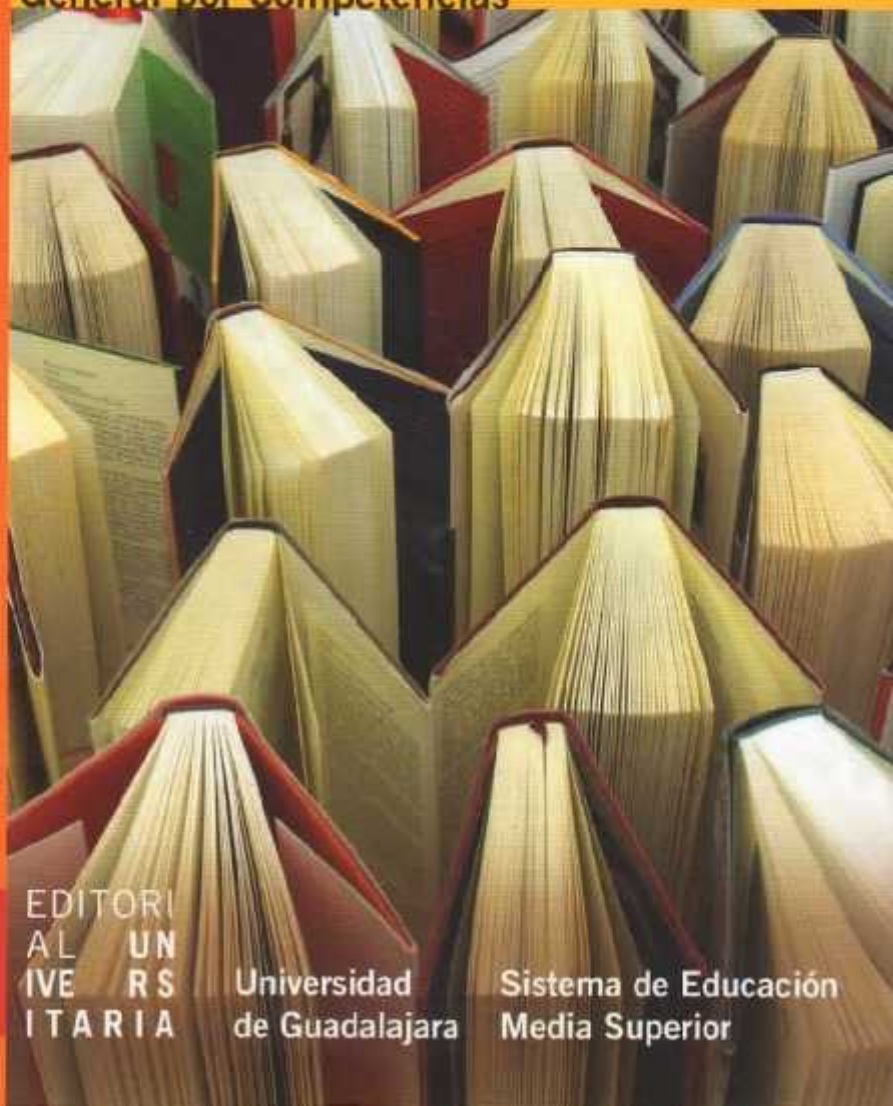


Crítica y propuesta

Guía de aprendizaje para el Bachillerato
General por Competencias



EDITORIAL
AL UNIVERSITARIA

Universidad
de Guadalajara

Sistema de Educación
Media Superior



Marco Antonio Cortés Guardado
Rectoría General

Miguel Ángel Navarro Navarro
Vicerrectoría Ejecutiva

José Alfredo Peña Ramos
Secretaría General

Ruth Padilla Muñoz
Dirección General del Sistema
de Educación Media Superior

Albert Héctor Medel Ruiz
Secretaría Académica del Sistema
de Educación Media Superior

Jaime Gutiérrez Chávez
Secretaría Administrativa del Sistema
de Educación Media Superior

María de Jesús Haro del Real
Dirección de Educación Propedéutica
del Sistema de Educación Media Superior

