen para expresar con sus propias *palabras* el contenido del texto leído. Como menciona Alvarado (2013), los alumnos universitarios suelen caracterizarse por limitarse a poner en papel lo que han aprendido, sin tomar en cuenta el tipo de texto que están escribiendo ni quién es el destinatario del escrito. "La estrategia de repetir lo leído es índice de la escasa relación que pueden establecer entre esos contenidos y sus esquemas de conocimientos previos; la estrategia de memorizar o repetir expresa falta de recursos conceptuales y lingüísticos para reformular los textos que se estudian" (Alvarado, 2013, p. 180).

Al tratar de ubicar la causa de dicha falta de recursos conceptuales y lingüísticos, la salida fácil sería atribuir el problema a los bajos niveles de inteligencia de los universitarios. Sin embargo, Wertsch (2013) señala que al analizar el intelecto de los seres humanos siempre será necesario tomar en cuenta las funciones psicológicas



superiores que lo integran, como la memoria, la atención, el pensamiento y la percepción; funciones que todo alumno universitario posee, pues como afirma Cassany (2014), desde el momento en que una persona es capaz de escribir un texto, queda evidenciado que sus procesos cognitivos de composición se activan y empiezan a trabajar. "La memoria a largo plazo, que es el almacén cerebral donde guardamos todos los conocimientos lingüísticos y culturales, nos proporciona informaciones variadas para poder generar un texto adecuado a la situación" (Cassany, 2014, p.265).

Sin embargo, sí puede haber diferencias importantes en la forma en la que se manifiestan o desarrollan las funciones psicológicas superiores en cada alumno. "Los estudios sobre comprensión y producción de textos hacen hincapié en la relación entre escritura y desarrollo del pensamiento" (Álvarez, 2010, p. 45), en donde se reconoce que escribir es una habilidad compleja, debido a los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que requiere.

Cassany (2012) apunta que ignoramos la influencia que tiene la escritura en nuestra mente, pues es un hecho que la escritura está estrechamente relacionada con el *yo* y con el *nosotros*: con mi mente, con mi imagen social, con la comunidad a la cual pertenezco, con la disciplina o el trabajo que realizo, con el lugar y la carrera universitaria que estudio. Es un hecho que los alumnos de las carreras económico-administrativas no escriben igual que los estudiantes de Filosofía, Derecho o Ingeniería Mecánica.

## **Tipos de aprendizaje y la escritura**

Ausubel y Novak (1983) contribuyeron enormemente para marcar las diferencias que existen entre los diversos tipos de aprendizaje que los alumnos pueden experimentar. Para estos autores, la primera distinción que hay que hacer es entre el aprendizaje por recepción y por descubrimiento y, la segunda distinción que resulta necesaria se da al diferenciar el aprendizaje mecánico o por repetición del aprendizaje significativo.

La primera distinción es de suma importancia porque la mayoría de los conocimientos que adquieren los alumnos en los distintos grados escolares no son descubiertos por ellos mismos, sino que ellos *reciben* el conocimiento por parte de los profesores. Sin embargo, es importante entender que el aprendizaje por recepción no es inevitablemente mecánico, pues *sí* puede ser significativo. “En el aprendizaje por recepción significativo, la tarea o material potencialmente significativos son comprendidos o hechos significativos durante el proceso de internalización” (Ausubel, Novak, Hanesian, 1983, p. 34).

Así, Ausubel nos hace ver que tanto el aprendizaje por recepción como por descubrimiento pueden ser repetitivos o significativos, en función de las condiciones en que ocurra el aprendizaje. El aprendizaje que un estudiante recibe puede ser significativo en la medida en que la actividad o tarea pueda relacionarse con lo que el alumno ya sabe de una forma no arbitraria.

Ya con una visión constructivista en el marco de referencia, es importante recordar que el aprendizaje significativo implica vincular la nueva información que

recibe un estudiante con los conceptos o proposiciones ya existentes en la estructura cognitiva del aprendiz.

Estos conceptos, denominados *inclusores* en la propuesta de Ausubel, deben contribuir a que tanto los alumnos como el profesor negocien y compartan con éxito una unidad de significado. Lo anterior se dice fácil, pero implica un ejercicio sumamente complejo, pues en una primera instancia es necesario averiguar cuáles son los conceptos ya existentes en la mente de los alumnos para, partiendo de ahí, poder seleccionar los organizadores previos que sirvan de puente entre el conocimiento que se posee y el que se necesita para abordar con éxito el contenido que se desea asimilar.

En el caso de la expresión escrita de los universitarios la dificultad es aún mayor, pues se trata de una materia en la que cada alumno cuenta con muchos conceptos preexistentes, ya que todos llegan a la licenciatura con varios años de escritura a cuestas. La Real Academia Española define la palabra oficio como una “ocupación habitual” y precisamente en esta definición se encuentra la clave para lograr una correcta expresión escrita: los alumnos deben ocuparse escribiendo de manera habitual y no ver a la escritura como una tarea engorrosa exclusiva del ámbito escolar.

Para adquirir un hábito, es necesario que veamos en él algún beneficio práctico, que nuestra actitud hacia el mismo sea positiva. En este sentido, coincido plenamente con las aportaciones que realizó Novak (1983) a la teoría del aprendizaje significativo, en cuanto a la importancia de la motivación de los aprendices para que efectivamente le puedan encontrar significado a los contenidos nuevos que los docentes tratamos de

enseñarles; es decir, los docentes debemos preocuparnos por desarrollar no solo conocimientos conceptuales y procedimentales, sino también actitudinales.

“La motivación, aunque no es indispensable para el aprendizaje limitado y de corto plazo, es absolutamente necesaria para el tipo sostenido de aprendizaje que interviene en el dominio de una disciplina de estudio dada” (Ausubel, Novak, Hanesian, 1983, p. 347). Sobra decir que la expresión escrita es un aprendizaje no solo sostenido sino que también es exponencial, pues entre más se practique, más dominio se tendrá de la materia.

Así, cuando se pasa del saber al saber hacer, del conocimiento al uso del conocimiento en contextos específicos, “el aprendizaje se hace significativo, y hay comprensión del conocimiento dado que existe la posibilidad de poner este último en movimiento, de capturarlo o de darle significado en tanto se le corporiza, se le da vida, se contextualiza” (Arboleda, 2014, p. 127).

Así, para que los estudiantes puedan mejorar sus habilidades de expresión escrita, un elemento indispensable es la motivación que sientan por el tema, como sostiene Cassany (2007). Por más programas y planes de estudio que se elaboren con el fin de mejorar la escritura de la población; si las personas que están en los salones de clase no se sienten motivados a mejorar su escritura, pocos o nulos avances habrá.

## **Motivación y escritura**

Al tomar como punto de partida que el aprendizaje significativo implica que los estudiantes encuentren significado y propósito en los conocimientos que adquieren, el componente motivacional resulta fundamental. "Como profesores, debemos ayudar a nuestros alumnos a encontrar un sentido a las tareas académicas. Por ejemplo, podemos fomentar la redacción (que casi a nadie le interesa hacer, y a la mayoría de los estudiantes no les va bien en ello) con los conceptos de autopresentación" (Bailey, 2016, p.71). La cita anterior evidencia la concepción generalizada que los estudiantes tienen sobre la redacción, pues incluso el autor la utiliza como ejemplo de una materia que a nadie le interesa y en donde muy pocos alumnos son exitosos.

Colom (2005) señala que la motivación escolar tal vez sea uno de los ámbitos de la vida escolar que más bibliografía ha consumido, si no se toma en cuenta la literatura pedagógica de orden estrictamente teórico o filosófico, sino la que se centra en las relaciones que hay entre la acción educativa y la psicología de la educación. "La cuestión de la motivación escolar se puede afirmar que es uno de los temas 'clave' sobre el que pivotan otras muchas estructuras teóricas, no solo del aprendizaje sino además de la educación" (Colom, 2005, p. 173).

Como señala Tapia (1997), para saber cómo motivar a los alumnos es preciso conocer qué es lo que ocasiona que estén más o menos motivados por aprender ya que "los alumnos y alumnas no están motivados o desmotivados en abstracto. Si se examinan las pautas de actuación de profesores y profesoras a lo largo de una clase, pueden

observarse variaciones notables de unos a otros en una serie de características" (Tapia, 1997, p.4).

Para lograr un diagnóstico certero, es necesario tomar en cuenta las características de los alumnos o sus perfiles motivacionales, las pautas de actuación de los docentes, la interacción dinámica, el clima de clase y la duración de las intervenciones (Tapia, 1997). En la medida en que se tenga una imagen clara de la situación, es posible actuar de forma más efectiva para despertar la motivación y el interés de los alumnos.

De acuerdo con Tapia, las razones personales que afectan al interés y dedicación que los alumnos pueden mostrar con respecto a las tareas escolares son: deseo de sentirse capaces; deseo de aprender algo útil; deseo de obtener una recompensa; necesidad de la seguridad que da aprobar la materia; necesidad de preservar la autoestima; necesidad de autonomía y control personal; necesidad de aceptación incondicional.

En este sentido, una de las situaciones que más afecta a la motivación de los estudiantes es la falta de autonomía y control personal, que se da cuando los alumnos se sienten obligados a hacer algo que no quieren. "Las personas necesitamos experimentar que hacemos las cosas 'porque queremos' para estar a gusto, aunque se trata de tareas que requieren mucho esfuerzo" (Tapia, 1997, p. 14). Aquí cabe recordar la frase de uno de "los pedagogos de nuestra historia más reciente, Célestin Freinet: 'Podemos llevar al caballo a la fuente, pero no podemos obligarle a beber'" (Colom, 2005, p. 174); si el caballo *no quiere* tomar agua, no hay forma de hacer que la ingiera.

¿Cómo se logra entonces la motivación escolar? De acuerdo con Csikszentmihalyi (1975), el estado de aprendizaje ideal es aquel que combina un alto grado de dificultad en

la tarea a realizar con bajos niveles de estrés, algo que el autor denomina como "fluir". "Obsérvese en especial, que no hablamos de ausencia de estrés, sino de un nivel de estrés bajo. En los últimos años, el estrés ha tenido muy mala prensa. Sin embargo, el estrés es una reacción natural y necesaria para que funcionemos de manera eficaz" (Gilbert, 2005, p. 65).

Así, para lograr que la escritura de los universitarios *fluya* de la mejor manera posible, es necesario cambiar ciertos paradigmas. Comes (2005) apunta que, en el marco conceptual del constructivismo, uno de los elementos que ha cambiado más, respecto a la enseñanza tradicional de la ortografía y la redacción, ha sido el papel del profesor. "El nuevo rol del profesor exige cambiar la postura eminentemente controladora que tenía antes por la de colaborador y facilitador de la actividad del alumno, que tiene ansias de expresar correctamente sus ideas a través de la escritura" (Comes, 2005, p. 23).

Ciertamente, la actitud de los docentes puede ser uno de los elementos que más incidan en los niveles de estrés de los estudiantes. Mucha gente en la edad adulta puede recordar cómo tal o cual maestro "lo hizo odiar las matemáticas", la historia o... ¡la escritura! Para que los universitarios logren sentirse motivados y adopten una actitud positiva hacia la expresión escrita es sumamente importante que los docentes de licenciatura orienten a los alumnos sin burlas o comentarios innecesariamente negativos sobre los errores ortográficos tan elementales que cometen.

Sobre este punto, Cassany (2014) advierte que la enseñanza tradicional se preocupa enormemente por los errores de ortografía que los alumnos cometen, cuando en realidad es mucho más importante la capacidad que tengan de expresar sus ideas

coherentemente por escrito, sin importar *tanto* si les faltó un acento o dos. "La ortografía es la parte de la gramática que se lleva más horas escolares y, a la vista de los resultados, más horas sin ningún provecho" (Cassany, 2014, p. 14).

Reflexionando sobre la importancia desmedida que los maestros solemos darles a las faltas de ortografía, creo que una posible razón es que, finalmente, corregir esos errores es mucho más "fácil" que transmitirles a los alumnos lo que significa escribir bien o que desarrollen su conciencia lingüística.

Argudín (2005) señala que escribir es una actividad que se realiza para alcanzar ciertos objetivos y que el hecho de escribir para comunicarnos implica que existe una necesidad que se quiere satisfacer. En el caso de los universitarios, tal vez el problema sea que, para muchos de ellos, dicha necesidad se limita al deseo de obtener una buena calificación, sin poder ver más allá de todo lo que implica la capacidad de escribir y, desde luego, sin disfrutar del proceso implícito de la escritura, el cual desde luego que es sumamente enriquecedor.

"En la universidad, escribir permite que la mente cambie al desarrollar distintas habilidades de razonamiento y facilita que se originen nuevas destrezas, como el análisis, el razonamiento lógico, el discernimiento y la interpretación" (Argudín, 2005, p. 26). En este sentido, los maestros universitarios debemos recordar que en nuestras manos está encontrar la forma de motivar a los estudiantes para que "hagan las paces" con la escritura e, incluso, para que se sientan entusiasmados al escribir.

Definitivamente, una de las formas que hay que explotar para lograr alumnos entusiasmados es vincular los contenidos de las clases con los temas que les interesan a



los alumnos. Por más apáticos que puedan ser los jóvenes, siempre habrá algo que les interese y que les apasione. Tovar (2007) señala que las pasiones están al servicio de la supervivencia de la persona y que muchas veces los docentes nos olvidamos de utilizar dicho recurso. "Una faceta notoria de la persona humana, y que suele desestimarse por muchos docentes, es el conjunto de pasiones que existe en cada individuo" (Tovar, 2007, p. 46).

Tovar nos recuerda que "la finalidad de la educación es el desarrollo de las habilidades, la adquisición de conocimientos, la obtención de hábitos y el fortalecimiento de valores en el individuo para cultivar equilibradamente su persona" (Tovar, 2007, p. 55) y, desde luego que en dicho equilibrio se tienen que incluir las habilidades de expresión escrita.

Al recordar la finalidad de la educación, también es importante que quienes nos paramos al frente de un grupo recordemos que la responsabilidad que tenemos en nuestras manos es enorme y que no hay nada más peligroso que caer en la zona de confort al seguir replicando una y otra vez lo que hemos hecho, sin cuestionarnos si es la forma más adecuada de conducir una clase o no, pues "el cuestionamiento sistemático y el reto intelectual de los profesores universitarios son fuentes habituales de motivación, crecimiento y renovación" (Ponce, 2005, p. 15).

Sin embargo, creo que en general a los docentes nos cuesta mucho trabajo asumir que necesitamos renovar nuestros métodos didácticos y estrategias pedagógicas. Como apuntan Fabra y Domènech (2001), pese a que en las empresas la necesidad de cambio permanente es algo que no se cuestiona, en los centros educativos es apenas un impulso

que difícilmente se materializa en acciones concretas. "Estamos mucho más pendientes de nuestra propia imagen, de los programas y de las autoridades académicas que del alumnado, que, en definitiva, es nuestro 'cliente' y nuestra razón de ser" (Fabra y Domènech, 2001, p. 9).

Seguramente considerar al alumnado como "cliente" puede causar grandes objeciones entre los maestros más radicales; sin embargo, y sin caer en discusiones maniqueas, creo que sí es importante reconocer que tenemos un compromiso con los alumnos y que las fallas en el sistema educativo se pueden resolver más fácilmente si ponemos atención a lo que sucede en realidad día a día en el salón de clases. "Tenemos muy integrado que nuestro trabajo es demostrar que somos competentes en aquello que constituye nuestra especialidad (...) pero por lo general no consideramos la posibilidad de escuchar a nuestras alumnas y alumnos" (Fabra y Domènech, 2001, p. 10).

Definitivamente, para lograr motivar a los estudiantes y que vean a la escritura como algo placentero, creo que la clave está precisamente en *escucharlos*, pues a partir de sus comentarios es posible obtener información valiosísima sobre sus intereses, anhelos, miedos, preocupaciones y dificultades más importantes.

### **Conciencia lingüística**

Tomar conciencia de todo lo que implica la lingüística no es una tarea sencilla. Hablar un idioma implica poseer un conocimiento bastante complejo que se adquiere en los primeros años de vida sin un entrenamiento específico. Las palabras que los niños pequeños van adquiriendo les permiten comunicarse cada vez mejor con las personas a su alrededor. "Llamamos lenguaje verbal a la facultad humana de comunicarse mediante

signos lingüísticos, esto es, con palabras; facultad específica del hombre que ningún otro ser vivo posee y que constituye su mejor patrimonio" (Antas, 2007, p. 10).

Para lograr ser un usuario consciente del conocimiento lingüístico, es necesario realizar un ejercicio sistemático de estudio y reflexión metalingüística tarea que, como Munguía (2014) señala, la escuela ha asumido, aunque no siempre haya acertado al elegir la metodología adecuada para lograrlo.

Es interesante analizar que se les ha enseñado gramática a los estudiantes con la idea de que esa era la vía para lograr que mejoraran sus habilidades en expresión oral y escrita. Sin embargo, "se ha probado que el conocimiento de la gramática no sirve de manera directa para aprender a expresarse con fluidez y corrección" (Munguía, 2014, p. 221). Es cierto que puede haber alumnos que dominen las reglas ortográficas, pero que al momento de querer poner sus ideas por escrito, el resultado no tenga ni pies ni cabeza.

A pesar de lo anterior, la investigación sobre las habilidades lingüísticas de los estudiantes universitarios de primer ingreso que realizó la ANUIES (2014) partió de la idea de que los contenidos relacionados con la enseñanza del español e impartidos a lo largo de los distintos ciclos escolares sí constituyen un factor que potencia las capacidades de expresión de todos los individuos a través de la reflexión y las distintas prácticas discursivas que se trabajan.

Así, al entender que el desarrollo de la conciencia lingüística se logra a través del estudio formal de los mecanismos que regulan una lengua determinada, queda claro que se requiere de una enseñanza formal específica.

“La conciencia lingüística no nada más implica usar bien el lenguaje, sino sobre todo ser capaz de considerar la lengua materna como objeto de estudio y reflexión” (Munguía, 2014, p. 224). Coincido con la autora en cuanto a que, lo que podríamos esperar de un individuo que conoce los principios de la gramática es que pudiera usar de forma adecuada el vocabulario y los distintos tipos de construcciones sintácticas que el medio académico exige.

Como se puede advertir, la condición indispensable para mejorar las habilidades de expresión escrita es, precisamente, que los individuos cuenten o desarrollen su propia conciencia lingüística. Esa conciencia es la que despierta en los estudiantes y en cualquier persona que decide escribir un texto, la curiosidad de investigar el significado de las palabras que no entienden, de cerciorarse de la correcta ortografía, de averiguar sobre los usos específicos de los signos de puntuación, y tener siempre la necesidad de revisar un escrito varias veces antes de entregarlo.

### **Escribir bien**

"Ninguna persona que se precie de escribir bien lo hará de manera espontánea ni lineal" (Acosta, 2012, p. 41). Como afirma Cassany (2014), decimos que alguien sabe escribir cuando es capaz de comunicarse coherentemente por escrito y producir textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general. En este sentido, entendamos al *texto* como todo escrito que tenga una estructura y funcionalidad definidas: una lista para hacer las compras del súper, por ejemplo, no sería considerada como un texto propiamente dicho para los fines de la presente investigación.

Argudín (2005) señala que escribir implica realizar diferentes funciones como planificar, traducir, generar ideas, formular hipótesis, plantear objetivos y evaluar. Sin embargo, en la inmensa mayoría de los trabajos escritos universitarios, es difícil analizar cada una de estas funciones por separado y de ahí la complejidad de la materia. "La redacción como proceso intelectual requiere que el alumno ponga en juego su capacidad de imaginación y creatividad, la cual se genera a través de la lectura y construcción de textos" (Acosta, 2012, p. 41).

Así, la lista de habilidades y conocimientos que hay que dominar para poder escribir bien es larga y se puede agrupar en los tres ejes básicos que proponen Ausubel y Novak: conceptos (o saberes), procedimientos (o saber hacer) y actitudes (o reflexionar y opinar):

*Tabla 1.* Habilidades y conocimientos para escribir bien

<i>Conceptos</i>	<i>Procedimientos</i>	<i>Actitudes</i>
TEXTO	ASPECTOS PSICOMOTRICES	a. cultura impresa b. yo, escritor c. lengua escrita d. composición
a. Adecuación	a. alfabeto	
b. Coherencia	b. caligrafía	
c. Cohesión		
d. Gramática	ASPECTOS COGNITIVOS	
- Ortografía	a. planificación	
- Morfosintaxis	- generar ideas	
- Léxico	- formular objetivos	
e. Presentación	b. redacción	
f. Estilo	c. revisión	

Como se puede apreciar en la tabla anterior, Cassany nombra puntualmente los elementos necesarios que se deben desarrollar para que alguien sea capaz de “escribir bien”. Esta tabla constituye la médula espinal que nos ayudó a concebir el taller-diagnóstico que se llevó a cabo de agosto a diciembre de 2015, pues se adoptó la convicción de que tanto los conocimientos conceptuales, procedimentales, como los actitudinales, son indispensables para mejorar las habilidades de expresión escrita de los universitarios.

Así, tenemos que la *adecuación* de un texto se da cuando consigue el propósito comunicativo por el cual ha sido producido, cuando el tratamiento de persona (tú/usted) es adecuado y sistemático, cuando se conserva el mismo nivel de formalidad y de especificidad en todo el texto.

La *coherencia* revisa la cantidad y calidad de información; en cuanto que se desarrollen ideas completas y que la estructura de la información sea la adecuada.

La *cohesión* es la propiedad que se refiere a la articulación gramatical del texto; al uso apropiado de los signos de puntuación, así como de las anáforas, pronombres gramaticales, adverbios, artículos, adjetivos demostrativos y posesivos, conectores, etc.

La *gramática* revisa la corrección ortográfica, sintáctica y léxica; mientras que la presentación se refiere a cuestiones de diseño visual del escrito y el estilo evalúa las habilidades más “abstractas” de los buenos escritores, como el uso de las analogías, sentidos figurados o el sarcasmo y el humor.

La *presentación* se centra en los aspectos visuales y “de diseño” del texto, como lo son la proporción entre texto y espacios en blanco, la limpieza y el orden, la disposición de las partes, etc.

El *estilo* es una propiedad más abstracta, pues un texto puede estar bien escrito desde el punto de vista de las cinco propiedades anteriores, pero carecer de un estilo que logre “atrapar” al lector. El uso de recursos estilísticos, como el sentido del humor, la ironía, el sarcasmo, o los juegos de palabras y el uso de sinónimos son medios para mejorar el estilo.

En cuanto a los procedimientos que propone Cassany dentro de la lista de habilidades necesarias para escribir bien; la presente investigación se centró en los aspectos cognitivos (planificación, redacción y revisión), pues los psicomotrices (alfabeto y caligrafía) son ya dominados por los estudiantes universitarios.

Las actitudes que el académico catalán propone como necesarias giran en torno a la forma en que cada persona concibe la cultura escrita, su autoevaluación como escritor, la valoración que hace de la lengua escrita y su actitud frente a la tarea de componer un texto escrito.

Como se verá en los resultados de la presente investigación, las actitudes en torno a la cultura escrita de los universitarios que participaron en el diagnóstico no son las más favorables para el desarrollo de mejores habilidades de expresión escrita. Tampoco se puede decir que tengan una autoevaluación positiva de ellos como escritores y la actitud con la que enfrentan los trabajos escritos tiende a ser negativa.

### **Los universitarios y la escritura**

En la década de 1970, México tuvo una reforma educativa en los niveles de educación básica y media superior que implicó la desaparición de los contenidos disciplinares de gramática y de teoría de las lenguas en las escuelas.

Como señala Munguía (2014), el intento de la reforma educativa de la década de 1970 por incorporar el estructuralismo lingüístico que estaba en boga en Europa y en Estados Unidos en oposición a los métodos tradicionales, no fue exitoso. “Aparecieron malas interpretaciones sobre lo que era la gramática estructural, muchos profesores no entendieron bien de qué se trataba el estructuralismo y, tal vez por ello, incluyeron en los currículos conceptos de manera desintegrada (Munguía, 2014, p. 269).

