

Núm 15. Segunda Época. Agosto de 2012

didáctica

Revista de la Asociación Mexicana de Profesores de Lengua y Literatura A.C.



PROCESOS DE ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN EL NIVEL UNIVERSITARIO. ESTRATEGIAS PARA SU DESARROLLO. Gilberto Fregoso Peralta

PRÁCTICAS DESTACADAS DE LECTURA Y ESCRITURA ACA-DÉMICAS: ANÁLISIS DE DOS CASOS EN LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA COLOMBIA. Constanza Edy, Sandoval Paz y Pilar Mirely Chois Lenis

ESCRITURA CREATIVA Y EL USO DE TICs EN EL AULA DE FORMACIÓN DOCENTE. Lourdes Martínez Puig

LA CREACIÓN LITERARIA EN LA ESCUELA SECUNDARIA: "EXPRESIÓN HACIA LA HIGIENE MENTAL PARA UNA EDU-CACIÓN INTRÍNSECA". Obed González Moreno

LITERATURA HONDUREÑA: HISTORIARLA, LEGITIMARLA. Mauricio Núñez Rodríguez

BEATUS ILLE, NOVELA ESPAÑOLA CONTEMPORÁNEA. UNA APROXIMACIÓN. María Cristina Bañuelos Reyes

DE AQUÍ Y DE ALLÁ Carmina Paredes Neira

DULCE ABRIL Elvia Esthela Salinas Hinojosa



ASOCIACIÓN MEXICANA de PROFESORES de LENGUA y LITERATURA A.C.

Fragonard 50, Mixcoac,
CP 03730, México, D.F.

Tel. 5 5632376

(De 21 a 22.30 hrs.)

eliaca@servidor.unam.mx

Registro 42694
eliaca@unam.mx
www.ampll.org.mx

AMPLL, A.C.

La Asociación Mexicana de Profesores de Lengua y Literatura, AMPLL, Asociación Civil, está integrada fundamentalmente por profesores de enseñanza media y media superior.

Es una asociación civil, no lucrativa, que practica el derecho del profesorado a fomentar la unidad profesional y procurar su actualización docente y disciplinar. Se sostiene exclusivamente con las aportaciones de sus miembros.

OBJETIVOS

1. Fomentar la investigación en el ámbito de la enseñanza de la lengua y de la literatura.
2. Procurar la divulgación de innovaciones relacionadas con la enseñanza de la lengua y de la literatura.
3. Contribuir al perfeccionamiento didáctico y la actualización en conocimientos propios del área de lengua y literatura de sus miembros.
4. Propiciar el intercambio de experiencias didácticas entre profesores nacionales y de otros países.
5. Favorecer la unión del profesorado del área en Latinoamérica y el resto del mundo.
6. Estimular el estudio y la investigación en líneas de actualización disciplinaria y docente del área.
7. Publicar materiales que se consideren pertinentes o que apoyen la divulgación de los estudios e investigaciones realizados.
8. Celebrar congresos o encuentros de actualización didáctica y disciplinar.

MEMBRESÍA

Ser miembro de la AMPLL significa apoyar el estudio, la investigación, perfeccionamiento didáctico y la actualización de los profesores de lengua y de literatura en México y en otros países, pues a la AMPLL se integran también profesores asesores provenientes de otras naciones.

Afiliarse a la AMPLL es elegir una vía útil para todos aquellos profesores interesados en su propia superación como docentes y en procurar la unión y la amistad entre el profesorado del área. Superación y amistad que se organizan y refrendan cada año, en diciembre, en asamblea extraordinaria de la AMPLL, de manera presencial o a distancia.

La AMPLL otorga a sus afiliados constancia de su membresía por dos años, lo que les permite participar, con descuentos especiales, en cursos y en actividades académicas como el simposio bianual de la asociación.

Los miembros de AMPLL reciben la revista anual *Didáctica XXI* en la que se vierte información actualizada sobre enseñanza - aprendizaje de la lengua y de la literatura, con especial atención en la de "Nuestra América", como llamó José Martí a Latinoamérica.

Los datos para obtener la membresía se mencionan en las convocatorias bianuales en la página web www.ampll.org.mx. Implican el llenado de una ficha de afiliación y una aportación bianual.

La aportación bianual incluye membresía por dos años y la revista virtual *Didáctica XXI* que se envía a los miembros en agosto de cada año.



Dirección general

Elia A. Paredes Chavarría

Dirección de redacción

Enesto Hernández Rodríguez

Diseño

Ángeles Lara Arzate

Consejo de Redacción

Rosa Carmen Madrigal Campos

Dolores Erandi Castro Martínez

Olga Lidia Rodríguez Nava

Claudia Patricia Padilla Romero

Carmina Paredes Neira

Selección de textos

Claudia Patricia Padilla Romero

Consejo editorial

Martha Elia Arizmendi Domínguez, Universidad Autónoma del Estado de México; Rosella Bergamashi Iandolo, UAM-Iztapalapa; Ociel Flores Flores, ITESM; Rafael Furlong de la Garza, ITESM; Martha Galindo, CCH; Angelina Roméu Escobar, Facultad de Formación de profesores de Educación Media Superior, Instituto Superior Pedagógico «Enrique José Vagrona», ISPIV, La Habana Cuba; María del Carmen Herrera, Universidad Nacional de Tucumán, Argentina; Tarsicio Herrera Zapién, FFyL, ENP, IIF-UNAM y Academia de la Lengua Mexicana; Margaret Lee Zoreda, UAM-Iztapalapa; Luz María Reyna Malvárez, UAM-Iztapalapa; Gerardo Meza García, Universidad Autónoma del Estado de México; María José Almudi Antín y María Guadalupe Osorio, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; Rebeca Pacheco Reynoso, Colegio de Bachilleres; Margarita Palacios Sierra, FFyLUNAM; María de los Ángeles Rodríguez Iglesias, CPR de Madrid, España; Miguel G. Rodríguez Lozano, IIF-UNAM; José Luis Uberetagoyna Loredo, Escuela Normal Superior; Alma Vallejos Delaluna, ENP-UNAM; Nadia R. Chaviano Rodríguez, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Central de Las Villas, Cuba; Lauro Zavala Alvarado, UAM-Xochimilco. Francisco Rodríguez Alemán, Universidad de las Villas, Santa Clara, Cuba; Virgilio López Lemus, Instituto de Lingüística y Literatura de La Habana, Cuba; Benito Pérez Noy, Universidad Pedagógica «Félix Varela», Cuba.

