

PRESENTACIÓN

***E**l Instituto de Educación Media Superior, en su búsqueda constante por fortalecer el proyecto educativo del Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, impulsa la publicación de documentos como base para el trabajo académico de los docentes. Muestra de ello son el conjunto de programas de estudio de las diversas asignaturas del plan de estudios, libros para maestros, así como cuadernos de trabajo para los estudiantes, elaborados en coordinación con las diversas Academias con la finalidad de apoyar los procesos educativos, en los diferentes espacios académicos de nuestro sistema escolar.*

Como parte de esta tarea institucional la serie Cuadernos de Apoyo a la Docencia, tiene como objetivo general difundir el conjunto de estrategias de enseñanza desarrolladas por los docentes para sus tareas educativas, y propiciar con ello la interrelación de los diversos actores educativos de las áreas de conocimiento de nuestra propuesta curricular.

Con este cuarto Cuaderno se mantiene un foro académico para compartir la reflexión derivada de la rica experiencia docente de los académicos de nuestro sistema educativo, al igual que de los especialistas vinculados al ámbito de la educación media superior, que nos hacen partícipes de sus aportaciones e inquietudes didácticas y pedagógicas, tendientes a fortalecer la práctica educativa docente.

A los maestros de las diferentes asignaturas que se imparten el SBGDF les reitero la invitación para seguir colaborando en los siguientes números, pues estoy plenamente convencida de que ello redundará en el fortalecimiento y consolidación de nuestro Modelo Educativo.

*Mat. Guadalupe Lucio Gómez Maqueo
Directora General*

INTRODUCCIÓN

El Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, tiene entre sus propósitos centrales proporcionar a los estudiantes las competencias necesarias que le permitan intervenir y transformar su realidad, a la par de acercarlos al conjunto de conocimientos generales en diversos campos tanto de las ciencias naturales y exactas como de las humanidades y las artes. Lograr esta meta ha requerido que sus docentes pongan en juego su imaginación y creatividad para elaborar las estrategias didácticas más convenientes, a fin de que los estudiantes obtengan, semestre con semestre, una cultura general y se logre con ello los objetivos de enseñanza aprendizaje establecidos en cada uno de los programas de asignatura, así como el desarrollo de las habilidades y actitudes requeridas en el perfil de egreso de su plan de estudios.

Si bien, esta disposición a buscar las mejores formas de enseñanza es parte de la labor de todo docente, comprometido con la formación de nuevas generaciones de ciudadanos que requiere nuestro país, en nuestro Bachillerato es una necesidad inmanente a nuestro proyecto educativo, y lo estamos

construyendo cotidianamente, por lo que todos los profesores tienen ante sí el reto de revisar críticamente su práctica educativa cotidiana, teniendo como referencia siempre los propósitos de nuestro Modelo Educativo, el cual nos hace diferentes a otros sistemas de educación media superior que tienen un carácter público. Eso, indudablemente, nos permitirá superar algunas prácticas tradicionales de enseñanza que debemos transformar en beneficio de la educación de los jóvenes.

De ahí, la importancia de participar—previa reflexión personal e individual de los procesos educativos que cada uno desarrolla en el aula escolar—en los espacios de trabajo académico y de formación docente, como parte de una labor colegiada que nos permita, como equipo multidisciplinario, corregir errores y plantear nuevas formas de enseñanza, acciones que en su conjunto nos llevarán a alcanzar los niveles de calidad educativa, acordes a nuestro proyecto educativo.

Con base en estas consideraciones, me satisface y motiva presentar el Cuarto Cuaderno de Apoyo a la Docencia, el cual contiene sistematizadas

la totalidad de las reflexiones realizadas en las Jornadas Académicas de la Academia de Lengua y Literatura, en torno al producto-meta de los cuatro cursos de su programa de estudio y su línea de trabajo de la redacción para el mismo número de semestres, como una de las competencias básicas a desarrollar por los estudiantes durante dicho periodo.

La importancia de estos planteamientos radica en que es producto de un trabajo colectivo y de la recuperación de la experiencia educativa desplegada por los docentes, derivada de la aplicación de su programa de estudio, lo que le da un sentido y significado especial en aras de fortalecer la tarea de educar a nuestros estudiantes.

Seguros estamos que los profesores de esta Academia continuarán con las siguientes líneas de trabajo de su asignatura.

A este importante trabajo, se suman también interesantes estrategias de enseñanza del área de Física, Lengua y Literatura y Matemáticas, así

como una reflexión de dos colaboradoras del equipo de apoyo pedagógico, que nos comparten sus puntos de vista acerca de la importancia de la reflexión grupal como parte de la formación docente; además de la colaboración en este número de la consultora de Artes Plásticas presentando parte de su obra.

Finalmente, agradezco a todos los profesores el arduo trabajo educativo desplegado a lo largo de los años y los meses que tiene de vida nuestro novel Sistema de Bachillerato, el cual es ya, sin duda, parte fundamental de un presente y de un futuro posible para nuestros jóvenes educandos.

*Lic. Armando Ocampo Sosa
Director Académico*



Mariana Pereyra
Conexion II
Mixta sobre madera
87 X 120 cm
1996

*Guía didáctica para calorimetría**(continuación)**Samuel Barrera Guerrero**

*D*espués de llegar a la noción de temperatura como magnitud intensiva que define el estado térmico de un sistema, habrá que dedicar tiempo suficiente para que los alumnos interpreten correctamente los fenómenos de intercambio de energía.

Es conveniente insistir en la diferencia entre lo que son buenos conductores de la energía y la idea que tienen los alumnos de sustancias que tienden a ganar calor. Esta distinción es necesaria no sólo para comprender correctamente los conceptos de conductor y aislante térmicos, sino que también contribuye a dejar clara la independencia de la temperatura de un cuerpo, de su naturaleza.

En este sentido, es necesario realizar actividades experimentales sobre

conducción, convección y radiación, como procesos de transferencia de energía. En los laboratorios de los planteles existen los materiales, aunque no de manera suficiente, sin embargo, la creatividad y el compromiso de los profesores son importantes para seguir el proceso.

En el análisis de los procesos de interacción térmica es conveniente insistir en la identificación de los sistemas que intervienen, definiendo su estado mediante la temperatura a la que cada uno se encuentra, paso previo a decir cuál cederá y cuál otro ganará energía. Es factible que en ocasiones, por ser obvio para el profesor cuáles son los sistemas que interactúan, no le dedique la atención requerida a ese paso, sin detenerse a pensar que para un porcentaje elevado de alumnos esto representa cierta dificultad,

** Físico egresado de la Facultad de Ciencias, de la Universidad Nacional Autónoma de México, ha ocupado puestos de Jefe de Materia de Física y de Jefe de Laboratorio Central de Física en el Colegio de Bachilleres. Actualmente es Consultor de Física en el Instituto de Educación Media Superior del Gobierno del Distrito Federal, en la modalidad de Educación a Distancia.*

especialmente cuando uno de los sistemas es el medio ambiente, ya que las variaciones de temperatura del ambiente son generalmente poco perceptibles (no es fácil apreciar su disminución en una habitación al fundirse el hielo contenido en un vaso con agua).

Los alumnos tienden a no considerar este hecho como sistema intercambiador de calor. Lo mismo ocurre cuando se producen aumentos de temperatura, debido a energías “perdidas” en rozamientos o en el caso de la luz emitida por una lámpara. Un dato que llega a sorprenderlos es que los grandes almacenes, que generalmente no tienen ventanas, refrigeran, incluso en invierno, el aire de sus establecimientos, ya que resulta excesiva la energía que las lámparas y/o personas ceden al medio ambiente.

Además de tener claro el concepto de calor, el estudiante debe familiarizarse con el de temperatura. En la práctica considera el calor como “algo almacenado en los objetos”, lo que se asemeja más a lo que denominamos energía interna, cuando en realidad es la energía intercambiada en el proceso. Esta idea exige un conocimiento previo del concepto de energía (y que ya vimos en la primera parte), pues difícilmente entenderá qué es lo que se transfiere, si antes no comprende qué es lo que se posee.

Para lograr lo anterior, una analogía interesante es comparar el calor con la lluvia. La lluvia es agua en tránsito, porque cae desde las nubes a la tierra. No se le llama lluvia por estar contenida en las nubes, tampoco lo es por llegar a mojar el suelo, sólo es lluvia cuando está cayendo. Lo mismo

ocurre con el calor; cuando está en un sistema u otro es energía interna, se denomina calor exclusivamente en el tránsito de un sistema a otro.

Establecido el significado del calor, queda pendiente comprender la naturaleza de esa magnitud, para lo cual es necesario recordar y usar el modelo cinético molecular visto en temas anteriores durante las clases, eso ayudará mucho, ya que lo relacionamos con la etapa de desarrollo psicológico evolutivo en la que se encuentran nuestros estudiantes.

El término calor es muy utilizado en el lenguaje cotidiano, y es común que se maneje erróneamente en ese mismo sentido cuando se aplica al campo de la Física. El que los profesores aclaremos esta confusión, no quiere decir que el alumno lo asimile de entrada, de ahí que nuestra labor sea producir la reinterpretación del significado del concepto y no su desaparición artificiosa.

Es importante que agreguemos en nuestra práctica con los estudiantes algunas observaciones sobre los cambios de estado o fase de la materia. Las dos leyes que deben conocer sobre los cambios de estado indican que:

- a) La temperatura a la que se realiza el cambio de estado es constante a una determinada presión.*
- b) La energía suministrada a un sistema en el que se produce un cambio de estado, se invierte en producir ese cambio de estado y no la temperatura del sistema.*

La comprensión de ambas leyes se plantea a dos niveles diferentes. Uno, menos elevado, que supone el conocimiento empírico de las mismas, y otro, la explicación de tales leyes, para lo cual acudimos a lo que sucede en las sustancias a nivel molecular:

Antes de recibir instrucciones al respecto, los estudiantes tienen la creencia de que la temperatura de ebullición del agua no es constante, independientemente del tiempo que hierva, del tamaño de la fuente con la que se caliente o de la cantidad de agua. Algunos alumnos consideran que hay elementos que pueden fundirse en este proceso (oro, hierro o plomo) mientras que otros nunca podrán alcanzar un estado líquido (diamante o sal), pues argumentan que son muy duros.

Una enseñanza que incluya la observación experimental y las lecturas adecuadas, logra su comprensión sobre la constancia de la temperatura en el cambio de estado de los elementos.

Así como confunden el concepto de calor y el de temperatura, y es poca la claridad que tienen los alumnos sobre la asignación de una temperatura a una sustancia en función de su cantidad y propia naturaleza, también son incompletas o faltas de argumentación sus respuestas a interrogantes como ¿qué fundirá antes, un bloque de hielo grande o uno pequeño?

En este caso, las contestaciones son por lo regular correctas, pero no así sus explicaciones. Es frecuente que afirmen que el hielo de menor tamaño funde antes, debido a que el de mayor tamaño tiene una temperatura

inferior. Pocos aluden al hecho de que al fundirse más cantidad de hielo se necesita más calor y esto provoca que se tarde más.

Al reformular la pregunta en el sentido de solicitar cuál de los dos fundirá a una temperatura más elevada, responden que el grande por su tamaño, lo que nos indica de una confusión entre calor necesario para el cambio de estado y temperatura del cambio de estado.

Los alumnos analizan de forma muy diferente los procesos de ebullición del agua y de fusión del hielo. Mientras el agua puede cambiar de temperatura, el hielo es capaz de fundirse pero no cambiar de temperatura. El hielo, de acuerdo a la experiencia de los muchachos, es visto como la sustancia más fría y por lo tanto le asignan la propiedad de ser “enfriadora” de las demás. Pocos admiten que el hielo pueda “calentar” a otra sustancia, o que pueda calentarse o enfriarse por sí mismo. Al comentar lo que ocurre cuando un vaso con hielo a $-10\text{ }^{\circ}\text{C}$ se introduce en otro con agua caliente, contados son los que mencionan como primera etapa el calentamiento del hielo desde -10 hasta $0\text{ }^{\circ}\text{C}$; directamente señalan que el agua caliente da calor al hielo para que éste se funda.

Les queda muy claro que el hielo es capaz de enfriar a las demás sustancias, pero no le asignan una temperatura. Por ejemplo, cuando se les dice que se pone hielo a $0\text{ }^{\circ}\text{C}$ en alcohol a $-10\text{ }^{\circ}\text{C}$, muchos dicen que el hielo enfriará al alcohol. Eso está muy relacionado con su experiencia cotidiana, donde es verdad que el hielo se utiliza siempre para enfriar a las demás sustancias.

En las explicaciones que dan sobre la constancia de la temperatura de cambio de estado, es frecuente que consideren que esa temperatura corresponde a la más alta a la cual puede llegar la sustancia. Lo cierto es que el agua no puede tener una temperatura superior a los 100 °C. En una afirmación de ese tipo van implícitas varias ideas contrarias a las que queremos enseñar:

- *Se sigue considerando la temperatura como una propiedad de la sustancia y no como un parámetro que puede definir el estado de un sistema. No se asocia la temperatura al cambio de estado, sino a la sustancia que cambia de estado.*
- *Se ve el cambio de estado como algo en lo que no se mantiene la naturaleza de la sustancia. Lo que queda después de hervir ya no es agua. Los alumnos tienen también dificultad para admitir que a una misma temperatura pueden coexistir dos estados diferentes a una misma sustancia. El agua no puede estar nunca a 0 °C porque a esa temperatura se convierte en hielo. Para ellos, el agua que se va a congelar está a un poco más de 0 °C, y cuando llega a los 0 °C ya se ha congelado. Lo mismo ocurre para el proceso de ebullición, en ese caso, cuando el agua va a hervir y alcanza la temperatura de 100 °C se ha convertido ya en vapor.*

Quizá sea la ausencia de un modelo de la naturaleza de la materia, lo que les impide ver los cambios de estado como una

situación de equilibrio dinámico entre ambas fases, caracterizada por una temperatura determinada y en la que coexisten los dos estados.

Con una buena instrucción, lo que implica actividades experimentales, lecturas y un buen modelado del profesor, iremos

eliminando las confusiones. El enfoque recomendado se ilustró ya en la primera parte de la secuencia, y con la cual obtuvimos buenos resultados en el desarrollo de las competencias, mencionadas en el perfil del egresado de Física 1.

Las actividades experimentales y las lecturas sobre el tema pueden consultarse en el libro de física conceptual de Paul G. Hewitt, 3ª ó 9ª edición y en el manual de laboratorio.

También existen propuestas de actividades a las que pueden recurrir, las cuales fueron proporcionadas por muchos profesores de la Academia y compiladas por la consultora de Física.

Referencias bibliográficas

- Hierrezuelo, J. y Montero, A., (1988). *La ciencia de los alumnos.* Barcelona, España. Edit. LAIA/MEC.

- Hewson, M.G. y Hamlyn, D., (1984). *The influence of intellectual environment on conceptions of heat. European Journal of Science Education, Vol. 6, pp. 245-262.*
- Hourcade, J. L. y Rodríguez de Ávila, C., (1985). *Preconcepciones sobre el calor en segundo de BUP. Enseñanza de las ciencias, Vol. 3, pp. 188-193.*



Mariana Pereyra
Reflexion
Mixta sobre madera
87 X 120 cm
1996

Productos Meta y la Línea de Trabajo de Redacción
Academia de Lengua y Literatura

Presentación

*P*arece mentira que haya pasado casi un año desde que iniciaron las Jornadas Académicas. En aquellos meses, finales del 2005, todavía quedaba la impresión entre muchos de los profesores de que en el programa de Lengua y Literatura (2004) estaba todo dicho y de que era, por lo tanto, inútil discutir algo ya de sobra discutido y acordado. Comenté alguna vez, de broma pero a la vez muy en serio, que los cuatro semestres del programa se parecían un poco a los cuatro Evangelios, a los que no se les puede agregar nada porque son “verdades reveladas”. No hablo mal del programa (que me parece excelente), sino de la insistencia en considerarlo verdad acabada, cuando la experiencia nos enseña que todo programa, por más bueno que sea, debe pasar por un proceso de revisión y adaptación en el momento que se aplica. Es imposible predecir todo lo que se va a presentar en la aplicación de un nuevo programa.

Estoy convencido de que un año y siete jornadas han modificado esa visión.

En las discusiones de cada sesión, he visto cómo los maestros piensan que lo expresado en el programa está muy por encima de lo que ellos realmente logran con los alumnos, y han dicho que sería bueno acercar la práctica docente cotidiana a las necesidades y capacidades reales de sus alumnos, para lo cual es indispensable repensar el programa.

Los documentos que presento a continuación sobre la línea de trabajo de la redacción y el producto-meta de los cuatro semestres, son un primer intento por acercar las demandas del programa a la realidad de los planteles. Deben verse como una reflexión incipiente acerca de lo que exigimos a nuestros alumnos en competencias básicas de lectura, redacción, expresión oral, investigación y conocimiento de la literatura universal.

En noviembre de 2005, cuando empezaron las jornadas, el programa se aplicaba sólo en los tres primeros semestres, por lo que el trabajo sobre el producto-meta tuvo que limitarse al comentario personal, la reseña y la

monografía. Los profesores que asistieron a esta jornada trabajaron en equipos, según los semestres que habían impartido, para que el resultado de las distintas sesiones fuera un documento con las características básicas de cada producto-meta.

Las jornadas de marzo y abril se dedicaron al trabajo de las líneas de comprensión de lectura y redacción. De la primera se hizo una recopilación de materiales, leídos por los profesores en cada sesión, y habremos de dar a conocer en otro formato; en la segunda, también se trabajó por equipos una propuesta, de acuerdo con el semestre dado por los profesores participantes.