Zeferino Aguayo Álvarez
Dirección de Educación Continua,
Abierta y a Distancia del Sistema
de Educación Media Superior

Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla
Rectoría del Centro Universitario
de Ciencias Económico Administrativas

José Antonio Ibarra Cervantes
Coordinación del Corporativo
de Empresas Universitarias

Javier Espinoza de los Monteros Cárdenas
Dirección de la Editorial Universitaria

Crítica y propuesta

Guía de aprendizaje para el Bachillerato
General por Competencias

Primera edición, 2010

Autores

Gabriela Raquel Robles Silva
Fabián Esquivel Bautista
Atzimba Mondragón Galindo
Josefina Margarita Alfaro López

Asesor pedagógico

Gabriela Raquel Robles Silva

Coordinación editorial

Sayrí Karp Mitastein

Coordinación de producción

Jorge Orendáin Caldera

Diseño de portada

Lopx, Diseño y Comunicación Visual

Diseño de interiores

Sol Ortega Ruelas

Corrección

Jorge Orendáin Caldera

D.R. © 2010, Universidad de Guadalajara



Editorial Universitaria

José Bonifacio Andrada 2679
Colonia Lomas de Guevara
44657 Guadalajara, Jalisco
01 800 834 54276
www.editorial.udg.mx

ISBN 978 607 450 244 2

Julio de 2010

Impreso y hecho en México

Printed and made in Mexico

Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, existente o por existir, sin el permiso por escrito del titular de los derechos correspondientes.



Estimado alumno:

Has concluido la primera mitad de tu bachillerato. Hace tres semestres que tus profesores y tú emprendieron una odisea en este enfoque del aprendizaje basado en el desarrollo de competencias, las cuales te serán indispensables a lo largo de toda tu vida. Las experiencias y habilidades adquiridas en el manejo de nuevas herramientas, como las que hoy vuelves a tener en tus manos, mantienen el propósito de ayudarte a enriquecer tu formación y desempeño como estudiante.

Los profesores continúan preparándose para entregar lo mejor de sí mismos a generaciones que, como la tuya, llegan a la preparatoria con la idea de progresar para obtener un mejor futuro. Hoy trabajamos junto contigo en la construcción de estrategias que te ayuden a desarrollar tus habilidades de pensamiento, reflexión, comunicación y toma de decisiones; además a acrecentar tus valores en los ámbitos de las ciencias, las técnicas, las artes y las humanidades.

Durante este semestre, que continúa con la segunda mitad del bachillerato, tu plan de vida se consolidará un poco más; definirás tus aspiraciones e identificarás tus habilidades, aptitudes y preferencias hacia alguna de las áreas del conocimiento. El cuarto ciclo del bachillerato te permitirá madurar tu proceso formativo, ratificar que el estudio puede ser infinitamente interesante y cautivador, y

que tú eres el que construye el conocimiento y le atribuyes sentido, por lo que darás rienda suelta a tu creatividad, ingenio y sagacidad para enfrentar y tomar decisiones en tu vida personal y estudiantil.

Día a día, enriquecerás tu aprendizaje a través de estas guías; tendrás el apoyo incondicional de tus profesores para encauzar los retos que te propongamos y adquirirás las competencias que te ayudarán a socializar y fortalecer tu identidad con autonomía.