CONTENIDO

DIDÁCTICA

PROCESOS DE ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN EL NIVEL UNIVERSITARIO. ESTRATEGIAS PARA SU DESARROLLO. Gilberto Fregoso Peralta.....5

PRÁCTICAS DESTACADAS DE LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICAS: ANÁLISIS DE DOS CASOS EN LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA COLOMBIA. Constanza Edy, Sandoval Paz y Pilar Mirely Chois Lenis.....21

ACTIVIDADES DE AULA

ESCRITURA CREATIVA Y EL USO DE LAS TIC EN EL AULA DE FORMACIÓN DOCENTE. Lourdes Martínez Puig.....28

LA CREACIÓN LITERARIA EN LA ESCUELA SECUNDARIA: "EXPRESIÓN HACIA LA HIGIENE MENTAL PARA UNA EDUCACIÓN INTRÍNSECA". Obed González Moreno.....40

LITERARIAS

LITERATURA HONDUREÑA: HISTORARLA, LEGITIMARLA. Mauricio Núñez Rodríguez.....49

BEATUS ILLE, NOVELA ESPAÑOLA CONTEMPORÁNEA. UNA APROXIMACIÓN. María Cristina Bañuelos Reyes53

MISCELÁNEA

DE AQUÍ Y DE ALLÁ. Carmina Paredes Neira.....59

LOS PROFESORES ESCRIBEN... Y LOS ALUMNOS TAMBIÉN...

DULCE ABRIL. Elvia Esthela Salinas Hinojosa.....63

Periódico estudiantil.....65

Didáctica XXI. Num 14. Agosto de 2011, es una publicación anual editada por la Asociación Mexicana de Profesores de Lengua y Literatura A.C. Fragonard 50, Col. San Juan, Delegación Benito Juárez, CP. 03730 Tel. 55632376, www.ampll.org.mx, eliaca@servidor.unam.mx. Editor responsable: Elia Acacia Paredes Chavarría. Número de Reserva de título en Derechos de Autor: 04-2000-010513200600-102. ISSN, en trámite. Número de certificado de Licitud de Título: 400005, otorgado por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación Número de Certificado de Licitud de contenido, (en trámite). Impresa por MG Publicidad y Diseño. Bellavista 225 1-302, Col. San Nicolás Tolentino, CP. 09850. México, Distrito Federal. Tiraje, 1.000 ejemplares. Revista indexada por LATINDEX, con número de folio 18937, con fecha de alta 02-05-2010. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

DIDÁCTICA

PROCESOS DE ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN EL NIVEL UNIVERSITARIO. ESTRATEGIAS PARA SU DESARROLLO.

Dr. Gilberto Fregoso Peralta
Centro Universitario de Los Altos
Universidad de Guadalajara

*Resumen*

Tras 34 años de desempeño docente en seis instituciones universitarias mexicanas, ha sido posible constatar las deficiencias generalizadas referidas a la aptitud lectoescritural de los estudiantes con quienes se ha tenido oportunidad de interactuar, lo mismo de pregrado que de postgrado sin diferencias ostensibles.

Al argumentarles que la claridad de las ideas está relacionada con su capacidad para comprender y generar textos mediante el empleo correcto de la lengua en aspectos grafémicos, lexicales, morfológicos, sintácticos, semánticos y no sólo ortográficos, los educandos han respondido que ya es "tarde" para detenerse en ello, atribuyendo a la escuela primaria tal ocupación y no a la Universidad.

Lo cierto es que en el ámbito escolarizado resulta imprescindible el dominio de las competencias requeridas para la lectura, la redacción, la escucha y el habla en proporción al nivel de estudios cursado, más complejo conforme se incrementa el número de años dentro del proceso educativo formal.

Aunado a los afanes diagnósticos ineludibles, algunos profesores están aplicando actividades concretas de intervención en aras de mejorar la pericia del alumnado en el dominio verbal, tal hace el reporte presente con los resultados de un experimento educativo consistente en: a) reforzar el empleo de los discursos académicos principales y de su textualización respectiva: narrativo, argumentativo, expositivo, descriptivo y procedimental, aunado a la práctica de leerlos, redactarlos, escucharlos y oralizarlos; b) reactivar las habilidades lingüísticas presuntamente desarrolladas durante la primaria, la secundaria y el bachillerato, mediante lecciones de repaso consideradas básicas

Mediante la práctica propuesta, los educandos se deciden a comprender y generar mensajes de contenido disciplinar una vez cobrada conciencia acerca de sus limitaciones de carácter lingüístico y de la necesidad consecuente de equiparar su destreza con el ciclo escolar que cursan. El incremento en la calidad de la educación superior implica el dominio del lenguaje académico.

Palabras clave: Alfabetización académica. Educación superior. Indagación experimental

Abstract:

After 35 years being a professor in six Mexican universities it has been possible to verify deficiencies relating to reading and writing student capacities, same undergraduate and graduate levels without major differences.

In arguing that the clarity of ideas is linked to their ability to understand and generate texts by using correct language, learners have responded that it is "too late" to stop in it, giving elemental school this occupation. The truth is that in academic performance is essential to mastering the skills required for reading, writing, listening and speaking in proportion to completed studies, more complex with increasing the number of years within the formal educational process.