Con los materiales de estas jornadas empecé a redactar los documentos que aquí doy a conocer. El primer borrador lo presenté a los profesores en la jornada de mayo para que lo revisaran y decidieran si realmente era un reflejo de su actividad. En mayo ya se aplicaba el programa en cuarto semestre, por lo que pedí a los profesores que impartían dicho semestre que hicieran una propuesta para la elaboración del ensayo, producto-meta, y que no se había podido trabajar en noviembre del año anterior. De esta manera quedó completo el ciclo.

Sobre el análisis de los documentos se vertieron muchas opiniones en la jornada de mayo, pero el reclamo más importante fue que seguían estando muy por encima de lo que realmente logran los alumnos. Comenté sobre la incongruencia de aportar en una jornada “experiencias” que no son auténticas, y en la siguiente descalificar esas mismas experiencias con opiniones contrarias.

Ahí mismo se dijo que los documentos sobre redacción son redundantes, pues todo eso se incluye en los correspondientes al producto-meta. Es verdad que se repiten algunos tópicos (señal de coherencia que así sea), pero dichos documentos tienen una vida propia y deben quedar separados de los otros, pues se elaboraron en momentos distintos y bajo estímulos diferentes. Complementan a los del producto-meta.

Se pensaría que estos documentos fueron elaborados por toda la Academia, pero no es así. Si bien todos sus integrantes fueron convocados y cada uno tiene algo valioso que aportar, al llamado asistió sólo una parte, de esa espero que la mayoría vea aquí el reflejo de sus inquietudes y discusiones. Todos ellos son los verdaderos autores de estos documentos. En lo particular, sólo ejercí el papel de secretario al pasar todo en limpio y al darle unidad a lo disperso. Me queda la tranquilidad de que fueron revisados por más de cien pares de ojos, y no fueron precisamente ojos condescendientes.

Dr. Agustín Rivero Franyutti

*El comentario personal
(Producto-meta de primer semestre)*

El programa del área indica que: “al concluir el primer semestre, el estudiante habrá redactado un comentario personal, de una o dos cuartillas,

sobre la tesis o idea principal y las características de un texto elegido por él (literario, científico, histórico, filosófico, periodístico), que expondrá ante el grupo, respondiendo a las preguntas que sus compañeros formulen”.

La caracterización que da el programa del mismo producto es la siguiente:

“Podrá redactarse como una carta personal (paráfrasis y resumen) o como un análisis más “abstracto”, encaminado a la evaluación de los aspectos de contenido, formales y/o narrativos que llamaron su atención.

En ambos casos debe estructurarse, cuando menos, en las tres secciones que corresponden a un texto argumentativo: introducción, desarrollo y conclusión.

Al margen del texto con el cual trabaje y la forma en que el estudiante desarrolle su comentario (carta o análisis), en la introducción explicará el asunto que trata y las razones por las que lo ha elegido para exponer, en el desarrollo hará y justificará una sencilla valoración personal del mismo, y concluirá haciendo una propuesta para su lector.

Dado que se trata del primer producto-meta al que se enfrenta, el nivel de argumentación para las tres secciones será personal y, por lo mismo, se consideran razones válidas el gusto o disgusto que el texto haya moti-

vado al estudiante, la presencia o ausencia de características que conoce en otras formas comunicativas (como el cine, la televisión o los cómics) y la recomendación al lector para que lea, o no, la obra que se comenta; es necesario, sin embargo, que al argumentar considere la época en que se produjo el texto, para evitar juicios anacrónicos como exigir de una obra características entonces inexistentes.

La redacción debe tener la coherencia necesaria para que cualquier lector la comprenda, así que expresará ideas completas en oraciones y párrafos, hará uso de la descripción y la narración, usará correctamente puntos, comas y signos de interrogación y admiración, conjugando correctamente los verbos usados y mantendrá su concordancia a lo largo del comentario. En el año y medio transcurrido desde la aplicación del nuevo programa, la experiencia de los profesores ha enriquecido la caracterización citada, añadiendo matices y rasgos que el programa, por razones obvias, no podía contemplar antes de su aplicación. Dicha experiencia fue vertida en la primera serie de las Jornadas Académicas de noviembre 2005, y recopilada por el consultor en el texto que sigue:

Definición

Es el resultado de un proyecto que evidencia el desarrollo de las habilidades del alumno al terminar el primer semestre, y que consiste en la presentación,

clasificación, resumen y comentario de cualquier texto, elegido libremente por éste. Cuando el texto no es literario, el comentario debe centrarse en el tema, ambiente y análisis de la argumentación empleada; cuando es literario, en cambio, el análisis debe centrarse en el tema, la biografía del autor, la relación de ésta con otras obras del autor, los personajes y en los recursos literarios empleados por el autor. Para todo esto, el alumno debe elaborar fichas y trabajar en varios manuscritos o borradores que van entre 3 y 5.

No hay que olvidar que el producto-meta es un proceso para que muestre sus habilidades en la comprensión de lectura, redacción, expresión oral e investigación documental, por lo que deben cubrirse algunos pasos indispensables: 1) selección del texto, 2) lectura de comprensión y análisis del texto, 3) preescritura, 4) escritura, 5) reescritura y 6) presentación. La selección del texto involucra un diálogo estrecho entre el profesor y el alumno, para que el primero oriente al segundo en cuáles son los textos, que por sus características especiales y contenidos, se adaptan mejor a su personalidad y al tipo de análisis que debe llevar a cabo.

La lectura de comprensión y el análisis del texto requieren la asistencia del profesor en todo momento, para aclararle todas las dudas en cuanto a estructura y contenido del texto, así como orientarlo en la búsqueda del vocabulario en las diferentes obras de consulta.

La preescritura tiene como objetivo la generación de ideas que se convertirán en opiniones fundamentadas, por lo que el profesor debe guiar al alumno en la elaboración de fichas bibliográficas y de trabajo (resumen, paráfrasis, opinión y mixtas); en la realización de ejercicios de acopio y producción

1. *de ideas (mapas mentales, esquemas, etc.); y en la práctica de los modos discursivos (diferentes tipos de estilo para expresar diferentes sensaciones y pensamientos).*

La escritura abarca la elaboración de los distintos borradores, en los que el profesor irá revisando con el alumno que el tema esté ceñido al objetivo del trabajo; la redacción sea clara y coherente; la estructura del proyecto se vaya siguiendo en el orden de: introducción, desarrollo y conclusiones; y las referencias bibliográficas empleadas se elijan con apego al tema, siguiendo las convenciones de uso que marca la metodología de la investigación.

3. *La reescritura es una parte del mismo proceso anterior, pero dirigida a la corrección de los errores que el alumno comete en cada uno de sus borradores para llegar a un texto apropiado.*

La presentación se entiende en dos dimensiones: la que atañe al texto en sí (versión final con los elementos mínimos como carátula

- y formato de la página: tipo de letra, tamaño, etc.) y la que tiene que ver con la presentación oral frente al grupo, la cual incluye la organización de la exposición (orden, claridad, recursos empleados, etc.) y su capacidad para responder a las preguntas que se le plantean.

Contenidos

Al hablar de contenidos entendemos dos cosas: los que el alumno necesita para llevar a cabo su producto-meta y los que desarrolla en él.

- En primer lugar, debe romper con la rutina de la “obligatoriedad” que impera en otros sistemas más tradicionales (de los que procede)
5. para desarrollar la conciencia de que lo importante es su propio trabajo en el desarrollo de sus habilidades; debe abandonar el aprender por aprender por el aprender para hacer; lo cual implica que le dé más importancia a la comunicación, tanto oral como
 6. escrita, y al uso de la imaginación como una manera de enriquecer su propio mundo. Para lograr esto, el profesor ha de guiarle a fin de que realice lecturas atractivas (para su edad y condición) y disfrute con ellas; ha de motivarlos para que escriban y hablen más mediante actividades abiertas y divertidas que les hagan perder el miedo a la página en blanco y al público que escucha.

Las actividades memorísticas no son de utilidad en esta primera etapa, ya que si se fuerza al alumno a que aprenda reglas de uso del español, se va a bloquear y no querrá hablar ni escribir con soltura. Además, uno aprende las reglas sólo cuando tiene la necesidad de aplicarlas para entender mejor o para realizar mejor las actividades lingüísticas habituales. Si el alumno no hace con asiduidad tales actividades, ¿para qué le sirven las reglas?, ¿las aprende realmente?, ¿las entiende?

En cuanto a los contenidos más propiamente curriculares, se piensa que, como mínimo, debe desarrollar una capacidad de análisis que le permita identificar de manera general las características de las diferentes clases de textos y, dentro de éstos, las ideas básicas y la estructura (introducción, desarrollo y conclusión). Esto puede trabajarlo mediante esquemas, cuadros sinópticos, mapas mentales, etc., mientras lee o después de la lectura.

El trabajo de la redacción implica, en primer lugar, que sea capaz de organizar información y jerarquizar ideas dentro de los párrafos e identificar éstos como la unidad básica de sentido y tipográfica; después, conocer como mínimo la estructura elemental de la oración (sujeto + verbo + complementos); saber emplear algunos signos de puntuación (coma, punto, comillas, admiración e interrogación), algunos nexos (los conjuntivos, disyuntivos, adversativos, causales y finales básicos) y algunas normas ortográficas (acentos, mayúsculas, etc.). Todo esto, en

conjunto, le dará claridad y coherencia a su redacción.

La expresión oral se va trabajando de manera paralela a la lectura y a la redacción (más cercana a ésta por la necesidad de una estructura que sea clara, fluida y coherente) mediante exposiciones frente al grupo que le ayudan a perder el miedo a hablar en público y a desarrollar la habilidad de responder preguntas sobre lo que está diciendo.

Los contenidos que trabaja en su producto-meta dependen, desde luego, de lo que le interese y de las lecturas que ha hecho durante el semestre por su gusto. Para esto, el profesor debe ayudarlo en la selección del tema y de las fuentes donde se localiza. El alumno trabaja a través de fichas, resúmenes, paráfrasis, etc., y en sucesivos borradores, para llegar a un producto que tenga una estructura coherente y una redacción clara. La manera de integrar a los alumnos a la literatura es detectar lo que les interesa para guiarlos a las obras adecuadas que los “atrapen”.

Espacios

Se pueden dividir, de manera general, en tres: salón de clases, tutoría (en cubículos) y biblioteca y/o sala de cómputo. Además, se usan espacios al aire libre.

En el salón de clases, se explica la estructura del producto-meta y se

plantean los criterios para su elaboración; se explican los contenidos que necesita conocer el estudiante en cada una de las líneas de trabajo para desarrollar el producto; se leen y comentan los textos; se efectúan actividades que ayudan a realizar su trabajo: exposición de películas, lecturas en voz alta, debates, cuadros sinópticos, etc.

La tutoría es el espacio en que el profesor revisa, con el alumno enfrente, el avance del producto y sugiere las correcciones encaminadas a mejorarlo; es, en una palabra, el espacio en que el profesor da seguimiento al trabajo del estudiante y lo guía para que siga adelante. La atención individualizada que otorga el profesor en la tutoría se debe al diferente nivel de sus tutorados, a la diversidad de temas que ellos eligen y a la naturaleza de cada trabajo, que varía en cada alumno.

En la biblioteca y en la sala de cómputo, el alumno se dedica a rastrear las fuentes (bibliográficas o en archivos electrónicos) que necesita para sustentar su investigación y puede consultar obras generales de apoyo como diccionarios y enciclopedias para resolver dudas específicas.

Los espacios al aire libre se usan para la lectura (si es en el mismo plantel) o para la investigación de campo, en el caso de que un estudiante quiera comentar obras de teatro, películas o exposiciones artísticas, para lo cual acude al lugar donde éstas se representan o exhiben.

Tiempos

Los tiempos de elaboración del producto-meta se dividen en tres: al principio del semestre el profesor da las instrucciones para que el alumno sepa cómo debe elaborar su producto; hacia la mitad del semestre, después de haber realizado una serie de actividades preparatorias (lecturas, resúmenes, paráfrasis, cuadros sinópticos, discusiones, debates, ejercicios de redacción, exposiciones orales...) el alumno elabora su primer borrador y, en la segunda parte del semestre va corrigiendo, con la ayuda del profesor, las siguientes versiones del producto para llegar a la final, que incluye su exposición frente al grupo. Las exposiciones se desarrollan en la última semana del semestre.

Evaluación

Los criterios mínimos que los profesores toman en cuenta para que el alumno tenga cubierto su producto-meta son:

En la lectura: identificación de las ideas principales y secundarias del texto que está comentando, así como el manejo de suficientes fuentes de información que permitan comparar diferentes puntos de vista.

En la redacción: claridad (texto comprensible para cualquier lector y formado principalmente por oraciones simples que tengan una estructura básica de sujeto + verbo + complementos); cohesión (estructura lógica en las tres partes de todo trabajo: introducción, desarrollo y conclusiones); coherencia (disposición del texto en párrafos que desarrollen una sola idea con claridad); corrección (uso de comas, puntos, signos de interrogación y admiración, mayúsculas, nexos básicos, concordancia...); fundamentación (uso de argumentos más o menos sólidos); y adecuación (uso del vocabulario propio para el tema y la realidad del estudiante, así como apego a las normas de investigación documental para las citas, notas y fichas).

En la expresión oral: coherencia (ideas claras y bien estructuradas); dicción (pronunciación correcta de cada fonema); presencia de muletillas, volumen de voz (adecuado al lugar); expresión corporal, capacidad para despertar interés en el grupo y de responder a las preguntas que plantean los compañeros.

En la investigación documental: elaboración de un fichero de lecturas que contenga las referencias básicas sobre los libros citados o empleados (autor, título, editorial, lugar de edición, año y número de páginas); así como

resúmenes y comentarios por parte del alumno.

En la presentación: una o dos cuartillas tamaño carta con carátula. La carátula contiene datos como: institución, título del trabajo, nombre del

1. alumno, nombre del profesor, lugar y fecha de elaboración... La cuartilla consta de 28 líneas con 65 golpes de dedo cada una, a doble espacio, con letra Times New Roman de tamaño 12.
En el caso de que el comentario se redacte en forma de carta, la estructura contemplará las siguientes partes esenciales: fecha; destinatario (que puede ser el profesor o cualquier otra persona que elija el alumno); planteamiento del tema (introducción); el texto o textos que se van a comentar (título, breve descripción y fuente o fuentes donde se encuentran); comentario del alumno sobre el texto; despedida o cierre (opinión general, recomendación de lectura del texto comentado o rechazo de él); y nombre del remitente, o sea, el del alumno.
2. Si el comentario no es una carta personal, debe contener como mínimo las siguientes partes: título o ficha bibliográfica; nombre del alumno; género al que pertenece el texto que se va a comentar; breve presentación del texto (tema); razones por las que se eligió ese texto (sus características); tipo de lenguaje (accesible o no);
3. 6.

3. personajes (distinguir los principales y dar una breve caracterización de ellos); espacios (geográficos y narrativos); opinión general y recomendación (o no) de lectura.

Redacción
(Primer semestre)

4. Como todas las líneas que marca el programa de Lengua y Literatura, la redacción se trabaja desde el principio del semestre con el objetivo de que desarrolle las habilidades que debe evidenciar en su producto-meta, el comentario personal.
5. 1. Contenidos
Elementos de la oración simple: sujeto-verbo-complementos. En este punto, el alumno identifica quién habla (sujeto) y lo que se dice o le sucede a ese sujeto (predicado). Vista la estructura de la oración simple, se tratará de que alumno aprenda a “engordar” el sujeto y el predicado, es decir, a que sepa agregar complementos tanto al sujeto como al predicado para matizar mejor las ideas a través de construcciones más complejas. Todo siempre dentro de la estructura

básica ya mencionada. También, en este punto, es importante ejercitar la concordancia entre el verbo y su sujeto, así como entre el sustantivo y sus modificadores: adjetivos y artículos.

Construcción del párrafo mediante la concatenación de oraciones simples que van desarrollando una sola idea de manera coherente. Esto es lo que entendemos por cohesión en un primer grado. En la construcción de los párrafos se manejan también contenidos específicos como: tipos de párrafo y conectores básicos que vayan mostrando cómo las ideas posteriores se apoyan en las anteriores. Para estructurar un buen párrafo, debe saber ubicar las ideas principales y las secundarias.

Ortografía: uso de mayúsculas, signos de puntuación (punto, coma, interrogación y admiración), acentuación (división básica: palabras agudas, graves y esdrújulas), uso de las letras (b/v, c/s/z, g/j, h).

Características del texto argumentativo: introducción, desarrollo y conclusiones. La correcta relación entre estas tres partes es lo que entendemos por cohesión en un segundo grado.

Tipología textual mediante el conocimiento de las características de los textos descriptivos, narrativos y argumentativos, con una atención especial al texto epistolar; ya que puede optar por una carta para su producto-meta.

Elementos de las fichas bibliográficas, hemerográficas, de resumen y de comentario.

2. Seguimiento

- 1.1 Trabajo en clase sobre los elementos de la oración simple y las categorías gramaticales básicas (sustantivo, verbo y artículo) para que las comprenda y las empiece a aplicar en sus redacciones. También, ejercicios de explicación, aplicación y redacción para que logre la concordancia gramatical. En esta parte se aplican ejercicios sobre los vicios del lenguaje más comunes para que los identifique y los evite.

Exposición del maestro, ejemplificación y aplicación del alumno sobre los diferentes tipos de párrafos que aparecen en los textos de divulgación, para lo cual se leen y analizan varios textos a lo largo del semestre. En el caso de los conectores, también hay exposición y ejemplificación del maestro y ejercitación del alumno.

- 1.2 El estudiante lee textos de divulgación para identificar las ideas principales y las secundarias para luego redactar él mismo párrafos con esas ideas principales y secundarias.

La ortografía se practica en clase mediante diversos ejercicios

como: textos sin puntuación (que el alumno debe puntuar), rompecabezas (para identificar dónde está el punto), división silábica, identificación de la sílaba tónica (en lectura en voz alta de poemas o ejercicios sensoriales) y dictados para el uso de las letras.