Las quejas y el fracaso no se hicieron esperar. La enseñanza de la gramática se desacreditó, pues de nada servía a los estudiantes de los niveles básico y medio aprender, con la misma metodología del pasado, conceptos y términos sin sentido para ellos.

En 1993 se realizó otra reforma a la educación primaria y secundaria, que implicó la desaparición de casi todos los contenidos vinculados con la gramática y se prohibió la enseñanza de la gramática normativa. El estudio de la ANUIES señala que los alumnos que han llegado a los niveles de educación superior desde la década de 1970 son egresados, en su mayoría, de estos sistemas educativos y que desde entonces los profesores comenzaron a quejarse cada vez con más insistencia de la mala formación del alumnado, por lo que se implementaron cursos de redacción en varias universidades e instituciones de educación superior.



Camps (2015) sostiene que la enseñanza de la redacción se ha visto favorecida por la publicación de propuestas y materiales destinados al aprendizaje de técnicas específicas para cada uno de los subprocesos implicados en la escritura, destacando las propuestas de Cassany, las cuales han sido decisivas en la renovación de la enseñanza de la expresión escrita en España y, por consiguiente, en varios países de habla hispana, incluyendo México.

"En el mundo anglosajón los estudios sobre la composición escrita desencadenaron un cambio decisivo en la enseñanza de la redacción, hasta tal punto que el texto dejó de ser el objetivo de enseñanza y pasó a serlo el proceso (Camps, 2015, p. 20). Sin embargo, todavía no logramos ese estado ideal en el que los jóvenes lleguen a la universidad realmente sabiendo escribir bien, por lo que se demuestra que ni las reformas enumeradas ni la creación de distintos sistemas de bachillerato han contribuido a mejorar el desarrollo de habilidades lingüísticas.

Podría decirse que ninguno de los sistemas de bachillerato alcanza los objetivos planteados en materia de desarrollo de habilidades lingüísticas necesarias para desempeñarse de manera adecuada en el ámbito académico universitario (González, 2014).

Además, hay que tomar en cuenta que muchos jóvenes llegan a la universidad realmente sin tener claro qué quieren hacer de su vida, lo que dificulta todavía más el proceso de enseñanza-aprendizaje. "Los jóvenes ingresan normalmente a la universidad entre los 17 y los 18 años. A esa edad nadie sabe lo que le gustaría estudiar, y menos lo que quiere hacer de su vida" (Díaz de Cossío, 2009, p. 263).

Es claro que los universitarios tienen serios problemas para escribir. Pese a algunos esfuerzos aislados por mejorar las habilidades lingüísticas de sus estudiantes, la realidad es que la mayoría de las IES sigue padeciendo esta problemática y, aparentemente, las estrategias que han seguido para resolverla no han sido del todo exitosas. Un dato sintomático de esta situación es que la mayoría de las publicaciones sobre el tema que aparecen en la revista del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) son originarias de países latinoamericanos como Argentina, Chile o Venezuela, pero no de México.

La revisión bibliográfica que realizamos revela que si bien son muchos los textos que abordan el tema de la comunicación escrita, la mayoría de ellos lo hace desde el punto de vista didáctico; es decir, explican cómo se debe enseñar a leer, escribir y redactar correctamente. Un menor número de investigaciones se refieren a la competencia escrita de los estudiantes universitarios y ningún texto ha abordado la expresión escrita de los estudiantes del Departamento de Estudios Empresariales de la Ibero. A partir de ahí podemos señalar que la propuesta de intervención que se presenta enriquecerá el estudio de la problemática al mismo tiempo que dará respuestas específicas para los estudiantes analizados.

Por lo anterior, se puede concluir que se trata de un problema grave en las IES que no ha recibido la atención suficiente, no por falta de interés, sino porque se trata de un contenido que afecta de forma transversal a lo largo de todo el mapa curricular de las licenciaturas. Es decir, la expresión escrita es una competencia que incide en el desempeño académico de los alumnos en la mayoría de sus materias pero aun así, no hay

ninguna instancia, materia o profesor, que asuma la responsabilidad de mejorarla. Pese a que el plan de estudios de Contaduría y Gestión Empresarial de la Ibero incluye en primer semestre el “Taller de Comunicación Oral y Escrita”, las autoridades reconocen que una materia no es suficiente para resolver los problemas de escritura con los que llegan los alumnos a sus estudios universitarios (Guevara Sanginés, 2016).

Puedo decir que de los más de 500 alumnos que tuve en la Ibero, más del 70% tenía dificultades para expresarse adecuadamente por escrito. Y, lo más alarmante es que, un alto porcentaje se mostraba renuente a mejorar sus habilidades de redacción porque no las consideran algo importante en su desarrollo académico ni profesional; por el contrario, la escritura suele ser vista como algo aburrido, molesto y difícil, sobre todo en carreras universitarias en las que se supone que solo se trabajará con números.

A este respecto, Cassany (2014) señala que el formato tradicional de las clases de español de la escuela primaria puede ser en parte responsable de esta visión negativa que los alumnos tienen sobre la escritura, pues al ser obligados a aprenderse reglas de ortografía y redacción, los estudiantes acaban identificando la lengua con una asignatura escolar sin darse cuenta de que utilizan el idioma español cada día para comunicarse, jugar, hablar, estudiar, aprender, etc.; que con la lengua pueden leer historias divertidas, inventar personajes o explicar chistes con gracia.

Cassany ha dejado claro en sus textos que un componente primordial para que las personas puedan desarrollar más habilidades para comunicarse cada vez mejor por escrito es la motivación. Por lo mismo, la actitud con la que los alumnos enfrentan el reto de mejorar su expresión escrita es crucial para el logro o fracaso de dicha empresa.

Como se puede advertir, cada uno de los conceptos revisados en el presente marco teórico, sirvieron de base para analizar las fallas más recurrentes en la expresión escrita de los alumnos del Departamento de Estudios Empresariales de la Ibero, con el fin de diseñar un taller-diagnóstico que nos permitiera encontrar hallazgos más profundos y desarrollar así, una propuesta de intervención sólida y pertinente.

## Capítulo 2

### La Universidad Iberoamericana y la expresión escrita de sus alumnos

#### Contexto de la Ibero

La Universidad Iberoamericana es una universidad privada de inspiración cristiana. Se creó el 7 de marzo de 1943 en la ciudad de México bajo el nombre de Centro Cultural Universitario (CCU) con su Facultad de Filosofía y Letras, incorporada a la UNAM. Al momento de su apertura, impartía cuatro licenciaturas: Licenciado en Filosofía y Ciencias Políticas; Licenciado en Filosofía y Ciencias Pedagógicas; Licenciado en Filosofía y Estudios Superiores de Religión; y Licenciado en Filosofía y Ciencias Periodísticas (Ibero, 2003, p. 26).

Actualmente, el Sistema Universitario Jesuita está integrado por ocho universidades, incluyendo a la Ibero. Los estados en los que también hay universidades de la Compañía de Jesús son: Oaxaca, Jalisco, Guanajuato, Guerrero, Puebla, Baja California y Coahuila.

Sin embargo, para entender la creación de la Universidad Iberoamericana en la década de 1940, es necesario recordar que después del gobierno socialista de Lázaro Cárdenas, Manuel Ávila Camacho fue el primer presidente en asumirse católico públicamente. Durante su gobierno, inició el proceso para revertir las acciones que habían favorecido a la educación socialista en la década anterior y que llevarían en 1946 a la modificación del artículo 3º que había sido motivo de grandes debates (Ibero, 2003).

Así, con la reforma del artículo 3º y la eliminación de la educación socialista, se abrían las posibilidades para que los diferentes sectores sociales se expresaran en el

sistema educativo; en concreto para que la iniciativa y la Iglesia (de manera indirecta) intervinieran en el sistema educativo junto con el Estado.

De Leonardo (1983), por su parte, señala que la fundación de la Universidad Iberoamericana respondió tanto a la existencia de condiciones favorables en el país como a la construcción de un proyecto católico basado en las encíclicas papales *Divini Illius Magistri* de Pío XI (la lucha contra la escuela laica) y *Gravissimum Educationis Momentum* de Pío XII.

De Leonardo analiza que, desde el punto de vista social, la aspiración de la Iglesia ha sido “salvar y ayudar a reformar” a la juventud mexicana como buenos cristianos, inculcándole una actitud de espíritu que permita cimentar una cultura cristiana, y que, para lograrlo, se necesitan cuadros altamente capacitados en el campo religioso y cultural. Por tradición, ésta ha sido la estrategia de la Compañía de Jesús, o jesuitas, fundada por Ignacio de Loyola en 1540.

En México el discurso ignaciano se justifica socialmente haciendo una intelectualizada (y a veces estadística) amalgama de los fines del catolicismo y de la idiosincrasia del pueblo mexicano. Desde el punto de vista cultural el proyecto de una universidad cristiana se inscribe en la lucha de los “mexicanos” por lograr una identidad nacional. De acuerdo con sus doctrinas esta identidad nacional tiene sus raíces y su expresión en el “iberoamericanismo” (de ahí el nombre de la universidad), entendido como la fusión de los elementos indígenas e hispanos como constitutivos de la cultura nacional una vez evangelizado el país. Con estos argumentos se oponen, de hecho, a la independencia de México y a su proyecto nacional, sin comprender que su

antihispanismo era anticolonialismo. También con estos argumentos se oponen al “indigenismo” como política cultural de la Revolución, amén de oponerse a la Revolución misma (De Leonardo, 1983, p. 138).

Para el año 1951, cuando el Centro Cultural Universitario se transforma en Universidad Iberoamericana, las humanidades dominaban su vida académica; sin embargo esto fue cambiando en las siguientes décadas. En la década de 1980 inició una gradual sustitución de la burocracia por la tecnocracia como orden central en las estructuras sociales de legitimación en México y el mundo occidental en general y es por esto que las disciplinas sociales de la Ibero se vieron modificadas de manera importante. Se contrajeron carreras como Sociología y Antropología, y surgió una nueva geografía de la demanda universitaria en la cual la tecnificación de la economía y la política se abrían paso sin demasiada resistencia (Ibero, 2003, p. 45).

Aunque el tono esencial comenzó a ser el de la globalización, la Ibero decidió mantener la unidad característica de una universidad donde se otorgan opciones múltiples a una educación integral. Se consolidaron los posgrados y los intentos por desarrollar carreras ligadas a la investigación tecnológica y a la cibernética, como la de Sistemas. El nuevo proyecto consiste “constituir una universidad abierta al mundo” (Ibero, 2003, p. 57).

A este respecto, y retomando las características que le permiten a las instituciones ser lo que da comienzo, lo que establece y lo que forma, es importante destacar que la Ibero tiene como objetivo formar no a los mejores profesionistas “del mundo”, sino a los mejores profesionistas “para el mundo”. En este simple juego de palabras se refleja el

sistema de valores sobre los cuales los jesuitas fundaron el Centro Cultural y con los cuales siguen dirigiendo el rumbo de la Ibero hasta la fecha.

### **Los nuevos planes de estudio de la Ibero**

El Sistema Universitario Jesuita (SUJ), constituido por ocho universidades jesuitas, entre las cuales se encuentra la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, delineó las bases para los nuevos planes de estudio en el año 2010, los cuales entraron en vigor en agosto de 2012. Dichos planes de estudio constituyen propuestas educativas orientadas a la formación de personas capaces de desempeñar actividades profesionales con calidad y con una actitud humanista, por lo cual “representan un referente de excelencia, tanto en el ámbito nacional como internacional, en cuanto a su enfoque, sus métodos y sus contenidos” (Crispín, 2012, p.14).

Los nuevos planes de estudio se concibieron a partir del aprendizaje basado en competencias e incluyen el fomento de ciertas competencias transversales en todos los alumnos de la Universidad Iberoamericana, independientemente de la carrera que estudien. Esto cobra sentido al tomar en cuenta los desafíos de la sociedad actual, marcada por ciertas características nada fáciles de afrontar.

Palomares (2004) destaca las siguientes: la globalización como proceso emergente, la imposición de modelos de vida y pensamiento transmitidos por los medios masivos de comunicación, el debilitamiento de la autoridad, el importante papel de la información como fuente de riqueza y poder, el notable incremento de avances



tecnológicos, el aumento del individualismo, la obsesión por la eficacia, el paso de una sociedad tecnológica a una sociedad del conocimiento.

En este sentido, el contexto actual no solo de México, sino de la mayoría de los países del mundo, es el de una sociedad de la información, que es un estado intermedio entre una sociedad basada en la industria productiva a otra basada en el conocimiento. De lo anterior se deriva la necesidad de formar personas que puedan ser capaces de seleccionar, actualizar y utilizar el conocimiento en un contexto específico, que sean capaces de aprender en diferentes contextos y modalidades y a lo largo de toda la vida y que puedan entender el potencial de lo que van aprendiendo para que puedan adaptar el conocimiento a situaciones nuevas.

Los nuevos planes de estudios tienen un enfoque educativo centrado en el aprendizaje del alumno que promueve la autonomía y la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y principios. También recurren a metodologías que facilitan la incorporación de principios y valores de responsabilidad social, así como de cuestionamiento y propuesta sobre algunas cuestiones humanas fundamentales.

Además, promueven experiencias de contacto directo con la realidad y una reflexión sobre el impacto de la profesión en la transformación social, incluyendo mecanismos e instrumentos sistemáticos para evaluar el logro del perfil de egreso por parte de los alumnos (Crispín, 2012, p. 26). Por todo lo anterior, los planes de estudio de la Ibero hoy en día enfatizan la necesidad de formar a los estudiantes con competencias genéricas y específicas que les permitan desarrollarse con éxito en el ámbito profesional en el contexto del siglo XXI.

### **Las competencias genéricas de los planes de estudios**

En los planes de estudio de la Ibero, las competencias se definen como “la capacidad del alumno para integrar y movilizar conocimientos, habilidades, valores, actitudes y principios para resolver tareas complejas en diversos contextos, de manera eficaz y responsable” (Crispín, 2010, p. 15). Se desarrollan atendiendo a las demandas del contexto para generar un producto o servicio específico y se denominan “competencias genéricas” cuando caracterizan el desempeño de cualquier licenciatura, mientras que las “específicas” definen el quehacer de una profesión determinada.

Los planes de estudios del Sistema Universitario Jesuita (SUJ), vigentes desde 2012, integran seis competencias genéricas que incluyen competencias académicas, profesionales y de inspiración ignaciana; su promoción debe llevarse a cabo de manera transversal en todos los programas. En la tabla 2 se definen estas competencias y se enumeran los elementos que las constituyen.

*Tabla 2. Competencias de los planes de estudio de la Ibero*

<i>Competencia</i>	<i>Definición</i>	<i>Elementos</i>
1. Comunicación oral y escrita	Expresa ideas y sentimientos de forma oral y escrita para interactuar de manera clara y veraz, de acuerdo con el contexto profesional.	Producción y comprensión oral y escrita en la lengua materna.
2. Liderazgo intelectual	Formula propuestas para resolver problemáticas diversas.	Manejo de conocimientos profesionales e interdisciplinarios.
3. Trabajo en equipo	Colabora con un conjunto de personas para lograr un propósito común.	Capacidad de diálogo; manejo de conflictos; trabajo colaborativo.
4. Creatividad e innovación	Genera estrategias novedosas y originales para mejorar el entorno.	Capacidad de anticipación; respuesta constructiva ante los riesgos; imaginación.
5. Compromiso integral humanista	Propone alternativas de acción para promover condiciones de vida más justas.	Análisis de la realidad social y cultural; respeto a la dignidad de las personas.
6. Discernimiento y responsabilidad	Pondera posibles soluciones a los retos profesionales, sociales y personales, para elegir la mejor alternativa, aceptando las consecuencias.	Autoconocimiento; autoestima; autorregulación; desempeño autónomo.

Ibero, Planes SUJ, 2012.

Cabe resaltar el hecho de que la primera competencia que impulsan los nuevos planes de estudio del Sistema Universitario Jesuita, y por lo mismo, de la Ibero, es precisamente la comunicación oral y escrita. Al enfocarnos exclusivamente en la comunicación escrita, tema de la presente investigación, queda claro que la universidad tiene como objetivo lograr que sus alumnos sean capaces de redactar sus ideas de forma clara y veraz.

### **El Departamento de Estudios Empresariales y la conciencia lingüística**

A finales de la década de 1950 se creó la carrera de Administración de Empresas en la Universidad Iberoamericana, la cual dio pie a la posterior creación del Departamento de Estudios Empresariales (DEE), el cual agrupa todas las carreras del área económico-administrativa: Administración de Empresas; Administración de la Hospitalidad; Mercadotecnia; Negocios Internacionales; Contaduría y Gestión Empresarial; y Finanzas.

Así, los alumnos que ingresan a cualquiera de estas seis carreras se caracterizan por preferir las materias que tienen que ver con los números y el análisis estadístico y tener más resistencia a las que implican tratar la palabra escrita o el análisis literario, como se pudo comprobar con los comentarios hechos por los alumnos en el taller diagnóstico. Muchos de los estudiantes incluso afirman que optan por una carrera económico-administrativa pues “no les gusta leer ni escribir”, lo cual resulta alarmante cuando se analiza que muchas de las materias que llevan a lo largo del plan de estudios sí implican que lean una importante variedad de textos y que, desde luego, el medio de comunicación universitario y profesional por excelencia es la expresión escrita.

Los maestros y las autoridades del DEE están conscientes de que una parte importante de su alumnado carece de las habilidades básicas para tener una expresión escrita correcta. Por lo mismo, desde hace varios años, el departamento ha incluido una materia en sus planes de estudio para tratar de mejorar la comunicación oral y escrita de sus estudiantes. Sobra decir que dicho esfuerzo no ha sido suficiente y de ahí el interés de la presente investigación en trabajar con alumnos del DEE, pues se trata de una población que debido a su perfil, por lo general se muestra renuente a querer mejorar su expresión escrita, pues no la considera importante para su formación académica ni su posterior desempeño laboral.

Evidentemente, sabemos que cualquier profesional hace uso de la expresión escrita y consideramos urgente que los estereotipos sobre las habilidades que deben tener ciertos campos del conocimiento dejen de limitar la formación integral de los universitarios, ya que la expresión escrita impacta de forma transversal en todas las materias que cursan los estudiantes de licenciatura, sin importar de cuál se trate.

Con el fin de contar con elementos sólidos de análisis sobre las deficiencias más importantes en las producciones escritas de los alumnos del Departamento de Estudios Empresariales de la Ibero, así como respecto a las actitudes que tienen en torno a la cultura escrita, se llevó a cabo un diagnóstico preliminar en mayo de 2015 que consistió en la aplicación del *Test de la ansiedad ante la redacción* a 18 alumnos y la revisión de un ensayo por estudiante. Dicho prediagnóstico arrojó las bases para diseñar un taller-diagnóstico, el cual se impartió de agosto a diciembre de 2015 a un grupo de estudiantes de Contaduría y Gestión Empresarial.

### Capítulo 3

#### Estudio de caso: alumnos de Contaduría de la Ibero y su expresión escrita

La investigación aquí expuesta constituye un estudio de caso, que se desarrolló en la Universidad Iberoamericana por cuestiones de accesibilidad. Como señala Stake (2010), la investigación con estudio de casos no es una investigación de muestras, puesto que el objetivo principal no es la comprensión de otros. “Si es posible, debemos escoger cosas que sean fáciles de abordar y donde nuestras indagaciones sean bien acogidas, quizá aquellos en los que se pueda identificar un posible informador y que cuenten con actores (las personas estudiadas) dispuestas a dar su opinión sobre determinados materiales en sucio” (Stake, 2010, p. 17).

La investigación es de corte mixto, pues se utilizaron instrumentos cuantitativos, como pruebas de opción múltiple o el *Test de Ansiedad ante la redacción*, y cualitativos, como las producciones escritas de los alumnos y las participaciones en clase de cada uno de ellos, mismas que fueron analizadas para sustentar el diagnóstico con base en el cual se elaboró la propuesta de intervención desarrollada como producto de este estudio.

En mayo de 2015, se llevó a cabo un diagnóstico preliminar con 18 alumnos que estaban terminando su segundo semestre en alguna de las carreras del Departamento de Estudios Empresariales. Esta fase incluyó la aplicación del *Test de la ansiedad ante la redacción (The Dally-Miller Test)*, así como la revisión de ensayos escritos por los alumnos con el tema “Mi primer año en la universidad”.

Tanto el test como la revisión de ensayos confirmaron la pertinencia de la presente propuesta de intervención, pues el 50% de los alumnos encuestados contestó que

evita escribir “a veces” o “siempre”, lo cual es una señal de que existe resistencia hacia la expresión escrita. En cuanto a los ensayos analizados, se confirmó que a los alumnos se les dificulta producir escritos que cumplan a cabalidad con las propiedades del texto descritas por Cassany: adecuación, coherencia, cohesión, corrección gramatical, estilo y presentación. En los 18 ensayos, se contabilizaron 565 errores en función de los elementos que integran cada una de dichas propiedades.

No sorprende que la mayoría de los errores, el 62% o 353 de ellos, se hayan ubicado en la corrección gramatical, pues dicha propiedad incluye aspectos como la ortografía, la acentuación, el manejo adecuado del vocabulario y la sintaxis.

Como se puede ver en la siguiente frase, hay ocasiones en las que los estudiantes utilizan una palabra queriendo decir otra: "No *tenia* ni la *mas* mínima idea de cómo *seria*, de cómo me iba a incorporar con mis nuevos compañeros de aula" (A13, mayo 2015). Además de los tres acentos que faltan en este enunciado (*tenía*; *más*; *sería*), el estudiante usó la palabra “incorporar”, cuando en realidad se refería a que no sabía “cómo se iba a *integrar*” con sus nuevos compañeros al entrar a la Ibero.

Cassany (2014) afirma que la cohesión es uno de los elementos más importantes y difíciles de dominar de la lingüística; con la revisión de los ensayos se pudo comprobar la dificultad que tienen los alumnos para articular gramaticalmente sus escritos, como en el siguiente caso: "Pero lo que no estoy totalmente feliz es con algunos maestros..." (A11, mayo 2015), en donde faltó incluir la preposición “con” después de la palabra “pero”.

Asimismo, llama la atención el número de veces que los estudiantes repiten una misma palabra o idea, evidenciando su falta de recursos estilísticos y/o del dominio de los

sinónimos y la cohesión textual. La siguiente frase ilustra el problema aquí descrito: "La universidad en general *me gusta mucho*, *me gusta* que tenga *muchas* áreas verdes, la biblioteca está muy completa y el ambiente en general *me gusta mucho*. Además, *me gusta* que ofrezca *muchas* actividades extracurriculares y el gimnasio me parece que está excelente" (A2, mayo 2015).

Con base en los hallazgos del sondeo inicial, se diseñó un taller de nueve sesiones que se impartió en el semestre agosto-diciembre 2015 a un grupo de alumnos de primer semestre de Contaduría y Gestión Empresarial de la Universidad Iberoamericana de la generación 2015-2019. Dicho taller fue impartido con el fin de profundizar en el diagnóstico y detectar las causas de las constantes fallas en la escritura de los universitarios y poder contar con los elementos suficientes para armar una propuesta de intervención integral.

Al planear el taller-diagnóstico inicialmente se consideraron nueve sesiones de una hora cada una más una hora de trabajo fuera de clase por cada sesión. Aunque al principio se contemplaba una duración total de 20 horas, la duración y distribución de dichas horas tuvo que ser reestructurada para poder cubrir un mayor número de contenidos y para satisfacer la demanda de tiempos solicitados por parte de la coordinación de la carrera de Contaduría y Gestión Empresarial. Cada sesión con el grupo fue de 120 minutos, por lo que existía un amplio margen para definir el tiempo que se destinaría a revisar los temas de este taller, además de los contenidos propios de la materia de Introducción a la Vida Universitaria, en la cual se desarrolló el diagnóstico.