Along with the diagnosis required, some professors are experimenting with specific intervention activities in order to improve student skills in the verbal domain. This report presents the results of an educational experiment consisting of: a) reinforcing the use of the main academic discourses and their corresponding texts: narrative, argumentative, expository, descriptive and procedural, combined with the practice of listening, reading, speaking and writing them; b) re-developing language skills presumably learned during the primary, secondary and high school cycles, through the review of basic lessons.

Due to the proposed practice, students are willing to understand and produce academic messages, once aware of their linguistic limitations and the consequent need to adapt their skills to the scholar cycle completed.

Keywords: Academic literacy. Higher education. Experimental research.

Procesos de alfabetización académica en el nivel universitario. Estrategias para su desarrollo.

Dr. Gilberto Fregoso Peralta
Profesor e investigador de Tiempo Completo
Centro Universitario de Los Altos
fepg@hotmail.com
Proyecto del cuerpo académico

I. Introducción.

Durante el semestre 2009-B se tuvo la oportunidad de realizar un experimento educativo en el Centro Universitario de Los Altos consistente, como primer paso, en diagnosticar las aptitudes verbales de dos grupos de alumnos, unos cursando el tercer semestre de Psicología (P) y otros el primero de Computación (C).

Una vez disponibles los resultados, un segundo cometido involucró a los jóvenes en actividades de intervención con el objetivo manifiesto de incrementar sus competencias de lectura, escucha, redacción y oralidad que se denotaran con menor dominio, ello mediante dos procedimientos: a) la aproximación al ejercicio teórico-práctico de cinco tipos de discursos propios del quehacer académico como pretexto para leer, redactar, escuchar, oralizar, y b) un repaso a fondo sobre los aspectos de desempeño más relacionados con las habilidades cuyo puntaje fuera más menguado. Dicho de otro modo, se tomó al lenguaje articulado como objeto intensivo de conocimiento, en los planos comprensivo y productivo, con la expectativa de que el alumnado desarrollara sus competencias comunicativas al nivel de un sujeto universitario; lo anterior como parte de la actividad magisterial ordinaria al impartir una materia para cada grupo de los mencionados, con duración aproximada a las 60 horas.

La tercera acción evaluó el aprendizaje logrado tras la etapa de entrenamiento, con una batería semejante pero no idéntica a la aplicada en la fase diagnóstica. La conjetura que animó el experimento adelantó que los hallazgos evidenciarían: a) Falencias ostensibles en materia de uso académico del lenguaje articulado, sobre todo en la fase de diagnosis, esto es, previo al adiestramiento; b) Como producto de éste, una aptitud cuantitativa y cualitativamente superior en ambos grupos al final del proceso específico de capacitación al que serían sometidos; c) un desempeño promedio superior de un grupo atendiendo al procedimiento empleado para el aprendizaje más que a la carrera de adscripción.

Si bien el propósito del artículo en las manos del lector es dar a conocer el conjunto del proceso, el énfasis recaerá en el apartado segundo, habida cuenta de ser la sustancia para la modificación positiva—como se constatará renglones adelante—de la habilidad sometida a prueba, esto es, cómo se logró transitar de un estado de menor capacidad performativa a otro superior.

Conviene desde ahora señalar que el criterio de evaluación adoptado se fincó en el sistema de puntaje escolar prevaleciente en México, el decimal, pero or-

ganizado en cinco segmentos para precisar el aprendizaje cuantitativo y cualitativo de los sujetos a través de resultados concretos y constantes durante el adiestramiento, así como establecer a priori una escala de niveles donde el básico requerido representa la exigencia más realista dadas las circunstancias de *depreciación* en el uso del lenguaje articulado por parte de los usuarios alumnos y de no pocos profesores, estamento mínimo requerido para cursar una asignatura universitaria. Dicha estructura, como criterio para la universitaria. Dicha estructura, como criterio para la evaluación de los exámenes tanto diagnóstico como final, fue confeccionada con las características siguientes:

+2 = Muy superior al nivel básico requerido para cursar la asignatura (10 a 9.1)

+1 = Superior al nivel básico requerido (9.0 a 8.1)

0 = Nivel básico requerido (8.0 a 7.1)

-1 = Inferior al nivel básico requerido (7.0 a 6.1)

-2 = Muy inferior al nivel básico requerido (menos de 6.1)

II. La diagnosis.

Desde una perspectiva experimental y comparativa se sometió a prueba y evaluó el proceso cognitivo controlado de dos grupos de educandos a cargo del investigador durante el periodo lectivo 2009-B, cuando cursaron unos la asignatura Taller de comunicación oral y escrita (1° semestre de la ingeniería en computación= 39 participantes), y otros Psicología evolutiva (3° semestre de la licenciatura en psicología= 35 participantes), las variables susceptibles de ser comparadas fueron la carrera de adscripción y el método de intervención, no se consideró relevante el nivel de escolaridad.

El cuadro 1 presenta de manera pormenorizada las diez aptitudes verbales evaluadas, los niveles alcanzados y la distribución de los educandos de psicología en cada uno de esos estándares de dominio del código lingüístico:

Cuadro 1. Evaluación diagnóstica de habilidades verbales: número de participantes por nivel de aptitud y promedio obtenido por el grupo de psicología (35 alumnos)

Prueba	Alumnos nivel +2	Alumnos nivel +1	Alumnos nivel 0	Alumnos nivel -1	Alumnos Nivel -2	Calificación promedio (Nivel)
Comprender conceptos escuchados	1	11		13	10	6.8 (-1)
Comprender palabras escuchadas	4	6	11	6	8	7.2 (0)
Comprender significados escritos explícitos	8	11	10	4	2	8.3 (+1)
Interpretar significados escritos tácitos		1		7	27	3.9 (-2)
Decodificación escrita en voz alta	3	3	11	9	9	7.3 (0)
Exponer información oral	8	4	11	7	5	7.6 (0)
Redacción directa		2	5	2	26	3.5 (-2)
Redacción indirecta		1	5	14	15	6.2 (-1)
Identificar y caracterizar errores escritos		4	5	4	22	4.4 (-2)
Identificar significados de palabras por analogía	2	10	13	5	5	7.5 (0)