1.3

Para ejercitar a los alumnos, los profesores les piden que estructuren un párrafo de resumen que contenga introducción, desarrollo y conclusiones. A partir de este ejercicio preparatorio, va ampliando esa misma estructura en más y más párrafos

1.4 *hasta llegar al texto que se pretende como primer borrador del producto-meta. Las características del texto argumentativo se identifican antes por medio de la lectura de varios textos, en los que va descubriéndolas, y el maestro le aclara lo necesario para su cabal comprensión.*

1.5

Se parte, como en los puntos anteriores, de la ubicación de las características que tienen los diferentes tipos de textos, a través de la lectura y la explicación en clase, para llegar a un punto en el que comienza a redactar resúmenes, paráfrasis (a partir, por

1.6 *ejemplo, de poemas), síntesis y comentarios aplicando aspectos narrativos, descriptivos y argumentativos en sus propios textos.*

2.1 *A partir de sus lecturas comienza a aplicar los elementos de las fichas bibliográficas, hemerográficas, de resumen y de comentario para ir elaborando su fichero. Investiga, por ejemplo, sobre el autor y su época para contextualizar la obra que lee o que quiere comentar en su producto-meta.*

A todos los puntos anteriores, los profesores les dan seguimiento en la asesoría académica personalizada a través de los borradores que el alumno va entregando de sus trabajos, en un primer

2.2 *momento, y de su producto-meta al final. Los textos que elabora dependen de su gusto personal (son significativos para él) y se van acumulando en el fólder o portafolio de evidencias para tener, al final del semestre, una evidencia de su avance en el difícil y largo proceso de la escritura. Los primeros escritos sirven para hacer un diagnóstico del alumno; los últimos, un pronóstico: si puede cursar el semestre posterior y, por lo tanto, si avanza o no. A lo largo del proceso se busca que vaya aprendiendo a corregir él mismo lo que escribe, siempre a partir de la ayuda que le proporciona el profesor y, a veces, de sus mismos compañeros.*

2.3 *3. Criterios mínimos de evaluación*

Que el alumno construya oraciones simples que mantengan una

estructura básica (S-V-C) y una concordancia entre sus partes.

Que sea capaz de estructurar párrafos claros y coherentes en los que las ideas estén debidamente jerarquizadas (las principales, las dependientes) y cohesionadas mediante el uso adecuado de

2.4 *conectores y secuencia lógica.*

Que redacte correctamente usando, según las normas del español actual, las letras mayúsculas, los signos de puntuación (el punto, la coma, los de interrogación y de exclamación), los acentos y la ortografía de ciertas letras: b/v, c/s/z, g/j y h. Debe desarrollar su instinto lingüístico para autocorregirse.

Que el producto-meta trabajado tenga un adecuado desarrollo o cohesión entre sus partes para que su conclusión o comentario tenga sustento lógico.

2.5 *Que sea capaz de identificar y de utilizar en sus propios escritos las características de los textos descriptivos, narrativos y argumentativos.*

Que pueda elaborar los cuatro tipos de fichas mencionados en el punto 1.6., siguiendo lo que marca la metodología para la

investigación documental.

La Reseña

(Producto-meta de segundo semestre)

2.6

El programa del área caracteriza a la reseña de la siguiente manera:

“Producto-Meta: al concluir el semestre el estudiante habrá redactado una reseña (descriptiva y/o crítica) de dos a cuatro cuartillas sobre el tema elegido, y preparará con ella una exposición que presentará ante el grupo, al que después formulará preguntas para iniciar un diálogo o un debate.

En caso de que la reseña sea crítica y, por ejemplo, gire en torno a una narración, es necesario que el estudiante alcance un nivel de análisis que le permita: establecer mediante una palabra o frase el tema del texto (¿De qué trata?: “de amor”, “sobre la búsqueda del padre”, “del regreso a casa”, etc.), identificar el tipo de narrador que presenta el texto (omnisciente, protagonista o testigo), distinguir al personaje principal (protagonista) y explicar por qué es el más importante en la historia, describirlo, indicar el tipo de secuencia temporal usada (lineal o con “saltos” temporales).

Si se tratara de un texto poético identificará su métrica, rima y ritmo, así

3.1 *como las siguientes figuras retóricas básicas: aliteración y sinalefa (figuras de dicción), hipérbaton (figura de construcción), alegoría, metáfora y oxímoron (figuras de palabra), hipérbole, prosopopeya y símil (figuras de pensamiento).*

3.2

Caracterización del Producto-Meta:

El tema queda sujeto al interés de cada estudiante y, por tanto, puede reseñar textos (literarios o no), películas, obras de teatro,

3.3 *espectáculos como conciertos, competencias deportivas y exposiciones de arte, o eventos públicos como inauguraciones, fiestas, mítines políticos o ceremonias religiosas.*

Si la reseña es crítica (generada a partir de un artículo de opinión), se hará una descripción sintética del tipo de objeto en cuestión, una narración breve sobre cómo se desarrolló el caso

3.4 *específico que se refiere, y una valoración de lo que ello supone en contraste con otros ejemplos conocidos por el estudiante.*

La reseña puede, también, ser de naturaleza descriptiva e in-
3.5 *formativa, en cuyo caso seguirá el modelo de una nota de prensa o “noticia” y explicará, brevemente, cuál fue el evento, quiénes participaron, dónde, cuándo, por qué y cómo se llevó a cabo.*

3.6 *Siendo éste el segundo producto-meta semestral, las valoraciones incluidas en él deberán superar, por poco que lo hagan, el mero gusto personal y sustentarse, en cambio, haciendo suposiciones*

sobre lo que a futuro puede ocurrir con el asunto tratado, o comparaciones razonadas con otros objetos del mismo tipo, o bien reflexiones sobre cómo la experiencia reseñada cambió (o no) la opinión del autor sobre determinado asunto.

La coherencia y el orden con que la información se exponga son, en este caso, de primordial importancia, porque de ellas dependerá que el compañero encargado de la exposición pueda realizarla; así, habrá que insistir en que las oraciones y párrafos expresen ideas completas y sintéticas, estén puntuadas de manera que puedan leerse en voz alta de forma fluida, mantengan la coherencia temporal de los verbos con que se construyan, usen mayúsculas en nombres propios y recurran a los dos puntos como forma de jerarquizar la información.

La réplica oral frente al grupo puede hacerse una por una, otorgando cinco minutos para la exposición (una suerte de paráfrasis-resumen sobre lo que cada estudiante ha leído en el trabajo de su compañero) y cinco más para responder a las preguntas de los otros. En la primera parte se evaluaría la capacidad de síntesis y la fluidez del expositor y las actitudes de respeto, tol-

erancia e interés de los escuchas, mientras en la segunda ha de considerarse la calidad y claridad de la información proporcionada por quien redactó, según su compañero pueda, o no, satisfacer las dudas que se le planteen.

En el caso de este segundo producto-meta también la experiencia de los profesores ha enriquecido la caracterización del programa y concretado rasgos no contemplados en él. El texto que sigue da cuenta de todo ello.

Definición

Es un tipo de texto argumentativo que parte de la descripción general de una obra (sea literaria o no; sea escrita o no) para llegar a su recomendación o no recomendación, por parte del propio estudiante, a un público imaginario que, en principio, se reduce a su maestro. La recomendación del alumno (su aportación) debe ir en función de las siguientes preguntas: ¿Por qué hay que ver o leer dicha obra?, ¿para qué?, ¿qué aporta la obra al espectador o lector?

La descripción general de la obra debe reflejar los siguientes elementos: espacio (narrativo o físico) donde se lleva a cabo la obra, tiempo, personajes, tipo de narrador (en caso de ser una obra narrativa), datos contextuales (ubicación del autor y de su obra en una época y lugar determinados), tema principal contado a manera de resumen (sin adelantar el final) y la reflexión argumentada de la obra que lleva a su recomendación o rechazo. En general, es un texto que abarca de 2 a 4 cuartillas y que debe exponerse

frente al grupo al final del semestre.

La reseña puede ser de dos tipos: descriptiva y crítica.

La primera responde a las preguntas: ¿Qué?, ¿quién?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde? Es la revisión general de una obra sin la opinión de quien la revisa. Para elaborar una reseña de este tipo, debe seguir al menos seis pasos: 1) anotar los datos biográficos más relevantes del autor; 2) realizar la ficha bibliográfica (o de Internet) correspondiente al sitio o fuente donde están la obra y los datos del autor; 3) determinar, mediante la revisión del índice o el análisis de la estructura, cuáles son las partes (capítulos) que componen la obra; 4) leer las presentaciones (prólogo) y las conclusiones para delimitar las ideas generales de la obra; 5) leer cada capítulo o analizar cada parte para descubrir las ideas esenciales y; 6) registrar citas textuales breves que luego sirvan de apoyo para la elaboración del texto.

La reseña crítica o valorativa evalúa las ideas plasmadas en una obra mediante la fundamentación más objetiva que parte del cotejo con otras fuentes u opiniones y responde a las preguntas ¿por qué? y ¿para qué? A los pasos de la anterior, de la descriptiva, la crítica agrega: 1) un comentario de la obra analizada que desemboca en su recomendación o rechazo; y 2) el establecimiento de la importancia que la obra tiene dentro de su período histórico y dentro del contexto que rodea al alumno que elabora la reseña. Todo esto para animar o desanimar al posible “consumidor” de la obra.

Contenidos

Lo dicho para el comentario personal vale también para la reseña: el contenido se refiere tanto a lo que el alumno necesita para llevar a cabo su proyecto como lo que trabaja en él a modo de materia.

Para ejercitarse en la elaboración de reseñas, los profesores generalmente envían a sus alumnos a conciertos, museos, obras de teatro... para que vayan realizando ejercicios breves que en principio son sólo descriptivos.

El primer contenido que debe asimilar es el que tiene que ver con la estructura misma de la reseña, para lo cual el profesor puede trabajarla desde dos perspectivas: o bien le presenta en clase las partes de la reseña modelo para que él las aprenda mientras se las explica, o bien le da varias reseñas para que las analice y vaya induciendo sus partes, a partir de la lectura o cotejo de las diferentes reseñas. Esta segunda perspectiva tiene la ventaja de que el alumno descubre por sí mismo la estructura de la reseña.

En cuanto a la lectura, debe tener como mínimo los elementos básicos de análisis de una obra, que en el caso de ser literaria, deben ser: argumento o tema, personajes, tiempo espacio y atmósfera.

Por lo que respecta a la escritura, debe contar ya un manejo de la ortografía básica (uso correcto de las diferentes letras, acentos y mayúsculas); oraciones

simples y compuestas (concretamente, las coordinadas); puntuación (punto, coma, dos puntos, comillas, signos de interrogación y exclamación); esquema lógico de todo texto (introducción, desarrollo, conclusiones); párrafo coherente (que expresa una sola idea en todos sus matices); del resumen y la paráfrasis.

La expresión oral debe ser, a estas alturas, clara (que todos los que oyen le entiendan), coherente (que no mezcle ideas ni expresiones ajenas al tema que expone) y su actitud frente al grupo debe ser más suelta, es decir, de menos temor.

Tanto en la escritura como en la expresión oral irá mejorando su capacidad argumentativa, mediante la identificación y aplicación de las marcas y de los recursos que contiene todo texto argumentativo: definición, paráfrasis, ejemplos, analogías, construcciones sintácticas (como las preguntas y los verbos en imperativo) y algunas figuras retóricas: ironía, sujeción (cadenas de preguntas y respuestas), deprecación (ruego o súplica) y conminación (amenaza).

Como ya llevó un semestre de Historia de la Literatura, ha de ser capaz de contextualizar una obra literaria en su época (si ésta se sitúa entre la antigüedad clásica y el Siglo de Oro español) y de su género: narrativo, dramático o lírico.

Finalmente, en el terreno de la investigación documental ya estará en

condiciones de elaborar un anteproyecto de investigación y de apropiarse de la información mediante la elaboración de diversas clases de fichas: bibliográficas, hemerográficas, de trabajo...

Lo que el estudiante trabaja, como contenidos propios de la reseña, abarca libros (que ha leído por su gusto o por necesidad de acuerdo con lo que marca el programa de la materia), películas, conciertos o cualquier otra actividad cultural que se lleve a cabo en su escuela, en su comunidad o en la ciudad de México.

Espacios

La reseña se trabaja en todos los espacios de los que disponen profesores y alumnos en el IEMS, y en otros que no forman parte de las instalaciones de los planteles.

En los espacios externos (museos, salas de exposiciones, foros al aire libre, etc.), entran en contacto con cierto tipo de obras que les puedan interesar para su reseña: películas, pinturas, conciertos, etc.

En la clase, junto con el profesor, analizan los elementos de la reseña, las características de las obras literarias y el contexto histórico del que surgieron, realizan actividades de aprendizaje en torno a la escritura, la lectura (también en voz alta), el trabajo en equipos y las exposiciones orales frente al grupo.

En la biblioteca, buscan y seleccionan fuentes de información, elaboran fichas de diversos tipos y consultan los materiales disponibles para su posible utilización en el proyecto.

En el cubículo del profesor, se llevan a cabo, en el tiempo de la asesoría académica, las revisiones, correcciones y comentarios de los borradores que va elaborando el alumno para llegar al nivel requerido. Lo que se busca en este momento es que vaya desarrollando la habilidad de auto-corrección en sus textos, para lo cual es indispensable que el profesor oriente sin ordenar. También en los planteles que cuentan con horas de estudio, los profesores usan este espacio para trabajar en los borradores con los estudiantes.

En la sala de cómputo realizan ejercicios para aprender a manejar las computadoras y a buscar información en la Internet.

En la sala de proyecciones, acuden a la exhibición de materiales audiovisuales o de otro tipo.

Tiempos

La costumbre general es que se trabaja la reseña desde el principio del semestre para que tengan tiempo suficiente de asimilar su estructura, a través del análisis de varios ejemplos de ella, se ejerciten mediante la elaboración de varias reseñas y vayan aprovechando los contenidos de la

materia que el profesor explica para incorporarlos a su proyecto y lograr el nivel esperado.

En algunos casos, el trabajo de la reseña se lleva a cabo de manera alternada con los contenidos del curso, a lo largo de las diecisiete semanas del semestre y se depura en el último mes del curso.

El número de borradores que los profesores trabajan con sus alumnos para llegar a una reseña bien estructurada varía, pero se considera que debe ir de un mínimo de 3 a un máximo de 10. Dichos borradores pueden irse trabajando en lapsos que abarcarían entre los 15 y los 30 días, a fin de que asimile e incorpore las correcciones necesarias.

Conviene aclarar que el número de borradores antes mencionado, se refiere a la reseña que presenta al final del semestre como producto-meta y no a los ejercicios preparatorios que realiza para aprender a elaborar una reseña.

Evaluación

Los criterios mínimos (ver contenidos) que los profesores toman en cuenta para que el alumno tenga cubierto su producto-meta son:

En la lectura: identificación de las ideas principales y secundarias del texto

que está reseñando; así como el manejo de suficientes fuentes de información que permitan comparar puntos de vista diferentes. Además, debe tener como mínimo los elementos básicos de análisis de una obra, que en el caso de ser literaria, deben ser: argumento, tema, personajes, tiempo espacio, atmósfera y época (tiempo externo).

En la redacción: claridad (texto comprensible para cualquier lector y formado por oraciones simples con estructura de sujeto + verbo + complementos, así como por oraciones compuestas coordinadas); cohesión (estructura lógica en las tres partes de todo trabajo: introducción, desarrollo y conclusiones); coherencia (disposición del texto en párrafos que desarrollen una sola idea con claridad); corrección (uso de comas, puntos, dos puntos, comillas, signos de interrogación y admiración, mayúsculas, acentos, uso correcto de las diferentes letras, nexos básicos, concordancia...); fundamentación (uso de argumentos más o menos sólidos que parten de la identificación y llegan al uso de las marcas y los recursos del texto argumentativo); y adecuación (uso del vocabulario propio para el tema y la realidad del estudiante; así como apego a las normas de investigación documental para las citas, notas y fichas).

En la expresión oral: coherencia (ideas claras y bien estructuradas); dic-

ción (pronunciación correcta de cada fonema); conciencia de las muletillas, volumen de voz (adecuado al lugar); expresión corporal; capacidad para despertar interés en el grupo y de responder a las preguntas que plantean los compañeros, así como una actitud de mayor seguridad frente al grupo.

En la historia de la literatura, una cantidad suficiente de datos que le permitan ubicar una obra literaria en su género propio (narrativo, dramático o lírico) y en su contexto histórico. Esto último sólo para las obras que van de la antigüedad clásica al Siglo de Oro español.

En la investigación documental: elaboración de un fichero de lecturas que contenga las referencias básicas sobre los libros citados o empleados (autor, título, editorial, lugar de edición, año y número de páginas), así como resúmenes y comentarios por parte del alumno. También debe poder elaborar un anteproyecto de investigación y diversas clases de fichas.

En la presentación: de dos a cuatro cuartillas (de dos a tres si es descriptiva y de tres a cuatro si es crítica) tamaño carta con carátula. La carátula contiene datos como: institución, título del trabajo, nombre del alumno, nombre del profesor, lugar y fecha de elaboración... La cuartilla consta de 28 líneas con 65 golpes de dedo cada una, a doble espacio, con letra Times New Roman de tamaño 12.

Redacción *(Segundo semestre)*

Como todas las líneas que marca el programa de Lengua y Literatura, la redacción se trabaja desde el principio del semestre con el objetivo de que el alumno desarrolle las habilidades que debe evidenciar en su producto-meta, la reseña.