Las planeaciones didácticas que se incluyen a continuación, corroboran que las sesiones se concibieron con el fin de incluir cada una de las etapas necesarias para producir un aprendizaje significativo y la adquisición o mejora de la conciencia lingüística en los alumnos, pues cada clase se planeó con la siguiente estructura:

1. Introducción-motivación
2. Recuperación de conocimientos previos
3. Desarrollo
4. Aplicación de los conocimientos nuevos
5. Síntesis y evaluación

### Planeaciones didácticas del taller-diagnóstico (agosto - diciembre 2015)

Tabla 3. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 1)

<i>Actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Recursos</i>
Reflexiones sobre la importancia de escribir bien	5	Discusión en grupo
En qué lugar se encuentran: examen diagnóstico de ortografía	10	Revisión del examen realizado el primer día de clases
Frases que todos usamos pero que estén mal dichas	5	Discusión en grupo
Escribir bien implica practicar y saber dónde resolver mis dudas; es algo que se puede adquirir y mejorar	5	Exposición del maestro
Recursos disponibles en internet	10	
• rae.es	5	Cañón, computadora
• wordreference.com	3	
• elcastellano.org	2	
• academia.org.mx		
La palabra de Neruda	5	Cañón, computadora
Buscar en el diccionario las palabras que no conocen	10	Dispositivos electrónicos de los alumnos
Redactar de tarea un párrafo en el que digan por qué es importante que sepan escribir bien ellos en su contexto individual (¿de tarea?)		Pluma y papel
Revisión de párrafos individuales		Revisión de los textos

*Tabla 4. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 2)*

<i>Actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Recursos</i>
Recapitulación de lo que vimos la clase pasada: cómo podemos mejorar la escritura, ¿qué recursos en internet recuerdan?	5	Discusión en grupo
Revisar texto <i>La palabra</i> de Pablo Neruda. Palabras que desconocen.	10	Discusión en grupo, proyector
Dos o tres voluntarios para leer párrafos que escribieron.	5	Discusión en grupo
Escribir un párrafo en el pizarrón y revisarlo	10	
Propiedades del texto	5	Exposición del maestro
Adecuación	5	Cañón, computadora
Diversidad lingüística: Monterrey vs. D.F.	10	
¿Qué otros ejemplos conocen?		
Escribir extracto de "La reina" con lenguaje formal	10	Cuadernos, plumas
Redactar de tarea una carta de cuatro párrafos al jefe de personal del Banco de México solicitando una beca para hacer prácticas profesionales.		Computadora
Revisión de cartas solicitando la beca.		Revisión de los textos

*Tabla 5. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 3)*

<i>Actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Recursos</i>
Recapitulación sobre las propiedades de un texto. Preguntar si alguien las puede nombrar.	3	Discusión en grupo
Preguntar qué entienden en el párrafo incoherente que se proyecta en la pantalla.	5	Discusión en grupo, proyector
Concepto de coherencia	2	Exposición del maestro
Textos desordenados = textos incoherentes	2	Proyector, exposición del maestro
Aspectos de la coherencia:	3	
1. Cantidad de información	10	
2. Calidad de información	15	
3. Estructura de la información		
Revisar carta pidiendo beca que hicieron de tarea con los lineamientos que acabamos de ver sobre el párrafo.	15	Proyector, discusión en grupo
Cómo mejorar uno o dos párrafos analizados		Discusión en grupo, pizarrón
¿En qué consiste la coherencia?	5	Discusión en grupo
Redactar un párrafo de qué es la coherencia	5	
Revisión de párrafos	20	Lectura de párrafos
	85	

*Tabla 6. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 4)*

<i>Actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Recursos</i>
Leer frases en el pizarrón (San Leonardo)	3	Proyector
Entregar párrafo que hicieron sobre expresión escrita	5	
Redacción de texto individual a partir de las frases	10	Plumas y papel de los alumnos, proyector para ver las frases
Revisar uno o dos textos escritos	5	
Ejercicio para practicar anáfora y elisión	5	Proyector, discusión en grupo
Ejercicio para anáfora y sinónimos	5	Proyector, discusión en grupo
Ejercicio para conexión	5	Proyector, discusión en grupo
Dictado para entonación	10	Plumas y papel
Revisar párrafo dictado	5	Proyector, discusión en grupo
Revisar dos cartas pidiendo beca que corrigieron de tarea con los criterios de cohesión, adecuación y coherencia. Ir introduciendo gramática	10	Proyector, discusión en grupo
Leer en voz alta "La indisciplina de la escritura" (¡entonación!)	10	
Recapitular las propiedades del texto que hemos visto hasta ahora.	5	
Párrafos a partir del test de estilos de aprendizaje ??		Lectura de párrafos

*Tabla 7. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 5)*

<i>Actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Recursos</i>
Examen "diagnóstico" de acentos diacríticos/ Examen reglamento Ibero	20	Examen impreso, plumas
Proyectar imágenes para ver si saben palabras exactas para definir las	10	Proyector
Léxico+sintaxis+ortografía= gramática		
Texto "Los nuevos políticos"	5	Proyector
La canción de los acentos, reglas de acentuación	5	Proyector, discusión en
Tipos de acentos	5	Proyector, discusión en grupo
Pasar al pizarrón para dictado de frases, concurso 2 equipos	15	Pizarrón, plumones
Buscar errores en artículos de revistas o periódicos de acentos diacríticos, ortografía en general y sintaxis		
Revisión de ejemplos de errores encontrados		

*Tabla 8. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 6)*

<i>Actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Recursos</i>
Decirles quiénes tienen un punto extra en el examen departamental. Revisar el texto de <i>Revolution</i> y ver por qué nadie encontró el error de contenido.	10	Computadora, proyector
Revisión de ensayo "¿Quién soy?" considerando las propiedades del texto que hemos visto	10	Lectura de ensayos, pizarrón
Errores más comunes, signos de edición	10	Pizarrón, explicación de la maestra
Revisión del examen del reglamento y diacríticos	10	
Propiedad: estilo	5	Proyector
Cómo mejorar el estilo	5	Proyector, discusión en grupo
Propiedad: presentación	5	Proyector, discusión en grupo
Escribir un párrafo de ocho renglones que empiece con la frase "Un buen empresario..."	20	Papel y pluma; retroalimentación inmediata.
Ejemplos de textos con buen estilo y buena presentación.		

*Tabla 9. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión7)*

<i>Actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Recursos</i>
Revisar frases del dictado de la clase pasada	10	Pizarrón, alumnos pasan a escribirlas
Retomar propiedades del texto	5	Discusión en grupo
¿Qué hace un buen escritor?	5	Discusión en grupo
7 características del buen escritor	10	Pizarrón
Modelo de composición: preecribir, escribir, reescribir	5	Pizarón, discusión en grupo
Explicar elaboración de publirreportaje (investigación final)	5	Pizarrón, explicación del maestro
Aplicar el modelo de composición sobre posibles ideas para la investigación final: palabras, frases, mejorar las frases	40	Trabajo individual (dos frases cada quien) y en equipo. Pizarrón, discusión en grupo
Reflexión sobre las tres fases del modelo de composición	5	Discusión en grupo
Revisar las frases escritas	5	Pizarrón, explicación del maestro
	90	



*Tabla 10. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 8)*

<i>Actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Recursos</i>
Explicación formal de lienamientos para reportaje final sobre Miami	10	Proyector
Recordar "perfil del escritor"	10	Discusión en grupo
Lectura: reflexionar sobre el gusto por la lectura	5	Discusión en grupo
¿Qué hace un buen lector?	5	Discusión en grupo
Consejos para leer mejor	20	Pizarrón, explicación del maestro
50		

*Tabla 11. Secuencia didáctica del taller-diagnóstico (sesión 9)*

<i>Actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Recursos</i>
¿Qué sucede cuando enfrentan una hoja en blanco?	5	Discusión en grupo
¿Qué pasos siguen para escribir un ensayo?	10	Discusión en grupo
El proceso de la escritura	25	
Cómo hablar bien en público	10	Pizarrón, explicación del maestro
Ejercicio de lectura	20	Extracto de novela <i>Travesuras de la niña mala de Mari Vargas Llosa</i> .
Lectura de comprensión		
70		

### **El discurso de los universitarios sobre la expresión escrita**

Con base en el método de estudio de casos, el taller se aplicó a una muestra intencionada, pues los sujetos que participaron fueron alumnos de primer semestre de la carrera de Contaduría y Gestión Empresarial, dentro de la materia llamada “Introducción a la Vida Universitaria” (IVU) en el semestre agosto-diciembre 2015.

La muestra fue intencionada por conveniencia, ya que se trató del grupo que me asignó la Ibero, conformado en un inicio por 14 alumnos, de los cuales dos se dieron de baja antes de la mitad del semestre. De los alumnos originales, cuatro de ellos pertenecían al programa “Si quieres puedes”, que la Ibero lanzó a partir de agosto de 2015 con el fin de apoyar a alumnos sobresalientes de escasos recursos económicos para que puedan cursar sus estudios universitarios en la Ibero con becas de hasta el 100%.

Cabe mencionar que la materia en la que se desarrolló la intervención tiene la particularidad de ser vista como “de relleno” o superflua por los alumnos, tal y como sucede en cualquier materia que no incluya contenidos numéricos, matemáticos o contables.

Al contar con observaciones y audios de las nueve sesiones que conformaron el diagnóstico; utilizamos el método del análisis del discurso para descifrar y categorizar las actitudes y comportamientos de los alumnos en cuanto a la expresión escrita.

Como señala el grupo de investigación encabezado por Cubero (2008), el análisis del discurso puede ser muy útil para analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, tal y como se producen en el aula. Para ello, es necesario definir a la educación como el proceso de comunicación que consiste en el desarrollo de contextos mentales, términos de referencia y formas de habla compartidos a través de los cuales el discurso educacional adquiere significado y sentido para los participantes.

Cubero afirma que al ubicar al discurso como un elemento central del proceso de enseñanza y aprendizaje, es necesario fomentar un clima de aula estructurado en torno a la interacción social, la cooperación, la autonomía y la responsabilidad (Cubero, 2001, p. 16).

Por lo mismo, para poder abordar el análisis del discurso en esta tesis, es de suma importancia tener como base tres elementos teóricos esenciales:

1. El aprendizaje visto como fenómeno constructivo y social
  - a. Conocer es una acción: saber escribir implica la acción de escribir; de nada sirve que alguien recite de memoria las reglas de ortografía y redacción si no las sabe aplicar.
  - b. Las personas se apropian de contenidos al establecer relaciones entre lo conocido y lo nuevo: la forma más fácil de aprender cómo se escriben las palabras y significados nuevos es relacionándolos con lo que ya conocen.
2. Concepción del lenguaje y del discurso
  - a. El discurso no es una “vía” por la que se transmiten mensajes, sino una actividad en la que se genera el significado: cada una de las interacciones que se dieron en la intervención generó significado para los alumnos.
  - b. El discurso educativo es un modo social de pensar. El discurso es responsable no solo de la construcción del conocimiento en el aula, sino también de la propia realidad del aula: las observaciones e interacciones registradas en la intervención dan cuenta de que el discurso es el que originó la realidad del aula.
3. Cualidad del contexto en la construcción de significados en el aula
  - a. Conocimiento depende de un contexto de construcción (sociohistórico, institucional y, sobre todo, las circunstancias particulares de una

interacción); la organización secuencial es la que aporta el andamiaje que hace posible la intersubjetividad.

Sin olvidar que el análisis del discurso consiste en la grabación, transcripción y posterior análisis cualitativo de las secuencias de interacción; cabe aclarar que en el caso de la intervención realizada en la Universidad Iberoamericana, la fuente primaria para el análisis de datos son los registros de observación realizados en cada una de las sesiones de clase, mismos que se encuentran respaldados por la respectiva grabación.

Los audios de las sesiones se utilizaron para obtener las palabras textuales de las interacciones que resultaron significativas en cuanto a los cambios de actitud frente a la expresión escrita que experimentaron los alumnos.

Al revisar los registros de observación de las nueve sesiones (Anexos) la impresión general que se obtiene contradice el supuesto de que los alumnos de Contaduría se manifiestan renuentes e incluso molestos ante un curso que los “obliga” a reflexionar sobre sus habilidades de expresión escrita y a practicar para mejorarlas. Como se desglosa líneas abajo, sí existe un interés latente en los alumnos por escribir mejor (cuando menos la mitad de las situaciones analizadas expresan actitud de mejora en este aspecto) y ello nos debe llevar a reflexionar que el problema se vincula más con la forma en que tradicionalmente se ha enseñado la escritura y en especial la de corte académico.

Como comentó P, “Por eso estudié Contaduría, para no tener que escribir” (Sesión 3, 11/sep/2015), podríamos llegar a la conclusión precipitada de que sería imposible que los alumnos que tomaron el curso desarrollaran el gusto por la escritura. Sin embargo, como sostiene la metodología del análisis del discurso, el análisis de datos consiste en

interpretar la interacción de acuerdo con una serie de patrones sistemáticos en los datos. Si nos quedamos con la primera lectura de que los contadores no quieren escribir, que por eso escogieron una carrera que tiene que ver con los números y no con las letras, nos quedaríamos en un nivel superficial y obvio.

Los resultados obtenidos en la clase se triangularon con los comentarios expresados a lo largo del curso y con su contexto escolar y sociofamiliar, ya que la decisión de elección de carrera puede ir más atrás, la supuesta falta de habilidades lingüísticas pudo haber orillado a los alumnos a optar por una carrera que no tuviera nada que ver con la expresión escrita. Este proceso de triangulación no fue una tarea sencilla pues como afirma Cubero y su grupo de investigadores, el verdadero reto consiste en “definir una serie de patrones o categorías que permitan describir e interpretar lo que sucede en el aula” (Cubero, 2008, p. 88).

Se necesitan muchas “idas y vueltas” a los datos para definir las categorías de análisis. “Después de largas horas luchando con los datos y de falsos comienzos, empiezan a emerger patrones sistemáticos” (Cubero, 2008, p. 89), a partir de los cuales podemos acercarnos a una interpretación más fidedigna de la realidad. A continuación, se expone la manera en que se trabajó para obtener los patrones arriba señalados y, por ende, la interpretación de los datos.

### **Pruebas de ortografía y redacción**

En el taller se aplicaron tres exámenes de ortografía con el fin de tener una medida objetiva o numérica de sus conocimientos conceptuales relacionados con la

expresión escrita. Así, el primer día del taller, los alumnos contestaron una prueba diagnóstica (se adjunta en la propuesta de intervención) que mide el manejo del vocabulario, de las reglas ortográficas básicas, así como de las de acentuación.

La siguiente tabla resume los resultados obtenidos en dicha prueba, en donde el número máximo de aciertos era de 90:

*Tabla 12.* Resultados del examen diagnóstico de ortografía

<i>Alumno</i>	<i>Aciertos</i>	<i>Clasificación</i>
A1	68	Mal
A2	76	Regular
A3	75	Regular
A4	68	Mal
A5	80	Bien
A6	75	Regular
A7	71	Mal
A8	73	Regular
A9	67	Mal
A10	74	Regular
A11	84	Bien
A12	75	Regular
A13	64	Mal
A14	80	Regular
<b>Promedio</b>	<b>73.57</b>	<b>Regular</b>

Como se puede apreciar en la tabla, el número total de aciertos de la prueba es de 90, siendo esta la calificación máxima que pueden obtener y la clasificación de los conocimientos ortográficos de quienes contestan esta prueba se divide en función del puntaje obtenido: 90 aciertos=Excelente; 88 aciertos=Muy bien; 82 aciertos=Bien; 72 aciertos=Regular; Menos de 72: Mal. Como se observa en la tabla anterior, 5 de los 12

alumnos (41%) se ubicaban en el nivel de malo y solo dos alumnos (16%) en el nivel de bien, lo que evidencia la necesidad de mejorar la competencia escrita de los alumnos de este grupo.

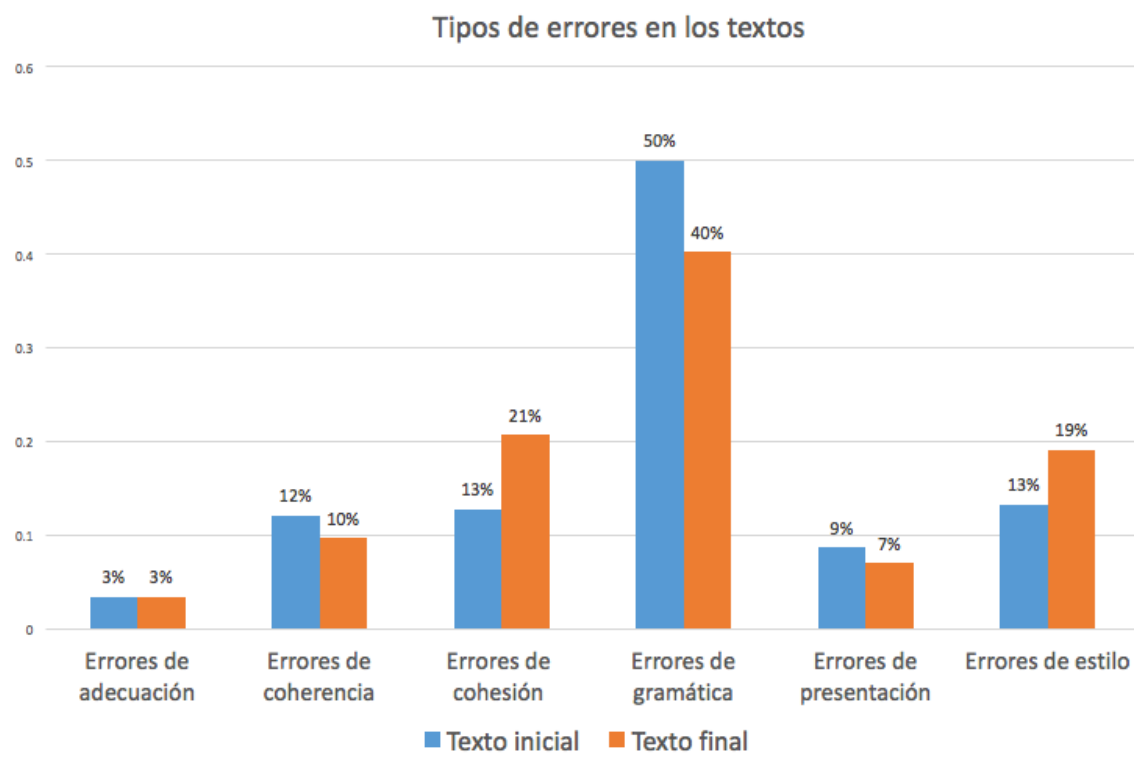
Cabe destacar que el puntaje más alto entre los 14 alumnos iniciales del taller fue 84, por lo que podemos afirmar que nadie tenía “muy buena” ni “excelente” ortografía según esta prueba.

El promedio del grupo en esta prueba diagnóstico fue de 73.57, por lo que se puede decir que los conocimientos ortográficos del grupo en términos generales eran “regulares” al inicio del taller.

Con el fin de poder medir la expresión escrita de los alumnos desde un punto de vista cualitativo y más “real”, se contabilizaron los errores en dos textos escritos por los estudiantes; uno al principio y otro al final del curso. El primero fue un ensayo de una cuartilla con la temática “¿Quién soy?”, pues el objetivo era que los alumnos escribieran libremente con un tema personal y el segundo fue un publrreportaje de Miami, con guías muy específicas de lo que debía de contener.



Como se puede advertir en la siguiente gráfica, tanto en el ensayo inicial como en el final, el mayor porcentaje de errores tuvo que ver con aspectos gramaticales y, en segundo lugar, con aspectos de cohesión textual.



En cuanto a los errores relacionados con la corrección gramatical, la mayor parte de ellos tiene que ver con acentuación (38% de los errores de gramática fueron fallas en los acentos en el texto inicial y 37% en el texto final), por lo que resulta sumamente importante considerar ver a profundidad las reglas de acentuación dentro de la propuesta de intervención.

En cuanto a los errores de cohesión, el siguiente ejemplo muestra la dificultad que tienen los estudiantes para hilar sus ideas: “Y si de compras se trata Miami, posee uno de los mejores centros comerciales, el Dolphin Mall, que cuenta con más de 240 puntos de venta y tiendas de descuento en esta temporada navideña, además que en esta temporada, se llena del espíritu de amor y paz, y el Dolphin Mall lo sabe así que te ofrece más de cientos de tiendas con descuentos y un show de fuentes con villancicos navideños" (A10, diciembre 2015).

Cassany (2014) señala que los textos suelen ser desordenados porque no se apoyan en buenos párrafos. Así, la mayoría de los estudiantes en el diagnóstico, tenían problemas para estructurar sus ideas en párrafos constituidos por al menos dos enunciados. En el ejemplo transcrito anteriormente, se advierte la dificultad de la alumna para usar al menos un punto y seguido en su párrafo; dicho signo posiblemente le habría ayudado a darle mayor cohesión y coherencia a su párrafo. El uso de los signos de puntuación, de sinónimos y de articulaciones gramaticales es uno de los elementos clave para lograr una adecuada cohesión textual.

La revisión de los textos escritos por los alumnos constituye un indicador esencial para determinar el nivel de dominio de la palabra escrita. En tanto, al revisar las verbalizaciones de los alumnos a lo largo de las nueve sesiones impartidas, es posible detectar información sobre la actitud que los estudiantes tienen frente a la cultura escrita.

### **Observaciones de las sesiones**

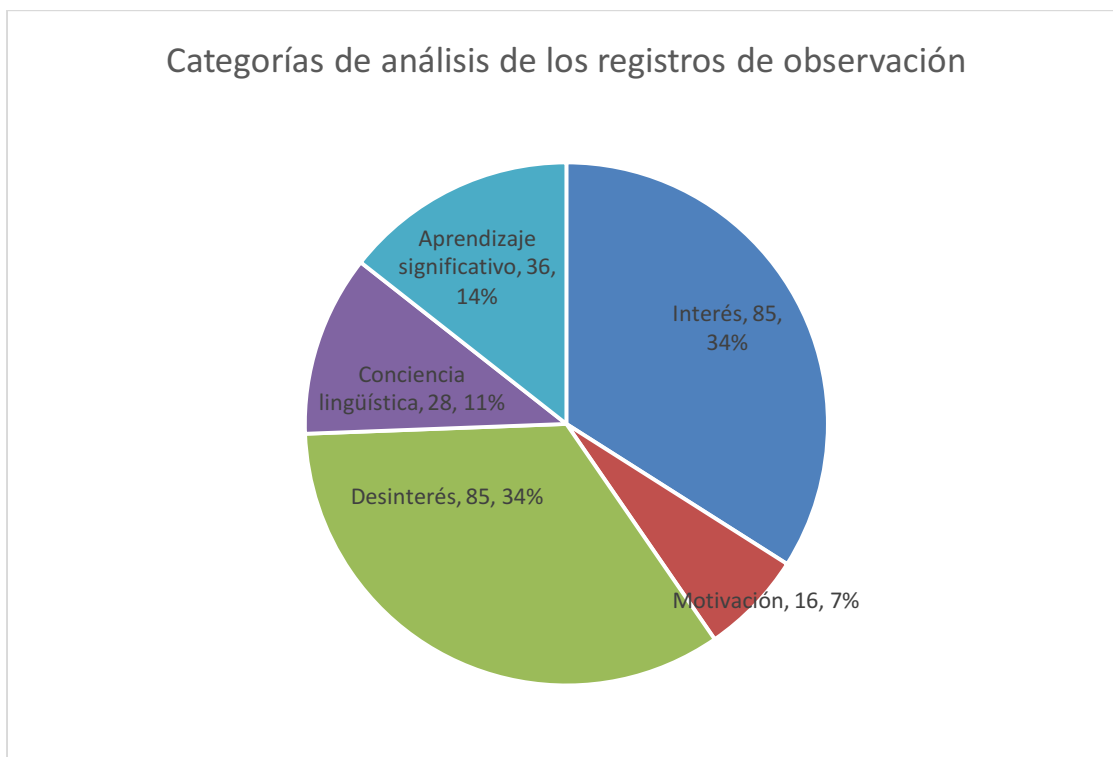
Al aplicar el análisis del discurso a los registros de observación que se hicieron de cada una de las sesiones, se realizó una selección de aquellos comentarios y/o actitudes que reflejaran los conceptos teóricos más relevantes de la presente investigación.