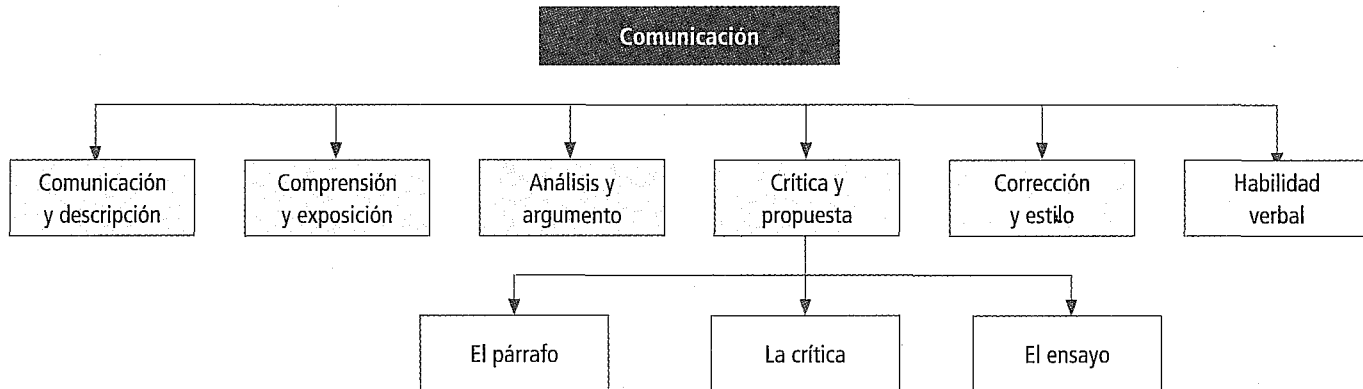
El esfuerzo y el trabajo que dediques a este ciclo se verán recompensados al final del semestre por los resultados de tu desempeño académico. El conjunto de conocimientos que adquieras, se advertirán tu participación en las actividades de tu entorno familiar, escolar y social.