1. Contenidos

Oración coordinada. Con los antecedentes que tiene ya el alumno en el manejo de la oración simple, se puede pasar al estudio de las oraciones coordinadas: copulativas, ilativas, distributivas, adversativas, disyuntivas y declarativas. Construcción del párrafo mediante la concatenación de oraciones simples y coordinadas, que van desarrollando una sola idea de manera coherente. Esto es lo que entendemos por cohesión en un primer grado. En la construcción de los párrafos se manejan también contenidos específicos como son los conectores propios de la coordinación: y, ni (copulativos); así que (ilativo); aquí... allá... acullá, unos... otros, éstos... aquéllos (distributivos); pero y sino (adversativos); o (disyuntivo) y o sea (declarativo).

1. *Ortografía: signos de puntuación (dos puntos, comillas, puntos suspensivos, guión, raya y paréntesis), acentuación (diacríticos y palabras compuestas) y uso de las letras y/ll, c/q/k, m, n, x.*

Estructura de la reseña en sus dos modalidades: descriptiva y crítica. En la reseña crítica, hay que tener clara la diferencia entre la paráfrasis y los juicios de valor, que son los que ha de emitir el alumno en un último momento. Las características de la reseña (título, semblanza, sinopsis, crítica, recomendación y

2. *bibliografía), unidas a las tres del texto argumentativo, son lo que entendemos por cohesión en un segundo grado.*

Elementos de la descripción (trazo de los rasgos esenciales del objeto, circunstancias que rodean al objeto, punto de vista de la descripción y contraste), la narración (configuración de espacio, tiempo, narrador y personajes en una situación por lo general conflictiva) y la argumentación (definiciones, paráfrasis, ejemplos y figuras retóricas sintácticas como preguntas, verbos en imperativo y semánticas como la ironía, la sujeción, la depreciación y la conminación).

Elementos de un anteproyecto o esquema de investigación (elección, delimitación y justificación del tema, bibliografía inicial) y fichas (textuales, de Internet y de análisis).

2. Seguimiento

Trabajo en clase sobre los tipos de oraciones coordinadas y las categorías gramaticales complementarias (pronombre, adjetivo y adverbio) para que las vaya comprendiendo y usando en los textos que redacta. Sigue practicándose la concordancia gramatical en los textos que va trabajando el alumno a lo largo del semestre.

3. *Exposición y ejemplificación del profesor, así como aplicación y ejercitación del alumno de las estructuras y los nexos coordinantes en un contexto sintáctico real de párrafos. En este punto, los profesores diseñan ejercicios para que practiquen la ilación mediante el uso de nexos, estructura del párrafo y uso de los signos de puntuación. La estructura básica del párrafo consta de una idea principal y, por lo menos, dos secundarias.*

La ortografía se enseña y se refuerza con ejercicios que el profesor pone en clase y con los señalamientos que le hace a cada alumno en los trabajos o borradores de su producto-meta que va entregando. Una técnica empleada es señalar los errores, sin decir exactamente en qué consisten, para que tenga que pensar en ellos y busque una solución. Esto es la base de la autocorrección que se busca desarrollar en Lengua y Literatura.

Para que logre entender la estructura de la reseña, el profesor le presenta o bien modelos para que aprenda sus partes o bien lo

6. *enfrenta a ejemplos reales de reseñas para que el alumno tenga que deducir, a través de su lectura y análisis, los elementos que son comunes a todas ellas. Esto en un primer momento. Después, tiene que ir aplicando las características de la reseña a los temas u obras que le interesen especialmente. Elabora reseñas sobre obras variadas (libros, revistas, películas, obras de teatro exposiciones, conciertos, etc.) y empieza por la descriptiva para llegar a la crítica, que implica un mayor grado de dificultad.*

El profesor explica en clase, primeramente, y diseña después actividades para que el alumno se ejercite en la redacción de textos o fragmentos descriptivos, narrativos y argumentativos. El estudiante redacta varios textos con dichas características y el profesor lo guía mediante correcciones puntuales.

Elabora con la ayuda del profesor un esquema de investigación que lo ayude a guiarse en la elaboración de su producto-meta. Para ello, debe ir elaborando también diversos tipos de fichas para recopilar la información requerida e ir la organizando.

- 1.1 *Todo lo anterior es revisado por el profesor en las sesiones que tiene con cada uno en la asesoría académica y es acumulado en el folder o portafolio de evidencias que guarda de cada alumno. Tanto los trabajos preparatorios como los borradores*

- 1.2 *del producto-meta se van desarrollando de acuerdo con las correcciones y observaciones que realiza el profesor a manera de sugerencias. Se busca que adquiera el hábito de leer sus trabajos y borradores cuando los termine para que vaya generando una capacidad de autocorrección; se busca, también, despertar su curiosidad hacia la realidad que los rodea para que estén motivados a emitir juicios de valor.*

Es importante señalar que el seguimiento del maestro en el semestre, debe tomar en cuenta lo visto en el anterior con el alumno para reforzar los puntos que no hayan quedado completamente

- 1.3 *desarrollados, mediante el repaso continuo y la explicación.*

3. Criterios mínimos de evaluación

El alumno debe construir oraciones simples y coordinadas, así como mantener la concordancia entre las partes de cada

- 1.4 *oración.*

Debe redactar párrafos coherentes y claros usando las estructuras mencionadas en el punto anterior y los nexos propios de la coordinación.

Sigue mejorando su ortografía y puntuación a partir de lo mencionado en el punto 1.3., así como de lo visto en primer semestre.

1.5 *Es capaz de elaborar una reseña siguiendo las partes propias de ésta, así como las tres partes del texto argumentativo.*

Redactar textos descriptivos y narrativos con las características mencionadas en el punto 1.5.

Elabora un esquema de investigación y las fichas necesarias para recoger la información que pide su reseña.

La Monografía

(Producto-meta de tercer semestre)

1.6

El programa del área nos da una caracterización del producto-meta como sigue:

2.1 *“Caracterización del Producto-Meta:*

Por las características que ha de cubrir el trabajo, y aunque continúa sujeta al interés de los estudiantes, la elección del tema habrá de restringirse a aquellos objetos culturales, cuyo contexto de producción y/o recepción inicial puedan explicarse, de modo que después pueda compararse su primer significado social con

2.2 *el que ahora tiene.*

La monografía se estructurará en cuatro secciones: una justificación del tema elegido en que éste se delimite claramente y se responda a las preguntas ¿qué me pasó con la obra? y ¿por qué?; una breve reconstrucción de los contextos que sean necesarios para explicar el surgimiento de la obra o bien su efecto sobre el lector actual; una exposición crítica del texto o la comparación entre su lectura inicial y la contemporánea para explicar las diferencias encontradas en las formas de entenderla; una conclusión breve sobre los cambios de la disciplina o el gusto del público.

2.3

Porque se trata del tercer producto-meta, además de las valoraciones personales, el texto debe remitir a las de otras personas (críticos, enemigos y amigos del autor, cronistas de la época, etc.) y citarlas textualmente dando la localización de las fuentes; si lo considera pertinente, a tal fin puede recurrir también a encuestas de opinión hechas dentro y fuera del plantel, estadísticas públicas de venta, listas de premios recibidos por la obra o el autor, presencia o ausencia de referencias al autor o la obra en enciclopedias y diccionarios especializados, etc.

2.4

Puesto que comparar la lectura personal con el contexto original

de la obra requiere una investigación cuidadosa, es importante insistir en la calidad de las fuentes de consulta, y la claridad y honestidad con que se cite la información obtenida.

Se espera que el expositor apoye su conferencia con algún tipo de material didáctico, pero debe quedarle claro que no se evaluarán los despliegues artísticos o tecnológicos que éste suponga, sino su capacidad para aprovecharlo de modo que el grupo retenga la información más importante. Así, con apoyo de su profesor, puede elaborar cuadros sinópticos, mapas conceptuales o ilustraciones hechas por él (en el pizarrón o en rotafolio); resúmenes informativos (de los que entregará copias a sus compañeros) con datos relevantes sobre el asunto que trata; transcripciones o fotocopias de las partes de la obra que considere más interesantes (fragmentos de capítulo, uno o dos poemas, el diálogo de una escena climática); proyección de una escena especialmente importante o audición de la música que la acompaña; presentaciones de PowerPoint, etc.”.

Este producto-meta es el que menos se ha trabajado, porque el nuevo programa comenzó a aplicarse en tercer semestre en agosto de 2005; sin embargo, los profesores han tenido tiempo para enriquecer y concretar;

en actividades específicas, la caracterización del programa. Todo esto se plasma en el siguiente texto:

Definición

La monografía es la forma más común que adquiere un trabajo de investigación documental y consiste en la descripción detallada de un solo tema específico con el esquema básico de introducción, desarrollo y conclusiones. Si bien el tema que trabaja el alumno es libre, su elección se restringe a aquellos objetos culturales que puedan explicarse haciendo una comparación entre su primer significado social y el que tienen en la actualidad.

El proceso de elaboración de toda monografía parte de la elección de un tema y de su delimitación para continuar con la búsqueda, ordenación y jerarquización de información sobre el mismo para, al final, llegar a un texto redactado por el alumno que muestre una comprensión del tema a

3.1 través de las fuentes utilizadas y su posición frente a los diversos puntos de vista que contrastó.

Los alumnos eligen libremente el tema que quieren desarrollar en su monografía, pues los profesores piensan que, literario o no, debe ser del interés del alumno para que lo trabaje con gusto (mejor). Como investigación documental, los profesores aceptan

- 3.3 *cualquier tipo de fuente: libros, periódicos, revistas, Internet, etc. Como parte del trabajo que implica la elección y delimitación del tema, los profesores utilizan, por ejemplo, la estrategia de que los estudiantes elaboren mapas conceptuales sobre campos semánticos específicos, lo cual permite que algunos alumnos con dificultades para desarrollar temas, comiencen con palabras-clave que les den la pauta para seguir adelante, al complicar sus primeras preguntas y desarrollar los subtemas en que se va dividiendo el tema principal.*
- 3.4 *semánticos específicos, lo cual permite que algunos alumnos con dificultades para desarrollar temas, comiencen con palabras-clave que les den la pauta para seguir adelante, al complicar sus primeras preguntas y desarrollar los subtemas en que se va dividiendo el tema principal.*
- 3.5 *sus primeras preguntas y desarrollar los subtemas en que se va dividiendo el tema principal.*
- 3.6 *Otra posibilidad para que empiece a trabajar un tema es que elija un asunto tomado del programa, una corriente literaria, por*

ejemplo, y que, a partir de ella, investigue por su cuenta las características generales del período a que ella pertenece. Ya que tenga localizados autores y obras del período, se le puede pedir que elija un texto (obra completa o fragmento) y que, con la lectura de dicho texto, localice los temas y las características significativas (para la época, el autor del texto y el alumno) y sobre ellos vaya elaborando fichas y redactando fragmentos de su trabajo.

Algunos profesores acuerdan con los alumnos cronogramas para que el desarrollo del trabajo se vaya dando de manera organizada y paulatina.

En la elección y delimitación del tema los profesores los pueden ayudar también

elaborando un cuestionario básico que, con preguntas pertinentes sobre cada una de las partes que abarcará la monografía (autor, obra y contexto), que les guíe en la elaboración de fichas textuales o de síntesis, que serán la base de la redacción. La definición del tema dependerá ya de lo que el alumno quiera trabajar específicamente a partir de lo que arrojó la primera parte de este proceso.

Contenidos

También en este producto-meta, como en los dos anteriores, se toman en cuenta los contenidos que el alumno requiere para llevar a cabo su proyecto de investigación y los que desarrolla en él con más frecuencia.

En virtud de que ha cursado ya dos semestres de Lengua y Literatura (un año completo), más lo que va viendo en tercero, se entiende que cuenta con una serie de habilidades en las diferentes líneas de trabajo, las cuales le permitan partir de una base sólida:

- *En la lectura, debe tener la habilidad para seleccionar la información, discriminando lo que es importante de lo que no lo es, y, en una etapa posterior, debe ser capaz de sistematizarla para organizar su trabajo en temas y subtemas.*
- *En la redacción, haber logrado la claridad unida a la fluidez, la coherencia o lógica interna del texto, la corrección ortográfica y el manejo de ciertas técnicas como el comentario, la paráfrasis, el resumen y la*

reseña.

- *En la expresión oral, la capacidad para comentar y argumentar, preguntar y responder con coherencia (orden lógico) y el manejo de ciertos aspectos básicos de la expresión oral como son: el volumen, la dicción y la entonación.*
- *En la historia de la literatura, manejar la contextualización histórica y por géneros de las obras literarias que van desde el período clásico hasta el Modernismo.*
- *En la investigación, debe poder planear y sistematizar un proceso que le permita localizar y sistematizar las fuentes de consulta necesarias, así como contextualizar y desarrollar debidamente el tema de su interés.*

Con todas las habilidades antes mencionadas como necesidades previas que debieron satisfacerse en el año anterior (prerrequisitos), está en condiciones de elaborar su monografía. Pero necesita, además, seguir un proceso desde el inicio del tercer semestre para desarrollar una buena monografía:

1. *Acercamiento al tema, que implica un diálogo fecundo entre el profesor y los alumnos, para tener un panorama de los temas que pueden trabajarse y cuáles serían los mejores enfoques para trabajarlos.*
2. *Selección del tema, que se basa en los intereses del alumno dentro de los parámetros que marca el programa de la materia. Si el tema elegido se trabaja a lo largo de todo el semestre, se involucra más y la discusión en clase se enriquece.*
3. *Delimitación del tema, que implica el estrechamiento en el enfoque para que trabaje con un rumbo preciso y que el profesor tenga mayor control en el desarrollo del proyecto y pueda asistir al alumno con mayor puntualidad y eficacia.*
4. *Consulta de fuentes, básicas o de lectura (en el caso de el o los textos que se trabajan), y de consulta o apoyo para contextualizar el tema en su época y en la del alumno que lo trabaja.*
5. *Sistematización de la información recabada, que se divide en dos partes: a) la elaboración de diferentes clases de fichas (bibliográficas, hemerográficas, de trabajo...) para procesar la información que proviene de distintas fuentes (libros, revistas, Internet, programas de televisión, entrevistas...); y b) la elaboración de un esquema tentativo o anteproyecto de investigación con el orden previsible de temas y subtemas numerados lógicamente (temas con números romanos; subtemas, números arábigos; incisos con letras...) y con las fuentes previamente clasificadas de acuerdo con su importancia. El esquema lleva al principio tanto una justificación*

en la que se explicita la importancia del tema, como las razones que le condujeron a su elección.

6. *Conocimiento de la estructura de la monografía, que requiere una introducción (¿Por qué elegí este tema?, ¿a través de qué obra u obras lo voy a conocer?, ¿cómo lo voy a analizar?, ¿cuál es el origen del tema?); un desarrollo (definición del tema, ubicación del tema dentro la o las obras, contexto histórico, social y cultural que rodean al tema, información sobre el movimiento literario y biografía del autor, fundamentación del tema mediante citas textuales y notas al pie de página, fuentes primarias y secundarias: bibliografía, filmografía, Internet...); y unas conclusiones (¿Qué me dejó la lectura?, ¿me gustó?, ¿me sirve para algo?, ¿tiene algo que ver con mi realidad?). La estructura de la monografía incluye, también, índice y bibliografía.*

A lo largo de todo el proceso descrito va asimilando la información necesaria para su trabajo, diseña herramientas metodológicas que complementan el proceso de la investigación y la comprensión de las partes del tema (con cuadros sinópticos, mapas conceptuales, gráficas, líneas de tiempo, etc.) y elabora borradores para incorporar las observaciones y correcciones que le hace el profesor y que ha trabajado a manera de ejercicios durante el semestre. A estas alturas y por la naturaleza misma de la monografía, es importante que aprenda a usar las locuciones latinas básicas: op.cit., apud., et.al., ibid., cfr., etc.

El alumno trabaja en su monografía, por lo general, obras, corrientes literarias o vidas de autores que se ven en clase durante el semestre y que corresponden al periodo histórico que va desde el Neoclasicismo hasta el Modernismo o también a partir de lo visto en el semestre pasado. En la medida de lo posible, se busca que relacione los periodos literarios con el momento actual que le toca vivir.

En cuanto a los géneros, los alumnos, hasta el momento, han preferido poemas, cuentos novelas cortas y obras de teatro. Estas obras, cuando es posible, se relacionan con películas que retraten el contexto histórico de la obra analizada.

Espacios

La monografía se trabaja en todos los espacios de los que disponen profesores y alumnos en el IEMS, y aun otros. En los espacios externos (institutos, bibliotecas, hemerotecas, etc.), los estudiantes entra en contacto con todo tipo

de obras que le pueda servir para la consulta de fuentes de información no accesibles en los planteles.

En la clase, junto con el profesor, analizan los conceptos teóricos sobre la monografía, las características de las obras literarias y el contexto histórico del que surgieron, realizan actividades de aprendizaje en torno a la escritura, la lectura (también en voz alta), el trabajo en

equipos y las exposiciones orales frente al grupo. También, el profesor desarrolla una sensibilización en los alumnos hacia las obras literarias y otras manifestaciones culturales, y coordina el trabajo de todo el grupo.

En la biblioteca, buscan y seleccionan fuentes de información, elaboran fichas de diversos tipos y consultan los materiales disponibles para su posible utilización en el proyecto.

En el cubículo del profesor, se lleva a cabo, en el tiempo de la asesoría académica, el proceso de seguimiento particular del producto-meta mediante la revisión de ortografía, estilo y aparato crítico, lo cual se traduce en correcciones y comentarios a los borradores que va elaborando el alumno para llegar al nivel requerido. Lo que se busca en este momento es que vaya desarrollando la habilidad de auto-corrección en sus textos, para lo cual es indispensable que el

profesor oriente sin ordenar. También en los planteles que cuentan con horas de estudio, los profesores usan este espacio para trabajar en los borradores con los alumnos.

En la sala de cómputo, realizan ejercicios para aprender a manejar las

computadoras y a buscar información en la Internet. También, pueden capturar la información elaborada.