Así, los cinco conceptos que constituyen el eje para las categorías de análisis del discurso de los alumnos sobre la expresión escrita son: Interés; Motivación; Desinterés; Conciencia lingüística; Aprendizaje significativo.

Es importante señalar que de las 250 situaciones comunicativas analizadas, el 93% de ellas ocurrieron en las primeras siete sesiones del curso, pues las tres últimas se tuvieron que dedicar en su mayoría a revisar contenidos propios de la materia de IVU, además de que los alumnos se mostraban especialmente inquietos por el fin del semestre, por lo que la duración de las sesiones fue menor.

Sin embargo, las situaciones comunicativas analizadas arrojan datos interesantes.

La siguiente gráfica muestra los porcentajes obtenidos por cada categoría:



Al observar la gráfica, vemos que el número de incidencias de “Interés” (85) es igual al de “Desinterés”, representando un 34% cada una de esas categorías. Lo anterior demuestra que no podemos asumir que las situaciones de desinterés son la regla general en un curso relacionado con la expresión escrita, lo cual ciertamente nos sorprende pero nos obliga a profundizar en el análisis.

Otro dato interesante es que si sumamos las situaciones de “Interés” con los de “Motivación”, superan en un 7% a las de “Desinterés”, lo cual contradice la creencia de que los alumnos no tienen interés en mejorar su expresión escrita, ni que necesariamente no están motivados para hacerlo.

Quizás lo que sucede es que las competencias comunicativas, entre ellas la escritura académica, se trabajan como competencias transversales en los planes de estudio de la Ibero y ello propicia que los estudiantes no encuentren un espacio curricular, ni institucional en el que pueden canalizar su interés por mejorar su expresión escrita, independientemente de que habría que reconocer que, en muchos casos, los procesos de enseñanza aprendizaje no son los más adecuados.

En consecuencia, en la elaboración de la propuesta de intervención presentada en el siguiente capítulo, se consideran los hallazgos obtenidos de los ejercicios de escritura de los alumnos, de las observaciones en clase y el marco teórico previamente desarrollado en esta tesis, a fin de estructurar un taller que genere conciencia lingüística en los estudiantes y por ende, que despierte su interés por mejorar sus habilidades de expresión escrita, tan necesarias para la formación universitaria.

## Capítulo 4

### Propuesta de intervención

Al revisar las producciones escritas de los alumnos que participaron en el taller diagnóstico de agosto a diciembre de 2015, así como los instrumentos cuantitativos aplicados al grupo, saltó a la vista que el problema más importante es la falta de conciencia lingüística en los alumnos.

Hay que recordar que la conciencia lingüística implica poner en práctica los mecanismos de “análisis” y “control” al momento en que se escribe. En el grupo en el que se aplicó el diagnóstico, se evidenció una resistencia casi natural a analizar la situación de comunicación o contexto comunicativo antes de escribir un texto y que, al momento de redactar, la mayoría tenía serias dificultades para controlar sus decisiones en forma sistemática; es decir, escribían sin reflexionar o siquiera preguntarse si estaba bien o mal lo que estaban escribiendo.

Entender a cabalidad lo que implica el concepto de conciencia lingüística en términos prácticos fue indispensable para poder desarrollar los elementos de la presente propuesta. Por lo mismo, a continuación, ahondaremos en el concepto y sus implicaciones en la enseñanza de la gramática y expresión escrita en el ámbito escolar.

Casi todos podríamos coincidir con la idea de que tomar conciencia de todo lo que implica la lingüística no es una tarea sencilla. “Hablar una lengua implica tener un ‘saber’ bastante complejo que se adquiere en los primeros años de la vida, se logra sin entrenamiento y se obtiene generalmente el mismo resultado en toda la especie a una edad muy temprana, los niños suelen producir y entender muchísimas oraciones a los

cuatro o cinco años; es decir, a esa edad ya conocen la gramática de su lengua, pero sin percatarse de qué tipo de conocimiento se trata” (Munguía, 2014, p. 221).

Para lograr ser un usuario consciente del conocimiento lingüístico, es necesario realizar un ejercicio sistemático de estudio y reflexión metalingüística tarea que, como Munguía señala, la escuela ha asumido aunque no siempre haya acertado en la selección de una metodología adecuada para lograrlo.

“Tradicionalmente se enseñaba gramática a los estudiantes, con la idea de que de esa manera mejorarían sus habilidades en expresión oral y escrita. Sin embargo, en diversos estudios se ha probado que el conocimiento de la gramática no sirve de manera directa para aprender a expresarse con fluidez y corrección, ni por escrito ni en forma oral, tampoco para leer mejor. Se ha afirmado que no existe una relación directa entre saber gramática y saber expresarse bien” (Munguía, 2014, p. 221).

A pesar de lo anterior, la investigación sobre las habilidades lingüísticas de los estudiantes universitarios de primer ingreso que realizó la ANUIES partió de la idea de que los contenidos relacionados con la enseñanza del español e impartidos a lo largo de los distintos ciclos escolares sí constituyen un factor que potencia las capacidades de expresión de todos los individuos a través de la reflexión y las distintas prácticas discursivas que se trabajan.

Así, al entender que el desarrollo de la conciencia lingüística se logra a través del estudio formal de los mecanismos que regulan una lengua determinada, queda claro que se requiere de una enseñanza formal específica. El concepto de conciencia lingüística se

relaciona con lo metalingüístico y Munguía advierte que se trata de un tema controversial en los campos de la psicología, la psicolingüística y la lingüística cognoscitiva.

Sin entrar en discusiones; es importante tener en cuenta que, desde la perspectiva psicolingüística, para construir el marco cognoscitivo de la habilidad metalingüística resultan fundamentales dos componentes: el proceso de análisis y el proceso de control. El análisis es el mecanismo mediante el cual las representaciones mentales van estructurándose de manera cada vez más sólida en torno a significados (conocimiento del mundo). La corrección gramatical de un texto requerirá un alto nivel de análisis. Por otra parte, un individuo desarrolla el proceso de control cuando se mantiene atento a la información y la procesa de manera selectiva en condiciones de tiempo limitado (Munguía, 2014, p. 223).

### **Objetivo de la propuesta de intervención**

Para abordar el objetivo de la presente propuesta de intervención, es importante tener en cuenta que: “La conciencia lingüística no nada más implica usar bien el lenguaje, sino sobre todo ser capaz de considerar la lengua materna como objeto de estudio y reflexión, con el fin de conocer de manera explícita los principios que rigen su gramática y en consecuencia, se esperaría que los individuos pudieran desarrollar con mayor facilidad, su capacidad personal para emplear de forma adecuada el léxico y los distintos tipos de construcciones sintácticas complejas en el lenguaje que exige el medio académico” (Munguía, 2014, p. 224).



En este último párrafo está el meollo de la problemática, pues el reto está en que los estudiantes consideren a la lengua materna como objeto de estudio y reflexión. Desarrollar una propuesta con el fin de “lograr que los estudiantes tengan excelente ortografía” por ejemplo, sería tener un marco de referencia limitado e inútil hasta cierto punto, pues como bien sabemos, prácticamente nadie puede dominar la ortografía de la totalidad de las palabras de un idioma tan rico como el español y el cual está en constante evolución.

Así, el objetivo general de la propuesta de esta propuesta es desarrollar la conciencia lingüística en los alumnos, y el objetivo específico o “microscópico”, es desarrollar la sensibilidad necesaria para asumir que la lengua materna es en sí misma un objeto de estudio y reflexión.

### **Estrategia y metodología**

Como se estableció en el marco teórico, asumimos que la motivación es crucial para lograr una mejor expresión escrita y que ésta no se puede alcanzar sin conciencia lingüística (que implica poner en práctica los procesos de análisis y control al momento de escribir), llegamos a la conclusión que la “fórmula” de la estrategia en la presente propuesta debe ser: Conciencia Lingüística = Análisis + Control, en donde el elemento base de esta ecuación es la motivación.

En varios de los comentarios de los alumnos en el taller-diagnóstico realizado en 2015, una de las principales razones por las que los alumnos no se sienten motivados a mejorar su expresión escrita ni interesados en el estudio del español, es precisamente

porque consideran que “son malos” escribiendo. Así, si partimos de la idea de que analizando y controlando lo que se escribe se estarán desarrollando mejores habilidades de escritura; la conclusión lógica sería un aumento en dicha motivación. Es decir, si sumamos el análisis y control sistemáticos en el proceso de la escritura, el resultado será la conciencia lingüística indispensable para escribir cada vez mejor, en un proceso continuo y repetidamente permeado por una motivación real por parte de los estudiantes.

Cabe recordar que el análisis es el mecanismo mediante el cual las representaciones mentales van estructurándose de manera cada vez más sólida en torno a ciertos significados y que un individuo desarrolla el proceso de control cuando se mantiene atento a la información y la procesa de manera selectiva en condiciones de tiempo limitado.

Como se puede ver, estos dos procesos no son fáciles de “programar” en la mente o en el comportamiento de los estudiantes, pero precisamente por eso, es importante que la propuesta mantenga en el eje de cualquier actividad dichos componentes.

Y, como es un hecho que “a escribir se aprende escribiendo”, la metodología que se usa para dirigir cualquier ejercicio de escritura que se incluye en el programa de actividades y/o en las tareas de esta propuesta es aquella que combina los cuatro enfoques metodológicos con los que se puede enseñar la expresión escrita, pues como señala Cassany (2014), cada enfoque aporta elementos importantes:

- a) Enfoque basado en la *gramática*. La idea básica es que para aprender a escribir se tiene que dominar la gramática de la lengua (las reglas que la construyen, la esencia, la estructura, la organización formal subyacente, etc.). El núcleo de la

- enseñanza lo constituye precisamente este conjunto de conocimientos gramaticales sobre la lengua: sintaxis, léxico, morfología, ortografía, etc., obviamente, la influencia más importante que recibe este enfoque proviene del campo de la lingüística o de la gramática.
- b) Enfoque basado en las *funciones* del texto. Según este punto de vista, la lengua no es un conjunto cerrado de conocimientos que el alumno tenga que memorizar, sino una herramienta comunicativa útil para conseguir cosas: pedir un café, leer el periódico, expresar sentimientos, pedir información, mostrar amabilidad, etc. La acción concreta con la que se consigue algún objetivo se llama acto de habla y consiste en la codificación o decodificación de un texto lingüístico. El conjunto completo de actos de habla es el conjunto de cosas que pueden conseguirse con la lengua y puede clasificarse con grandes grupos genéricos de funciones: saludar, pedir la palabra, mostrar arrepentimiento, expresar la opinión, etc. Estas funciones se relacionan con los recursos lingüísticos correspondientes (las nociones): léxico, estructuras, conceptos abstractos, etc. y constituyen los contenidos y los objetivos de un curso comunicativo de lengua.
- c) Enfoque basado en el *proceso* necesario para escribir. Este enfoque pone el énfasis en el proceso de composición, en contraposición a los anteriores, que premiaban el producto acabado y listo. Lo importante no es enseñar solo cómo debe ser la versión final de un escrito, sino mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción. El alumno muchas veces piensa que escribir consiste en rellenar con

letras una hoja en blanco; nadie le ha enseñado que los textos escritos que él lee han tenido antes un borrador, y que su autor ha tenido que trabajar mucho para conseguirlo: que ha hecho listas de ideas, que ha elaborado un esquema, un primer borrador, que lo ha corregido y que, al final, lo ha pasado a limpio. Según este enfoque lo más importante que debe enseñarse es este conjunto de actitudes hacia el escrito y las habilidades correspondientes para saber trabajar con las ideas y las palabras.

- d) Enfoque basado en el *contenido* a comunicar. Se pone el énfasis en lo que dice el texto, en el contenido, y no en la forma. Interesan cuestiones como si las ideas son claras, si están ordenadas, si son originales, si se relacionan con argumentos sólidos, si son creativas, etc. Los aspectos formales de la expresión y del texto (estructura, presentación, gramática, etc.) no se incluyen en la programación del curso y solo se tratan si el alumno presenta necesidades de este tipo.

Así, al mezclar estos cuatro enfoques, las acciones básicas que se proponen en esta propuesta para desarrollar la conciencia lingüística de los universitarios estarán alineadas con la estrategia de fomentar la motivación, a través de inculcar los procesos de análisis y control en los alumnos.

Al analizar los resultados obtenidos en el taller-diagnóstico, saltó a la vista la necesidad de revisar a profundidad conceptos básicos de ortografía y redacción, como las reglas de acentuación o el orden sintáctico elemental de la oración (sujeto, verbo, predicado), pues son la base para poder aplicar las propiedades del texto que propone Cassany.

Para poder lograr lo anterior, se propone que los estudiantes que estén a punto de convertirse en universitarios, ya sea en la Universidad Iberoamericana o en cualquier Institución de Educación Superior (IES) del país, deberían tomar un curso propedéutico de ortografía y redacción de al menos 30 horas de duración, pues constituiría el primer paso para determinar las deficiencias en la expresión escrita de cada uno de los estudiantes y esto permitiría a las IES tomar medidas eficientes para optimizar un óptimo aprovechamiento por parte de su alumnado.

A continuación, se detallan las secuencias didácticas del Curso Propedéutico de Ortografía y Redacción, pues revisar los conceptos básicos del español escrito es fundamental para partir de una misma base y poder medir el nivel de cada alumno. Los resultados de cada estudiante en dicho curso le arrojarían información sumamente valiosa a las IES y darían la pauta para definir los pasos a seguir en cada caso en particular.

### **Secuencias didácticas del Curso Propedéutico de Ortografía y Redacción**

El Curso Propedéutico de Ortografía y Redacción está concebido en 15 sesiones de dos horas cada una. Con un total de 30 horas, el docente tendrá el tiempo necesario para cubrir las bases del lenguaje escrito en español y también para obtener una “radiografía” real de las habilidades de expresión escrita de cada alumno.

Al entender que una secuencia didáctica constituye “un conjunto de tareas que diseña el docente, con el objetivo de promover la actividad de los estudiantes, de forma tal que el proceso contribuya a la formación de las competencias deseadas” (Pimienta, J.H., 2012, p. 29), en cada una de las 15 secuencias didácticas se detallan los temas de la

sesión; la duración en minutos en la que se propone abordar cada temática, así como una columna de recomendaciones didácticas para lograr la motivación de los alumnos.

*Tabla 13. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 1)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Presentación de alumnos y profesor, solicitando que digan una palabra que empiece con el sonido que hacen al menos las tres primeras letras de su nombre (ejemplos: Sandra/sandía; Christian/crisantemo)	30	Para promover la integración del grupo, se puede solicitar que cada alumno diga, antes de presentarse, el nombre de los compañeros que ya se hayan presentado y la palabra que dijo cada uno.
Encuadre del curso	30	Propiciar los comentarios del grupo solicitando que digan por qué consideran que es importante tomar un curso propedéutico de ortografía y redacción.
Evaluación diagnóstica	20	Antes de entregar la prueba, comentarles que "no importa" cuánto obtengan de calificación, sino ver en dónde hay más fallas.
Los cinco principios de la comunicación: la comunicación es inevitable, estratégica, irreversible, es un proceso y no es una panacea.	40	Antes de mencionar cada uno de los principios de la comunicación, se sugiere plantear preguntas que promuevan la reflexión de los alumnos. Por ejemplo, antes de decir que la comunicación es "inevitable" se les puede preguntar: "¿Si un alumno no dice nada en todo el curso, estará comunicándose? Antes de explicar que la comunicación es "estratégica", hacerles ver que todos actuamos de determinada forma porque queremos obtener algo a cambio. Antes de decir que la comunicación es "inevitable", preguntar si alguien se ha arrepentido de algo que le haya dicho a otra persona.

*Tabla 14. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 2)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Cómo funciona el lenguaje	20	Preguntarle al grupo para qué sirve el lenguaje; después se puede leer la definición de la Real Academia Española de la Lengua y promover los comentarios u opiniones sobre dicha definición.
El orden lógico de las ideas	30	Escribir varios ejemplos en el pizarrón para que los alumnos puedan comprobar que la construcción "lógica" o "directa" para escribir en español es: sujeto - verbo - predicado.
Redacción utilizando la lista de palabras que cada alumno dijo en la primera sesión	30	Anotar en el pizarrón las palabras que dijo el grupo en la primera sesión; pedirles que las digan ellos e ir las escribiendo. Una vez que estén todas las palabras escritas en el pizarrón, pedirles que redacten un párrafo de entre ocho y 10 renglones utilizando al menos <i>tres</i> de las palabras de la lista.
Revisión de redacción en parejas	40	<p>En cuanto hayan terminado todos los participantes de escribir su párrafo, pedirles que intercambien su escrito con el compañero de al lado para que subrayen las construcciones de sujeto-verbo-predicado que encuentren.</p> <p>Pedir voluntarios para leer el párrafo completo y que hagan el análisis de las construcciones que encontraron. Es muy común que los estudiantes redacten párrafos de UN solo enunciado, por lo que este ejercicio es muy útil para hacerles ver la importancia de incluir al menos tres enunciados en cada párrafo para lograr una redacción más clara y ágil.</p>

Tabla 15. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 3)

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
El proceso de la escritura: planificar - redactar - revisar	20	Motivar la reflexión por parte del grupo sobre cuál es el proceso que siguen cuando tienen que escribir algún texto: ¿qué es lo primero que hacen: realizan un esquema previo o comienzan a escribir inmediatamente en la computadora? Es muy importante lograr que los estudiantes comprendan que <i>nadie</i> puede escribir "perfectamente bien" al primer intento; el proceso de la escritura es cíclico y se necesitan varias revisiones para conseguir un texto bien escrito.
Planeación del texto: selección del tema y fuentes de información	20	Comentar que al seleccionar un tema, es importante tomar en cuenta quiénes serán los lectores, qué tanto conocen ellos como autores del tema y cuál es el contexto de la publicación de determinado escrito.
Organización del texto: objetivo específico y tesis	20	A muchos estudiantes les cuesta trabajo entender lo que implica definir el objetivo general y específico de un texto, por lo que se recomienda poner varios ejemplos en el pizarrón y comentarlos en grupo.
	30	Es muy importante que quede clara la relación que existe entre el objetivo específico que tiene un escritor al elaborar un texto y la tesis o idea principal que quiere transmitirle a sus lectores. Se pueden escribir diferentes ejemplos para que quede claro el concepto.
	30	Dar el tiempo suficiente para que cada alumno redacte por su cuenta el objetivo específico y la tesis de dos textos imaginarios a partir de dos escenarios delimitados por el profesor. Los ejemplos o escenarios se pueden adaptar a los intereses del grupo, en función de la licenciatura que vayan a estudiar. Comentar en voz alta las respuestas de cuatro o cinco alumnos diferentes.



Tabla 16. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 4)

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Partes de un escrito	20	Hacer hincapié en el hecho de que todo discurso, tanto oral como escrito, está integrado por tres partes fundamentales: introducción, desarrollo y conclusión. Mencionar que los griegos visualizaban al discurso como un "círculo perfecto", pues el lugar donde empieza es en donde debe de finalizar.
Patrones para ordenar ideas o argumentos	30	Mencionar los ocho patrones que existen junto con sus características y explicar la importancia de tener claros los puntos más importantes de un texto antes de empezar a escribirlo.
Redacción de puntos principales como afirmaciones para cada patrón de ideas	20	Es importante poner un ejemplo claro que evidencie la diferencia entre una frase del tipo "Escoger un buen doctor" y una afirmación como "Contar con un médico certificado por la Secretaría de Salud es fundamental para prevenir enfermedades".
	60	<p>Es importante poner un ejemplo claro que evidencie la diferencia entre una frase del tipo "Escoger un buen doctor" y una afirmación como "Contar con un médico certificado por la Secretaría de Salud es fundamental para prevenir enfermedades".</p> <p>Para poner en práctica la teoría sobre los diferentes patrones que existen para ordenar ideas, se aconseja escribir en el pizarrón diferentes "tesis" o ideas principales de textos hipotéticos y que los alumnos tengan que redactar al menos tres puntos principales que servirían como argumentos de dicha tesis.</p> <p>En este ejercicio suelen surgir dudas sobre lo que implica una tesis y cómo redactar puntos principales como afirmaciones. Se recomienda dar 10 minutos para que los alumnos resuelvan los primeros dos ejemplos y hacer que vayan pasando al pizarrón a escribir su respuesta y después, comentarla en grupo para resolver dudas. Después, dar otros 10 minutos para los siguientes dos ejemplos.</p>

*Tabla 17. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 5)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Patrones para ordenar ideas o argumentos (repaso)	20	Motivar a los estudiantes para que mencionen las características de los cuatro patrones para ordenar ideas vistos a detalle en la sesión anterior.
Redacción de puntos principales como afirmaciones para cada patrón de ideas	80	<p>Explicar que los primeros cuatro patrones funcionan mejor para textos informativos, mientras que se recomienda usar los últimos cuatro patrones para textos persuasivos.</p> <p>Al igual que en la sesión 4, se recomienda dar tiempo para que todos los estudiantes redacten los puntos principales de cada texto imaginario y que vayan pasando al pizarrón para escribir y comentar sus respuestas. En el caso del patrón "secuencia emotiva", se puede dar más tiempo para que elaboren los puntos principales siguiendo los elementos específicos de dicho patrón.</p>
Explicación de la tarea: redacción de un texto usando uno de los patrones para ordenar ideas	20	<p>Para poder hacer una valoración intermedia de lo aprendido hasta el momento por los alumnos y para poder evaluar sus fallas en la expresión escrita de forma más evidente, se recomienda dejar de tarea la redacción de un texto de máximo una cuartilla de tema libre. Conviene dedicar el tiempo suficiente para que queden claras las instrucciones. En la tarea, los alumnos deberán especificar cuál es el tema que abordarán, su objetivo general y específico, la tesis del texto, el patrón de ideas que usarán, además de incluir un título atractivo y el desarrollo del tema en sí. Es altamente recomendable insistir en el límite de espacio para forzarlos a ser sintéticos y poder detectar las fallas en la construcción de ideas.</p>

*Tabla 18. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 6)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Reflexión sobre los obstáculos o problemas que tuvieron para hacer su escrito	45	Se recomienda que los alumnos entreguen la tarea hasta el final de la clase, para poder usarla en la sesión. Para iniciar la discusión, se les puede preguntar si tuvieron problemas para empezar a escribir o si se sintieron estresados por la actividad. En general, los alumnos se muestran abiertos a compartir sus experiencias, pero en el caso de que no quieran hablar, ayuda mucho compartir alguna experiencia personal en cuanto a la dificultad de empezar a escribir.
Estructuras narrativas de los textos	30	Se recomienda ver los elementos de cada tipo de estructura narrativa e ir motivando al grupo para que algunos voluntarios lean su texto, o al menos partes de él, según la estructura narrativa que ellos consideran que caracteriza su escrito. Es común que la mayor parte de los textos realizados por los alumnos sean descriptivos, narrativos o argumentativos. Sin embargo, se recomienda hacer hincapié en que un texto puede combinar dichas estructuras, en función de los objetivos del autor.
Búsqueda en parejas o tercias de ejemplos "prototípicos" de las seis estructuras narrativas existentes	45	Dividir al grupo en parejas o en grupos de tres, máximo cuatro integrantes. Anotar en el pizarrón las seis estructuras narrativas e ir asignando una de ellas a cada equipo. Pedirles que busquen en internet un "buen ejemplo" de la estructura narrativa que les tocó y que lo anoten en su cuaderno. Revisar los ejemplos que van encontrando, pues suelen quedarse con el primero que ven aunque no sea realmente un prototipo de la estructura narrativa asignada. Una vez que todos los equipos tengan un buen ejemplo, pedirles que los lean en voz alta y, posteriormente, que los redacten tomando como base otra estructura narrativa (si no da tiempo de hacer esto en la clase, se puede dejar de tarea).