El mejor resultado obtenido por quienes estudiaban la carrera de psicología correspondió a la prueba sobre comprensión de significados escritos explícitos, con el único +1 que lograron alcanzar; cuatro habilidades las ubicaron en el nivel básico requerido para cursar la asignatura o 0: comprensión de vocablos escuchados, decodificación escrita en voz alta, exponer información oral, identificar el significado de palabras por analogía; dos más en el estadio deficitario de -1: comprensión de conceptos escuchados, redacción indirecta (hoy tan de moda en los exámenes de admisión a universidades diversas); y tres en el plano de mayor deficiencia, el -2: la interpretación de significados escritos tácitos, la capacidad metalingüística de identificar y caracterizar errores escritos y la destreza sin duda más complicada hoy día para el estudiantado, la redacción directa de textos. Nótese las cantidades de alumnos en cada apartado, lo nutrido de las casillas -1 y -2, así como lo desolado de +2 y +1.

Conviene detenerse para contabilizar el número de participantes ubicados en las notaciones negativas: comprender conceptos escuchados (-1) abarcó a 23 sujetos; la redacción indirecta (-1) a 29; la interpretación de significados escritos tácitos (-2) ¡a 34!; la redacción directa (-2) a 28; la identificación y caracterización de errores escritos (también -2) a 26. Será interesante recordar estas cifras cuando arribemos a la evaluación final después del adiestramiento y detectar así la movilidad estudiantil. El grupo de psicología estaba constituido por 35 personas.

Comparemos los guarismos anteriores con los de sus compañeros alumnos de Cómputo (Cuadro 2), para buscar semejanzas y diferencias:

Cuadro 2. Evaluación diagnóstica de habilidades verbales: número de participantes por nivel de aptitud y promedio obtenido por el grupo de cómputo (39 alumnos)

Prueba	Alumnos nivel +2	Alumnos nivel +1	Alumnos nivel 0	Alumnos nivel -1	Alumnos Nivel -2	Calificación promedio (Nivel)
Comprender conceptos escuchados	1	10		18	10	7.0 (-1)
Comprender palabras escuchadas	8	10	8	5	8	7.5 (0)
Comprender significados escritos explícitos	5	13	14	4	3	7.3 (0)
Interpretar significados escritos tácitos			4	4	31	3.9 (-2)
Decodificación escrita en voz alta	2	6	10	7	14	6.3 (-1)
Exponer información oral	5	4	6	15	9	7.2 (0)
Redacción directa	1		1		37	1.2 (-2)
Redacción indirecta			6	11	22	5.6 (-2)
Identificar y caracterizar errores escritos		1	1	4	33	4.1 (-2)
Identificar significados de palabras por analogía		19	9	4	7	7.9 (0)

Los chicos de Cómputo observaron las notaciones recién expuestas ante las pruebas de la misma batería aplicada para detectar el desempeño verbal, con la sola variación de los contenidos disciplinares. Ninguna de las competencias alcanzó el promedio de +2 o siquiera de +1; cuatro se situaron en el plano de la normalidad básica (0): comprensión de vocablos escuchados, comprensión de significados escritos explícitos, exponer información oral e identificar significados de palabras por analogía; dos más llegaron al -1: comprensión de conceptos escuchados y la decodificación escrita en voz alta; finalmente, cuatro no pudieron rebasar el -2: la interpretación de significados escritos tácitos, la redacción directa de textos, la llamada redacción indirecta y la identificación y caracterización de errores escritos.

En un primer parangón entre ambos grupos, los aspirantes a ingenieros en Computación estuvieron levemente por debajo de sus compañeros estudiantes de Psicología, sin embargo, las semejanzas fueron mayores que las diferencias: tocante al nivel básico requerido (0) los dos conglomerados presentaron cuatro desempeños, habiendo coincidido en tres de ellos. Referente al -1 se ubicaron dos habilidades, una de las cuales fue la misma. Más elocuente fue el -2, donde los primeros colocaron tres habilidades y los segundos cuatro, con tres coincidentes. La superioridad de los futuros psicólogos se manifestó por haber tenido una habilidad en la celdilla +1: la comprensión de significados escritos explícitos. En pocas palabras, las cifras concentradas en los apartados -1 y -2 resaltaron en las dos agrupaciones.

Tampoco en lo que respecta al número de educandos situados en las casillas con cifras negativas se observó diferencia elocuente: comprender conceptos escuchados (-1) involucró a 28 jóvenes; la decodificación escrita en voz alta (-1) a 21; interpretar significados escritos tácitos (-2) a 35; la redacción directa (-2) ¡a 37!; la redacción indirecta (-2) a 33; la identificación y caracterización de errores escritos (-2) ¡también a 37! Tengamos en mente guarismos tan dramáticos a fin de cotejarlos, más adelante, con los avances registrados una vez concluido el entrenamiento. Por cierto, fueron 39 jóvenes de computación quienes participaron.

Los datos evidenciados orientaron la actividad de intervención, a partir del criterio técnico de que los sujetos en tales niveles -1 y -2 debían transitar hacia el estándar básico requerido para cursar la asignatura, esto es, el 0. El procedimiento empleado no tenía como imperativo de la intervención arribar al +2 o al +1, ciertamente anhelable, sino tan sólo el manejo de los elementos verbales indispensables para operar lectura, escucha, oralidad y redacción dentro del ámbito universitario, en este caso, el 0.

Pasemos revista a los trabajos de adiestramiento utilizados para intentar el propósito mencionado.

III. La intervención.

De entrada cabe señalar que el objetivo a cumplir así como los aspectos conceptuales de la intervención fueron los mismos para ambos conjuntos, sin embargo, la metodología varió de un conglomerado al otro, en virtud de que los educandos de Cómputo no requirieron la mediación disciplinar por tratarse de un taller de comunicación oral y escrita, mientras que los alumnos de Psicología sí, de manera particular en lo referente a los contenidos de la materia específica (*Psicolingüística evolutiva*).