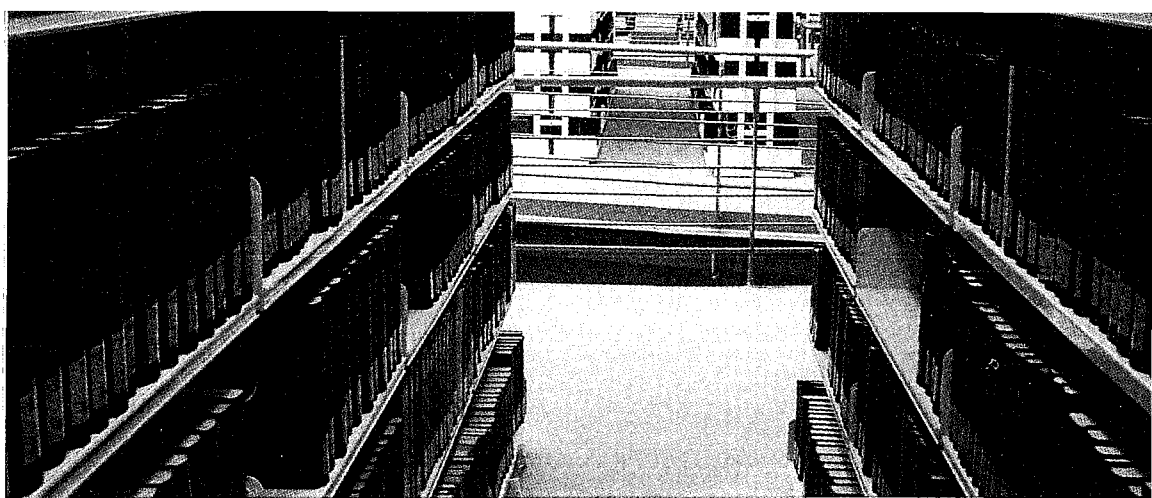
Ruth Padilla Muñoz

Directora General

Sistema de Educación Media Superior

Estructura de la unidad de aprendizaje





Índice

10 Presentación

11 Metodología

13 Módulo 1. Uso lo que recuerdo

13 Presentación

14 Actividad preliminar 1. Paráfrasis del texto

18 Actividad 1.1. Análisis del texto

21 Actividad 1.2. El valor del texto

25 Actividad 1.3. Marcadores textuales

28 Actividad integradora 1. Construcción del texto

31 Rúbrica de evaluación

33 Módulo 2. ¿De qué se trata?

33 Presentación

34 Actividad preliminar 2. Validar las opiniones

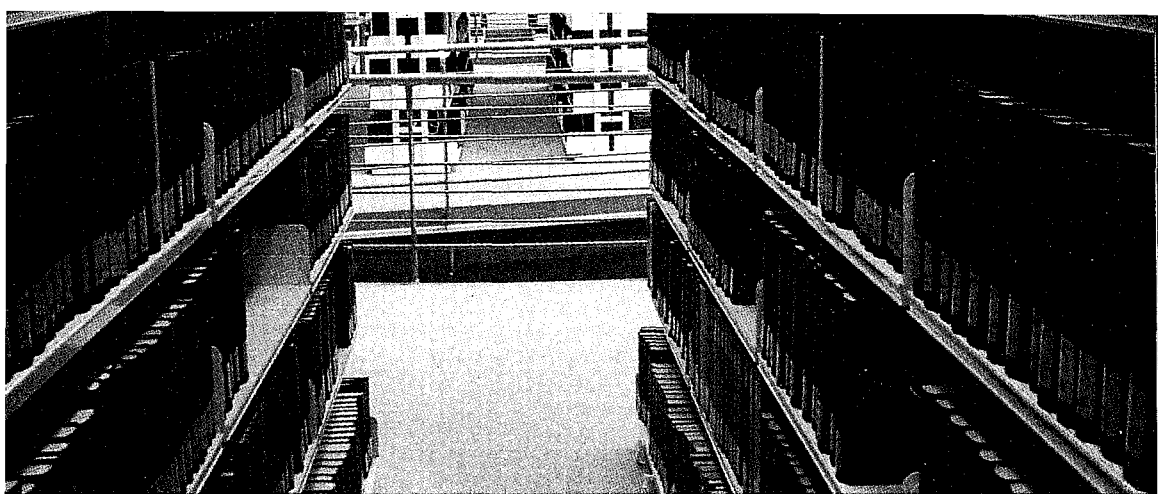
39 Actividad 2.1. Crítica social

43 Actividad 2. 2. Crítica literaria

48 Actividad 2.3. Reseña crítica

50 Actividad integradora 2. Yo, con actitud crítica

53 Rúbrica de evaluación



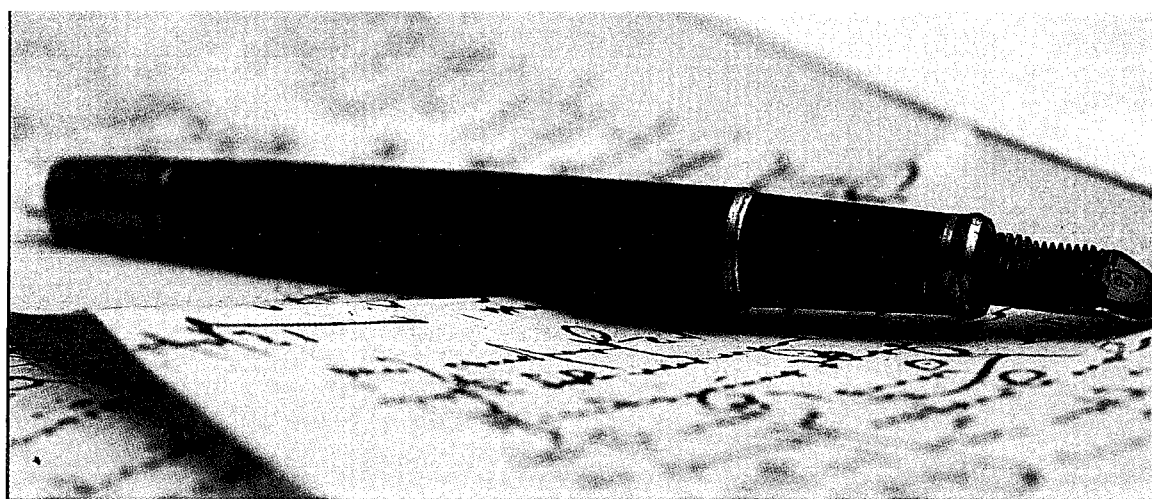
55 Módulo 3. ¿De qué manera lo propongo?