*Tabla 19. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 7)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Revisión de los ejemplos "prototípicos" de la sesión anterior redactados con una estructura narrativa distinta a la original	30	Para poder comparar los matices que ofrece cada tipo de estructura narrativa, se recomienda que cada equipo vuelva a leer el ejemplo original que encontró en internet para, posteriormente, leer la nueva redacción que hicieron utilizando otra estructura.
Diccionarios y recursos en internet	90	<p>Para fomentar el interés de los alumnos en las herramientas que existen en la red, se recomienda lanzarles preguntas sobre la escritura de palabras que por lo general generan dudas: por ejemplo, "¿se dice nieva o neva?" es una excelente forma de introducir la posibilidad que nos brinda el Diccionario de la Real Academia Española (RAE) para verificar las conjugaciones de los verbos.</p> <p>Se recomienda mostrar varios ejemplos de lo que se puede encontrar en el Diccionario Panhispánico de Dudas de la RAE, como las reglas de acentuación, el uso de mayúsculas y minúsculas, así como los diferentes signos de puntuación.</p> <p>Usar una palabra que el profesor sepa de antemano que no está en el DRAE es una buena forma de sensibilizarlos sobre la importancia de seguir buscando en la red hasta encontrar algo que los remita al significado de la palabra en cuestión: por ejemplo, <i>introyectado</i> ni <i>introyectar</i> aparecen en el diccionario, pero si se busca esa palabra en Google, aparece "<i>introyección</i>", la cual sí está en el DRAE.</p> <p>Hacer hincapié en que, si no entienden la definición que la RAE da sobre una palabra, lo más recomendable es buscar sinónimos en Wordreference. Asimismo, se pueden hacer varias búsquedas sobre dudas de estilo en Fundeu para que los alumnos comprueben que <i>todose</i> puede consultar, sabiendo buscar la información.</p>

*Tabla 20. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 8)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Tipos de conocimientos implicados en la escritura	15	Se puede explicar primero en qué consiste la diferenciación de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales para, después, relacionar esta categorización en cuanto a las microhabilidades necesarias para poder escribir que propone Daniel Cassany.
Introducción a las seis propiedades del texto	15	Se recomienda hacer una pausa para explicar las diferentes acepciones de la palabra "propiedades", pues es importante que los alumnos entiendan que las seis <i>propiedades del texto</i> que se empezarán a revisar son las características indispensables en toda manifestación escrita que se redacta con un propósito determinado y siguiendo una estructura lógica; es decir, en este contexto, una lista de las compras que hay que hacer en el supermercado, por ejemplo, <i>no</i> sería considerado un texto.
Primera propiedad: adecuación	30	Preguntar al grupo: ¿cuál es la forma adecuada de vestirse?, ¿cuál es la forma de bailar? Ante estas preguntas, por lo general siempre hay alguno que contesta "depende". Ante esa respuesta hay que motivarlos a que reflexionen de "qué depende"; para que asuman la importancia del <i>contexto</i> comunicativo, en el caso de la adecuación del texto. La tabla que compara la forma en que se dicen algunas palabras en Monterrey, en Ciudad de México y en el español ortodoxo es una buena muestra de la diversidad lingüística del idioma y una forma de "acercar" a los alumnos con la temática desde un tono relajado y divertido. Se recomienda pedirles que tapen con una hoja la segunda y tercera columnas, para que vayan "descubriendo" los significados de las palabras conforme se discuten en clase.

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Segunda propiedad: coherencia	20	Para explicar en qué consiste la coherencia, resulta sumamente útil empezar leyendo una frase evidentemente incoherente, pues de esta forma los estudiantes comprenden al instante a qué se refiere dicha propiedad. Se recomienda hacer una explicación detallada y concisa de lo que implica un párrafo, concebido como el puente entre la frase y el texto: los escritos suelen ser desordenados porque no se apoyan en buenos párrafos.
Tercera propiedad: cohesión	40	Pedirle a un estudiante que lea el párrafo de San Leonardo e invitarlos a que lo corrijan, volviendo a escribir el texto, sin alterar el orden ni el significado. Por lo general se da el caso de que alguien no lo escribe y solo "tacha" las palabras en su manual, en ese caso, es bueno hacer que esa persona pase al pizarrón a escribir el párrafo, pues usualmente se da cuenta de que no había tomado en cuenta ciertas conexiones necesarias para mejorar la cohesión. Se recomienda escribir en el pizarrón la lista completa de preposiciones, conjunciones, artículos, pronombres, etc. El dictado sobre el párrafo ayuda a que los estudiantes entiendan la importancia de los signos de puntuación; se recomienda que alguien pase a escribirlo al pizarrón y comparar con los demás participantes.

*Tabla 21. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 9)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Cuarta propiedad: corrección gramatical	40	<p>Explicar que la gramática implica el correcto uso del léxico, sintaxis y ortografía. Para que los estudiantes reflexionen sobre el limitado vocabulario que solemos tener, se les puede preguntar cómo se le llama al surco en la línea media vertical del labio superior (filtro), o a la prominencia de la oreja que tenemos delante del conducto auditivo, el "chipotito" que se siente (trago). El texto "La nueva política" es una buena manera de demostrar la importancia de la sintaxis u orden en que se escriben las palabras y los enunciados; se le puede dar una copia a cada estudiante para que lo lean directamente. Mencionar que, debido al vasto contenido relacionado con la gramática; se verá a profundidad una vez explicadas las seis propiedades del texto.</p> <p>Se recomienda mostrar textos con mala presentación para ver qué opinarían de ellos si recibieran un trabajo o reporte de esa forma.</p>
Quinta propiedad: presentación	15	<p>Como el "estilo propio" es el ideal a alcanzar; se recomienda leer extractos de dos novelas o libros con estilos muy marcados y diferentes entre sí, para que los estudiantes entiendan a lo que se refiere esta propiedad. Como afirma Daniel Cassany, un texto puede ser aceptable desde la óptica de las primeras cinco propiedades, pero carecer de un estilo definido.</p>
Sexta propiedad: estilo	25	<p>Para revisar la parte de sintaxis, es importante que el grupo vaya leyendo los contenidos del manual en conjunto: se puede pedir que alguien lea en voz alta y que los demás vayan siguiendo la lectura. Hacer acotaciones y explicaciones más profundas cuando se considere conveniente.</p>
Sintaxis: la oración y sus partes, oraciones compuestas, concordancia, puntuación (punto y puntos suspensivos)		

*Tabla 22. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 10)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Sintaxis: puntuación (punto y coma, coma, dos puntos, guion largo, paréntesis, comillas, signos de interrogación y exclamación, diéresis, asterisco)	40	Para revisar los usos de los diferentes signos de puntuación es importante que el grupo vaya leyendo los contenidos del manual en conjunto. Se recomienda hacer acotaciones y explicaciones más profundas cuando se considere conveniente; en general los alumnos tienen muchas dudas al respecto y se les puede "calmar" diciéndoles que el ejercicio que se hará a continuación servirá para poner en práctica lo aprendido y resolver sus dudas.
Ejercicio de puntuación	80	Pedirles a los alumnos que coloquen de manera individual y, sin interactuar con sus compañeros, los signos de puntuación faltantes en el extracto del cuento de Gonzalo Celorio. Para revisar el ejercicio, se recomienda copiar el texto completo en el pizarrón y pedir que tres o cuatro estudiantes pasen a poner los signos de uno o dos párrafos cada quien. Este ejercicio desata discusiones interesantes sobre por qué queda mejor poner un signo en lugar de otro y se recomienda aprovechar ese interés para demostrar cómo se leería con otro signo diferente del que autor usó en el texto original



*Tabla 23. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 11)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Ortografía: escribir correctamente	30	Con el fin de sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de escribir con buena ortografía, se recomienda pedirle a algún miembro del grupo que lea el párrafo (escrito con mala ortografía) tal y como está; respetando los acentos en donde están ubicados. Fomentar que los alumnos cuenten su experiencia y sentir en cuanto a la ortografía, ¿se les hace importante escribir adecuadamente? ¿Usan acentos ortográficos siempre que escriben?
Ejercicio de puntuación	50	Leer la lista de palabras homófonas en voz alta; turnando a los participantes por letra del alfabeto. Se recomienda estudiar con anterioridad la lista de palabras por si hay alguna cuyo significado resulte desconocido para el docente. Si los estudiantes no entienden alguna palabra, se les puede pedir que busquen el significado en la RAE o algún sinónimo.
Ejercicio de palabras homófonas	40	Pedirles a los estudiantes que resuelvan el ejercicio de las palabras homófonas de forma individual. Posteriormente, cada uno podría pasar al pizarrón a escribir las frases con la palabra que colocaron en cada ocasión.

*Tabla 24. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 12)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Tipos de acentos: prosódico, ortográfico, diacrítico y enfático	20	Para introducir los diferentes tipos de acentos, se recomienda preguntarle al grupo: ¿todas las palabras tienen acento? La respuesta es "Sí", pues todas tienen acento prosódico. Se debe explicar que el acento diacrítico y el enfático son tipos de acentos ortográficos.
División silábica, clasificación de palabras en función de sílaba tónica y reglas de acentuación	40	Es muy común que los estudiantes tengan dificultad para identificar la sílaba tónica de las palabras, por lo que se recomienda usar cada ejemplo para pedirle a un alumno diferente que haga la división silábica (usando aplausos para marcar claramente cada sílaba) y que después identifique la sílaba tónica; qué tipo de palabra es (aguda, grave, esdrújula o sobresdrújula); y, por último, si lleva acento ortográfico o no, en función de las reglas de acentuación.
Hiatos y diptongos	30	Para explicar la diferencia entre un diptongo y un hiato, vale la pena recordar y anotar en el pizarrón cuáles son las vocales fuertes (a, e, o) y las débiles (i, u). El hiato es un concepto que causa mucha confusión, por lo que se debe insistir que en esos casos, "la necesidad de pronunciar" pesa más que las reglas de acentuación aprendidas.
Palabras que pueden llevar acento o no	30	Se recomienda que cada estudiante lea una fila de esta lista y pedirles que hagan la división silábica "con acento" y "sin acento" haciendo uso de los aplausos y que identifiquen qué tipo de palabra es. Motivarlos a que repitan la división silábica hasta que la hagan correctamente, pues suele haber muchos errores en este ejercicio pero es muy útil para que quede comprendido el efecto que tiene un hiato en la división silábica.

*Tabla 25. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 13)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Acento diacrítico: la importancia de diferenciar la función gramatical de las palabras monosílabas	50	Después de explicar y demostrar que las palabras monosílabas NO llevan acento cuando tienen un solo significado, conviene escribir frases que usen monosílabos con funciones gramaticales distintas para que los alumnos entiendan la importancia del acento diacrítico.
Acento enfático; maneras de escribir "por que"	40	El acento enfático es, probablemente, el que implica una capacidad de abstracción verbal mayor. Así, los estudiantes por lo general tienen dificultad para diferenciar cuándo sí llevan acento las palabras: que, quien, como, cuando, donde, cuanto y cual. Se recomienda poner varios ejemplos hasta que quede claro lo que implica el "énfasis" que da dicho acento en una frase.
Dictado (uso de homófonas y acentuación)	30	Dictar cada uno de los cinco enunciados varias veces y de forma corrida para que los alumnos también puedan practicar el uso de los signos de puntuación. Invitarlos a que los escriban ellos solos; posteriormente, pedirles que trabajen en pares o tercias y que comparen cada uno de los elementos que escribieron en cada enunciado. Pedirle a un miembro de cada equipo que pase a escribir un enunciado y revisar en grupo.

*Tabla 26. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 14)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Uso de mayúsculas y minúsculas	40	Después de leer las reglas para el uso de mayúsculas y minúsculas, el docente puede poner ejemplos de enunciados en el pizarrón con errores en el uso de mayúsculas o minúsculas y pedirle a los alumnos que los identifiquen.
Vicios del lenguaje	50	Se recomienda leer esta parte del manual en voz alta; pidiéndole a los alumnos que vayan leyendo, cada uno, un párrafo. Motivarlos a que comenten si ellos tienen la tendencia de usar ciertos verbos o palabras comodín, ¿cuáles son? Es muy útil llevar ejemplos de textos periodísticos o literarios con los vicios del lenguaje que se mencionan para luego invitarlos a que le quiten la "monotonía" a un texto, por ejemplo.
Errores comunes	30	Se puede poner la lista de los errores comunes enfrentada a las expresiones correctas en el pizarrón y pedirle a cada alumno que identifique cuál es la correcta antes de ver la lista en el manual.

*Tabla 27. Secuencia didáctica del curso propedéutico (sesión 15)*

<i>Tema/actividad</i>	<i>Minutos</i>	<i>Motivación</i>
Revisión de textos	50	El docente debe llevar revisados los textos que los estudiantes entregaron en la sesión 6. Pedirles a los alumnos que lean con cuidado cada una de las indicaciones y que digan si no entienden alguna corrección. Después, motivarlos a que escriban al menos un párrafo de ese texto incorporando todo lo que se vio relacionado con las propiedades del texto. Pedir dos o tres voluntarios para que lean el párrafo original y el corregido.
Evaluación final	20	Se recomienda aplicar una evaluación final que pueda servir de indicador sobre el nivel de comprensión de los conceptos revisados en el curso.
Cierre del curso, comentarios finales y pasos a seguir	50	Es muy recomendable aplicar una encuesta en la que los estudiantes evalúen el curso en cuanto a los conocimientos adquiridos, el desempeño del docente y las dinámicas utilizadas. También se recomienda motivar la discusión en grupo sobre lo que más les aportó y lo que menos les gustó para poder detectar áreas de oportunidad. Es importante recalcar que la escritura es una actividad que puede mejorarse solo si se continúa escribiendo. Al ser un curso propedéutico; en función de los resultados obtenidos, se deberá canalizar a cada estudiante para que siga los siguientes cursos hasta lograr un dominio aceptable de la expresión escrita, necesario para aprovechar de forma óptima su formación universitaria.

### **Conclusiones y pasos a seguir**

Después de analizar los resultados obtenidos en el taller-diagnóstico y de verlos a la luz de los referentes teóricos aquí consultados, la primera gran conclusión a la que podemos llegar es que mejorar la expresión escrita de los universitarios no es un objetivo que se pueda cumplir de la noche a la mañana, ni con una “receta mágica”.

La propuesta pedagógica que utilizamos en el diagnóstico nos ayudó a demostrar que las fallas en la expresión escrita de los jóvenes que ingresan a las Instituciones de Educación Superior (IES) son dignas de tomarse en cuenta para tomar medidas concretas y oportunas. Las IES necesitan ver esta realidad como un problema que es posible atacar y no como una “piedra en el zapato” con la cual hay que transitar año tras año, generación tras generación.

Se requiere un fuerte compromiso por parte de las autoridades y de los docentes de las IES para asumir que la expresión escrita es una competencia *transversal*, sin que por eso signifique que “nadie” deba asumir corregir las fallas con las que llegan los alumnos al nivel superior. Debe haber docentes responsables y por eso se propone crear una serie de medidas complementarias que acompañen a los estudiantes a lo largo de toda su trayectoria universitaria.

Aunque ya no se trata de niños ni adolescentes, lo cierto es que los universitarios atraviesan por su última etapa formativa de educación formal y por eso es tan importante aprovechar esa oportunidad para mejorar la actitud que tienen frente a la cultura escrita, en especial aquellos que siempre han considerado que “no saben escribir bien”.

Así, tenemos la convicción de que una propuesta que tenga el objetivo real de cambiar la situación de una forma integral debe ser aquella que incluya diferentes actividades y tareas. Como ya se detalló en el último capítulo, el primer paso debe ser un Curso Propedéutico de Ortografía y Redacción que sea obligatorio para los estudiantes que hayan sido aceptados a cualquier IES y que puedan tomarlo *antes* de iniciar sus materias formales. La detección oportuna de las fallas en la expresión escrita permitirá a las IES actuar de forma oportuna para apoyar y guiar a sus alumnos en función de las necesidades de cada uno de ellos.

Los docentes que impartan el Curso Propedéutico deberán contar con una formación profesional en el área de lenguaje, preferentemente, y tener un profundo interés por conocer a profundidad el español, así como promover su análisis y estudio. Esto se logra con el ejemplo, la motivación en cada clase y, sobre todo, con una actitud que fomente el aprendizaje.

Esto puede sonar ambiguo pero, habiendo tenido la oportunidad de aplicar los contenidos de dicho curso a personal de diferentes dependencias gubernamentales en los últimos meses, puedo constatar que algo vital para el éxito de la propuesta es que los alumnos sientan confianza y seguridad de preguntar *lo que sea* en el salón de clases, sin el riesgo de recibir una crítica o burla por parte del docente o de sus compañeros. El respeto en el aula es una condición fundamental para que se pueda detonar la motivación en cada uno de los estudiantes para emprender una tarea tan intimidante como lo es escribir.

La escritura es un proceso sumamente complejo, pues como se vio en el marco teórico, implica la traducción de la estructura mental de los individuos hacia el papel. Como dice Cassany, la instrucción “¡Escribe!” es una de las más difíciles de seguir, pues escribir no es una respuesta automática ni espontánea. Debido a la complejidad del tema, cuanto antes se ataque el problema, mejores serán los avances que se logren.

En el caso específico de la Ibero, la cual tiene a la “Comunicación oral y escrita” como su primera y más importante competencia a desarrollar en cada uno de sus estudiantes, consideramos fundamental que se le dé al dominio del idioma español la misma rigurosidad con la que se evalúa el dominio del inglés. Actualmente, si los estudiantes no logran un puntaje mínimo en las pruebas estandarizadas de inglés, se les impide que cursen todas las materias que les corresponde a partir de quinto semestre, esto con el fin de obligarlos a mejorar su nivel de inglés.

En ese mismo sentido, se podrían crear pruebas que evalúen el uso del lenguaje escrito en español y poner el mismo tipo de “candados” para que los alumnos tomen como algo importante y vital mejorar su expresión escrita. Desde luego que lo que se desprende a partir de esta investigación, es que no debería darse el caso de que los estudiantes lleguen a los semestres avanzados para que se les diga que no saben escribir bien.

Por el contrario, el curso propedéutico aquí propuesto tendría que servir de base para canalizar a cada alumno a repasar los conocimientos y procedimientos en los que más tenga fallas. Así, se plantea la necesidad de desarrollar cursos exhaustivos con cada una de las temáticas vistas en el curso propedéutico: sintaxis, acentuación, vocabulario,



puntuación, desarrollo de un estilo propio, cohesión y articulaciones gramaticales, cómo escribir textos coherentes y pertinentes, la importancia de definir el objetivo y la tesis de un texto, etc.

Cada uno de estos cursos podrían impartirse a lo largo de un semestre regular o en un formato intensivo, para quienes tengan más problemas que resolver. La seriación de módulos se podría concebir como un diplomado con validez curricular y que, al término de él, el estudiante pueda obtener una certificación que avale que sabe “escribir bien”. Si las IES toman en sus manos la responsabilidad de enmendar las fallas que los estudiantes vienen arrastrando desde el nivel básico, se estaría atacando un problema nacional de una forma eficiente y medible.

En este escenario ideal, consideramos que una propuesta integral y contundente necesitaría un periodo de aplicación de mínimo de cuatro años, para poder evaluar los resultados que un grupo de alumnos obtengan a lo largo de toda su carrera universitaria y poder hacer ajustes posteriores.

Como se puede advertir fácilmente, la tarea no es fácil. Los rezagos que los estudiantes universitarios de México tienen no son producto de uno o dos años, sino de prácticamente toda su formación académica. Esto, en lugar de desmotivarnos, es un gran aliciente para implementar la propuesta aquí presentada cuantas veces sea posible con el fin de incidir favorablemente en un mayor número de universitarios del país.

### Lista de referencias

- Alvarado, M., Cortés, M. (2013) La escritura en la universidad. Repetir o transformar. En Alvarado, M. *Escritura e invención en la escuela*. México: FCE.
- Álvarez, T. (2010). *Competencias básicas en escritura*. Barcelona: Octaedro.
- Antas, D. (2007). *El análisis gramatical*. Barcelona: Octaedro.
- Arboleda, J. (2014). *Estrategias para la comprensión significativa*. México: Neisa.
- Argudín, Y., Luna, M. *Aprende a pensar escribiendo bien*. México: Trillas.
- Ausubel, D., Novak, J., Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ávila, R. (2007). *La lengua y los hablantes*. México: Trillas.
- Bailey, F., Pransky, K. (2016). *La memoria en el aprendizaje*. México: Trillas.
- Calero, M. (2009). *Aprendizajes sin límites. Constructivismo*. México: Alfaomega.
- Camps, A. (Coord) (2015). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Carlino, P. (2005). *El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria*. Educere. Julio-agosto, año 8, núm. 26. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela: Educere.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2014) *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2012). *Taller de textos*. México: Paidós.
- Cassany, D. (2013). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama
- Colom, A., Núñez, L. (2005). *Teoría de la educación*. Madrid: Síntesis.
- Comes, G. (2005). *Atención educativa al alumnado con dificultades ortográficas*. Málaga: Aljibe.
- Crispín, María Luisa. (2012) *Guía del docente para el desarrollo de competencias*. México: Universidad Iberoamericana.
- Cubero Pérez, R. (2001) “Maestros y alumnos conversando: en encuentro de las voces distantes” en *Construcción del Conocimiento escolar y análisis del discurso en el aula. Investigación en la escuela*. pp. 7-19
- Cubero Pérez, R., Cubero Pérez M., Santamaría Santigosa, A., de la Mata Benítez, M. L., Ignacio Carmona, M<sup>a</sup> J. & Prados Gallardo, M<sup>a</sup> M. (2008). La educación a través de su discurso. Prácticas educativas y construcción discursiva del conocimiento en el aula. En *Revista de Educación*, 346 (mayo-agosto), pp. 71-104.
- De Leonardo, P. (1983). *La educación superior privada en México*. México: Editorial Línea.
- Díaz de Cossío, R. (2009). *La educación mexicana y sus barreras*. México: Trillas.
- Fabra, M., Domènech, M. (2001). *Hablar y escuchar. Relatos de profesor@s y estudiant@s*. Barcelona: Paidós.
- Gilbert, I. (2005). *Motivar para aprender en el aula*. Barcelona: Paidós.
- González, R.O. (Coord.) (2014). *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las Instituciones de Educación Superior*. México: ANUIES.
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós

- Ibero (2013). *Plan de estudios de la Licenciatura en Administración de Empresas*. México: Universidad Iberoamericana.
- Ibero. *60 años de compromiso con el futuro*. 1ª edición, 2003. México: Universidad Iberoamericana.
- Kornhaber, M.L. y Gardner, H. (2016) El pensamiento crítico a través de las inteligencias múltiples. En Maclure, S. y Davies, P., *Aprender a pensar, pensar en aprender*. Barcelona: Gedisa.
- Martín, E., Solé, I. (1990). *El aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación en Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Munguía, I. (2014). Conciencia lingüística. En González, R. (Coord). *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las Instituciones de Educación Superior*. México: ANUIES.
- Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. México: FCE.
- Palomares, A. (2004). *Profesorado y educación para la diversidad en el siglo XXI*. España: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Pimienta, J. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria*. México: Pearson.
- Ponce, M. (2005). *Cómo enseñar mejor*. México: Paidós.
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Tapia, A. (1997). *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*. Madrid: Edebé.
- Tena, A. (Comp) (2013). *La Ibero y las Ciencias Sociales*. México: Universidad Iberoamericana.
- Tovar, R. (2007). *Constructivismo práctico en el aula*. México: Trillas.
- Tyler, R. (1973). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.
- Vigotsky, L. (2015) *Pensamiento y lenguaje*. México: Booket.
- Villegas, P. (Comp) (1993). *Misión y Prospectiva: Una Invitación al Diálogo Permanente*. México: Universidad Iberoamericana.
- Wertsch, J. (2013) *Vygotsky y la formación social de la mente*. España: Paidós.
- Westubury, I. (Comp) (2002). *Hacia dónde va el currículum*. Girona: Pomares.
- Yentel, Nora (2006). El análisis institucional como perspectiva de observación de los fenómenos. En *Institución y Cambio educativo. Una relación interferida*. Buenos Aires: Lunem-Magisterio del Río de la Plata.