En la sala de proyecciones, los alumnos acuden a la exhibición de materiales audiovisuales o de otro tipo, como exposiciones de diversos tipos.

Tiempos

Como la monografía es más compleja que los dos productos-meta anteriores, requiere un trabajo más prolongado que dura todo el semestre.

En el primer mes, el profesor expone los temas introductorios en clase y el alumno se aproxima al tema, comienza a investigar; va elaborando fichas bibliográficas y de resumen; en el segundo mes, con la ayuda del maestro y basándose en las exposiciones que se llevan a cabo en la clase, selecciona el tema y sigue elaborando las fichas ya mencionadas; a partir del tercer mes el trabajo empieza a tomar forma: elabora el esquema de su proyecto y comienza a recopilar fichas con citas textuales; en el cuarto mes, resume la información y redacta el primer borrador; en el quinto o último mes, va trabajando en las diferentes versiones del borrador hasta llegar al producto-meta esperado y lo

expone frente al grupo.

El número de borradores que trabaja va de los dos como mínimo a los seis como máximo, pero depende, en definitiva, de las necesidades de cada uno.

Evaluación

Los criterios mínimos que los profesores toman en cuenta para que el alumno tenga cubierto su producto-meta son:

En la lectura: identificación de las ideas principales y secundarias del texto, así como el manejo de suficientes fuentes de información que le permitan comparar puntos de vista diferentes. Además, debe tener, como mínimo, los elementos básicos de análisis de una obra, que en el caso de ser literaria, son: argumento o tema, personajes, tiempo espacio y atmósfera. Si en primer semestre la lectura es ingenua y en segundo, analítica, en tercero ha de ser ya crítica, lo que implica una discriminación mayor de ideas en los textos y la posibilidad de expresar la idea principal del texto en un párrafo.

En la redacción: claridad (texto comprensible para cualquier lector y formado por oraciones simples con estructura de sujeto + verbo + complementos, así como por oraciones compuestas coordinadas y subordinadas sustantivas y de relativo); cohesión (estructura lógica en las tres partes de todo tra-

bajo: introducción, desarrollo y conclusiones); coherencia (disposición del texto en párrafos que desarrollen una sola idea con claridad); corrección (uso de comas, puntos, dos puntos, comillas, paréntesis, guión largo, signos de interrogación y admiración, mayúsculas, acentos, uso correcto de las diferentes letras, nexos básicos, concordancia...); fundamentación (uso de argumentos más sólidos que parten de la identificación y llegan al uso de las marcas y los recursos del texto argumentativo); y adecuación (uso del vocabulario propio para el tema y la realidad del estudiante, así como apego a las normas de investigación documental para las citas, notas y fichas).

En la expresión oral: coherencia (ideas claras y bien estructuradas); dicción (pronunciación correcta de cada fonema), ausencia de muletillas, volumen de voz (adecuado al lugar); expresión corporal; capacidad para despertar la atención del grupo y para responder a las preguntas que plantean los compañeros, así como una actitud de mayor seguridad e iniciativa para participar frente al grupo. A estas alturas, debe tener además, un buen nivel de tolerancia para las ideas ajenas y mayor capacidad para sustentar las ideas propias.

En la historia de la literatura, una cantidad suficiente de datos que le permitan ubicar una obra literaria en su género propio (narrativo, dramático

o lírico) y en su contexto histórico. Esto último para las obras que van de la antigüedad clásica al Modernismo. Debe ser capaz de ubicar autores, obras y temas en su época y comparar los contextos originales de la obra con los del presente para mostrar semejanzas y diferencias.

En la investigación documental: elaboración de un fichero de lecturas que contenga las referencias básicas sobre los libros citados o empleados (autor, título, editorial, lugar de edición, año y número de páginas), así como resúmenes y comentarios por su parte. También debe elaborar un anteproyecto de investigación y diversas clases de fichas. Ha de saber buscar información general (historias generales, enciclopedias, diccionarios...) y especializada (ensayos, artículos...) en bibliotecas, hemerotecas, en Internet, etc., y poder elaborar esquemas, mapas mentales y conceptuales, etc., para personalizar la información que maneja en su trabajo.

En la presentación: de dos a cinco cuartillas (rara vez se alcanzan las siete que marca el programa) tamaño carta con carátula. La carátula contiene datos como: institución, título del trabajo, nombre del alumno, nombre del profesor, lugar y fecha de elaboración... La cuartilla consta de 28 líneas con 65 golpes de dedo cada una, a doble espacio, con letra Times New Roman de tamaño 12. En la presentación de la monografía se agregan el índice, la bibliografía y el aparato crítico adecuado: citas textuales, notas al pie de página, locuciones latinas, etc.

En la evaluación, los profesores se auxilian de los siguientes recursos: fólder de evidencias, ficheros del alumno, registros de evaluación, bitácoras individuales y grupales, cuaderno de apuntes...

Redacción (Tercer semestre)

Como todas las líneas que marca el programa de Lengua y Literatura, la redacción se trabaja desde el principio del semestre, con el objetivo de que el alumno desarrolle las habilidades que ha de evidenciar en su producto-meta, la monografía.

1. Contenidos

Oraciones subordinadas sustantivas y adjetivas. Ya vistas las oraciones simples y las coordinadas en los dos semestres anteriores, le toca ahora ver en este semestre las oraciones subordinadas sustantivas (sujetivas, objetivas directas e indirectas) y adjetivas (adnominales y de relativo).

La inclusión de oraciones subordinadas plantea un reto serio a la hora de que redacte párrafos claros y coherentes (en los semestres anteriores, con oraciones simples y coordinadas, era menos problemática esta meta); sin

embargo, dichas cualidades del texto deben mantenerse en el desarrollo lógico de las ideas. Esto es lo que entendemos por cohesión en primer grado.

Ortografía: signos de puntuación (punto y coma, corchetes), palabras homófonas y palabras que pueden escribirse juntas y separadas. Esto, por supuesto, con un repaso de lo visto en los semestres anteriores, que es la base de esto.

Estructura de la monografía (elección, delimitación y justificación del tema, hipótesis, temario o índice, conclusiones y bibliografía) como texto de investigación y argumentación en el que hay una introducción, un desarrollo y unas conclusiones. Todo esto es lo que entendemos por cohesión en segundo grado.

Argumentación más compleja y objetiva que se apoya en las fuentes utilizadas para sustentar sus opiniones. En este punto, es indispensable que el profesor le ayude en la difícil tarea de situar las fuentes que tienen mayor autoridad, por su prestigio académico y/o intelectual, dentro del tema elegido por el alumno para desarrollar su monografía.

Elementos de un anteproyecto o esquema de investigación (elección del tema,

- 7 *delimitación del tema, justificación, hipótesis, temario o índice tentativo, bibliografía inicial), fichas (uso de todas, que se han*

*visto desde primer semestre) y locuciones latinas básicas: *ibid*, *ibidem*, *op.cit.*, *cfr.*, *apud.*, etc.*

2. Seguimiento

Exposiciones por parte del profesor y ejercicios del alumno sobre los tipos de oraciones subordinadas sustantivas y adjetivas, así como un repaso de lo visto en los semestres anteriores con respecto a los tipos de oraciones y las categorías gramaticales.

Ejercicios en clase para que redacte pequeños párrafos con las oraciones recién aprendidas en el semestre, y con las que aprendió en los semestres anteriores a manera de repaso.

8

Explicaciones por parte del profesor y ejercicios del alumno para reforzar lo visto en los semestres anteriores y aprender los pocos temas nuevos que abarca el presente semestre.

En clase, los profesores dan una visión general de lo que es la monografía y establecen un cronograma de actividades que el alumno ha de llevar a cabo para desarrollar el trabajo de su monografía. Un ejemplo de cronograma (aplicado) es el siguiente: 1) características, partes y ejemplos de monografía (dos primeras semanas); 2) investigación bibliográfica, partes del texto y pasos de la investigación (tercera semana); 3) primera

- exposición del alumno y evaluación del maestro del tema elegido y de la bibliografía usada (cuarta semana); 4) explicación del profesor sobre el esquema de trabajo e inicio de su elaboración tomando en cuenta la extensión del trabajo (quinta semana); 5) exposición del alumno y la evaluación del profesor del esquema, marco histórico e introducción a la monografía (sexta semana); 6) comienzo de la redacción (séptima semana); 7) primer borrador (octava semana); 8) conclusión del desarrollo y segundo borrador (novena semana); 9) desarrollo de las conclusiones (décima semana); 10) segundo borrador y correcciones (undécima semana); 11) revisión y correcciones del segundo borrador (duodécima semana); 12) redacción final (decimotercera semana); y 13) exposición final del trabajo (decimocuarta semana).*

- Trabajo en clase para que el profesor guíe al alumno en la elección de fuentes que tienen mayor autoridad para el tema elegido. Así,*
10. *el alumno puede empezar a usar argumentos (citas) basados en la autoridad de ciertos autores.*

Exposición en clase del profesor y ejercitación del alumno en el reconocimiento de las partes de un esquema de investigación y su aplicación a un tema específico; repaso y trabajo de las

diferentes clases de fichas y locuciones latinas.

- Todo lo anterior es revisado por el profesor en las sesiones que tiene con cada uno en la asesoría académica y es acumulado en el fólder o portafolio de evidencias que guarda de cada alumno.*
11. *Tanto los trabajos preparatorios como los borradores del producto-meta se van desarrollando de acuerdo con las correcciones y observaciones que realiza el profesor a manera de sugerencias. Se busca que adquiera el hábito de leer sus trabajos y borradores cuando los termine para que vaya generando una capacidad de autocorrección; se busca, también, despertar su curiosidad hacia la realidad que los rodea para que estén motivados a emitir juicios de valor.*

3. Criterios mínimos de evaluación

Se espera que:

12. *Incorpore en su redacción cotidiana de textos las oraciones subordinadas sustantivas y adjetivas, aprendidas en este semestre, al repertorio de las estructuras que ya manejaba en los semestres anteriores, es decir, las oraciones simples y las coordinadas.*

El hecho de incorporar nuevas estructuras sintácticas no afecte la claridad ni la coherencia ni la cohesión de los párrafos y los textos más amplios que redacta.

Consolide los conocimientos de ortografía y puntuación obtenidos en los semestres anteriores aplicándolos de manera regular a sus escritos.

Elaborare una monografía partiendo de sus elementos estructurales y de las tres partes de todo texto expositivo: introducción, desarrollo y conclusiones.

Acuda a las fuentes más prestigiosas del tema a trabajar para extraer citas (de autoridad) que apoyen sus opiniones en los momentos oportunos.

Sea capaz de elaborar y corregir (de acuerdo con las necesidades que le impone su tema) un esquema o anteproyecto de investigación, y use para su trabajo las fichas y las locuciones latinas esenciales.

El Ensayo

(Producto-meta de cuarto semestre)

El programa del área de Lengua y Literatura caracteriza al ensayo de

1.1 la siguiente manera:

“Producto-Meta: a lo largo del cuarto curso el estudiante redactará un ensayo de interpretación y crítica con extensión de

seis a nueve cuartillas, sobre un tema que le resulte significativo y que habrá delimitado con ayuda de su(s) profesor(es/as) de Lengua y Literatura y/o cualquier otra asignatura.

1.2 De forma paralela, durante el semestre dirigirá o participará al menos en una sesión de debate con el grupo; los temas y modalidades de las mismas se sujetan a la decisión del profesor:

Caracterización del Producto-Meta:

Determinado por el interés individual del estudiante, la selección del objeto de estudio debe explicarse por su importancia social,

1.3 histórica o personal, y permitir un análisis amplio por su nivel de complejidad (crítica textual), o por su repercusión social (crítica contextual), o por lo que su lectura permitió aprender a quien escribe (crítica subjetiva).

Siendo una reflexión personal –y aunque se recomienda man-

1.4 tener la estructura tripartita: introducción, exposición, conclusiones– el ensayo no necesariamente supone una forma fija de distribución, pero sí una serie de estándares argumentativos. Así, el estudiante debe:

- *exponer el razonamiento seguido en la construcción de su texto, ya enunciando el método de análisis empleado, ya explicando paso a paso cómo llegó a sus conclusiones; y*

1.5

- *construir juicios razonados, que apoyará mediante citas textuales y de las fuentes críticas consultadas, para alcanzar conclusiones generales en las que el lector reconozca un pensamiento propio aún si no estuviera de acuerdo.*

Porque es el último producto-meta, el ensayo debe abordar un tema claramente delimitado, y aprovechar la mayor variedad

1.6 *de fuentes posible para incorporar a su redacción los argumentos que resulten útiles, haciendo siempre las referencias necesarias para garantizar la honestidad del trabajo”.*

Conviene aclarar que el cuarto semestre, con este programa (2004), comenzó a impartirse oficialmente desde febrero de 2006.

Esta circunstancia determinó que se expusiera y recogiera la experiencia de

2.1 *los profesores en la aplicación del programa apenas en la cuartas y quintas Jornadas Académicas, llevadas a cabo en abril y mayo 2006.*

El texto que se presenta a continuación es la compilación hecha por el consultor del trabajo de los profesores durante dichas jornadas;

2.2 *pretende ser un punto de partida para la sistematización de las prácticas docentes que no están contenidas en el programa y que, por lo tanto, lo enriquecen notablemente.*

2.3

Definición

Texto esencialmente argumentativo en el que cada estudiante propone, desarrolla y demuestra la validez de una tesis o idea

2.4 *principal, apoyándose tanto en su experiencia como en las fuentes teóricas que usa como apoyo bibliográfico. El texto se elabora con la guía del profesor y debe abarcar unas cinco cuartillas aproximadamente.*

Es importante señalar que no existe un método válido para todos en la elaboración del ensayo, pero que sí se deben seguir algunos pasos sin los cuales no podríamos hablar de un ensayo en sentido estricto. Dichos pasos, que el alumno debe seguir, son: Delimitación del tema que va a tratar; mediante una precisa justificación que responda a las preguntas: ¿qué?, ¿quién?, ¿cómo?,

¿cuándo?, ¿dónde? y ¿por qué? En este proceso de delimitación, la ayuda del profesor resulta indispensable, porque el proceso incluye la definición de conceptos del área elegida así como la búsqueda de autores y obras que ubiquen el problema planteado en un espacio y tiempo específicos (contexto).

Una vez trabajado el marco teórico anterior, el estudiante debe ir identificando las posturas a favor y en contra del tema que quiere desarrollar, para lo cual puede ir clasificando dichas posturas en fichas y de acuerdo con: los autores, las obras, las escuelas y los conceptos o ideas. A partir de todo esto, el estudiante ha de tener ya una visión del conocimiento aceptado en el tema y puede ir buscando maneras posibles de alejarse de él o proponer un enfoque diferente.

2.5

En el establecimiento de esas maneras posibles de acercarse o alejarse de lo que se ha dicho sobre el tema, el estudiante tiene ya su tesis, que no es otra cosa que organizar sus juicios de manera coherente partiendo de lo hecho en los dos puntos anteriores. La tesis puede ser inconsistente o falaz si los dos pasos anteriores no se llevaron a cabo con seriedad, y consta generalmente de estructura (planteamiento mediante argumentos) y contenido (evidencia aportada que sustenta dichos argumentos). En una buena tesis, ambas partes deben estar sólidamente desarrolladas.

2.6

Concebida la tesis, puede empezar a respaldar la opinión o perspectiva en ella mediante las hipótesis, que no deben ser contrarias o contradictorias al juicio general de la tesis, pero sí pueden plantear objeciones, circunstancias o situaciones en las que la tesis pueda tambalearse. Las hipótesis se expresan siempre en un lenguaje afirmativo para incluir argumentos que permitan su demostración.

Hecho todo lo anterior, las conclusiones son una parte muy importante del ensayo, porque validan la tesis y son señal de que todo el proceso seguido tuvo la solidez y el alcance esperados; son como el broche (posiblemente de oro) que cierra el proceso.

Según el nivel de aportación, los ensayos pueden identificarse de acuerdo a su propósito en: 1) aquellos que sostienen convincentemente una tesis contraria

- 3.1 *o complementaria a las existentes dentro del tema elegido; 2) los que realizan una síntesis de dos tesis contrarias, 3) los que superan la síntesis de las dos tesis contrarias mediante la aportación de ideas originales; y 4) ensayos que crean ideas tan originales sin precedentes. Está por demás decir que el nivel de aportación de un estudiante de bachillerato se sitúa en el número uno. Si puede*
- 3.2 *llegar a más, que mejor; pero no puede exigírsele como parte de la acreditación de la materia.*

Contenidos

- 3.3 *Al hablar de contenidos entendemos dos cosas: los que el estudiante necesita para llevar a cabo su producto-meta y que ya trae de los semestres anteriores, y los que desarrolla en el cuarto semestre mediante la ayuda de su profesor y la elaboración de su ensayo.*

Los contenidos previos que debe tener para enfrentar el reto que implica la elaboración de un ensayo son:

- 3.5 *Lectura asidua de textos breves, que el alumno debe comprender, comentar y situar en su contexto histórico.*

En textos de diversos géneros, el estudiante debe ser capaz de

- 3.6 *establecer una relación temática común, si existe.*

Oraciones simples y complejas (coordinadas, subordinadas sustantivas y adjetivas).

Conectores oracionales (sobre todo los argumentativos).

Modos discursivos (conocimiento e identificación).

Párrafos (redacción coherente y clara).

Redacción general de textos breves con estructura y fundamento (opinión sustentada u objetiva).

Signos de puntuación y ortografía básica (uso correcto de las letras, mayúsculas, acentos, etc.)

Sistematización y uso crítico (discriminado) de las fuentes de información.

Aparato crítico (notas, citas, tipos de fichas, etc.) metódico y eficiente.