En uno y otro grupo el material para el adiestramiento cubrió dos facetas: a) Una se constituyó con ejercicios orales y escritos en las cuatro actividades de la comprensión y producción verbal, esto es, oralidad, escucha, lectura y redacción para dos modalidades de contenidos: los de la *psicolingüística evolutiva* prescritos en el programa de la materia y los de hardware computacional seleccionados por el autor de estas líneas, como el material más idóneo para motivar a los futuros ingenieros de la especialidad. Tales contenidos adquirieron formato narrativo, instructivo, descriptivo, expositivo y argumentativo, los cinco tipos de discursos académicos propuestos, con sus textualizaciones orales y escritas respectivas. El quehacer realizado se nutrió con algunas, no todas, de las propuestas comprendidas en el acervo siguiente:

Cuadro 3. Ejercicios, aptitudes promovidas y tipo de discurso textualizado*

Ejercicio	Aptitud	Discurso/Texto
“La tertulia”	Comprensión y producción oral	Narrativo
“Atiendo, entiendo y cuento”	Comprensión y producción oral	Narrativo
“Mis notas”	Producción oral y escrita (identificar y caracterizar errores escritos)	Narrativo
“Avance tecnológico en la carrera que curso”	Producción escrita indirecta	Narrativo
“Mi otra voz”	Decodificación en voz alta e interpretación escrita	Narrativo
“Un día en mi vida académica”	Producción oral y escrita (identificar y caracterizar errores escritos)	Expositivo
“La palabra perdida”	Producción escrita	Expositivo
“Mejor ponlo en orden”	Producción escrita indirecta	Expositivo
“Parafraseando”	Producción oral	Expositivo
“El artículo”	Interpretación y producción escrita (identificar y caracterizar errores escritos)	Expositivo
“Yo sí sé”	Interpretación escrita (identificar y caracterizar errores escritos) y producción oral	Descriptivo
“Mi gusto es”	Decodificación en voz alta y comprensión oral	Descriptivo
“¿Escuché bien?”	Comprensión y producción oral	Descriptivo
“Describe lo que ves”	Producción oral y escrita (identificar y caracterizar errores escritos)	Descriptivo
“El retrato”	Producción oral y escrita (identificar y caracterizar errores escritos)	Descriptivo
“El mensaje”	Interpretación y producción escrita (identificar y caracterizar errores escritos)	Instructivo
“El genio equivocado”	Interpretación escrita (identificar y caracterizar errores escritos) y producción oral	Instructivo
“El cieguito”	Producción y comprensión oral	Instructivo

“Un procedimiento especializado”	Interpretación escrita y producción oral y escrita	Instructivo
“Dime cómo hacerlo”	Comprensión y producción oral	Instructivo
“Leer no es escribir”	Producción oral y escrita (identificar y caracterizar errores escritos)	Argumentativo
“Tomar partido”	Comprensión e interpretación escrita y producción oral	Argumentativo
“¿De qué se trata?”	Interpretación y producción escrita	Argumentativo
“Opino que...”	Producción oral y escrita (identificar y caracterizar errores escritos)	Argumentativo
“Torbellino de ideas”	Comprensión oral y producción escrita (identificar y caracterizar errores escritos)	Argumentativo

*Adaptación diseñada por Tracy Magally Rojas de Hoyos, alumna de la Universidad de Baja California en Ensenada, visitante durante el Verano de la Investigación Científica 2009.

b) La otra faceta, hilvanada con la anterior y complementaria en todo momento, tuvo un carácter evocativo referido a las habilidades lingüísticas presuntamente desarrolladas durante la primaria, la secundaria y el bachillerato. Se integró con una serie de lecciones de *repaso* consideradas básicas, mostradas en el cuadro 4:

Cuadro 4. Lecciones básicas y aspectos incluidos en cada una

Número	Tema	Contenidos
1	Silabeo	Separación silábica de las palabras, sílaba tónica, acento gráfico, diptongos
2	Acentuación y prosodia	Reglas para las palabras agudas, graves, esdrújulas, sobreesdrújulas
3	Uso de mayúsculas	Prescripciones
4	Uso de grafías	b, v; c, k, q; c, s, z; g, j; h; m, n; r, rr; y, ll.
5	Uso del diccionario	Acervo, significado, ortografía, guías, secuencia, búsqueda
6	Puntuación	Coma, punto y coma, dos puntos, punto y seguido, punto y aparte, punto final, puntos suspensivos, signos de exclamación y de interrogación
7	Enunciados	Unimembre, bímembre, exclamativo, imperativo, interrogativo, desiderativo, dubitativo, predicativo, transitivo, intransitivo, reflexivo, recíproco, activo, pasivo, principal, subordinado, sujeto, predicado y sus núcleos
8	Marcadores discursivos	De introducción, tiempo, espacio, causa, efecto, condición, finalidad, síntesis, objeción, orden, opinión, comparación, ejemplo
9	Lectura	Decodificación, comprensión de significados explícitos, comprensión de significados tácitos

Ambos procedimientos manejaron al lenguaje articulado no sólo como expresión del pensamiento, sino como herramienta para la búsqueda y la planificación de actividades comprensivo-productivas conducentes a optimizar el acceso al conocimiento; con otras palabras, se mostró al estudiante una manera de aprovechar el dominio de las cuatro destrezas psicolingüísticas para aprender (Silva, s/f; Torres, 2003; Vázquez, 2004; Villasmil, Arrieta y Fuenmayor, 2009).

Se les invitó a conocer las peculiaridades de la comunidad científica y/o profesional propias de la disciplina en la que están siendo formados, a dialogar con los textos generados por esos colectivos, a cumplir más temprano que tarde con el requisito de hablar, escribir, leer y escuchar desde una cierta comunidad discursiva especializada e ir adquiriendo así la identidad del gremio respectivo (Swales, 2004).