## Apéndice

### Ejemplos de los textos escritos por los alumnos

a) Ejemplos de los escritos “Mi primer año en la universidad”, (Diagnóstico inicial, mayo 2015).

**Mauricio Ortiz**  
**6 de Mayo del 2015.**  
**189701-6**

*introducción, tinta* **Mi primer año en la universidad**

Inicié mi primer semestre en el Otoño del 2013, sin embargo, fui conociendo poco a poco la UIA y la Ciudad de México. Mi preparatoria fue cursada en Halstrom High School en la ciudad de San Diego, California. En las 6 materias de mi primer semestre fui teniendo mucha dificultad en la mayoría de las clases. Comencé con malos resultados por la inadaptación escolar y social. La preparatoria que curse en el extranjero se me inculcaron muchas cosas pero de distinta manera a como es en esta Universidad, conocida como la mejor del país. *cohesión*

Me di a conocer como fracaso en mi primer semestre por dar de baja total y aún reprobado materias cursadas. Tomé la decisión de estudiar en el continente Europeo y reflexionar más sobre lo que realmente quiero en mi vida profesional. Me di cuenta que realmente quería estar en la misma carrera y en la misma Universidad Iberoamericana. Regrese en verano el cual me inscribí para cursar dos materias reprobadas y así poder mejorar mi promedio de calidad. Dentro de estar cursando mi segunda semana de verano, mi papá Francisco Eduardo Ortiz González sufrió de un infarto en San Diego. De manera inmediata me dirigí con mi familia y no pude completar mi gran obligación de finalizar o terminar las materias inscritas de verano. Como consecuencia del no haber terminado verano que era mi oportunidad para mejorar mi promedio me afectó a mi 2do semestre. *cohesión*

Este otoño del 2014 me dirigí al inicio del semestre a tomar asesorías en la cual me inculcaron y asesoraron en cuanto a los resultados que tenía que lograr, por lo que me arriesgué a dar de baja total la materia de contabilidad porque en el primer parcial tuve muy baja calificación en comparación con las demás. Hasta el momento no tengo mi promedio actual puesto que en algunas materias no me han mostrado mis avances. Asimismo, me responsabilizo y comprometo a tener mayor disciplina con mi vida estudiantil, en terminar mi plan de estudios anhelado, practicar la constancia al estudio, dedicar el tiempo necesario a cada materia, inscribir las materias que realmente vaya dedicarle su tiempo y motivo. No tener ningún problema o falta de respeto con maestros, el cual nunca he tenido y tendré. *cohesión*

Mauricio Ortiz Gutiérrez.

*E*

*mínimo unacuatla*

*(6)*

*8*

Daniela Escoto Aldapa  
Grupo 4

## Presentación

### Mi primer año en la universidad

← Mi primer año en la universidad fue una experiencia única. Conocí a muchas personas nuevas, cambiaron por completo los horarios a los que estaba acostumbrada y empecé a hacer lo que me gusta. *anti*

Estos dos semestres he aprendido mucho. Todo empezó el 11 de agosto, mi primera clase era de economía, no sabía cuál era el salón y busqué en el mapa de la lbero. Cuando entré al salón ya estaban casi todos los alumnos. No conocía a nadie así que me senté a lado de una niña que se veía buena onda. Cuando llegó el maestro fue muy agradable. La primera actividad que hicimos fue para conocernos un poco entre nosotros y unió a los integrantes del salón haciendo comentarios creativos y actividades de integración. *coherencia*  
*cohesion*

Ese día conocí a las que ahorita son mis mejores amigas de la universidad: Lucía, Cris, Itziar y Renée. Estas increíbles niñas estuvieron en todas mis clases todo el primer semestre y estoy muy contenta que ya habiendo pasado 6 meses más, sigamos teniendo una relación muy padre. También conocimos muy buenos amigos con los cuales convivimos muchísimo, salimos seguido de fiesta, incluso un día realizamos una cena de Navidad muy emotiva en la cual cada quien dijo unas palabras con un brindis, hubo un intercambio y confirmamos que éramos un salón muy unido, al comparar experiencias de otros alumnos que también fueron de nuevo ingreso ese semestre. *tan cohesion*  
*oral*  
*cohesion*

Para el siguiente semestre intentamos poner nuestro horario igual o aunque sea parecido, pero no se pudo, ya que todos teníamos promedios diferentes y no todas las materias nos entraron iguales. Yo quedé en algunas clases con amigos pero en otras llegué sola y fue comenzar a conocer gente otra vez aunque un poco diferente porque ya estaba habituada a estar con las mismas personas en todas las materias. El primer semestre todos llegamos con la intención de conocer gente nueva y el segundo todos llegamos con intención de ver a nuestros amigos, pero no fue posible; ya habían grupos de amigos lo que convierte un poco más complicado hacer relaciones pero no fue algo imposible, conocí a nuevas personas muy agradables. *fuera verbal*  
*oral*  
*la cohesion*  
*cohesion/coherencia*

En cuanto a las clases no son muy complicadas. Las materias me agradan muchísimo y he tenido la suerte de tener muy buenos maestros como Lucía de Administración, Sergio

*presentación*

③  
11

b) Ejemplos de los escritos “¿Quién soy?”, (Taller-diagnóstico, agosto 2015).



Alumna: Karla Michelle Ramírez Contreras  
Grupo: 2

6

### ¿QUIÉN SOY?

Soy Karla Michelle Ramírez Contreras, nací el 5 de febrero de 1997 en San Miguel el Alto Jalisco, soy una persona segura de sí misma que ve las cosas positivamente además de ser una persona optimista y luchadora dispuesta a hacer lo que sea por cumplir sus sueños y objetivos de manera entusiasta y, sobre todo, correcta.

Soy una chica que su prioridad es mostrar sus principios y valores, siempre dispuesta a ayudar a los demás sin recibir algo a cambio.

Mi cambio del campo a la ciudad me ha ayudado a saber realmente quién soy y lo que quiero para mi vida ya que mi forma de pensar cambio por completo mi perspectiva de la vida, la forma de pensar es muy distinta de una a otra.

Mi familia es una de las cosas más importantes, podría decir que son todo para mí, ellos son los que están dispuestos a todo por mí, me ayudan, me escuchan, y cuando es necesario me llaman la atención. Mi familia es muy especial aunque somos solo papá y tres hermanos existen una relación llena de confianza y mucha comunicación.

Mi pasión en esta vida es la charrería, desde que tengo memoria los caballos, los vestidos coloridos los sombreros charros, la música mexicana y las botas son algo que me identifican y que lo seguirán haciendo para toda mi vida, mis ratos libres se relacionan con lo pasado ya que tengo el honor de pertenecer a un equipo de charrería siendo escaramuza.

A nivel escolar me considero una alumna sobresaliente, no solo por mis excelentes calificaciones si no por el entusiasmo y empeño que le pongo a cada una de mis clases y trabajos.

¿Quién soy?

color de tinta

3

Yo soy Cristian Daniel Calderón Ramírez, nací el 7 de abril de 1997, tengo 18 años y actualmente estudio la licenciatura de contaduría y gestión empresarial en la universidad Iberoamericana.

La preparatoria la terminé en el colegio Plantel Fundación Azteca, yo lo considero un gran logro ya que es el único plantel en todo México.

Mis gustos son jugar futbol, ir al cine, salir, caminar y conocer nuevos lugares. Me gustan mucho las fiestas y convivir con los amigos, me considero una persona que logra amigos sin algún tipo de problema. *oral*

Tengo habilidades para los deportes, siendo el futbol el que <sup>??</sup> es de mi mayor agrado, es a lo que me dedico la mayor parte de mi tiempo libre.

I Soy el primer hijo en una familia de cuatro personas, formada por mi padre José Calderón y Reyna Ramírez, tengo un hermano de 15 años.

I Mi relación es buena ya que considero que la familia es algo fundamental en la vida.

I Mi familia <sup>?? con quien?</sup> yo somos del D.F. <sup>cohesión / coherencia</sup> y actualmente vivo con ellos.

Escogí la carrera de contaduría ya que me gusta la contabilidad y quiero ser un gran contador.

primero??

Alfredo Solloa

26 de agosto de 2015

Quién soy

4

Mi nombre es Alfredo Solloa Camara, nací el 30 de enero de 1996 y tengo 19 años, estoy cursando la carrera de Contaduría y Gestión Empresarial y es mi primer semestre.

Mi escuela de procedencia es el Tomas Moro Maguey, también durante 2 años estude en una escuela en Canadá.

En mi familia somos 5; mi papá, mi mamá, dos hermanos y yo. Mi padre es Contador Público y maneja un Despacho de Contadores. Mi madre es maestra de Escatología y da clases en mi casa. Eduardo tiene 18 años y Jorge Carlos tiene 14, ellos están en el Tomas Moro.

Soy muy buen nadador ya que competí regionalmente en Canadá y me llevé el 3 lugar en dorso. También me gusta mucho el rugby ya que lo jugué 3 años.

Una habilidad escondida es mi habilidad para andar en uniciclo.

Mis idiomas son el Español, el Inglés y básicamente en Francés.

Mi comida favorita es la carne.

Me gusta ir al gimnasio por lo menos 3 veces a la semana, andar en bici de montaña de vez en cuando, me fascina viajar y conocer nuevos lugares y gente. Me gusta mucho la música moderna y el funk.



## c) Ejemplos de los escritos sobre "Miami", (Diagnóstico inicial, noviembre 2015).

Karla Michelle Ramírez Contreras

*Miami, el mejor lugar donde puedes pasar la Navidad*

Miami por su belleza y atractivo natural se ha convertido en un centro de mucho interés para los turistas; sus hoteles de lujo, playas, diversidad cultural, <sup>cohesión son</sup> sólo forman algunas de las características que hacen a Miami un lugar inigualable.

Lo que convierte a Miami en un lugar diferente a otras ciudades en Estados Unidos, es su muy buena ubicación, donde se goza de una temperatura cálida los 365 días del año.

Las playas son el mejor atractivo de Miami, hay para todos los gustos. Solitarias y Naturales, como Fisher Island, a la que <sup>alguna</sup> sólo es posible llegar en ferry o embarcación privada. Animadas y festivas, como Miami Beach North o pequeñas y tranquilas como Surfside.

Miami además de poseer grandes centros turísticos para disfrutar al máximo tu alojamiento en la ciudad; posee el segundo de los aeropuertos <sup>cohesión</sup> más ocupados de Estados Unidos que tiene, que tiene vuelos principalmente hacia América Latina y el Caribe que cualquier otro aeropuerto en Estados Unidos. También posee una gama de más de 100 aerolíneas, para la comodidad de los turistas <sup>coherencia</sup> cuenta con una experiencia de clase mundial y una red de rutas ampliada con pasajeros directa y conexión de carga a todas las regiones del mundo.

A la llegada a este paraíso para tener una mayor comodidad, la mejor opción de hospedaje es el Mandarin Oriental, considerado uno de los hoteles con más lujo, estilo y preferencia de los turistas; ya que cuenta con habitaciones espaciosas y suites elegantes, innovadores restaurantes de alta cocina y numerosas instalaciones de usos <sup>cohesión</sup> múltiples, en estas fechas <sup>coherencia</sup> donde la navidad se acerca, El Mandarin Oriental, es la mejor opción, ya que en esta fechas aloja a cientos de personas con grandes descuentos, y beneficios que ofrece el hotel en estas fechas de paz y amor. Hotel Mandarin se dedicará a brindarte el mejor servicio, la mejor experiencia para hospedarte.

<sup>cohesión</sup> Y si de compras se trata Miami, posee uno de los mejores centros comerciales, el Dolphin Mall, que cuenta con más de 240 puntos de venta y tiendas de descuento en esta temporada navideña, además que en esta temporada, se llena del espíritu de amor y paz, y el Dolphin Mall lo sabe así que te ofrece más de cientos de tiendas con descuentos y un show de fuentes con villancicos navideños. <sup>coherencia</sup>

## Miami

Miami es una hermosa ciudad de Estados Unidos ubicada en la parte sureste de Florida alrededor del río Miami, entre los Everglades y el océano Atlántico. Se considera una ciudad global de suma importancia en el comercio tanto nacional como internacional, con gran economía y finanzas, en medios de comunicación y entretenimiento.

Cuenta con numerosas oficinas, bancos y estudios de televisión, es también, centro internacional del entretenimiento popular en televisión, música, moda, cine y artes escénicas.

Dentro de sus tantas atracciones en este reportaje hablaremos sobre el Aeropuerto Internacional de Miami, hotel Mandarin Oriental y el centro comercial Dolphin Mall.

El Aeropuerto Internacional de Miami es el más importante de Florida, ya que es la principal conexión entre Estados Unidos y América Latina en cuanto transporte aéreo. El aeropuerto creció en importancia debido al surgimiento de Miami como destino turístico y la evolución de la ciudad como destino de inmigración de un gran número de latinoamericanos, así como su condición de vínculo comercial entre los Estados Unidos y América Latina.

Este aeropuerto de alta calidad es público y cuenta con el servicio "MIA Mover" que proporciona transporte gratuito entre las terminales de MIA y el centro de alquiler de autos y Miami Central Station, también cuenta con taxis y autobuses de conexión con la empresa.

El hotel Mandarin Oriental está colocado alrededor de impresionantes vistas, además está catalogado como un hotel de lujo al estar calificado como un hotel cinco estrellas. El hotel ofrece una soleada única con un sabor asiático, cuenta con una playa privada de la más alta calidad, restaurantes de alta cocina de fusión y un spa único de día.

El hotel está basado en la herencia asiática y costera, tiene un estilo sofisticado en cada una de sus habitaciones, ya que estas son bastante espaciales y sus suites son verdaderamente hermosas, ya que ofrecen la base perfecta para huéspedes que se dedican al negocio o bien para los que solo buscan un momento de placer en esta bellísima ciudad.

El estilo art déco y lujo oriental llamativo de este maravilloso hotel combina el ambiente cosmopolita de Miami con la herencia oriental, cuentan con una decoración sublime y un irresistible sentido del lujo.

Cuenta con los mejores restaurantes donde ofrecen las noches estupendas acompañadas de las vistas al agua y los exquisitos sabores de sus platos son la principal fuente de inspiración en cada uno de sus huéspedes.

Dolphin Mall es un gran centro comercial en Sweetwater, Florida, oeste de Miami. Hay más de 200 puntos de venta y tiendas de descuento que sirven como principal atracción para todos los turistas. El centro comercial está dividida en tres distritos: Beach, bulevares y fashion, además tiene nueve zonas.

Esta cerca de la Universidad Internacional de la Florida, es un lugar muy popular para que los estudiantes pasen su rato de una manera muy agradable.

En conclusión, los tres lugares de los que se habló en el reportaje son de suma importancia ya que son de las principales atracciones para los turistas, cumplen con la calidad y son bastante lujosos para cualquier persona.

Grupos: ?

Profesora: Sandra Morales

Alfredo Solloa

### Miami a mí

*E*  
*Uso de palabras ✓*

Si estas contemplando viajar a Miami en estas vacaciones tienes que estar enterado de los eventos y lugares que valen la pena visitar este diciembre.

Muy posiblemente tu primer destino será el aeropuerto internacional de Miami, este lugar es muy grande y no hay mucho que ver, si lo que buscas es rentar un coche sigue las direcciones que tengan el dibujo de una llave con un coche debajo, no te sientas abrumado al ver que existen varias compañías que ofrecen este servicio. Es recomendable que antes de llegar hagas un poco de investigación sobre lo que te puede ofrecer cada una, también esta disponible la aplicación del aeropuerto para smartphones, donde encontrarás información detallada de tu vuelo y todo lo que tiene para ofrecer el aeropuerto.

Una vez fuera del aeropuerto querrás dirigirte a tu hotel, existen cientos de hoteles en Miami pero hay uno que sobresale entre los demás, el Mandarin Oriental Hotel, ubicado en Burlingame Island tiene una de las vistas más bonitas de la ciudad, esta en la orilla del mar y ofrece un nivel de exclusividad y tranquilidad único. 4.7 estrellas de 5 hacen que este hotel sobresalga, su servicio, sus áreas publicas, sus restaurantes y sus albercas lo hacen uno de los mejores. Este hotel es ideal para pasar el día descansando en la alberca mientras tomas el sol con tu drink favorito.

Si tienes la suerte de hospedarte en este hotel no te puedes perder su famoso restaurante La Mar, este lugar ofrece deliciosos platillos de alrededor del mundo pero es reconocido por su exquisita cocina peruana, un diseño contemporáneo es el perfecto contraste para la comida que se ofrece y si te gusta pasar un buen rato acompañado de unas deliciosas bebidas todos los jueves puedes disfrutar de la hora feliz adentro o afuera en la alberca disfrutando del delicioso clima y una vista espectacular.

Si tienes la suerte de estar en el hotel en año nuevo no olvides llevar ropa de gala ya que estas en tiempo para la cena de año nuevo, un delicioso banquete estará disponible toda la noche y no comas mucho porque no te puedes perder la fiesta.

Por más que te gustaría quedarte a vivir por toda la eternidad en este hotel, en algún momento tendrás que salir a conocer todo lo que Miami tiene para ofrecer y si eres de esas personas que no puede ir de vacaciones sin ir de compras el lugar ideal para ti es Dolphin Mall. Este lugar tiene una variedad de 240 tiendas outlet donde seguramente

Alfredo Solloa

encontrarás lo que estás buscando a un precio ideal. Cuenta con galerías de arte, restaurantes y cines, además si visitas este centro comercial antes del 23 de diciembre tendrás la oportunidad de tomarte una foto con el mismísimo Santa Claus, y durante todo el mes de diciembre estará disponible el evento de Magical Snowfall que se llevará a cabo todos los días a las 7pm. Una vez que hayas terminado de comprar todos esos regalos navideños visita uno de los múltiples restaurantes o ve al cine, y si no sabes cual de las dos prefieres puedes visitar Cinebistro, este local te ofrece la experiencia de ver alguna de las películas disponibles mientras disfrutas de muy buena comida.

Un evento que no te puedes perder si eres amante de la música electrónica es el Ultra Music Festival, un evento que se llevará a cabo del 18 de marzo al 20. 3 días de puro reventón y buena música. Es muy recomendable comprar tus boletos con tiempo ya que este evento es famoso y conocido en todo el mundo y es probable que los precios de los boletos suban muy rápido o se acaben.

Este 2016 encontrarás en los escenarios a los mejores DJ's del mundo, Avicii, Axwell, Ingresso, Alesso y muchos más, no te lo pierdas.

Conclusion?  
coherencia

## Ejemplos de las observaciones de las sesiones

## Sesión 1: viernes 28 de agosto de 2015

HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
11:00	Se inicia la clase con 9 alumnos La maestra Sandra ( <b>MS</b> ) pasa lista y pregunta por qué algunos alumnos todavía no llegan <b>P</b> (Pilar) responde que quizás fueron a comer algo	Dos alumnos más se incorporan en los siguientes 5 minutos.
11:15	<b>MS</b> inicia la clase explicando el sistema CUTU (Tutoría). Proyecta la página del sistema y va explicando cómo entrar y los links que hay que abrir.	Se incorporan otros dos alumnos: Luis Manuel ( <b>LM</b> ) y Álvaro ( <b>AI</b> ). Hay comentarios entre alumnos.
11:25	Concluye la explicación del CUTU y pide los ensayos que solicitó la clase pasada. Karina ( <b>Ka</b> ) plantea que no lo pidió por escrito. <b>MS</b> señala que quien no lo imprimió lo haga Varios alumnos preguntan que si le ponen nombre. <b>MS</b> aclara que una cuartilla es una cuartilla cuando ve que <b>LM</b> escribió sólo un párrafo. <b>LM</b> pregunta: "¿Hay examen departamental de esto?"	<b>MS</b> se acerca a las bancas a recoger los ensayos  Hay comentarios simultáneos de los alumnos
11:33	<b>MS</b> continúa trabajando en relación con el CUTU. <b>MS</b> : Alfredo ( <b>Af</b> ) ¿te pasas para acá? (señala la banca de enfrente). <b>Af</b> se calla, pero no se cambia de lugar. <b>MS</b> continúa la exposición, <b>Af</b> sigue hablando con <b>F</b> . <b>MS</b> lo cambia de lugar.	<b>Af</b> platica con Fernando ( <b>F</b> ) y distraen al grupo
11:35	<b>MS</b> les pide que respondan un cuestionario sobre el uso del tiempo, que proyecta en el pizarrón.	<b>MS</b> explica cómo deben contestarlo (es de opción múltiple) y revisa que lo contesten adecuadamente. Se oyen comentarios.
11:45	<b>MS</b> les da a conocer los rangos con que se evalúa el ejercicio: 90 puntos = máximo 88 puntos = muy bien 82-87 puntos = bien 72-81 puntos = regular 72 puntos o menos = mal	Los alumnos están atentos menos ( <b>AI</b> ) que está revisando el facebook en la laptop que tiene abierta sobre el escritorio
11:50	<b>MS</b> explica algunas medidas de control del tiempo. Les pide que copien la página <a href="http://www.mhhe.com/power">www.mhhe.com/power</a> para que accedan a ella y vean más medidas que les pueden ayudar	Cris ( <b>C</b> ) hace tarea de otra materia, <b>LM</b> ve el celular, <b>AI</b> sigue en Facebook.

HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
12:00	<p><b>MS</b> pregunta: ¿cómo creen que les fue en el examen de ortografía?</p> <p><b>Af</b> contesta que bien, otros alumnos dudan.</p> <p><b>MS</b> pregunta qué significa escribir bien y les pide que solo conteste uno a la vez</p> <p><b>F</b> Ortografía y desarrollo de ideas...</p> <p><b>MS</b> ¿Qué importa más; la ortografía o qué se entienda?</p> <p>Andrés (<b>An</b>) Igual depende ... no le voy a escribir mal a mi jefe ...</p> <p><b>F</b> Las comas cambian el sentido ...</p> <p><b>LM</b> Por más que esté bien la ortografía, sí dice puras porquerías ...</p> <p><b>MS</b> Sí, es muy importante escribir bien. Nadie del grupo alcanzó el nivel de bien en la escala de evaluación...pero bueno esta calificación no cuenta para el promedio ...</p> <p>¿quién me ayuda a repartir las pruebas?</p> <p><b>MS</b> Muchos de los errores fueron porque no sabían el significado de las palabras ...</p> <p><b>F</b> (en voz alta) Puse Moliere en lugar de moliendo ...</p> <p>Bajaba por agua al río (empieza a leer el texto de la prueba)</p> <p><b>LM y F</b> Está mal calificado... está bien bajará...</p> <p><b>MS</b> Explica que bajará no concuerda con el siguiente verbo que es venía, "es una cuestión de concordancia"</p> <p><b>LM</b> ¿entonces de 82 pa bajo es regular?</p> <p><b>MS</b> Sí, 81 ya es regular y continúa con la revisión de la prueba</p> <p>¿Por qué a no lleva h?</p> <p>¿por qué no lleva acento salir?</p> <p>¿Qué es un peñasco?</p> <p><b>F</b> Un puño ... no, no sé</p> <p>Diego (<b>D</b>) Como una montaña, un monte ...</p> <p><b>MS</b> Sí, es la parte alta de un monte.</p> <p>¿qué es una hoja lanceolada?</p> <p>Es una hoja con forma de lanza...</p> <p><b>MS</b> ¿qué es embalsamado? ¿quién sabe? ¿qué hacían los egipcios con los muertos?</p> <p><b>Af</b> Yo también sé ...</p> <p><b>F</b> Los momificaban</p> <p><b>MS</b> Sí, pero para momificarlos, los embalsamaban</p> <p>¿hojas secas?</p> <p><b>F</b> No sé ...</p> <p><b>MS</b> Hojas secas ... pongan atención a la historia</p> <p><b>F</b> ¿es una historia?</p>	<p>Murmullos: ortografía, coherencia, ideas ...</p> <p>Algunos alumnos sonríen y asienten.</p> <p>En voz baja alguien pregunta si cuenta para la calificación.</p> <p><b>P</b> empieza a repartir las pruebas. Los alumnos comentan sus resultados.</p> <p><b>F</b> y Mario (<b>Ma</b>) comentan sus resultados y ríen: <b>F</b> yo tuve 75 ...</p> <p>Los demás alumnos checan sus pruebas</p> <p><b>MS</b> consulta la escala</p> <p><b>MS</b> continua la lectura del texto de la prueba</p> <p><b>MS</b> continua la lectura del texto de la prueba</p> <p>Murmullos ....</p> <p>Solo Kiraslee (<b>Ki</b>) contestó bien esta parte del examen</p> <p><b>MS</b> continua la lectura del texto de la prueba</p>

HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
12:15	<p><b>MS</b> ¿sí entienden la historia?  <b>F</b> Las historias no tienen números  <b>MS</b> Si es una historia, si no la leen hiladamente no entienden ...  <b>Af</b> Sí, ya entendí que Camila ....  <b>MS</b> ¿qué significa encaramado?  <b>LM</b> ¿Enojado?  <b>An</b> Encima...  <b>MS</b> ¿esa? Como esa si es Camila...  <b>F</b> Sí se puede, de forma despectiva...  <b>MS</b> ¿Dudas? Guarden su ejercicio... ¿qué mejora la escritura?  <b>Af</b> Leer  <b>F</b> Reglas de ortografía  <b>MS</b> ¿Por qué?  <b>Af</b> Para el vocabulario  <b>F</b> Para el léxico y el éxito  <b>Af</b> Sí, si para el éxito  <b>MS</b> Mientras más lees, mejor ortografía  <b>MS</b> Pues sí hay muchas frases mal dichas, ¿por ejemplo?  <b>A</b> Y así ...  <b>F</b> Pon tú qué ...  <b>D</b> Más sin embargo ...  <b>MS</b> ¿Por qué mal dicha? .... Pleonasma  <b>F</b> Fuiste, dijistes ...  <b>An</b> En base a ...  <b>MS</b> Recuperando lo de fuiste, créanme no es de la nada que digan así, es porque los españoles dicen "fuisteis" y pues de ahí se quedó la "s" para algunos.  <b>F</b> Creen que están en España ...  <b>MS</b> ¿Alguien puede escribir perfecto?  <b>F</b> Dios.  <b>MS</b> Es imposible no cometer errores ...  <b>Af</b> Es que en la agenda de la Ibero hay cosas absurdas (la está hojeando en clase) nadie puede caminar a 7.2 km. por hora  <b>MS</b> Estoy segura que cuando se equivocan es porque no lo vuelven a leer. Yo sé que así no hablan  <b>F</b> Ese es uno de los errores en mi ensayo, pero ya lo había escrito  <b>MS</b> Nadie habla como escribe ... ¿qué es lo que hace sabía a una persona?  <b>F</b> Estudia... es culto...  <b>MS</b> Más bien es alguien que sabe dónde resolver mis dudas...  <b>F</b> Google</p>	<p><b>F</b> se refiere a que los renglones del texto están numerados  <b>MS</b> continua la lectura  <b>MS</b> continua la lectura  <b>Varios</b>, no  <b>MS</b> le llama la atención a <b>Af</b> porque empieza a bromear y distrae a los demás  <b>MS</b> vuelve a llamar la atención a <b>Af</b>.</p>



HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
	<p><b>MS</b> Sí, pero para llegar a la RAE (Real Academia de la Lengua Española) <a href="http://www.rae.es">www.rae.es</a></p> <p><b>F</b> Ya están aceptando palabras</p> <p><b>Af</b> Qué bien, porque yo sí las uso...</p> <p><b>F</b> Pero hay unas muy estúpidas ... imprimido</p> <p><b>MS</b> ¿Por qué las aceptan? Pues porque todo mundo las usa, los idiomas evolucionan e incluso desaparecen. Por ejemplo, el latín que hace rato cito <b>F</b></p> <p>Por ejemplo, ¿una palabra que ya es aceptada por Cantinflas? ... ¿saben quién es Cantinflas?</p> <p><b>Varios</b> Sí, obvio, sí</p> <p><b>MS</b> Pues cómo habla Cantinflas, ¿de corrido?</p> <p><b>Varios</b> No</p> <p><b>MS</b> Cuando no se entiende lo que uno dice, se llama cantinflear. Un verbo que ya es reconocido por él.</p> <p><b>F</b> ¿Ya aceptaron twitear?</p> <p><b>MS</b> No sé, si están retomando palabras muy nuevas, claro hay diferencias. ¿Han entrado a la página de la Real Academia? Hay diferencias entre la Real Academia de la Lengua Española y la Academia Mexicana</p> <p><b>Af</b> Yo nunca había entrado...</p> <p><b>MS</b> Conéctense a la RAE.</p> <p><b>Af</b> Todas son distintas.</p> <p><b>F</b> Ahí va miss (ya se conectó a la página de google) empieza a leer en el celular el significado de cada palabra</p> <p><b>MS</b> No; quiero que veas en la RAE</p> <p><b>F</b> Vuelve a leer los significados de las palabras ahora de la página de la RAE</p> <p><b>MS</b> Explica cómo pueden localizar en la página los diccionarios y las herramientas que les permiten ubicar las conjugaciones correctas de los verbos regulares e irregulares.</p> <p><b>MS</b> Pongamos un ejemplo, en Canadá ¿neva o nieva?</p> <p><b>P</b> Neva</p> <p><b>D</b> Nieva</p> <p><b>MS</b> Es nieva (señala la pantalla)</p> <p><b>Af</b> ¿Entonces es nieve?</p> <p><b>MS</b> No es nevó</p> <p><b>F</b> ¿Va a nevar?</p> <p><b>MS</b> Va a nevar</p> <p><b>MS</b> A ver, ¿cuál es la diferencia entre coser y cocer?, ¿cuál es cuál?</p>	<p><b>MS</b> vuelve a llamar la atención a <b>Af</b> porque sigue comentando cosas con otros compañeros</p> <p>Nadie contesta y se miran entre sí</p> <p>Proyecta en el pizarrón: acervo, acerbo, aservo, aserbo</p> <p>Los demás compañeros se conectan y leen en silencio las definiciones.</p> <p><b>MS</b> entra a la página <a href="http://www.rae.es">www.rae.es</a> y proyecta la definición de cada una de las palabras</p> <p><b>MS</b> señala las distintas conjugaciones en el pizarrón</p>

HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
	<p><b>F</b> Cocer de comida...</p> <p><b>A</b> Coser la ropa</p> <p><b>Mi</b> Coser la ropa y cocer la comida</p> <p><b>F</b> Cuesa, ¿cuesa?</p> <p><b>MS</b> En la RAE también pueden encontrar las palabras que deben ir en cursivas ...</p> <p><b>Af</b> ¿Ballet en cursivas? y es super común...</p> <p><b>F</b> Ballet hay que ponerlo en cursivas</p> <p><b>MS</b> Sí, aunque si estás, por ejemplo, en una revista de arte no vas a ponerlo en cursivas... porque hay criterios editoriales. También hay un Diccionario Panhispánico de Dudas ... Por ejemplo, ¿cómo se dice álbum en plural?</p> <p><b>Af</b> ¿Albums?, ¿Albumes? (espera la aprobación de MS)</p> <p><b>MS</b> Es álbumes.</p> <p><b>Af</b> Chein ya se durmió (se refiere a F)</p> <p><b>MS</b> El Diccionario Panhispánico es un diccionario esencial que recoge lo que es válido en todos los países de Latinoamérica y España.... A ver ¿existe la palabra chido?</p> <p><b>P</b> Igual aparece, pero eso no quiere decir que todos las digan</p> <p><b>AI</b> No existe</p> <p><b>MS</b> Busca la palabra y en el pizarrón se proyecta que no existe, pero aparecen palabras similares</p> <p><b>MS</b> D ¿qué es el esencial?</p> <p><b>D</b> Todos...</p> <p><b>MS</b> ¿Todos qué? No contestes así</p> <p><b>Af</b> ¿Qué es chito?</p> <p><b>MS</b> No sé, busquémosla... Dicen que usamos como el 3% de las palabras</p> <p><b>MS</b> ¿Aparte de la gramática que debemos considerar para escribir bien?</p> <p><b>LM</b> Que tenga coherencia y que se entienda lo que quieres decir ... (su tono de voz denota cansancio</p>	<p>Varios checan en sus celulares las conjugaciones correctas</p> <p>Proyecta en el pizarrón cómo pueden ingresar a la liga</p> <p><b>F</b> recarga la cabeza sobre la mesa</p> <p><b>MS</b> pregunta a <b>D</b> porque estaba platicando con <b>Ma</b>, no contesta La respuestas es incongruente</p> <p>La definición de la palabra se proyecta y <b>MS</b> la lee <b>Ka, Ki, C</b> y <b>AI</b> consultan sus celulares, pero no queda claro si en torno a la clase, <b>F</b> sigue recargado sobre la mesa</p>

HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
	<p><b>MS</b> A ver un sustantivo...</p> <p><b>An</b> Burro,</p> <p><b>MS</b> No esos no son sustantivos Presenta una lista en el pizarrón</p> <p><b>MS</b> ¿Qué verbo usamos para todo?...hacer</p> <p><b>MS</b> ¿Y adjetivos? ... bueno (con tono sarcástico y sonrisa)</p> <p><b>MS</b> ¿Cómo evitarlo? ... uso de diccionarios de sinónimos y antónimos, ¿han usado uno?</p> <p><b>Varios</b> No</p> <p><b>MS</b> ¿Han usado <a href="http://www.worldreference.com/sinonimos?">www.worldreference.com/sinonimos?</a></p> <p><b>Varios</b> Sí, para el inglés</p> <p><b>MS</b> Incluso pueden escuchar cómo se pronuncian las palabras. Hasta por diversión está padre Les voy a pedir que se inscriban a <a href="http://www.elcastellano.org">www.elcastellano.org</a>, les mandan una palabra diaria</p> <p><b>Af</b> ¿No me puedo inscribir en twitter para que me llegue?</p> <p><b>LM</b> Ay, no</p> <p><b>MS</b> A ver, ¿cuántas cuentas de correo tienen? Yo tengo dos, una para lo importante y otra para lo que no es tanto. Por ejemplo, ésta es la palabra que me llegó la semana pasada: siesta</p> <p><b>MS</b> ¿Qué es una siesta?</p> <p><b>Af</b> Lo que está haciendo F</p>	<p><b>Risas en el grupo, se notan ya inquietos</b></p> <p>Hay murmullos y ruidos en el grupo</p> <p>Los alumnos no contestan Siguen los comentarios entre los alumnos, se notan inquietos</p> <p>Apunta en el pizarrón: tarea inscribirse a <a href="http://www.elcastellano.org">www.elcastellano.org</a></p> <p>Muestra el celular</p> <p>Busca la palabra en la página web y proyecta su definición</p>

HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
11:55	<p><b>MS</b> Ándale ... alguien sabe de dónde viene...  <b>E</b> De España  <b>MS</b> ¿Quién quiere leer?  <b>Mi</b> Lee la definición  <b>MS</b> ¿Ustedes a qué hora hacen la siesta?  <b>LM</b> A la hora que sea  <b>Af</b> A las cuatro, pero F sí sabe de 12 a 2...  <b>F</b> No es cierto, sí estoy despierto.  <b>Af</b> Pues la miss ya te puso falta...  <b>F</b> No, ¿por qué?  <b>LM</b> Ya vámonos...  <b>MS</b> Para que les pueda dar un descanso tienen que llegar a tiempo ...  <b>LM</b> Es que el maestro nos deja salir a las 11, no es posible, es como tú ...  <b>P</b> Es que es el de Conta...  <b>MS</b> Continuemos, otro recurso para dudas es <a href="http://www.academia.org">www.academia.org</a>  <b>F</b> ¿Si haces preguntas estúpidas no te responden?  <b>MS</b> La gramática es la estructura del lenguaje, no podemos pensar sin lenguaje, ¿un niño piensa?  <b>P</b> Sí puede pensar que tiene hambre  <b>MS</b> No piensa lo siente  <b>AI</b> A bueno, un caso extremo, aunque no tenga lenguaje lo piensa...  <b>MS</b> ¿Quieren hacer otra actividad?  <b>Varios</b> No... cómo crees</p>	<p><b>Michel levanta la mano</b>  Los alumnos continúan inquietos</p> <p>Se refiere a que F continua recargado sobre la mesa</p> <p>Se refieren a su maestro anterior de Contabilidad</p> <p>Continua con la cabeza recargada en la mesa</p> <p><b>Los alumnos están inquietos, D y F platican, MS les llama la atención.</b></p> <p>Varios empiezan a guardar sus cosas  Siguen los comentarios entre los alumnos, se notan inquietos</p>

HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
12:00	<p><b>MS</b> Se aprende a escribir, escribiendo ... por ejemplo, si los deportistas dejan de practicar ¿van a seguir ganando?</p> <p><b>F</b> Yo tocaba en <i>hard guitar hero</i> y qué paso ahí ... pues dejé de practicar y ahora ya no logro pasar de nivel.</p> <p><b>MS</b> Enamorarse del lenguaje ...</p> <p><b>A</b> Yo estoy enamorado.</p> <p><b>MS</b> Sí, aunque suene muy romántico el reto es enamorarse de lo que uno escribe.</p> <p><b>MS</b> ¿Qué pasa si escribo Alfredo con h? ¿Eres tú?</p> <p><b>Af</b> Me voy a reír...</p> <p><b>MS</b> De entrada no eres el mismo.</p> <p><b>MS</b> Les voy a dejar el texto "La palabra" de Pablo Neruda ... ya sé las tareas van a ser pesadas al principio, pero después se aligeran</p> <p><b>F</b> ¿Nos los prometes?</p> <p><b>MS</b> Les prometo que después les voy a bajar la tarea, pero no tanto. Les explico que hay que hacer con el texto ...</p> <p><b>MS</b> ¿Cuántos renglones tiene un párrafo?</p> <p><b>LM</b> Dos</p> <p><b>Al</b> Dos</p> <p><b>MS</b> Un párrafo tiene de 5 a 8 renglones. Pónganme si para ellos es importante escribir, al final del mismo texto</p>	<p>Varios alumnos protestan</p> <p>Algunos alumnos empiezan a pararse de sus lugares y se acercan a <b>MS</b></p> <p><b>MS</b> reparte el texto y los alumnos salen del salón.</p>

## Sesión 2: viernes 4 de septiembre de 2015

HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
11:00	<b>MS</b> Pasa lista a los seis alumnos presentes	<b>MS</b> Pasa a contabilizar en su lugar y alumno por alumno las tareas que les pidió que hicieran (formulario del CUTU y el párrafo que tenían que escribir)
11:05	<b>Af</b> ¿Cuál párrafo? <b>MS</b> El que les dije que tenían que escribir al final de la clase, pero ya no ponían atención <b>Af</b> ¿Lo puedo escribir ahorita? <b>LM</b> Es que no lo puso en el pizarrón <b>MS</b> No, sí estaba, estoy segurísima. Alguien que me enseñe la foto.	<b>MS</b> se refiere a la foto que varios alumnos tomaron, en vez de copiar las tareas del pizarrón <b>MS</b> sigue contabilizando las tareas individualmente
11:10	Varios alumnos preguntan, a la vez, sobre el examen de inglés y si es requisito para cursar la materia de Comunicación directiva. <b>MS</b> Contesta que sí es requisito y que tienen que tener nivel 10 para poderse inscribir <b>LM</b> Yo hice hasta de más... no sabía..	<b>LM</b> se refiere a las otras tareas, no a la del párrafo Se incorporan D, F y Af <b>MS</b> continua contabilizando las tareas y los alumnos comentan entre sí F muestra un papel a sus compañeros D, LM y P comentan LM se refiere a las palabras desconocidas
11:15	<b>MS</b> No me digan no sabía, díganme no lo hice ... Les puse cuatro puntos, acuérdense que hasta Fernando dijo que para el 5 ya no es tarea. <b>F</b> ¿Que consté que entrego la tarea? Varios ¿Qué es? <b>MS</b> Las palabras que no entendían... <b>LM</b> Yo también lo hice... yo sí eh? (señala su cuaderno)	
11:20	<b>MS</b> ¿Todos recogieron su constancia de inglés? Varios Nos dijeron que ya se las entregaron a Raquel <b>P</b> Había mucha gente <b>F</b> Si, nos tardaron mucho... <b>MS</b> Seguramente ya les ... en fin yo hablé con ella para saber... <b>MS</b> P ¿las palabras? ... ¿Ki, Ma? <b>Ma</b> ¿Solo me faltó el párrafo? <b>MS</b> No lo del inglés <b>MS</b> Retoma el tema del manejo del tiempo libre (una tarea era hacer un cuadro con las actividades que realizan en un día) ... hace un símil con el fútbol para ejemplificar <b>MS</b> Les recuerda que el nivel mínimo de inglés que deben tener para cursar Comunicación Directiva es el 10, porque se imparte en ese idioma	Los alumnos siguen comentando entre sí. F, Af y C comen papitas, Boing y Twinky Wonder  Varios alumnos siguen protestando porque eso no estaba en las tareas.

|

HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
11:25	<p>MS Inicia el tema de los orígenes de la UIA. Les explica que trabajaran por equipos en torno a cuatro temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acerca de la Ibero</li> <li>- Modelo de educación jesuita</li> <li>- Síntesis histórica de la Ibero</li> <li>- Biblioteca</li> </ul> <p>LM ¿De cuántos? MS De tres MS ¿Cuál es el logo de la Ibero?</p>	<p>Mi se incorpora</p> <p>Risas en el grupo</p>
11:35	<p>F Aquí hay varios lobos y lobas ... MS El Iberobus no es un programa social ... Af Yo soy 132, ¿quién los contó? MS Es que cuando vino Peña Nieto a la Ibero y le reclamaron, se dijo que sólo eran unos cuantos, entonces se vieron el video y eran 131, por eso 132... Les aclara a los equipos que el próximo martes tienen que entregar un power point con lo que trabajen en torno a las preguntas. Af ¿Fox es de la Ibero? F Iñárritu también Af Josefina Vázquez Mota ... Cuadri es muy inteligente... MS ¿Recuerdan los lineamientos para hacer un power? Af 7X7 ... F ¿Del escudo que te pongo? MS Sus símbolos y qué significan LM Entonces lo describimos un poco ...</p>	<p>Varios alumnos ponen cara de sorpresa</p> <p>Af está leyendo la información del celular</p> <p>P y Af platican, Af sigue comiendo "para calmar sus hemorroides" y le convida a P</p>
11:45	<p>LM ¿Ahorita lo vamos a entregar? MS No, solo lo vamos a comentar ... es parte del examen Da ¿Esto es para el Departamental? MS Sí Da ¿Tiene créditos esta materia? MS Claro que sí ... MS ¿Ya están listos? (Nadie responde) Af Barak Obama vino de intercambio a la Ibero... MS No Af Sí, lo dice el google MS Recuerden que en lo que me manden tienen que poner el grupo, ustedes son el dos. Af ¿Cómo se dice quimioterapia en inglés? MS Chimioteraphy</p>	<p>Se integran cuatro equipos: F, LM y Da; Mi, Ma y Di; P, Af y C y, E, Ki y Ka. Llama la atención que los integrantes del último equipo pertenecen al programa "Si se puede"</p> <p>El equipo de Da, F y LM se reparten las preguntas del tema que les toco haciendo alharaca, MS les llama la atención, en especial a F. Los demás equipos buscan la información en sus celulares o tabletas.</p>

HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
11:50	<p>Af Es que un amigo gringo se rapó (está viendo su Facebook en vez de trabajar en equipo)</p> <p>MS En este caso no tienen que citar, pero sí debe hacerse...y tiene que ser con el sistema APPA.</p> <p>Bien empecemos. Ka cuéntame cuándo se fundó la Compañía de Jesús.</p> <p>Ka En el siglo XVI</p> <p>Ki La espiritualidad ...</p> <p>MS Algo que distingue a los jesuitas es que para serlo debes tener una licenciatura. Otras órdenes reciben a cualquiera, para ser jesuita primero tienes que tener tu licenciatura y después decides. El requisito es que deben de tener una carrera universitaria.</p> <p>P El Papa Francisco es jesuita.</p> <p>Af Y argentino ... (con tono de argentino)</p> <p>MS A ver ¿qué es el Centro Ignaciano?</p> <p>Mi El centro es ...</p> <p>MS ¿Y el modelo educativo jesuita?</p> <p>Ma Se caracteriza por ser humanista...</p> <p>Mi La misión es ...</p> <p>MS Si tuvieran que resumirlo, ¿qué dirían que es lo más importante?</p> <p>Di Dar lo mejor a los demás</p> <p>MS Si déjenme que les cuente una anécdota. Cuando estuve en el curso de inducción para ser maestra de la Ibero, el rector nos dijo que a la Ibero no le interesa formar a los mejores profesionales del mundo, sino a los mejores profesionales para el mundo.</p>	<p>Da, F y LM preguntan si tienen que citar</p> <p>Los alumnos ponen atención y guardan silencio</p>
11:45	<p>Af Pero también le interesa el dinero ¿o no?</p> <p>MS Bien lo demás lo vemos la clase próxima, cinco minutos de receso.</p>	



HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
12:10	<p>MS ¿Quién falta?...Di, C, Da ...</p> <p>MS ¿Qué dijimos de aprender a escribir bien?  F Yo dije que era mejor tener buena ortografía, pero tú dijiste que no, que es mejor que se entiendan las ideas</p> <p>MS ¿Qué herramientas tenemos para escribir bien?  P Leer  Ki La práctica  Af ¿Esto es del departamental?  MS Sí  Ka ¿De esto va a haber presentación?  MS A ver, no entiendo  Ka Sí, que si nos va a mandar el Power Point  MS Pues depende, si ponen atención sí, si están nada más como esponjas sentados, pues no.  MS ¿Qué herramientas vimos la clase pasada para escribir mejor?  F La RAE  Mi El castellano.org  Ki La Academia</p>	<p>MS se asoma al pasillo para apresurar a los alumnos que se acercan</p> <p>Af pone cara de resignación</p> <p>Ka con tono de desesperación</p>
12:15	<p>MS ¿Quién se inscribió a "La palabra"? ¿alguien se inscribió en la palabra del día?  Ka Yo, pero no sirve  F Regatas, la palabra del día es regatas ... No estamos en Plaza Sésamo (con tono sarcástico)</p> <p>MS ¿Quién dijo eso?  F Elmo  MS Pongan atención... ¿cómo les fue con el texto de Neruda? ... a ver, ¿qué significa la palabra ebúrneas?  MS Eburneas...  P De marfil  MS ¿Bruñida?  P Pulido  F Abrillantado, encrespado  MS ¿Encrespadas?  F Pelo crespo  MS ¿Butifarras?  Ki Pan con embutido  MS En Valencia es un estofado  MS ¿A quién se refiere con torvos? ...¿quiénes nos conquistaron?  P Los españoles  MS Sí, los conquistadores torvos, ¿qué es torvos?</p>	<p>F ríe</p> <p>Varios ríen  Entran Da. LM y Ma</p> <p>La tarea incluía buscar los significados de las palabras desconocidas</p> <p>Algunos se interesan y buscan las palabras en los celulares o tabletas</p>