Los contenidos que desarrolla durante el semestre con la ayuda de su profesor y que aplica en su ensayo son:

La estructura del ensayo. Para lo cual el profesor lo enfrenta con diferentes definiciones y tipos de ensayos (sobre todo, aunque no únicamente, de autores hispanoamericanos) para que distinga el ensayo literario del ensayo general y sepa cuáles son las partes y los pasos que debe seguir en la elaboración de su propio ensayo. También debe tener clara la diferencia entre el ensayo y la monografía, para lo cual el profesor trabaja con textos-modelo de ambos.

La literatura de las Vanguardias, de la revolución mexicana y del “Boom” latinoamericano: corrientes, géneros y contexto histórico.

Oraciones subordinadas adverbiales, que completan el panorama de la sintaxis en español, y repaso de ortografía y redacción (estructura de párrafos y textos).

Argumentación: identificación y análisis de tesis, antítesis, desarrollo, conclusiones y conectores propios. Esto en un primer momento. Después, aplicación de todo lo anterior, por parte del estudiante, en pequeñas redacciones que el profesor va graduando hasta llegar al borrador del ensayo.

Metodología de la investigación: desde lo que implica la elección y delimitación del tema y la elaboración de distintas clases de fichas para recoger la información, hasta la manera de citar y poner notas en el pie de la página con todo y las locuciones latinas.

Técnicas de expresión oral para que pueda establecer una tesis (su postura) al tratar un tema frente a un determinado grupo y tenga mayor seguridad (desenvoltura), así como claridad, coherencia y fluidez en lo que dice. Todo esto se va trabajando en las participaciones en clase y enviando a los estudiantes, como parte del curso, a conferencias y otras actividades para que aprendan a plantear preguntas a los expositores.

Espacios

En el salón de clases, los profesores exponen los temas teóricos detallados arriba en los contenidos, contextualizan las obras literarias dentro de las corrientes y las épocas a las que pertenecen, y aclaran las dudas generales; se realizan ejercicios de lectura en voz alta y de comprensión lectora, grad-

uados; se llevan a cabo ejercicios de redacción para que, a partir de una tesis o aforismo, empiecen a plantear sus propios argumentos; se planea y se va realizando el proyecto (ensayo) desde la elección del tema hasta su presentación oral final ante el grupo y se ejercitan las habilidades críticas del alumno mediante debates o discusiones grupales, mismas que modera el profesor e involucran a todos los estudiantes.

En los espacios externos (institutos, bibliotecas, hemerotecas, salas de conferencias, etc.), entran en contacto con todo tipo de obras que les puedan servir para la consulta de fuentes de información no accesibles en los planteles, y pueden participar como formuladores de preguntas y objeciones a los expositores para seguir ejercitando la capacidad de polemizar sobre los temas que escuchan.

En la biblioteca buscan y seleccionan fuentes de información, elaboran

- 1. fichas de diversos tipos y consultan los materiales disponibles para su posible utilización en el ensayo; realizan ejercicios de comprensión lectora sobre los materiales consultados y aplican los principios de la investigación documental.*

En el cubículo del profesor se lleva a cabo, en el tiempo de la asesoría académica, el proceso de seguimiento particular del ensayo mediante la revisión de ortografía, estilo y aparato crítico,

2. *lo cual se traduce en correcciones y comentarios a los borradores que va elaborando el alumno para llegar al nivel final requerido. Lo que se busca en este momento es que el alumno tenga ya desarrollada la habilidad de auto-corrección en sus textos, para lo cual es indispensable que el profesor siga orientando sin ordenar. También en los planteles que cuentan con horas de estudio, los profesores usan este espacio para trabajar en los borradores con los alumnos o en aspectos específicos de la redacción o la comprensión lectora que no quedaron redondeados en la clase.*
3. *En la sala de cómputo siguen realizando ejercicios para mejorar su manejo de las computadoras y para buscar información en la Internet que les pueda servir para su ensayo. También, pueden capturar la información para elaborar los borradores de su proyecto.*

En la sala de proyecciones acuden a la exhibición de materiales audiovisuales o de otro tipo, como exposiciones diversas, que les ayudan a ubicar mejor lo visto en clase y lo trabajado en su ensayo.

4. *Tiempos*

El ensayo empieza a trabajarse desde el inicio del semestre y se desarrolla a lo largo de éste, de acuerdo con la metodología específica de cada profesor y las necesidades y habilidades propias de cada estudiante.

Un ejemplo de cronograma para el trabajo del ensayo es el siguiente:

5. *De las 14 semanas que consta el semestre, se usan las primeras cuatro para que el estudiante lea ensayos, conozca la estructura del género y elija su tema. Todo esto mientras se ve el tema de las Vanguardias; en las siguientes tres semanas, mientras se ve*

el tema de la literatura de la revolución mexicana, plantea su tesis y sus hipótesis, elige sus fuentes de información y vacía la información en fichas; en las siguientes tres semanas, cuando se está viendo el tema del “Boom” Latinoamericano, redacta su ensayo hasta concluirlo; en las últimas cuatro semanas pule su ensayo en diferentes borradores y lo presenta frente al grupo.

Dado lo anterior, se considera que el número de borradores que debe corregir un estudiante para llegar al ensayo final varía entre los tres y los cuatro.

Evaluación

Los criterios mínimos que los profesores toman en cuenta para que el alumno tenga cubierto su producto-meta son:

En la lectura: identificación de la tesis principal y las hipótesis secundarias del texto, así como el manejo de suficientes fuentes de información (al menos 5) que le permitan comparar puntos de vista diferentes. Además, el estudiante debe tener, como mínimo, los elementos básicos de análisis de una obra, que, en el caso de un ensayo, se refieren al tratamiento de la tesis mediante hipótesis que la afirman o contradicen y el resultado de toda la reflexión, que

1. se desarrolla en las conclusiones.

En la redacción: claridad (texto comprensible para cualquier lector y formado por oraciones simples con estructura de sujeto + verbo + complementos, así como por oraciones compuestas coordinadas y subordinadas de todo tipo); cohesión (estructura

2. lógica en las tres partes de todo trabajo: introducción, desarrollo y conclusiones); coherencia (disposición del texto en párrafos que desarrollen una sola idea con claridad); corrección (uso de comas, puntos, dos puntos, comillas, paréntesis, guión largo, signos de interrogación y admiración, mayúsculas, acentos, uso correcto de las diferentes letras, nexos básicos, concordancia...); fundamentación (uso de argumentos más sólidos que parten de la
3. identificación y llegan al uso de las marcas y los recursos del texto

7. argumentativo); y adecuación (uso del vocabulario propio para el tema y la realidad del estudiante, así como apego a las normas de investigación documental para las citas, notas y fichas).

8. En la expresión oral: coherencia (ideas claras y bien estructuradas); dicción (pronunciación correcta de cada fonema), ausencia de muletillas, volumen de voz (adecuado al lugar); expresión corporal; capacidad para despertar la atención del grupo y para responder a las preguntas que plantean los compañeros, así como
9. una actitud de mayor seguridad e iniciativa para participar frente al grupo. A estas alturas, ha de tener, además, un cierto

nivel para fundamentar lo que afirme, que le permita debatir puntos de vista contrarios a los suyos.

1. En la historia de la literatura, una cantidad suficiente de datos que le permitan ubicar una obra literaria en su género propio (narrativo, dramático o lírico) y en su contexto histórico. Esto último para las obras que van de las Vanguardias al “Boom” Latinoamericano. El alumno ya es capaz de ubicar autores, obras y temas en su época y poder comparar los contextos originales de la obra con los del presente para mostrar semejanzas y diferencias; debe tener una visión panorámica de la literatura universal de todos los tiempos.

2. *En la investigación documental: elaboración de un fichero de lecturas que contenga las referencias básicas sobre los libros citados o empleados (autor, título, editorial, lugar de edición, año y número de páginas), así como resúmenes y comentarios por parte del alumno. Debe poder elaborar un anteproyecto de investigación y diversas clases de fichas, así como saber buscar información general (historias generales, enciclopedias, diccionarios...) y especializada (ensayos, artículos...) en bibliotecas, hemerotecas, en Internet, etc. Además de elaborar esquemas, mapas mentales y conceptuales, etc., para personalizar la información que maneja en su trabajo.*

5. *En la presentación: unas cinco cuartillas (rara vez se alcanzan las nueve que marca el programa) tamaño carta con carátula. La carátula contiene datos como: institución, título del trabajo, nombre del alumno, nombre del profesor, lugar y fecha de elaboración... La cuartilla consta de 28 líneas con 65 golpes de dedo cada una, a doble espacio, con letra Times New Roman de tamaño 12. En la presentación del ensayo se agregan el índice, la bibliografía y el aparato crítico adecuado: citas textuales, notas al pie de página, locuciones latinas, etc.*

En la evaluación, los profesores se auxilian de los siguientes recursos: fólder de evidencias, ficheros del alumno, registros de evalu-

ción, bitácoras individuales y grupales, cuaderno de apuntes...

*Redacción
(Cuarto semestre)*

Como todas las líneas que marca el programa de Lengua y Literatura, la redacción se trabaja desde el principio del semestre con el objetivo de que el alumno desarrolle las habilidades que debe evidenciar en su productometeta, el ensayo.

1. Contenidos

Oraciones subordinadas adverbiales. El alumno ha visto en los tres semestres anteriores, las oraciones simples, coordinadas y subordinadas sustantivas y adjetivas. Ahora, en cuarto, aprende a identificar y a usar en su redacción las subordinadas adverbiales: temporales, modales, locativas, comparativas, consecutivas, causales, finales, condicionales y concesivas. Cada una de estas oraciones se enseña con los conectores o nexos que les son propios para que los identifique y use.

Construcción de párrafos mediante el encadenamiento de oraciones que van desde las simples hasta las subordinadas adverbiales. Como este es el último semestre en que lleva la materia de Lengua y Literatura, se atenderá de manera especial la redacción de párrafos que, a pesar de contener todo tipo de oraciones, desarrollen una sola idea de manera coherente. Esto es lo que entendemos por cohesión en un primer grado, es decir, entre estructuras de

sentido más reducidas.

Ortografía. No se agregan contenidos nuevos en este semestre, ya que en los tres anteriores se debieron ver todos los temas de uso de letras, mayúsculas, reglas de acentuación y uso de signos de puntuación. Sin embargo, el cuarto semestre ha de servir para consolidar los conocimientos en esta área mediante el repaso y el ejercicio constantes por parte del alumno con la ayuda y la guía del profesor.

Estructura del ensayo dependiendo del área a la que pertenece (delimitación, precisión y justificación del tema); del marco teórico que rodea a dicha área (autores, obras, tiempos, espacios, puntos fuertes y débiles); tesis (juicio del ensayista a partir del estudio de campo y del marco teórico); hipótesis (explicaciones de la tesis en otras circunstancias, probables escenarios y objeciones); y conclusiones o puntos a los que se llega después de analizar todo lo anterior.

Argumentación, que debe partir de un análisis del problema (su explicación) para ir formulando propuestas y llegar finalmente a una solución que resuelva de alguna manera el problema planteado al principio. En el camino, se analizan las objeciones y las alternativas para que la propuesta sobresalga de otras ya planteadas.

En el terreno de la investigación documental, dado que se han trabajado ya

los elementos básicos en los semestres anteriores, en cuarto deben repasarse para que los aplique por última vez en la materia de Lengua y Literatura y los aproveche en los semestres posteriores ya en otras materias.

2. Seguimiento

Exposición por parte del maestro y trabajo en clase del alumno para el conocimiento, la ejemplificación y el uso de las oraciones subordinadas adverbiales. Todo lo cual implica también un repaso de las oraciones coordinadas y subordinadas vistas en los semestres anteriores. La revisión de todas estas estructuras se lleva a cabo en las horas de estudio y en las asesorías académicas, cuando el estudiante va entregando los borradores de su ensayo.

A lo largo del semestre, en el salón de clases, el maestro pide al alumno que redacte párrafos con diferentes características y estructuras sintácticas; en las horas de estudio y las asesorías, corrige con el alumno, disipa dudas y propone ejercicios para que logre la estructuración de párrafos coherentes y claros.

En todos los espacios disponibles y durante todo el semestre, el profesor repasa lo visto en semestres anteriores, corrige con el alumno y propone ejercicios y actividades que refuercen el uso correcto de las letras, los acentos, las mayúsculas y los signos de puntuación.

El profesor, a través de textos-modelo analizados en el salón de clase y en las

horas de estudio, va logrando que el alumno establezca las diferencias entre la monografía y el ensayo. Una vez que el estudiante distingue con claridad el ensayo e identifica sus partes, el profesor le va pidiendo productos parciales o avances del producto-meta total. En los espacios de la asesoría académica, el profesor revisa y corrige con el alumno dichos avances y propone al estudiante maneras de mejorar la organización lógica del texto, la argumentación del alumno, la claridad y la coherencia en la redacción, la ortografía y el uso del aparato crítico.

Para el trabajo de la argumentación los profesores utilizan casi todos los espacios disponibles en los planteles y muchas actividades. En la clase y en la hora de estudio, exponen los principios y los tipos de la argumentación,

13. *y plantean una serie de ejercicios en los que el alumno deba hacer uso de la argumentación: textos de opinión, debates con los compañeros, exposiciones frente al grupo, etc.; en la biblioteca y en la sala de cómputo, solicitan a los estudiantes la selección fundamentada de referencias bibliográficas o electrónicas que sirvan de base para su proyecto de ensayo; en la asesoría, mientras revisan con los estudiantes los borradores del producto-meta, piden a éstos que sustenten de manera oral lo que han trabajado y las decisiones que han tomado en el proceso de elaboración-corrección.*

14. *Tanto en el salón de clases como en las horas de estudio y la*

asesoría, el profesor expone y resuelve dudas del estudiante acerca de la metodología de la investigación; en la biblioteca, pide al estudiante que investigue sobre su tema discriminando fuentes de información y usando fichas y esquemas para ir vaciando la información obtenida.

3. *Criterios mínimos de evaluación*

Que el estudiante sea capaz de incorporar en su redacción las oraciones subordinadas adverbiales.

Que pueda redactar párrafos claros y coherentes, usando las estructuras sintácticas disponibles en español y los nexos adecuados.

Que escriba correctamente, haciendo uso de los lineamientos que marca la ortografía actual de nuestra lengua española.

15. *Que conozca y sepa usar la estructura mínima del ensayo expuesta en 1.4.*

Que conozca los tipos de argumentos que existen y que sepa usarlos para dar a sus opiniones verosimilitud.

Que sepa hacer uso de la metodología para la investigación documental: fichas, notas al pie de página, citas textuales,

elaboración de bibliografía, manejo de anexos y glosarios, etc.

16.

18.

17.

1.1

1.2

1.3

1.4

1.5

1.6

2.1

2.2

2.3

2.4

2.6

2.5

3.1

3.2

3.3

3.4

3.5

3.6

Mariana Pereyra
adquiriendo vida
óleo sobre madera
120 x 120 cm (Políptico)
2001



*Una experiencia de lectura con “Carta al Padre”
de Franz Kafka*

*Elizabeth Montaña Archundia**

*E*l programa de Lengua y Literatura del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, plantea que la lectura es una línea de trabajo que el estudiante va desarrollando, básicamente por placer a lo largo de los cuatro cursos. No obstante, el mismo programa establece y sugiere “una lista de obras con la intención de homogeneizar las lecturas de los dieciséis planteles y, al mismo tiempo, garantizar la libertad de planeación y cátedra”¹. Señala también que es obligatoria la lectura de una obra por período, y que el género y la selección de la misma quedan sujetos al criterio del profesor.

Aquí surge una interrogante ¿a todos los estudiantes deberá interesarles esa bibliografía, en el entendido que es una lectura por placer? Sabemos que la literatura nos presenta diversas visiones del mundo, estilos distintos,

historias que pueden o no atrapar a tal o cual estudiante.

Pensar que leen por placer nos remite a la particularidad de cada individuo y a sus propios intereses. Pensamos que sí debe ser por placer, pero también que ha de fomentarse la lectura. En el caso particular de este programa, donde se sugieren lecturas específicas, la opción sería plantear una lectura dirigida, pero con una introducción del profesor de tal manera que pueda atraparse el interés del estudiante. En una palabra, convencer de la importancia de tal o cual texto. Pero, es claro que los títulos que les recomendamos también los pueden conducir como estudiantes al descubrimiento o al tropiezo, y al encuentro como lectores de “sus” posibles autores o no autores.

**Licenciada en Periodismo y Comunicación Colectiva por la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, UNAM; con más de diez años de experiencia docente a nivel medio y medio superior. Actualmente colabora en el Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, Plantel “Salvador Allende”.*

¹ IEMS. Programas de Humanidades, mayo de 2005, p. 206

Las lecturas propuestas pertenecen a los grandes escritores en la historia de la literatura. Concretamente consideramos que el estudiante sí puede acceder a ellas, que debe tener un acercamiento a las mismas y acrecentar su bagaje cultural. Saber si las lecturas sugeridas son por placer, es tan difícil como asegurar de entrada que me gustará el caviar –que nunca he probado–, pero ¿cómo descubrir si les interesa tal o cual obra? La respuesta es quizá la aproximación que el docente hace de la obra al estudiante como un primer paso, el segundo es leerla y estar más familiarizado con ella. Entonces es cuando el profesor infiere si hay una respuesta negativa o positiva.

Es en el ámbito de la tutoría donde el estudiante puede comentar si desea leer otra obra distinta; es ahí donde, de manera particular, el profesor conoce los intereses de los estudiantes. En este espacio de interacción, el profesor se da cuenta si el estudiante desea realizar otra lectura, y en consecuencia ofrecerle otra opción.

Hay una frase de Italo Calvino que nos puede dar mayores luces sobre este asunto. El autor señala que “la lectura no es comparable con ningún medio de aprendizaje y de comunicación,... la lectura abre espacios de interrogación y de meditación y de examen crítico, en suma, de libertad; la lectura es una relación con nosotros mismos y no únicamente con el libro, con nuestro medio anterior a través del mundo que el libro nos abre”².