- 55 Introducción
- 56 Actividad preliminar 3. Sólo un repaso
- 59 Actividad 3.1. Elegir el tema
- 62 Actividad 3.2. Seleccionar las fuentes
- 64 Actividad 3.3. Utilizar la información
- 67 Actividad 3.4. Mis argumentos
- 69 Actividad integradora 3. La propuesta
- 71 Rúbrica de evaluación

74 Anexos

- 74 Anexo 1. La adolescencia en la historia
- 90 Anexo 2. Los adolescentes de hoy

93 Bibliografía



Presentación

Nuevamente nos encontramos en un capítulo hacia la búsqueda de los conocimientos y la práctica del español. La lengua materna que usamos, que conocemos y a través de la que nos comunicamos, es la más eficaz cuando debemos decirle a alguien lo que pensamos y sentimos.

Como estudiante, todos los días, a través de tus tareas, has elaborado textos en los que se te pide que propongas elementos de tu comprensión y razonamiento acerca de aquello que aprendes día a día. Surge, entonces, las preguntas ¿cómo lo propongo?, ¿cómo lo expongo?, ¿cómo digo lo que pienso y siento? La forma más sencilla y a la que siempre hemos recurrido es copiar y pegar lo que otros piensan y sienten; porque el temor a descubrirnos, y sobre todo a equivocarnos, es abrumador.

En este capítulo utilizarás tus conocimientos de lengua para colocar en tu voz o en papel lo que te solicitan los profesores en tus tareas. En esta ocasión sólo tres módulos se estructuran para lograr la meta. El primero de ellos, *Uso lo que recuerdo*, recupera información importante de las unidades de aprendizaje anteriores, con la finalidad de que junto, con tu profesor, reafirmes algunos elementos que te ayudarán a construir tu razonamiento y expresarlo a través de la lengua oral o escrita.

En el segundo módulo, *¿De qué se trata?*, te damos algunos elementos que te guiarán hacia la construcción de un juicio crítico acerca de los textos y/o sucesos que tienes a tu alcance de forma cotidiana. En este módulo tendrás la oportunidad de expresar tu pensamiento de manera asertiva y, con la orientación permanente del profesor, establecer una opinión con base en el conocimiento científico y social de lo que te interesa.

El tercer módulo, *¿Cómo lo propongo?*, te lleva paso a paso hacia el camino para la construcción de un texto con características de ensayo, en el que expresarás tu opinión crítica tomando en cuenta el proceso de investigación que dará sustento a la misma. Aquí tendrás la oportunidad de elegir entre realizar las actividades que te proponemos o bien elegir un tema de tu interés y seguir de forma análoga los pasos de las actividades. Esto le dará variedad a los productos que se obtengan y a la vez enriquecerá la propuesta del módulo tres.

Por otra parte, y en atención a las recomendaciones de tus profesores, hemos insertado la mayoría de las lecturas en el cuerpo de la guía. Sólo dejamos algunas que por su extensión no se pueden colocar. Además, tu profesor cuenta con una herramienta para orientar tu trabajo de creación de un texto con características de ensayo. En la página de e-cademic encontrará un documento llamado *El ensayo académico: una experiencia de aprendizaje de lenguaje escrito*, publicado por la ANUIES, que será de utilidad durante el desarrollo de la unidad de aprendizaje. Si tienes interés en el mismo, pídele una copia digital a tu profesor (es un texto de 100 páginas aproximadamente).

Sólo nos queda desearte éxito en esta nueva aventura.

Metodología

Continuamos con la presunción de que el desarrollo de las competencias comunicativas sólo será posible si el aprendizaje de la lengua materna se realiza a partir de su utilización en situaciones comunicativas concretas, esto es, el uso, como eje, sobre el que deben girar las tareas escolares, orientadas a la apropiación de las

normas, procesos, conocimientos y destrezas que dan sentido a la competencia comunicativa.

La metodología para este curso sólo te orientará, a través de pasos, para lograr el propósito de cada actividad. En cada una se integran ejercicios de lectura, escritura y expresión oral.

Nuevamente tendrás que recurrir a la lectura para recuperar la información y las ideas básicas de los textos, desarrollarás las capacidades de lectura crítica mediante procesos de comparación, análisis e interpretación de los contenidos de las lecturas propuestas.