Al explorar las cuatro competencias verbales atribuibles a cada disciplina y profesión se comienza a dominar el lenguaje específico que les corresponde, a partir de la premisa según la cual entender, elaborar y comunicar materiales orales y escritos son destrezas ineludibles para aprender los contenidos conceptuales de las disciplinas (Carlino, 2003; Caldera y Bermúdez, 2007).

El papel del instructor (docente) consistió en sistematizar el proceso en orden progresivo y acorde con el nivel detectado por la evaluación diagnóstica (estado previo).

La expectativa en juego, en todo momento, fue la de acortar la distancia entre la competencia verbal hipotética determinada por el nivel formal de estudios alcanzado por los educandos y el desempeño efectivo o aplicación concreta de su aptitud (Monereo y otros, 2004). Como se ha dicho, la participación fue de 35 alumnos de la licenciatura en psicología y 39 de ingeniería en computación, en total 74 sujetos, los que generaron un corpus individual de diez productos de oralidad-escucha y diez más de lectura-redacción, para un total de 1480. Dos grabadoras magnetofónicas portátiles, casetes y las consabidas hojas de papel blanco carta fueron el equipamiento tecnológico de cuyo rudimentario pero suficiente.

IV. La evaluación final.

Posterior al proceso de entrenamiento fue posible observar en los dos grupos juveniles participantes una destreza cuantitativa y cualitativamente superior con respecto a la prueba diagnóstica, así mismo se apreció un rendimiento superior del grupo de cómputo en virtud del procedimiento aplicado para el aprendizaje, esto es, un taller específico de lectoescritura (no disciplinar), aunque los temas seleccionados para el trabajo áulico tendieron a centrarse en asuntos computacionales. Los dos resultados confirieron positividad a la conjetura elaborada.

Las gráficas permiten precisar con detalle cuántos educandos se vieron beneficiados al mejorar sus aptitudes verbales a partir de la aplicación de la estrategia de enseñanza-aprendizaje ya reseñada. La movilidad hacia el rango superior por parte de la mitad de los participantes fue notoria y dio la pauta para expectativas alentadoras. Valga reiterar que el pretexto para decidirse a leer, redactar, expresarse oralmente y escuchar con una voluntad de corrección fue el manejo de los discursos y textos académicos, aunado a la recordación y puesta en práctica de los basamentos lingüísticos preuniversitarios. Sin duda 60 horas lectivas son insuficientes para aspirar a logros superiores, empero, la experiencia no es desdeñable.

Mediante los ejercicios y las lecciones se trataba de llevar al mayor número de participantes clasificados en los rangos -1 y el subsiguiente -2 del diagnóstico, al nivel básico requerido para cursar la asignatura universitaria, esto es, al 0. Pasemos revista a los logros.

El cuadro 5 compara los resultados de la evaluación previa y posterior al adiestramiento teórico-práctico del alumnado de Psicología:

Cuadro 5. Comparativo de los promedios obtenidos en el examen diagnóstico, con los logrados en el examen final tras participar 60 horas lectivas en actividades de alfabetización académica. Grupo de psicología (35 alumnos)

Aptitud/Prueba	Promedio examen diagnóstico (nivel)	Promedio evaluación final (nivel)
Comprender significados escritos explícitos	8.3 (+1)	8.6 (+1)
Exponer información oral	7.6 (0)	8.2 (+1)
Identificar significados de palabras por analogía	7.5 (0)	8.3 (+1)
Decodificación escrita en voz alta	7.3 (0)	8.2 (+1)
Comprender palabras escuchadas	7.2 (0)	7.8 (0)
Comprender conceptos escuchados	6.8 (-1)	7.8 (0)
Redacción indirecta	6.2 (-1)	7.2 (0)
Identificar y caracterizar errores escritos	4.4 (-2)	7.1 (0)
Interpretar significados escritos tácitos	3.9 (-2)	5.8 (-2)
Redacción directa	3.5 (-2)	6.2 (-1)

Las cinco primeras aptitudes diagnosticadas no eran motivo de preocupación, dado que los chicos habían obtenido un promedio de suficiencia para cuatro de ellas comprendido entre el 7.1 y el 8.0 de calificación, es decir, del 0 como nivel básico aceptado, así como una ubicada en el +1 (8.1 a 9). El problema radicaba en las cinco habilidades evaluadas con las notaciones negativas, dos en -1 (comprender conceptos escuchados, así como la redacción indirecta) y tres en -2 (la detección y reconocimiento de yerros escritos, la lectura con significados implícitos y, ni más ni menos, la redacción directa). Los avances, si bien modestos, no dejan de ser significativos, ya que en dos habilidades se transitó del -1 al 0, una más pasó del -2 igualmente al 0, otro pudo trascender hacia el -1, y tan sólo un -2 permaneció como tal: la búsqueda de significados tácitos, un talón de Aquiles del alumnado universitario. Establezcamos el parangón con lo acaecido a sus pares de Cómputo, según revela el cuadro 6:

Cuadro 6. Comparativo de los promedios obtenidos en el examen diagnóstico, con los logrados en el examen final tras participar 60 horas lectivas en actividades de alfabetización académica. Grupo de cómputo (39 alumnos)

Aptitud/Prueba	Promedio examen diagnóstico (nivel)	Promedio evaluación final (nivel)
Comprender significados escritos explícitos	7.3 (0)	8.7 (+1)
Exponer información oral	7.2 (0)	8.2 (+1)
Identificar significados de palabras por analogía	7.9 (0)	8.4 (+1)
Decodificación escrita en voz alta	6.3 (-1)	8.2 (+1)
Comprender palabras escuchadas	7.5 (0)	8.5 (+1)
Comprender conceptos escuchados	7.0 (-1)	8.3 (+1)
Redacción indirecta	5.6 (-2)	7.7 (0)
Identificar y caracterizar errores escritos	4.1 (-2)	7.3 (0)
Interpretar significados escritos tácitos	3.9 (-2)	6.8 (-1)
Redacción directa	1.2 (-2)	6.6 (-1)