Al iniciar el cuarto semestre decidí sugerirles a mis estudiantes como primera lectura “Carta al padre” de Franz Kafka, ¿Por qué ésta y no otras obras literarias para comenzar el curso? Porque consideré que con esta obra pueden tener la misma mirada del narrador: un hijo –ya maduro, en el caso de Franz K.– que plantea una serie de inconformidades a su padre. Es el relato en primera persona de un personaje que da cuenta de su angustioso vivir al lado de su progenitor; y donde nos muestra cómo la familia tiene un peso rotundo en la formación y estado de ánimo de los hijos.

¿Carta al padre es una lectura adecuada para un adolescente? La respuesta es tan variada como el contexto de recepción de cada uno de los estudiantes que la leyeron. Sin duda, el mundo que la literatura nos plantea es precisamente el de la reflexión en torno a lo que los personajes nos presentan: sus pensamientos y visión de la vida, su carácter, fuerza o debilidad, sus miedos, problemas y cómo los enfrentan, etc. Cada uno de los lectores recibe y reflexiona, por ende, de manera distinta sobre el contenido de la obra.

Ahora me pregunto si los estudiantes han leído por placer, mi respuesta es: no lo sé, por la sencilla razón de que no me atreví a cuestionar a cada uno sobre si le gustó o no la obra. Lo que sí fue evidente es que ninguno de ellos solicitó leer otro texto.

² Ladrón de Guevara, Moisés. *La lectura*, p. 12

En cambio, observé reacciones distintas y escuché comentarios como: “el personaje insiste siempre en lo mismo”, “repite sus ideas”, “yo me he sentido como él”, “me identifico con el personaje en algunos aspectos”, “creo que entiendo al personaje”, etc.

Mi intención al trabajar con esta obra fue lograr una lectura “crítica” o evaluativa, donde el estudiante juzgara al autor, y decidiera si está o no de acuerdo con él. El ejercicio que solicité para evaluar fue escribir una carta a Franz Kafka donde ejercitaran su crítica, le comentaran al autor su acuerdo o no con él y sus razones, que plasmaran sus reflexiones y opiniones en torno a la obra, su sentir muy particular respecto a lo que en el libro se plantea; decidir si deseaban redactar cuestiones personales o no. Respecto a este último punto la gran mayoría de los chicos no dejó de pensar en su situación particular. Cada uno de ellos reflexionó sobre su relación con su padre o su madre.

La lectura no se quedó en el nivel analítico o interpretativo, sino que fue más allá. Los estudiantes se relacionaron con el texto, se miraron en el personaje, se compararon, pensaron en la figura de autoridad y en su familia. Cito algunos párrafos de estas cartas:

“¡Qué tal Kafka! Sin duda, alguna la relación que llevaste con tu padre es muy similar a la mayoría de nosotros, los hijos, que tratamos de esforzarnos para siquiera escuchar algún comentario bueno y halago del padre...”

“Bueno, con el debido respeto que tiene tu padre, yo lo hubiera mandado al demonio, porque hay cosas que no me parecería que me hiciera mi padre, y no tendría excusa alguna como tu padre te decía: que él toda la vida se la había pasado trabajando para ti y darte lo mejor; eso para mí no se me hace una buena excusa...”³

“Una de tantas frases que escribiste y que mi ma’ la dice mucho es al siguiente: Haz lo que te plazca. Cuando pronuncias esa frase es como si estuviese maldita (la frase aclaro) todo me sale mal, y por eso a veces prefiero no contarle mis planes, pues terminan salándolos, ¡qué trauma! ¿Verdad?, pero más tú con la vida que llevaste al lado de tu pa’. Una vez mi tía, que se llama Lucy, me contó que cuando nosotros somos angelitos y estamos con Dios, nosotros elegimos la vida que deseamos llevar; yo con mi vida estoy conforme...”⁴

³ Carta de Manjarrez Sánchez

Cabe aclarar que cada carta, cada trabajo escrito por los estudiantes fueron leídos únicamente por la profesora, pues los jóvenes llegan a externar aspectos muy personales.

La experiencia de la lectura es definitivamente significativa cuando el lector establece un diálogo con el texto, cuando recordamos el contenido, sus ideas y pensamos en la vida del otro, y las consecuencias de las acciones que llevamos a cabo los seres humanos. Por eso decidí pertinente releer y sugerir esta obra.

Debo señalar que otra vía para la lectura, que en una ocasión me propuso el profesor de Filosofía Ángel Hernández, es a través de posibilidades. Es decir, el profesor plantea una serie de títulos, con sus respectivos comentarios y sugerencias, para que el estudiante elija una amplia variedad de títulos.

Esta forma de trabajar la lectura exige más trabajo por parte del profesor, pues debe realizar diversas actividades que le permitan evaluar la lectura de distintos textos.

Creo que ambas vías, la lectura dirigida de una obra con opciones de cambio, y la seleccionada a través de posibilidades, ofrecen alternativas viables para que el profesor logre que los estudiantes lean con interés.

Bibliografía

- Ladrón de Guevara, Moisés. (1999) *La lectura*, México, SEP, El Caballito, México, 1999.
- Gobierno del D.F., Secretaría de Desarrollo Social, IEMS, *Programas de estudio, Humanidades*, México, 2005.

Documentos personales

- *Carta de Alan Michael Manjarrez Sánchez*
- *Carta de Gabriela Barrueta López.*

⁴ *Carta de Barrueta López Gabriela*



Mariana Pereyra
En movimiento 1
Tinta china sobre papel
60 X 40 cm
1996



Mariana Pereyra
En movimiento 2
Tinta china sobre papel
60 X 40 cm
1996

*Semejanza de Triángulos y Teorema de Tales***Beatriz Carrasco Torres****MATEMÁTICAS II*

Objetivo 4: Aplicará el concepto de proporcionalidad y razón al estudio de propiedades de figuras geométricas.

Competencias a desarrollar en el Estudiante

- a) Propone soluciones y las expresa oralmente.*
- b) Justifica de manera oral y escrita los procedimientos.*

c) Aplica el concepto de proporcionalidad en contextos aritméticos, geométricos y algebraicos.

d) Comprende la necesidad del lenguaje simbólico y utiliza el lenguaje algebraico.

Criterios a Evaluar

- Aplica el concepto de proporcionalidad en contextos aritméticos, geométricos y algebraicos.*
- Caracteriza a las figuras geométricas a través de sus propiedades.*
- Realiza construcciones geométricas elementales y justifica los pasos que sigue.*

** Destaco la importancia de los primeros procesos de construcción y generalización como una consecuencia natural del pensamiento, ya que esta estrategia permite dar un paso del pensamiento concreto al abstracto por medio de técnicas elementales. Esta estrategia ha sido aplicada a diversos grupos de estudiantes de bachillerato que lograron alcanzar el objetivo en su mayoría, por supuesto adaptada siempre a las posibilidades y necesidades de los grupos, hecho que permite profundizar tanto como se requiera, además de contar con una gran cantidad de insumos para evaluar.*

*** Licenciada en Matemáticas por la Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa. Como docente ha colaborado en instituciones de educación media y media superior. Actualmente colabora en la academia de Matemáticas en el Plantel "Belisario Domínguez". Dirección electrónica: oblats@hotmail.com*

- *Plantea conjeturas sobre las figuras geométricas y las argumenta.*

Conocimientos previos:

- *Identificación de triángulos rectángulos, oblicuángulos, obtusángulos.*
- *Concepto de razón y proporción.*
- *Manejo del juego de geometría para realizar mediciones*
- *Identificación de líneas paralelas*

Material

- *Hojas de colores o una cartulina de color*
- *Juego de geometría (por lo menos regla y transportador o compás)*
- *Tijeras*
- *Pegamento*
- *Lápiz y colores*
- *Cuaderno de apuntes.*

Duración Aproximada: Dos sesiones y una hora de estudio.

Objetivo

- *Los estudiantes aplicarán el concepto de proporcionalidad y razón al estudio de propiedades de figuras geométricas, en particular a los triángulos a través de la semejanza.*

- *La estrategia pretende que los estudiantes lleguen de una manera natural a los Criterios de Semejanza de Triángulos y al Teorema de Tales, aunque pueden realizarse otras actividades para tocar otros puntos del curso de Matemáticas II.*

Descripción

La actividad puede realizarse de manera individual o en equipo de tres personas.

Se les indica que tienen que construir en las hojas de colores: a) un triángulo rectángulo, b) un triángulo obtusángulo y c) un triángulo obtusángulo de cualquier tamaño – bueno el suficiente para que pueda ser pegado en el cuaderno.

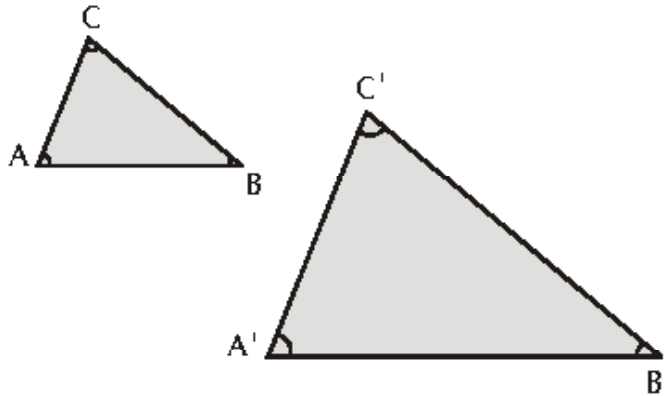
Se les pide que los recorten.

Nota: Se pueden pedir de tarea, pero es importante acompañar a los estudiantes en las construcciones porque todos los detalles que surjan durante el proceso son dignos de considerar en la evaluación.

El siguiente paso es pedirle a los estudiantes que tomen cualquiera de los triángulos y construyan otro triángulo que tenga la misma forma que éste, pero no el mismo tamaño. Se les sugiere que los que tienen un triángulo pequeño construyan uno grande y viceversa.

Los estudiantes se enfrentan al problema: ¿Cómo construir un triángulo semejante? Ellos empiezan por MEDIR, generalmente los lados, del triángulo y a estas mediciones le suman o restan, digamos por caso 2cm de cada lado, pero se dan cuenta que no obtienen la misma forma, entonces utilizan multiplicación o división, toman cada lado y lo multiplican o dividen por ejemplo por 2 y obtienen el triángulo deseado. Algunos relacionan que uno es la “mitad” del otro, o bien que uno es el “doble” del otro.

Nombramos los lados de los dos triángulos de manera que podamos identificar que cada lado corresponda con su par, comparamos y decidimos grupalmente



el simbolismo que sea más práctico y sencillo, de manera que todos lo entiendan y no resulte el impuesto. Lo cual permite que no se “casen” sólo con las literales a, a' o con x, y.

Recomiende utilizar letras minúsculas por si desean consultar textos en la biblioteca.

Llamamos a esos triángulos semejantes.

Discutimos el concepto de semejanza en general y después abordamos el concepto en Matemáticas. Se pueden utilizar acetatos con fotografías de personas o triángulos para ejemplificar tal concepto.

Semejanza: ¿a qué nos referimos cuando hablamos de que hay un “parecido” en una o más características, entre dos o más personas u objetos?

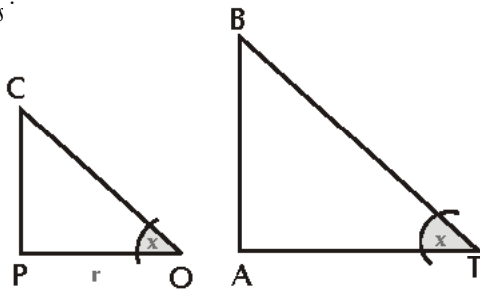
Concepto de Semejanza en Matemáticas



- *Dos o más objetos son semejantes si tienen la misma forma, pero no el mismo tamaño.*

Estudiaremos los triángulos.

Para el análisis



- *Nombramos los lados. (según notación grupal)*

a, b, c d, e, f

- *Nombramos los ángulos*

A, B, C D, E, F

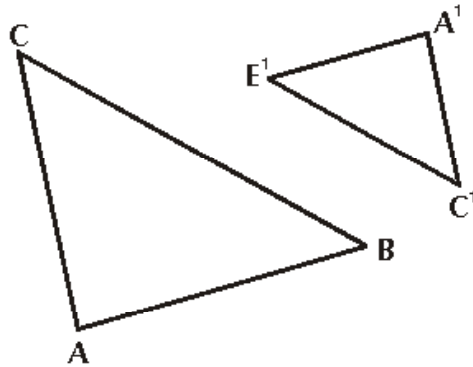
- *O bien utilizamos la notación usual.*

Recordando el concepto de razón comparamos cada par de lados, de lo cual resultan las proporciones, no importando el tamaño.

La constante de proporcionalidad es el número por el cuál multiplicaron o dividieron.

Concluimos enunciando nuestro resultado

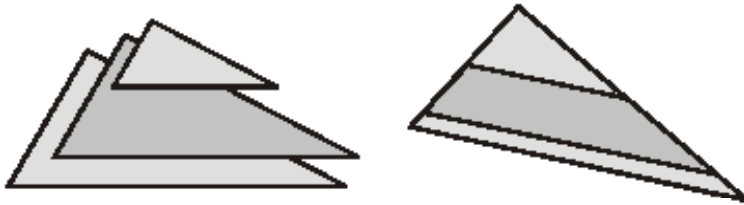
- *Dos triángulos son semejantes si sus tres lados son proporcionales. Esto es lo que conocemos como el primer criterio de semejanza.*



$$\triangle ABC \sim \triangle A'B'C' \Leftrightarrow \frac{AB}{A'B'} = \frac{BC}{B'C'} = \frac{AC}{A'C'}$$

Los estudiantes anotan en su cuaderno el resultado encontrado.

Otros miden los ángulos y descubren que...



son iguales y enuncian el siguiente resultado: Dos triángulos son semejantes si sus ángulos (correspondientes) son iguales y más aún:

Si $\angle C = \angle C'$ y $\angle A = \angle A'$ entonces $\triangle ABC \sim \triangle A'B'C'$.

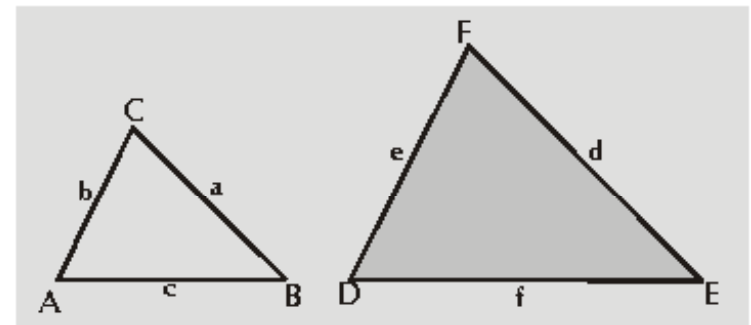
Segundo criterio de semejanza de triángulos.

El profesor pregunta entonces ¿cuáles son las mediciones mínimas que se tendrían que hacer para que se construyan triángulos semejantes, que incluyan lados y ángulos? Para ese momento los estudiantes identifican ya un método empírico para asegurar la semejanza entre los triángulos. El método consiste en sobreponer los triángulos como indica la figura anterior.

Finalmente, el profesor les guía al tercer criterio de semejanza.

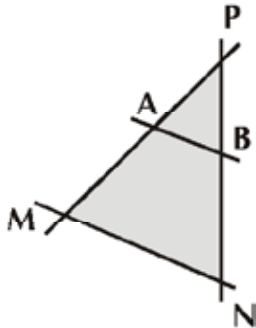
- Dos triángulos son semejantes cuando tienen un ángulo igual y los lados que lo forman son proporcionales.

Tercer criterio de semejanza.



Los estudiantes, para verificar que los triángulos que estuvieron construyendo son semejantes, sobreponen los triángulos (para medir los ángulos), pero cuando hacen eso se dan cuenta de que se forman paralelas a los lados.

Cuando en un triángulo se traza una recta paralela a uno de los lados, el triángulo que se forma es semejante al primero. A esto se le conoce como **TEOREMA DE TALES**.



RECOMENDACIONES PARA LOS ESTUDIANTES

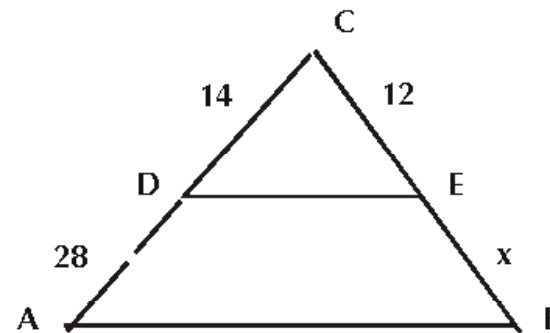
- Elige el tipo de triángulo que desees para ejemplificar el primer criterio, digamos el rectángulo, marca la paralela a alguno de sus lados y después pégalos separados en tu cuaderno, anotando también el enunciado formal del criterio.

- Repite el procedimiento los dos tipos de triángulos restantes, de manera que queden enunciados todos los criterios. Marca también una paralela a un lado distinto al que elegiste de acuerdo al criterio anterior.

Esta actividad permite que identifiques visualmente la semejanza de triángulos o el Teorema de Tales en diversos problemas que involucran proporción, ya que los contenidos manejados te pueden resultar familiares y consecuencia de un razonamiento natural, además de que puede resultar divertido.

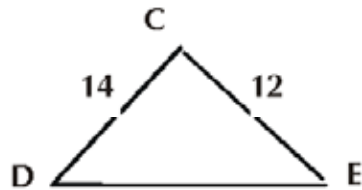
Se sugiere que le des aplicaciones como las siguientes:

- 1.