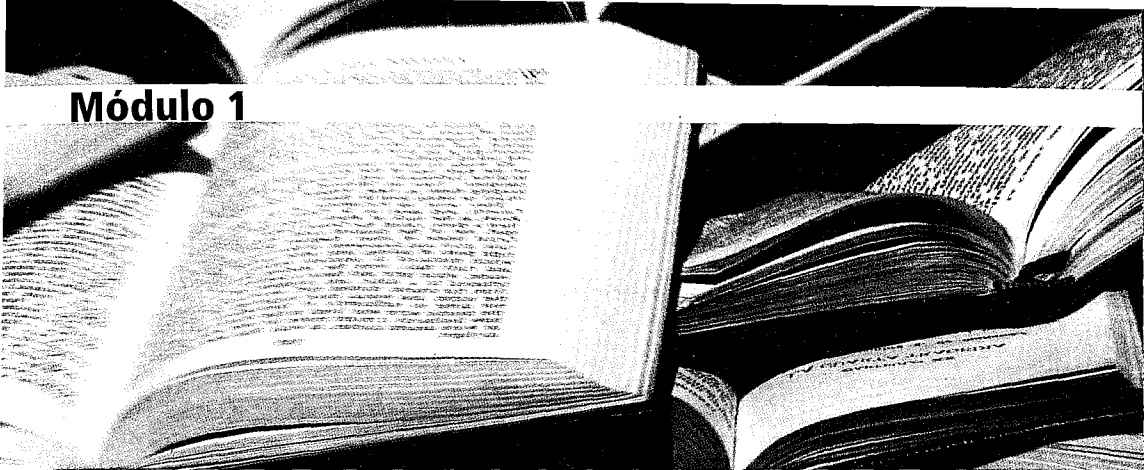
En la expresión oral te ayudaremos a estructurar la exposición de temas con exigencias de razonamiento y valoración crítica a través de ejercicios de interacción y debate en los que compartirás experiencias.

Los ejercicios de escritura te facilitarán el desarrollo de las habilidades necesarias para redactar textos con estructura de ensayo. Sin embargo no te verás ante la exigencia de realizar las actividades con los temas propuestos; en acuerdo con tu profesor, tienes la libertad de elegir el tema de tu interés, o bien el grupo decidir sobre los temas de su elección.

Cada módulo concluye con una actividad integradora en la que demuestres los conocimientos y habilidades adquiridas y el nivel de logro de la competencia. Estos productos servirán para integrar un portafolio y serán la evidencia de los aprendizajes obtenidos. Estos productos se evaluarán mediante el uso de rúbricas, elaboradas con los criterios de desempeño que correspondan al tipo de evidencia presentada.

Por último, te haremos una recomendación. Los textos escritos que elabores en esta unidad de aprendizaje serán los que utilices en el curso de quinto semestre "Estilo y corrección". La conservación de los mismos será tu responsabilidad.

Lee con atención todas las actividades antes de realizarlas. El profesor te dará indicaciones para trabajar en equipo o de manera individual, además te entregará los anexos necesarios que podrá obtenerlos en la siguiente dirección <http://e-cademic.sems.udg.mx>



Módulo 1

Uso lo que recuerdo

Presentación

Has transitado por el conocimiento de tu lengua materna, y ya te habrás dado cuenta que aprenderla no tiene mucho que ver con teorías gramaticales rígidas o normas específicas de escritura. La lengua por sí misma es libre y siempre está a la búsqueda de innovaciones en las formas de expresarse.

En este módulo se retomarán elementos que aprendiste en la unidad de “Análisis y argumento”, y se requerirá de todas las destrezas lingüísticas adquiridas hasta el momento, con el fin de lograr la argumentación de tus ideas, opiniones y posturas, haciendo de la reflexión y el análisis un hábito sano que te lleve a desarrollar una visión crítica.

Objetivo de aprendizaje

Al término de este módulo, el alumno será capaz de redactar un texto, de su autoría, a partir de la interpretación de la información de las fuentes consultadas, y utilizará los conocimientos y recursos lingüísticos del español.

Recursos didácticos

Diccionario, cuaderno, pluma o lápiz.

Actividad preliminar 1. Paráfrasis del texto

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para crear paráfrasis del texto utilizando los recursos lingüísticos a su alcance.