En este caso sólo cuatro de las aptitudes diagnosticadas no eran motivo de preocupación, dado que los chicos habían obtenido para ellas un promedio de suficiencia comprendido entre el 7.1 y el 8.0 de calificación, es decir, del 0 como nivel básico aceptado. Aquí eran seis las competencias

En este caso sólo cuatro de las aptitudes diagnosticadas no eran motivo de preocupación, dado que los chicos habían obtenido para ellas un promedio de suficiencia comprendido entre el 7.1 y el 8.0 de calificación, es decir, del 0 como nivel básico aceptado. Aquí eran seis las competencias tipificadas con cifras negativas: dos con -1 (la decodificación lectora en voz alta, la recuperación auditiva de conceptos) y cuatro con -2 (la redacción indirecta, el identificar y caracterizar errores escritos, la lectura con información implícita y la casi siempre infaltable producción escrita directa). Nótese la coincidencia entre ambos grupos tocante a las dificultades. El progreso de los ingenieros fue más elocuente, pues los dos -1 se transformaron en +1, mientras que dos -2 pasaron al deseado 0 e igual número de -2 subieron a -1. Sin ser espectacular el cambio, no deja de llamar la atención el logro en un lapso tan corto como el del taller (60 horas).

Sin embargo, lo medular desde el punto de vista práctico es el traslado del mayor número de sujetos insertos en las celdillas -1 y -2 al nivel básico de 0 o superiores. Como es posible constatar en el cuadro 7, la movilidad estudiantil de Psicología en tal sentido fue evidente:

Cuadro 7. Evaluación final: número de estudiantes por nivel de aptitud. Grupo de psicología (35 alumnos)

Aptitudes	Alumnos nivel +2	Alumnos nivel +1	Alumnos nivel 0	Alumnos nivel -1	Alumnos Nivel -2
Comprender conceptos escuchados	5	13	8	4	5
Comprender palabras escuchadas	5	5	17	4	4
Comprender significados escritos explícitos	7	17	9	2	0
Interpretar significados escritos tácitos	3	5	9	11	7
Decodificación escrita en voz alta	5	11	13	4	2
Exponer información oral	10	3	11	8	3
Redacción directa	0	5	9	13	8
Redacción indirecta	2	3	10	11	9
Identificar y caracterizar errores escritos	4	5	8	9	9
Identificar significados de palabras por analogía	3	10	17	0	5

Revisemos el cambio sólo en los niveles negativos: comprender conceptos escuchados (-1) persistieron nueve alumnos (eran 23); redacción indirecta (-1) veinte (eran 29); identificar y caracterizar errores escritos (-2) dieciocho (eran 26); interpretar significados escritos tácitos (-2) dieciocho (eran 34); redacción directa (-2) diecinueve (eran 28). Aun en el curso (no taller) disciplinar de *Psicolingüística evolutiva* fue factible motivar el incremento en la habilidad verbal práctica, acorde con las notaciones observadas. El casillero más nutrido pasó ser el de la exigencia básica para comprender y producir el material discursivo necesario durante el curso, según se constata al revisar los cuadros 1 y 7 en la columna correspondiente al nivel 0, por supuesto sin omitir el incremento nada despreciable de huéspedes en las cantidades positivas.

Arribamos al punto culminante del experimento, donde será posible verificar el avance de los ingenieros mediante la modalidad de taller. Según se mencionó renglones antes, se procuró seleccionar contenidos *ad hoc* a la carrera con el propósito de hacer los ejercicios con motivación mayor y discursivamente más cercanos a los participantes, pero *el Taller de comunicación oral y escrita* no prescribe un horizonte conceptual propio de la computación. Más que alentadores, los resultados reivindicaron la bondad de poner en contacto al educando con la práctica exhaustiva lectora, auditiva, oral y escrita –sobre todo escrita– de los discursos académicos aunada a la rememoración práctica de aspectos gramaticales, según lo dicho en el apartado de intervención.

Cuadro 8. Evaluación final: número de estudiantes por nivel de aptitud. Grupo de cómputo (39 alumnos)

Prueba	Alumnos nivel +2	Alumnos nivel +1	Alumnos nivel 0	Alumnos nivel -1	Alumnos Nivel -2
Comprender conceptos escuchados	7	17	5	6	4
Comprender palabras escuchadas	13	12	8	3	3
Comprender significados escritos explícitos	12	16	9	2	0
Interpretar significados escritos tácitos	1	9	13	1	15
Decodificación escrita en voz alta	11	3	16	2	7
Exponer información	10	7	11	6	5

oral					
Redacción directa	6	7	10	4	12
Redacción indirecta	0	7	15	5	12
Identificar y caracterizar errores escritos	5	1	22	1	10
Identificar significados de palabras por analogía	3	16	16	3	1

Valga detenerse un poco más y apreciar el fenómeno de movilidad. Los referentes serán desde luego las competencias con niveles inferiores al 0. Comprender conceptos escuchados (-1) tenía en la diagnosis +2= 1 estudiante; en +1= 10; en 0= 0; en -1= 18 y en -2= 10. Por el contrario, la evaluación final presentó en +2= 7; en +1= 17; en 0= 5; en -1= 6 y en -2 tan sólo 4. Esto es, se sobrepasó con creces el estrato básico.

Decodificación escrita en voz alta (-1) tuvo como diagnóstico +2= 2; +1= 6; 0= 10; -1= 7; y -2= 14. Mientras que en la evaluación final los guarismos se conformaron así: +2= 11; +1= 3; 0= 16; -1= 2 y -2= 7. Apenas nueve jóvenes en las celdas deficitarias.