HORA	ACTIVIDAD	COMENTARIOS
12:20	<p>Ki De mirada fea</p> <p>MS ¿Yelmo?</p> <p>F Casco</p> <p>Ki <b>Lee la definición de la RAE</b></p> <p>MS Faltan palabras, no distraerse</p> <p>MS ¿Quién me dice cómo les fue con el texto de Neruda? ... bueno ¿ubican a Pablo Neruda?</p> <p>F Chileno, yo fui a una obra de él... "El cartero" muy buena</p> <p>MS Neruda fue un poeta chileno con ideas socialistas, muere en 1973 cuando el golpe militar, pero no por sus ideas, sino de cáncer...¿cuál es el objetivo del texto?</p> <p>Ka La importancia de las palabras.</p> <p>MS ¿De cualquier idioma?</p> <p>Da Español</p> <p><b>P Que es muy extenso</b></p> <p>MS ¿Lo leemos?</p> <p><b>P Dándonos a entender que es muy rico</b></p> <p>MS Vamos a leer desde "Tienen sombras ..."</p> <p>¿Quién lee? ¿Mi?</p> <p>Mi "Tienen sombra, transparencia, peso, plumas, pelos, tienen todo lo que se les fue agregando de tanto rodar por el río, de tanto trasmigrar de patria, de tanto ser raíces...Son antiquísimas y recientísimas... Viven en el féretro escondido y en la flor apenas comenzada ..."</p> <p>MS Hasta ahí. Como ven, las palabras vienen desde hace mucho</p> <p><b>F Es una obra literaria, la lengua</b></p> <p>MS Exacto, eso es lo que viene. ¿Quién lo lee? ¿Ki?</p> <p>Ki " Que buen idioma el mío, qué buena lengua heredamos de los conquistadores torvos ... Estos andaban a zancadas por las tremendas cordilleras, por las Américas encrespadas, buscando patatas, butifarras, frijolitos, tabaco negro, oro, maíz, huevos fritos, con aquel apetito voraz que nunca más se ha visto en el mundo ... Todo se lo tragaban, con religiones, pirámides, tribus, idolatrías iguales a las que ellos traían en sus grandes bolsas..."</p> <p>MS ¿Si les dice algo o no?</p> <p><b>F Me recordó un chiste (se ríe)</b></p> <p>MS Ok, cuéntalo</p>	<p>Ki la buscó de tarea</p> <p>MS se refiere al texto "La palabra"</p> <p><b>Mi levanta la mano</b></p> <p><b>F teclea, Ma y C escriben en el celular</b></p>

	F Se lo llevaron todo el oro como el loro, se lo llevaron todo	
--	--	--

HORA	ACTIVIDADES	COMENTARIOS
12:30	<p>MS Más allá del chiste, ¿qué les dijo?</p> <p>F Es muy coloquial</p> <p>MS ¿Coloquial? ... Es algo informal, al revés</p> <p>F Neruda ni siquiera vivió cuando nos conquistaron y usa palabras muy complicadas</p> <p>MS Entonces es al revés, no es coloquial, es formal... A ver continuemos con la lectura ¿P?</p> <p>P Por donde pasaban quedaba arrasada la tierra ... Pero a los bárbaros se les caían de las botas, de las barbas, de los yelmos, de las herraduras, como piedrecitas, las palabras luminosas que se quedaron aquí resplandecientes ... el idioma. Salimos perdiendo ... Salimos ganando ... Se llevaron el oro y nos dejaron el oro ... Se lo llevaron todo y nos dejaron todo ... nos dejaron las palabras.</p> <p>MS Si nos conquistaron ...</p> <p>Af Pero se llevaron todo ...</p> <p>MS Sí, pero nos dejaron el idioma, en todo Iberoamérica ... ¿tendríamos la misma riqueza cultural si nos hubiesen conquistado los ingleses?</p> <p>F No porque ellos mataban a todos ...</p> <p>Da ¿Butifarra? (ríe)</p> <p>MS Yo espero que después lo valoren, tenemos un idioma muy rico ...</p> <p>Da Al final de este curso ...</p> <p>MS Espero que sí ... ¿quién quiere leer su párrafo sobre la importancia de la escritura? ... o platíquenme</p> <p>Mi Bueno yo lo leo ... "que es lo que le brinda propiedad a las cosas ..."</p> <p>MS Pero tú estás hablando de las palabras, pero ¿por qué es importante tu expresión escrita?</p> <p>Mi ¿Mi expresión escrita? Porque es la manera en que los demás me entienden ...</p> <p>MS Sí, a ver tu Ka</p> <p>Ka Puse lo mismo...</p> <p>MS ¿Lo mismo?</p> <p>Ka Pues sí, porque si le presento un contrato a mi empresa deben entenderlo</p> <p>MS Bueno, tú lo adaptaste a lo profesional...</p> <p>MS Bien, vamos a ver las propiedades del texto. Propiedad significa los requisitos que debe tener un texto para considerarse bien escrito.</p>	<p>Lee el texto, al parecer no lo había hecho</p> <p>Había levantado la mano</p> <p>MS le pide a Af que se cambie de lugar, porque estaba platicando y distrayendo a los demás</p>

HORA	ACTIVIDADES	COMENTARIOS
12:45	<p>MS ¿La lista del supermercado es un texto? E No F <b>Todo lo que tiene letras es un texto</b> MS Si digo Ibero, alumnos, tareas ¿es un texto? P No MS No para que sea un texto tiene que tener sentido F Lee la definición ... MS Ahí está la clave, la unidad con sentido ... Veamos las seis propiedades del texto. ¿Quién lee, F? F Adecuación, coherencia, cohesión, gramática o corrección de estilo, presentación <b>(tono sarcástico)</b> MS ¿Alguna que no entiendan? F <b>Cohesión ...</b> MS No, eso es en física... Una misma palabra puede tener varias acepciones. Hay unas que tienen hasta ocho. F ¿Cuál es la que tiene más? MS No sé Da Ponte a buscar todas y ves cuál tiene más ... F Constitucionalmente tiene más, ¿no? MS No, una cosa son las letras y otra los significados MS Cohesión ... un texto que tiene cohesión es que está hilado... para eso sirven las preposiciones...  MS Adecuación, ¿quién lo quiere leer? Mi Lee  MS Soy buena onda, pero me molesta porque sí hay gente que quiere aprender, así que voy a empezar a bajar puntos Af Pues sí, me serviría de lección que me sacara  MS No, no te voy a sacar y vas a poner atención ¿de acuerdo? MS ¿Hablamos lo mismo los de Monterrey que los del D.F.? ... A ver , "mi mueble perdió las dos copas, pasando la joroba" (se proyecta en el pizarrón) Di <b>Mueble es coche</b> MS En el D.F. sería "mi nave perdió los dos tapones pasando el puente" F Eso no es D.F., es Taxqueña MS ¿Han visto la revista de Algarabía? Af Sí</p>	<p>La consulta en el celular de la RAE MS proyecta una lámina con las seis propiedades  Busca la definición en el celular  Varios aportan ejemplos  Lee directamente de la pantalla Ka hace tarea de otra materia MS llama la atención al grupo por la disciplina, <b>ya que hay mucho ruido.</b>  Risas. F se refiere a que en Taxqueña hay muchos choferes de camiones Proyecta un cuadro  Se muestran interesados</p>

HORA	ACTIVIDADES	COMENTARIOS
	<p>MS ¿Quién lee?  Af Chisquiado/loco  F Soda/refresco  P Incaible/pasador  LM Tirar al león/ dar el avión  Ka Chansa/ chance  Ki Moño/ mocho  LM Pomo/activo/cemento  MS Nosotros, pomo  Af Botella  F Mona es lo mismo que activo  Ma Desponchadero/vulcanizadora  Af La que está bien dicha es vulcanizadora  P Todas están bien dichas ...  MS Sí, es una cuestión de contexto  Af Primo/cuate  MS ¿En España?  Af Tío  Da En Colombia,  F Pibe  MS Boludo  F Pero eso es más bien como tonto  Ma Sordear/hacerse buey  <b>F Miss, no pusiste fuente</b>  MS Sí, pero sí les dije que era de Algarabía  <b>F ¿Qué pasa si a estas alturas de tus estudios no citas?</b>  MS Es plagio  LM ¿Te corren de la lbero?  MS Pues sí, si no cito en mi tesis si me corren ¿verdad?  <b>F ¿Anota todo lo que dicen?</b>  MS Af lee (señala la lámina que se proyecta)  Af Adecuación  MS Chambear, hacer, elaborar ... un texto es adecuado cuando escoges las opciones lingüísticas más adecuadas para cada situación de comunicación ...¿Qué pasa;... y lo peor es que me gusta dar clase (también se ríe)  Af Ser adecuado ...  MS  Af ¿Qué es adecuación al final?  MS Todo esto que les digo les va a servir en la vida, hagan lo que hagan...no es lo mismo hacer un correo para tu mamá que para el director de la carrera.</p>	<p>Se refiere a que la lámina no dice de donde se tomaron las palabras</p> <p>La pregunta va dirigida a la observadora</p> <p>F sigue distrayendo a los demás, <b>Da y F ríen y se pierde la atención</b></p>

HORA	ACTIVIDADES	COMENTARIOS
	<p>MS La adecuación tiene cuatro elementos: propósito de la comunicación, tratamiento personal, nivel de formalidad y grado de especificidad</p> <p>F ¿No íbamos a presentar los ensayos?</p> <p>MS ¿Quieren que los presentemos?</p> <p>Varios No</p> <p>F Nos conviene, así no tenemos clase ...</p> <p>MS Incluso en un mensaje hay que adecuar el lenguaje. Si empiezo a hablar de usted y acabo de tú, ¿qué mensaje estoy mandando=</p> <p>Si estás siendo muy detallista al principio, no puedes ser escueto al final</p> <p>Mi ¿Cómo podemos hacer eso?</p> <p>Af Cohesión, adecuación ...</p> <p>MS ¿Qué tienen que revisar en su texto para que sea adecuado?</p> <p>F Las rojitas del texto, siempre las reviso</p> <p>MS Este es un extracto del texto "La reina" de José Emilio Pacheco. Vamos a leerlo, ¿tú F? ¿y Af?</p> <p>Af y F Leen:</p>	<p>Proyecta una lámina con los cuatro elementos</p> <p>P juega en la Tablet, Ma twitea, Da ve algo en la lap, Af consulta su celular)</p>
12:50	<p>MS ¿Cómo lo pasarían al lenguaje formal?</p> <p>F Adelina</p> <p>Ki Que se te ofrece</p> <p>MS Es un recado ¿de?</p> <p>F De nuestro padre</p> <p>Af Te ves más gorda</p> <p>MS No</p> <p>F ¿Has subido un poco de peso?</p> <p>MS Finalmente se está burlando</p> <p>Mira estúpido</p> <p>F Mira no es una reina, no es nada</p> <p>MS Tuvo relaciones sexuales</p> <p>F Tuvo coito</p> <p>MS Vean como todo se puede escribir formalmente</p> <p>Varios ¡Ya miss!</p>	<p>Se proyecta la lámina del nivel de formalidad y a continuación la del grado de especificidad</p> <p>Proyecta el texto</p> <p>Actúan al leer el texto</p> <p>El grupo ya se encuentra inquieto, varios miran sus relojes de vez en cuando</p>
12:58	<p>MS No, son 12:53. Vamos a ver las tareas</p>	<p>Varios recogen sus cosas</p> <p>MS apunta en el pizarrón las tareas.</p> <p>Los alumnos se paran y salen del salón</p>

## Sesión 3: viernes 11 de septiembre de 2015

HORA	ACTIVIDADES	COMENTARIOS
11:00	<p>MS Mientras llegan los demás les voy comentando ... la próxima clase les había dicho que no va a ser aquí, ¿se acuerdan?... va a ser en el Aula Magna San Ignacio de Loyola (les indica cómo llegar)</p> <p>Es una plática muy interesante, va a ser con pilotos...</p> <p>Da ¿Vamos a correr?</p> <p>MS No</p> <p>Af ¿Una carrera de IVU?</p> <p>MS ¿Quieren?</p> <p>P No, es muy aburrido</p> <p>MS ¿Estuvieron en la de la Ibero?</p> <p>P Sólo vimos pasar gente por todos lados...</p> <p>Af Mi carta de renuncia</p> <p>MS ¿Renuncia? ¿Por qué?</p> <p>Af Es de renuncia</p> <p>MS Pasa lista. ¿Saben si A se dio de baja?</p> <p>P Parece que sí</p> <p>MS A ver su carta y su párrafo</p> <p>MS ¿Eres An?</p> <p>An Sí</p>	<p>Af, F traen una bolsa llena de comida (Doritos, Gansitos, etc.) y comen, Da, Ka, P y Ki se incorporan</p> <p>Están un poco inquietos porque vienen de un examen de Contabilidad</p> <p>Varios asienten con la cabeza</p> <p>Se para frente a MS y se la entrega</p> <p>Acaba de pasar lista y pasa entre las filas concentrando quien entrega las tareas</p> <p>Entra An</p>
11:10	<p>MS Ya ni me acordaba de ti</p> <p>MS ¿Tú eres Di?</p> <p>Di Sí</p> <p>MS An, ¿tú no has hecho el CUTU?</p> <p>An Sí ... ahorita lo imprimo</p> <p>MS Pues sí, porque a mí me exigen que sea hoy</p> <p>P ¿Y qué te hacen?</p> <p>MS Digamos que me molestan</p> <p>MS Para que no haya dudas, todo impreso y en el mail</p> <p>MS ¿Y el nombre? (Se dirige a C)</p> <p>MS ¿Ya me hiciste jefe? (Se dirige a Da al leer su texto) ... Silencio por favor (se dirige a F)</p> <p>Hoy nos vamos a ir temprano, así que entre más nos apuremos más temprano nos vamos...</p> <p>Ka ¿Cómo a qué hora?</p> <p>F ¿Qué es un descanso obligatorio?</p> <p>MS Los días que marca la SEP como obligatorios</p> <p>F ¿Entramos el 1 de enero?</p>	<p>Entra Di</p> <p>Af y F siguen comiendo</p> <p>Varios comentan que no entendieron que tenía que ser escrito</p> <p>F pone música en su lap y se oye en todo el salón.</p> <p>MS sigue recogiendo los trabajos y les entrega un calendario de la Ibero</p> <p>Entra Mi al salón</p> <p>Está viendo el calendario que les repartió MS</p>

HORA	ACTIVIDADES	COMENTARIOS
11:20	<p>MS No eso fue el año pasado A ver, Di ¿qué son las propiedades del texto? Di <b>Coherencia</b> Da <b>Claridad</b> MS Sí E <b>Adecuación</b> Mi <b>Presentación</b> P <b>Cohesión</b> C <b>Estilo</b> MS ¿Cuál vimos la clase pasada? Adecuación Da <b>Cuando usas el tipo de lenguaje adecuado para cada ocasión</b> An <b>Cómo vas a hablar ...</b> Di <b>Formal, no formal</b> Mi <b>Escoger la situación lingüística más adecuada</b> MS ¿Qué entienden de este texto? F ¿Otro texto grosero? MS No era grosero Af Si, le conté a mi mamá ... MS A ver lee el texto F F "Tengo un pendiente ... Af No tiene coherencia MS Sí ... ¿qué va a hacer? A ver, Mi ¿lo puedes leer? Mi Lee: MS ¿Qué va a hacer? Mi Va a comer MS Tiene un pendiente... ... si en algo estamos de acuerdo, es que este enunciado no es coherente Af Está divagando MS Sí, <b>¿qué pasa de qué te ríes?</b> Da Tienes lentes negros en un salón F La cruda MS ¿Sí? ¿a dónde fuiste? Da F vamos a seguir para salir temprano MS Retomemos, no es coherente. ¿va a comer, no ha va a hacer los ejercicios o qué? MS Coherencia refiere al dominio del procesamiento de las ideas. ¿quién me ayuda a leer? ¿Mi?</p>	<p>Varios revisan sus apuntes</p> <p>Proyecta texto</p> <p>Interrumpe la lectura y se ríe</p> <p>Se dirige a Da Señala a Af</p> <p>MS pide que atiendan</p> <p>Mi levanta la mano</p>





HORA	ACTIVIDADES	COMENTARIOS
	<p>MS Bien cada idea se desarrolla en un párrafo. ¿Cuáles son las partes del discurso? F <b>Introducción, presentación, conclusión</b> MS Si, introducción, desarrollo y conclusión esto suena un poco complicado, pero no lo es tanto. MS Ma, ¿cómo les contarías de tu accidente a tus amigos? "México D.F. a 11 de septiembre de 2015, amables compañeros, les comento que.." Ma No, así no. MS ¿Por qué no? Ma Porque no hablamos así MS Si les cuentas a tus amigos les dirías: un güey se me metió y por eso choqué ... ¿Quién me explica la diferencia entre macro y superestructura? F Lo macro es general y lo micro es específico MS No es micro, es super An La forma en que se va a redactar MS ¿Esa es cuál? An Macro es más cotidiana P Esa es la micro MS La macroestructura es chocó un coche gris, la información en sí Af ¿Son importantes?, ¿me las tengo que saber? MS Sí Af ¿Pero esto va a venir en el examen? MS Sí C ¿Pero nos vas a mandar la presentación? MS Si siguen así no ... no me importa que se aprendan las palabritas, sino que entiendan el concepto ... MS Otro punto, tema y rema y soporte y aporte tópico es lo realmente nuevo Da Pero habías dicho que el lector ya sabe... MS Sí Da <b>¿Debes asumir que ya saben?</b> MS Depende, si los mando a una plática de física cuántica hoy, seguro que no entenderían muchas cosas y el expositor tendría que dar mucho contexto para que pudiéramos entender.</p>	<p>Nadie contesta. Entra Ma</p> <p>Proyecta una lámina: Macroestructura Superestructura Risas en el grupo</p> <p><b>Risas</b></p> <p>Silencio</p> <p>Proyecta una lámina</p>

HORA	ACTIVIDADES	COMENTARIOS
11:45	<p>MS Un buen texto está equilibrado: lo que ya saben y lo nuevo. Por ejemplo, el grito de independencia, todo mundo sabe que es el 15 de septiembre...</p> <p>MS Af, ¿me ayudas a leer, el equilibrio?</p> <p>Af Lee:</p> <p>MS ¿Cómo lo dirías con tus palabras?</p> <p>Af El equilibrio</p> <p>MS ¿Entre qué?</p> <p>Af Ah...</p> <p><b>Da Entre lo que se sabe y no</b></p> <p>MS Ven, ese es el problema, no ponen atención a lo que leen</p> <p>F Puedo leer un texto informativo, pero no un cuento</p> <p>MS El equilibrio entre lo que ya se sabe y lo que no, ¿queda claro?</p> <p>MS El párrafo... ¿quién lo define?</p> <p><b>Da Es un conjunto de oraciones</b></p> <p><b>E Que tienen una idea</b></p> <p>MS Aquí (muestra un escrito) ¿cómo saben cuáles son los párrafos?</p> <p><b>E Por el punto</b></p> <p><b>F Yo nunca me fijo en eso</b></p> <p>MS El párrafo lo distingo con el punto y espacio (señala en la lámina que se está proyectando en el pizarrón)</p> <p>¿Qué hace Word cuando pones punto y enter?</p> <p>E Te separa y pone mayúsculas</p> <p>MS Pero si ya se acabó la idea y no pones punto, de eso no se va a dar cuenta... no es de problema de Word ...</p> <p>El puente entre la frase y el texto es el párrafo</p> <p>¿A quién le costó trabajo la carta? ...¿Les costó trabajo escoger las palabras? ...</p> <p>Di no</p> <p><b>P Sí, porque si le pones mucho, si hablas mucho de ti puedes sonar arrogante y si no pues no bueno</b></p>	<p><b>Aunque lee no pone atención a lo leído</b></p>

HORA	ACTIVIDADES	COMENTARIOS
	<p>MS ¿Cómo les fue con el párrafo?  P Pero, yo puse cuatro renglones y ya eso es un párrafo...</p> <p>MS Esa idea es buena... ¿qué es un párrafo?  ...¿cuántos renglones?... ¿quién quiere que leamos el suyo?  Varios Cuatro  <b>An Entre cuatro y ocho</b></p> <p>MS En español entre cuatro y diez renglones... si ven un párrafo de una hoja hasta aburrido resulta ¿o no?  Ki Yo le inventé un nombre (refiriéndose a la carta)  MS Sí está bien  Ki Lee su carta... <b>Ahí me equivoqué</b> ...  MS No; lee tal como está  Ki Continúa la lectura...  MS Bien ahora ¿qué le mejorarías?  Ki Desarrollar más de lo académico  MS A ver, ¿qué pasa con los párrafos, cuántos tienes?  Ki Dos  MS Les dije que fueran cuatro párrafos, porque quería que fueran por ideas ... ¿cuántas ideas hay ahí? ...¿es lo mismo lo académico con el horario?  P ¿Y lo de los horarios?  E Ni lo del compromiso  F <b>Por eso no quiero que lean mi carta</b>  Ki <b>Pues yo por eso sí, para corregir ...</b>  MS Sí, no es por "balconearlos", hay que tener conciencia lingüística para poder escribir bien... Es importante lo de las ideas pero todo esto (se refiere a los datos personales) podrían ir al principio) ... visualmente cuenta mucho cómo está ordenado un texto.  ¿quién más quiere leer su carta?</p>	<p>Risas nerviosas, no se animan a que se lea su carta</p> <p><b>Ki levanta la mano</b></p> <p>MS proyecta su carta en el pizarrón  Ki se nota apenada</p> <p>Inseguridad en torno a su escrito  Actitud positiva frente a su aprendizaje</p> <p>Señala en el pizarrón, porque se está proyectando la carta</p>

HORA	ACTIVIDADES	COMENTARIOS
12:05	<p>F Paso  MS Af, ¿la tuya?  Af No  F Bueno la mía... si todos vamos a pasar ¿o no?  ... ponme en evidencia  F Lee su carta  MS Lo del párrafo, ¿cuántos tienes?  F Tres ... pero si sumas todo (se refiere a considerar fecha, firma y atentamente) ...  MS Pues sí, eventualmente todo... por eso estamos como estamos ...  F Te estás burlando de mí ... ya me voy...  MS El punto es que no revisan ... departamento de ventas ¿de qué? ...¿Liverpool?  F En el que quieran ... Si me dirijo a ellos se supone que ya saben ...  MS ¿ Crees que con esto ya podrían saber tu experiencia?  F No  MS Sigue leyendo la carta ... hay varios errores  F Oh, no voy a conseguir chamba ... perdón  MS No me pidas perdón, se trata de corregir ... Veamos la carta de Af ...  Af Lee ... pensé que era para conseguir trabajo, no una beca, desde ahí estoy mal ...  MS ¿Cuántos párrafos?  Da Cuatro  MS Si lo ves por las mayúsculas son seis, pero en realidad pusiste frases...</p> <p>Ok, con esto en mente quiero que vuelvan a hacer la carta ...  Lo voy a anotar para que no haya duda, ¿sí? ...  An ¿De qué es la carta?  MS Es una carta para pedir una beca para hacer prácticas en el Banco de México  An ¿A quién le solicito la beca?</p>	<p>Emplea un tono de broma  Se proyecta su carta</p> <p>Trata de ser chistoso</p> <p>MS pasa su mano sobre su frente, el grupo ríe  Risas en el grupo</p> <p>Lo dice en tono jocosos y se ríe. MS se pone seria.  Se proyecta la carta de Af</p> <p>Af distrae a MS porque juega a taparse la cara con el tríptico con el calendario de la Ibero. Varios comentan. MS apunta en el pizarrón. Af "cornetea" con el tríptico</p>

HORA	ACTIVIDADES	COMENTARIOS
12:10	<p>MS Al jefe de Personal ... lo puedes inventar...</p> <p>Da La dirección está mal ... (se refiere a la carta de Af que todavía se proyecta en el pizarrón)</p> <p>MS Sí, no debería ir allí</p> <p>P Incluso está rara ...</p> <p>Af Sí yo no más la puse para que se viera más ...</p> <p>Af ¿Te distraje? (se dirige a MS)</p> <p>MS No le teman a ser concisos... ¿quién me dice que va a pasar las próximas dos semanas?</p> <p>Da La próxima semana es la plática de seguridad vial</p> <p>MS Su carta mejorada, no me manden la misma porque les pongo cero</p> <p>F Ay miss, pero va a tener nuevos errores...</p> <p>MS Pues de eso se trata, de que haya mejora ...</p>	<p>Af distrae a MS porque juega a taparse la cara con el tríptico con el calendario de la Ibero</p> <p>Usa un tono medio burlón</p> <p>Algunos alumnos empiezan a recoger sus cosas</p> <p>Los alumnos empiezan a salir del salón. Se quedan An, Ma y Mi para aclarar dudas sobre sus trabajos.</p>