Al final del curso anterior “Análisis y argumento”, creaste un texto de opinión; con él acompañaste algunos conocimientos de la formación del párrafo, la estructura de las oraciones dentro del mismo y el uso de recursos lingüísticos como marcadores textuales y nexos. Además, también has utilizado algunos recursos sintácticos y semánticos para producir textos con la intención comunicativa de tu preferencia (informar, invitar, prevenir, reflexionar, satirizar, conmovir, etc.). Y el resultado ha sido bueno; ahora conoces tu capacidad para expresarte a través de la escritura o bien de la oralidad. Sabes que tendrás que organizar tu pensamiento para dar coherencia y cohesión a tu expresión, que las palabras que emitas o escribas tienen una importante carga significativa y con ellas podrás decir lo que tu mente piensa.

Recuerda que el objetivo fundamental de un texto argumentativo es persuadir o convencer al interlocutor de la veracidad de una idea o de la interpretación de la realidad, apelando muchas veces a los sentimientos y a las emociones de las personas. Desde la perspectiva del análisis del discurso, argumentar es dar las razones para tal o cual conclusión; estas razones se llaman “argumentos”. El texto argumentativo posee una organización estructural particular y sus propiedades difieren de otros tipos de textos. En toda conducta argumentativa hay, además de un mecanismo lógico racional, uno de persuasión. El argumentador puede enfatizar uno de estos dos aspectos.

1. Lee con atención el siguiente texto, en él te encontrarás una opinión, muy singular del autor, acerca de la responsabilidad del gobierno de proporcionar educación con calidad. Te reco-

mendamos que si algunos de tus compañeros tiene una lectura firme y fluida en voz alta, utilicen esta técnica de lectura con la finalidad de enfatizar el tono irónico del texto.

2. Ubica con una señal en el texto (subrayado, flecha, marcatexto, etc.) todas las palabras que consideres no pertenecen a nuestra forma de hablar coloquial. Comenta con tus compañeros cuál sería el mejor término mexicano para esas expresiones. ¿Cómo las diríamos nosotros? ¿O tú?
3. Inicia en tu cuaderno, con esta lectura, la elaboración del glosario de este semestre. Recuerda que en las anteriores guías ya has realizado esta actividad y te ayuda a seguir incorporando nuevas palabras a tu léxico.

Hablando claro

Arturo Pérez Reverte

Cuadrilla de golfos apandadores, uno y otros. Refraneros casticistas analfabetos de la derecha. Demagogos iletrados de la izquierda. Presidente de este Gobierno. Ex presidente del otro. Jefe de la patética oposición. Secretarios generales de partidos nacionales o de partidos autonómicos. Ministros y ex ministros —aquí matizaré ministros y ministras— de Educación y Cultura. Consejeros varios. Etcétera. No quiero que acabe el mes sin mentaros —el tuteo es deliberado— a la madre. Y me refiero a la madre de todos cuantos habéis tenido en vuestras manos infames la enseñanza pública de los últimos veinte o treinta años. De cuantos hacéis posible que este autocomplaciente país de mierda sea un país de más mierda todavía. De vosotros torpes irresponsables, que extirpasteis de la aulas el latín, el griego, la Historia, la Literatura, la Geografía, el análisis inteligente, la capacidad de leer y por tanto de comprender el mundo, ciencias incluidas. De quienes, por incompetencia y desvergüenza, sois culpables de que España figure entre los países más incultos de Europa, nuestros jóvenes carezcan de comprensión lectora, los colegios privados se distancien cada vez más de los públicos en calidad de enseñanza, y los alumnos estén por debajo de la media en todas las materias evaluadas.