La redacción indirecta (-2) no tuvo alumno alguno en positivo como producto de la diagnosis, tan sólo en 0= 6; -1= 11; -2= 22. Por su parte, la evaluación última mostró en -2= 0; en -1= 7; en 0= ¡15!; en -1= 5; y en -2= 12. Ciertamente, cerca de la mitad del grupo se rezagó, pero algo más de la otra mitad fue capaz de mejorar.

El identificar y caracterizar errores escritos (-2) tuvo como diagnóstico +2= 0; +1= 1; 0= 1; -1= 4; -2= ¡33! En cambio, como el resultado más significativo, durante el examen final las cifras se transformaron en: +2= 5; +1= 1; 0= 22; -1= 1; -2= 10. El logro se percibe sin duda como notorio, por lo pronto sólo once quedaron atrás.

La interpretación de significados escritos tácitos (-2), no alcanzó positivo alguno; 0= 4; -1= 4; y -2= ¡31! Los logros fueron también satisfactorios, pues en la batería final las cifras alcanzaron: +2= 1; +1= 9; 0= 13; -1= 1; -2= 15.

El desempeño con dificultad mayor es sin duda la redacción directa, donde menudean los errores de sintaxis léxico redundante, ortografía, puntuación, uso de mayúsculas, empleo equivocado de vocablos por su significado. Respecto a esta destreza los educandos de la cibernética arrojaron su déficit máximo: +2= 1; +1= 0; 0= 1; -1= 0; -2= ¡37! Sin embargo, el esfuerzo rindió frutos alentadores, pues tras el escrutinio último los números mejoraron: +2= 6; +1= 7; 0= 10; -1= 4; y -2= 12. De 38 catalogados con reprobación, quedaron dieciséis; en verdad no es progreso menor.

V. Conclusiones.

Se trató de un estudio de caso sin la pretensión de generalizar sus hallazgos, corresponderá a los lectores —sobre todo a quienes tienen experiencia docente— hacer alguna observación especializada. Los resultados expuestos muestran el avance de los dos colectivos con respecto a su valoración previa al adiestramiento y al final del mismo. La base de datos se integró con los resultados de dos instrumentos aplicados a los estudiantes durante el proceso: a) de diagnóstico de sus competencias verbales aplicadas, previo a la capacitación; b) de examen final sobre lo aprendido en ésta, empero, el énfasis del artículo presente recae en los procedimientos aplicados a modo de desarrollar las destrezas estudiantiles referidas al uso del lenguaje verbal para un contexto universitario.

Fue posible probar que en el ámbito escolarizado es altamente productivo reforzar el uso y significado de los principales tipos de discursos textualizados propios de la producción y comprensión académicas: narrativo, argumentativo, descriptivo, expositivo e instructivo, así como reactivar las habilidades lingüísticas presuntamente desarrolladas durante la primaria, la secundaria y el bachillerato, sobre la base de lecciones de repaso consideradas básicas (en este caso puntuación; uso de mayúsculas; acentuación; ortografía ortológica de las palabras; uso del diccionario; construcción de enunciados y párrafos; lectura en voz alta; narración, exposición, descripción y argumentación oral y escrita fincada en la paráfrasis, recuento de los problemas más frecuentes en la redacción estudiantil, rasgos peculiares de cada competencia psicolingüística, manejo de los tiempos verbales), en los dos grupos donde se impartieron materias diferentes pero vinculadas con el lenguaje como objeto de conocimiento: en taller, de manera directa sin mediaciones de algún contenido disciplinar, y un curso, de manera mediada por ciertos contenidos disciplinares.

Queda una tarea pendiente para ahuyentar cierta duda: habría que evaluar de nuevo a los chicos un año después y verificar si el progreso fue flor de un día o si prendieron a pescar, por cierto, con la advertencia de que mis indagaciones están adscritas al Cuerpo Académico del que formo parte.

VI: Bibliografía consultada.

- Caldera, R. y Bermúdez, A. (2007, abril-junio). *Alfabetización académica: comprensión y producción de textos*. Educere, Revista de la Universidad de los Andes, Venezuela, 37 (11), 247-255.
- Carlino, P. (2003, enero-marzo). *Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. Educere, Revista de la Universidad de los Andes, Venezuela, 20 (6), 409-420.
- Monereo, Carles. (Compilador). (2000). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Visor.
- María Angélica Silva. (Sin fecha). *Alfabetización académica y aprendizaje del discurso de las disciplinas: propuesta de lectura y escritura en la educación superior*. Recuperado el 14 de junio de 2010 del sitio Web de la academia Peruana de la Lengua: <http://academiaperuanadelalengua.org/abstracts/silva>
- Swales, John Malcom. (2004). *Research genres: explorations and applications*. Cambridge: University Press.
- Torres, M. E. (2003, enero-marzo). *La lectura. Factores y Actividades que favorecen el proceso*. Educere, Revista de la Universidad de los Andes, Venezuela, 20 (6), 389-396.
- Eugolina Vázquez. (2004). *Alfabetización académica en el nivel educativo superior: análisis de procesos y actitudes de un curso de lectoescritura académica*. Recuperado el 5 de julio de 2010 del sitio Web de la Universidad de las Américas, Puebla: tesisdigitales@udlap.mx.
- Villasmil, Y., Arrieta, B. y Fuenmayor, G. (2009, enero-abril). *Análisis de la comprensión lectora y producción escrita de los estudiantes de educación media diversificada y profesional*. Multiciencias, Revista de la Universidad de Zulia, Venezuela, 9 (1), 62-69.

El Doctor en Ciencias Gilberto Fregoso Peralta es Profesor e Investigador de Tiempo Completo en el Centro Universitario de Los Altos-Universidad de Guadalajara. Obtuvo el doctorado con la tesis *El estudiante universitario y la redacción: una propuesta remedial*. También ha investigado acerca de los problemas de los estudiantes universitarios con la lectura. Es autor de libros y artículos sobre estos temas.



AMPLL Asociación Mexicana de profesores de Literatura A.C.