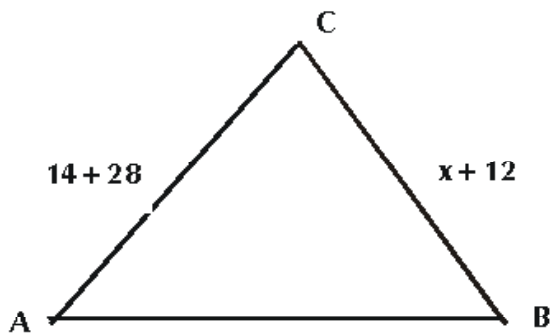
Si $DE \parallel AB$ determinar el valor de x .

Solución: Para poder escribir la proporción sugiero que los estudiantes dibujen los triángulos por separado e identifiquen las medidas de los lados como lo indican las siguientes figuras:



La proporción se establece como sigue:

$$\frac{14}{42} = \frac{12}{x+12}$$



Resolviendo:

$$x + 12 = \frac{(42)(12)}{14}$$

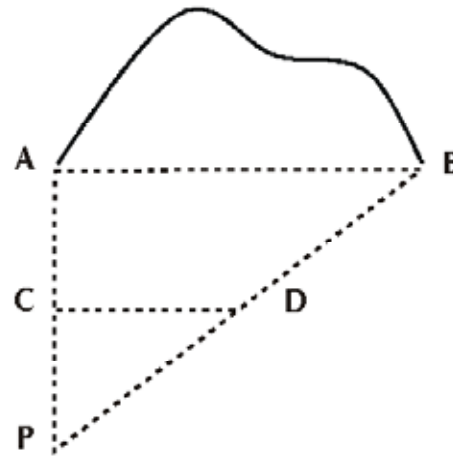
$$x + 12 = \frac{504}{14}$$

De lo cual tenemos que $x + 12 = 36$ y por lo tanto $x = 36 - 12$

Y finalmente: $x = 24$.

2. Una manera de encontrar la longitud de un cerro es construyendo una pareja de triángulos rectángulos semejantes como se muestra en la figura. Llamemos a un extremo A y a otro B.

Si $PA = 180$ m $CD = 150$ m y $PC = 50$ m. ¿Cuánto vale la longitud del cerro?



Por semejanza de triángulos

$$\frac{AB}{CD} = \frac{PA}{PC}$$

Sustituyendo valores

$$\frac{AB}{150} = \frac{180}{50}$$

De donde $AB = 540$ m

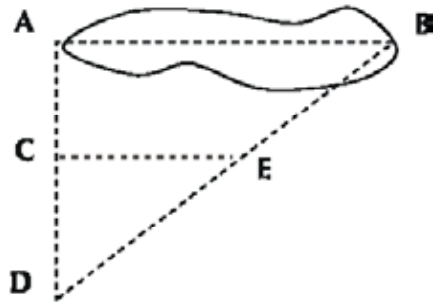
Para el profesor...

Nota1: El mismo procedimiento, o parecido, realizan los estudiantes en los problemas posteriores. Es importante revisar sus planteamientos antes de que lleguen al resultado buscado.

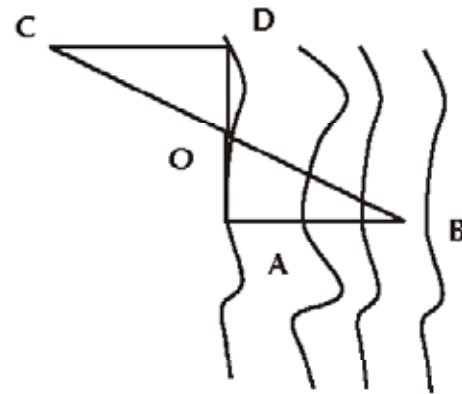
Nota2: Se les puede proporcionar una lista de ejercicios relacionados con el tema de cualquier libro, o bien que ellos diseñen y resuelvan los suyos, como una forma de medir el avance del estudiante.

3. Para medir lo largo de un lago se construyen los siguientes triángulos semejantes es los cuales $AD=215m$, $CD=50m$ y $CE= 112m$

¿Cuál es la longitud del lago?



4. Lo mismo ocurre para medir la anchura de un río. Se construyen triángulos semejantes de la siguiente manera:



Actividades extras recomendadas para los estudiantes

1. *Investigar el Teorema de Tales en la biblioteca y explicarlo.*
2. *Dar algunos enunciados para que los estudiantes argumenten su validez utilizando el método anterior. Por ejemplo: Dos triángulos son semejantes si tienen un ángulo igual y un lado proporcional. Verdadero o Falso ¿por qué?*
3. *Construir un triángulo semejante al primero que sea una tercera parte de éste, después construir otro semejante al segundo que sea también una tercera parte de éste. Se puede seguir este proceso tantas veces como se pueda, hasta que sea necesario abstraer el proceso geométrico convirtiéndolo en un proceso aritmético. La pregunta es: ¿Qué fracción representa el quinto triángulo semejante del primero?*
4. *Construye otro triángulo que represente una cuarta parte del mismo triángulo. Si unimos una tercera parte del triángulo original con la cuarta parte, ¿qué fracción obtenemos?*

Los libros de Geometría y Trigonometría, que se encuentran en la biblioteca de las prepas, ayudan en mayor o menor medida a alcanzar el objetivo.

Los docentes como profesionales Reflexivos

*María De La Luz Mucio Martínez**

*Lourdes Leticia Méndez López***

“Las personas no sabemos constantemente lo que estamos haciendo. Incluso si tenemos una vaga conciencia de ello, no siempre sabemos por qué actuamos de esa forma, como si nuestra acción fuera natural y no exigiera de nosotros ninguna reflexión”.

Philippe Perrenoud.

E*l presente artículo está dirigido especialmente a los profesores motivados en mejorar su ejercicio profesional y por ende el aprendizaje de los alumnos con los quienes interactúa.*

La formación docente ha sido a lo largo de los tiempos un término genérico y polémico; en este trabajo se tratará de recuperar la formación desde la

idea del hombre con toda su humanidad e individualidad, en su propio tiempo y espacio.

Desde los antiguos griegos, la idea de formación estaba concebida como un ideal de hombre, tal y como nos lo refiere Jaeger: « Este ideal del hombre, mediante el cual debía ser formado el individuo, no es un esquema vacío,

** Licenciada en Pedagogía por la UNAM y actualmente cursa la maestría en Educación en la Universidad Estatal de San Luis Potosí. Coordinó los programas de Evaluación Docente y Programa de Alto Rendimiento Académico, en la Facultad de Arquitectura de la UNAM. Ha impartido cursos de formación docente. Investigadora sobre estilos de aprendizaje en estudiantes de Alto Rendimiento. Ha publicado algunos artículos sobre formación docente. Desde el 2005, se desempeña como pedagoga, en el Plantel “Ricardo Flores Magón”.*

***Licenciada y maestra en pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Directora en Educación Inicial en el IMSS. Coordinadora del área de Investigación Educativa del Centro de Actualización del Magisterio S.E.P., docente a nivel licenciatura y maestría en el Instituto Nacional de Actualización y Capacitación Docente. Desde el 2004 ingresó al IEMS como docente en el plantel “Benito Juárez” y actualmente se desempeña como pedagoga del plantel “José María Morelos y Pavón”.*

independiente del espacio y del tiempo. Es una forma viviente que se desarrolla en el suelo de un pueblo y persiste a través de los cambios históricos. Recoge y acepta todos los cambios de su destino y todas las etapas de su desarrollo histórico»⁵

Este tipo de ideal de formación tiene que ver con la recuperación del proceso histórico y cultural, y con una apropiación del mundo como algo viviente, con el propósito de construir un ideal de humanidad.

Con el tiempo se ha desdibujado este tipo de ideal y la formación se fue orientando más hacia la escuela como una actividad de capacitación y un lenguaje específico de la pedagogía científico técnica⁶, propiciando así la pérdida de un saber más en lo educativo y en el ideal de un mundo más humanizado. A lo largo de los años se ha rescatado primordialmente el conocimiento de aspectos de índole instrumentalista. Para ahondar en ello haremos alusión a la idea de formación, de manera muy breve en el contexto educativo mexicano, para después enfocarnos a la idea de formación y su construcción.

Los cambios educativos que demandaba el contexto mexicano de las décadas de los 60' y 70', implicaron transformaciones reales, y que pueden verse reflejadas en la «modernización educativa»⁷, misma que en su momento promovió un creciente número de cursos pedagógicos, con la finalidad de apoyar a los jóvenes profesores universitarios. En ese marco, la clase media nacional empezó a tener más facilidades para acceder a la enseñanza superior; lo cual provocó la masificación escolar en las licenciaturas. Como resultado de tal expansión y cambios educativos que se vivían entonces con gran interés y entusiasmo, se logró que los docentes aceptaran formar parte de los cursos de capacitación, instrumentados por instancias especializadas en el ámbito pedagógico. El hecho es que, se centraron demasiadas expectativas en la formación de profesores, como solución a los problemas educativos de la docencia.

El origen de la formación docente fue a partir de una realidad inmediata; no se sentaron las suficientes bases para una profunda reflexión. A los maestros se les capacitaba en técnicas didácticas, olvidándose del análisis, el debate y la reflexión que encierra toda práctica docente. Se trataba de

⁵ JAEGER, Werner: *Paidea: Los ideales de la cultura griega*. tr. Joaquín Xirau. 1ª Reimpresión. FCE, México, 1987 P.12

⁶ Esta tendencia fue cambiando el discurso de la práctica pedagógica, por uno con valores utilitaristas, perdiendo los valores humanos (como una manera de reflejar lo que es el ser humano y la vida)

⁷ Dicha modernización demandaba del docente el dominio y/o manejo de nuevas metodologías y concepciones de enseñanza

una capacitación limitada, orientada a un reducido nivel de conocimiento en lo educativo, a promover técnicas didácticas para la elaboración de programas por objetivos, dinámicas de grupo y manejo de materiales didácticos para utilizarlas dentro del aula.

Dichas técnicas por sí mismas no son suficientes, ya que rigidizan la práctica educativa, la convierten en un simple recetario. Al parecer formación y capacitación se entendían en un mismo nivel, como si fueran iguales, siendo que la formación va más allá de las técnicas didácticas. Ésta última es una acción de mayor amplitud y conciencia del ser humano para el análisis y la acción; tiene que ver mucho con la parte histórico social que compete a la educación y con una actitud emotiva y reflexiva de situarse ante el mundo y la realidad en la cual se vive.

El proceso formativo implica una estructura en proceso de reconstrucción continua, de cambios en conceptos, actos, valores, sueños, ideales, posición ideológica, histórica, intelectual y emotiva, que en su conjunto permiten el andar del individuo y la cooperación en su preparación integral para cada una de las actividades por él emprendidas, asumiendo en todo momento la reflexión y la interacción.

La formación es como una energía que emana del interior; es buscar saberes externos que pueden interiorizarse y luego surgir bajo otra forma, impulsándonos hacia otra actividad. Para Gilles Ferry «la formación se puede contemplar como un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona, que lo lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizaje, de reencuentros y de experiencias»⁸.

El ser humano se forma en todos los aspectos de su vida, formación que tiene que ver con un aprendizaje continuo y permanente, desde el seno materno y hasta su muerte. En él se da un ininterrumpido crecimiento individual de habilidades, destrezas y capacidades con una orientación a mejorarlas. «La formación es un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades. Capacidades de sentir, de actuar, de imaginar, de comprender de aprender, de utilizar el cuerpo»⁹.

Desde una visión holística, la formación se ubica como una manera de captar, sentir y pensar la realidad, lo cual permite en condiciones adecuadas, apoyar la transformación de la conciencia. Dichas condiciones deben estar dadas en la continuidad, y es posible enfrentarlas, modificarlas y repensarlas para conocer mejor la realidad, abrirse a otras maneras de actuar y reflexionar en todas las áreas de la vida y más específicamente en la docencia.

⁸ GILLES, Ferry. *El trayecto de la formación, los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Pág. 50 Barcelona/Paidós. Colección. Educador 1991.

⁹ *idem.*, Pág. 52.

Como lo señala Azucena Rodríguez «la idea de que toda formación implica una revisión y una crisis, romper con cuestiones ya estudiadas, abrirse a nuevas formas de pensar y hacer, con la consecuente conmoción que provoca la ruptura de esquemas a veces ya muy consolidados»¹⁰, como en el caso de la experiencia adquirida en el ejercicio docente, cuando el profesor se niega o rechaza abrirse y modificar sus prácticas en el aula.

Ferry lo menciona de la siguiente manera: El «formarse no puede ser más que un trabajo sobre si mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura»¹¹. La formación no es privativa de un trabajo centrado en un solo individuo, porque además de constituirse en un proceso interior que gira en torno a uno mismo, alrededor de los esquemas mentales y sobre las formas de actuar, ser y pensarse en situaciones experiencias e ideas, va desde el yo hacia el tú y viceversa, acción que ejercen los individuos para relacionarse con los otros.

La formación es en esencia la interrelación y comunicación con los otros. En la medida que los profesores se interrelacionen y comuniquen exclusi-

vamente con los compañeros de una misma área, se corre el riesgo de auto limitarse y practicar una docencia a medias. Por lo mismo, debemos tomar en cuenta la distribución en nuestros tiempos del trabajo de cada uno de los espacios que brinda la escuela, y en los que nos formamos para la docencia.

En un sentido análogo, la formación se concibe como una actividad, por la cual se busca, junto con el otro, crear las condiciones para que un saber recibido del exterior; luego interiorizado, pueda ser superado y exteriorizado una vez más, bajo una inédita forma, enriquecido, con significado dentro de una nueva actividad del individuo histórico y espacialmente ubicado, lo cual hace referencia a un estado, a un proceso, contenido, producto e intencionalidad, además de a una capacidad de manifestarse en lo social.

En la formación pedagógica podemos entender cómo son los procesos de integración de las experiencias, conocimientos e ideales pedagógicos que el profesor desarrolla, reflexiona, concientiza y actúa a lo largo de su ejercicio docente; experiencia que comparte con otros profesores y aplica con sus estudiantes.

¹⁰ OUSSET RODRIGUEZ. Azucena. *problemas, desafíos y mitos en la formación docente* 1994.

¹¹ *Op. cit.* Gilles. p. 4

Dicha formación ha de entenderse como un deseo por cambiar las estructuras intelectuales que se tienen sobre el aprendizaje y la enseñanza, reflexionando sobre su práctica y modificándola cuando se agote. Por eso mismo, es importante la continua atención a ésta.

La formación pedagógica es la actitud de cambio, del ser consciente de la enseñanza y el aprendizaje vividos, generalmente reducidos a la transmisión y reproducción de conocimientos; factor importante que debe tomarse en cuenta, pues es el proceso que tiene que ver directamente con el aprendizaje del alumno y del propio aprendizaje del profesor como educador.

En este sentido la formación, como reflexión de las acciones docentes, comprende pensar, debatir y analizar el capital cultural del ser docente; su papel en la enseñanza y el aprendizaje del estudiante; la idea muy enclavada de que toda enseñanza debe evaluarse con una calificación numérica; la creencia de que la institución educativa debe decirme todo lo que tengo que hacer; la decisión de formarme sólo en la docencia, ya sea a través de cursos el extranjero o nacionales. Es reflexionar también sobre el uso de estrategias, coordinadas con los conocimientos, habilidades y las actitudes que se pretenden enseñar; es evaluar los logros de nuestros estudiantes y definir qué hacer para seguir avanzando, y dilucidarlo junto con el estudiante, si este fuera el caso.

Lo importante durante la reflexión-acción del ejercicio docente es tomar en cuenta el qué estoy enseñando, cómo lo hago y para qué enseño lo que enseño,

cómo expreso lo que digo dentro del aula, qué hace que unos estudiantes entiendan cosas diferentes sobre el mismo tema.

Estas reflexiones por lo general se quedan dentro del salón de clase o bien, se encuentran motivadas por la continua búsqueda de interacción e información en jornadas, reuniones de Academia y Consejo Académico, Son interacciones que nos llevan no sólo a mirarnos en el otro, sino a formarnos a través del otro.

Como profesores del Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, nos conforma una carga cultural de ser y hacer docencia, la cual hemos adquirido a lo largo de toda nuestra escolaridad y gracias también a un cúmulo de experiencias docentes. Fuimos formados bajo un contexto educativo social, económico y político del que ahora somos fiel reflejo; se trata de un contexto diferente al de nuestros estudiantes, quienes ahora requieren de un apoyo centrado, que les permita construirse una educación más sólida y formativa para su vida. El reto es que tengan una cultura general de espacio-tiempo y de acciones de movilidad, que les ayude a desenvolverse adecuadamente ante cualquier situación que se presente.

Es claro que somos una generación de profesores con una formación docente en la capacitación, a nosotros nos corresponde ahora comprometernos con el tipo ideal de formación que se requiere para apoyar al estudiante que se incorpora a este Modelo Educativo.

Vivimos el impacto de un contexto socio-político-mundial, que se expresa en lo educativo como un proceso de interrelación social, de acción y de cambio. Cambio que tiene que ver con las rupturas, actitud crítica y resistencias contra la apariencia o banalización del utilitarismo, contra las desigualdades cada vez más marcadas y la individualidad que subsume a lo colectivo; así como rechazo a que desaparezca el sentido educativo en lo social.

En el momento que el profesor decida construir su propio conocimiento, apoyándolo en la reflexión - acción, ubicará de entrada los «problemas» mediatos de su quehacer didáctico, y podrá salir airoso en la tarea trascendente de dar respuesta a la red de espacios que forman cualquier práctica docente.

*Gobierno del Distrito Federal
Secretaría de Desarrollo Social
Instituto de Educación Media Superior del D.F.
México, D.F.*

*Se terminó de imprimir en los talleres de
Corporación Mexicana de Impresión, S.A. de C.V.
en Octubre de 2006
con un tiraje de 1500 ejemplares*