Pero lo peor no es eso. Lo que me hace hervir la sangre es vuestra arrogante impunidad, vuestra ausencia de autocritica y vuestra cateta contumacia. Aquí, como de costumbre, nadie asume la culpa de nada. Hace menos de un mes, al publicarse los desoladores datos del informe de Pisa 2006, a los meapilas de Pepé les faltó tiempo para echar la culpa de todo a la Logse de Maravall y Solana que, es cierto, deberían ser ahorcados tras un juicio de Nuremberg cultural, pasando por alto que durante dos legislaturas, o sea, ocho años de posterior gobierno, el amigo Ansar y sus secuaces se estuvieron tocando literalmente la flor en materia de Educación, destrozando la enseñanza pública en beneficio de la privada y permitiendo, a cambio de pasteleo electoral, que cada cacique de pueblo hiciera su negocio en diecisiete sistemas educativos distintos, ajenos unos a otros, con efectos devastadores en el País Vasco y Cataluña. Y en cuanto al Pesoe que ahora nos conduce a la Arcadia feliz, ahí están las reacciones oficiales, con una Consejera de Educación de la Junta de Andalucía, por ejemplo, que tras veinte años de gobierno ininterrumpido en su feudo, donde la cultura roza el subdesarrollo, tiene la desfachatez de cargarle el muerto al “retraso histórico”.

O una ministra de Educación, la señora Cabrera capaz de afirmar impávida que los datos están fuera de contexto, que los alumnos españoles funcionan de maravilla, que el “sistema educativo español no sólo lo hace bien, sino que lo hace muy bien” y que éste no ha fracasado porque “es capaz de responder a los retos que tiene la sociedad”, entre ellos el don dos cojones.

Pero lo mejor ha sido lo tuyo, presidente –recuérdame que te lo comente la próxima vez que vayas a hacerte una foto a la Real Academia Española–. Deslumbrante, lo juro, eso de que “lo que más determina la educación de cada generación es la educación de sus padres”, aunque tampoco estuvo mal lo de “hemos tenido muchas generaciones en España con un bajo rendimiento educativo, fruto del país que tenemos”. Dicho de otro modo, lumbrera: que después de dos mil años de Hispania grecorromana, de Quintiliano a Miguel Delibes pasando por Cervantes, Quevedo, Galdós, Clarín o Machado, la gente buena, la culta, la preparada, la que por fin va a sacar

a España del hoyo, vendrá en los próximos años, al fin, gracias a futuros padres felizmente formados por tus ministros y ministras, tus Loes, tus educaciones para la ciudadanía, tu género y génera, tus pedagogos cantamañanas, tu falta de autoridad en las aulas, tu igualitarismo escolar en la mediocridad y falta de incentivo al esfuerzo, tus universitarios apáticos y tus alumnos de cuatro suspensos y tira p' adelante. Pues la culpa de que ahora la cosa ande chungueta, la causa de tanto disparate, descoordinación, confusión y agramía, no la tenéis los políticos culturalmente planos. Niet. La tiene el bajo rendimiento educativo de Ortega y Gasset, Unamuno, Cajal, Menéndez Pidal, Manuel Seco, Julián Marías o Gregorio Salvador, o el de la gente que estudió bajo el franquismo: Juan Marsé, Muñoz Molina, Carmen Iglesias, José Manuel Sánchez Ron, Ignacio Bosque, Margarita Salas, Luis Mateo Díez, Álvaro Pombo, Francisco Rico y algunos otros analfabetos, padres o no, entre los que generacionalmente me incluyo.

Qué miedo me dais algunos, rediós. En serio. Cuánto más peligro tiene un imbécil que un malvado.

Texto obtenido en www.xlsemanal.com el día 10 de octubre de 2009.

La paráfrasis es un recurso de la lengua que te permite decir con tus palabras y de forma más coloquial lo que has leído y comprendido de un texto.

4. Redacta un texto en el que envíes el mismo mensaje de Pérez-Reverte, utilizando palabras comunes a nuestro español; tendrás que conservar la intención satírica del autor.
5. En una plenaria elijan algunos de los textos producidos y comenten los cambios y la conservación de la intención comunicativa. Esta actividad la integrarás a tu portafolio de evidencias que volverás a utilizar en la siguiente UA "Estilo y corrección".

Actividad 1.1. Análisis del texto

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para realizar análisis del texto.

Ejemplos típicos de textos argumentativos son los artículos de opinión de los periódicos o los artículos científicos, donde se intenta demostrar una determinada hipótesis: se trata de textos en los que el emisor desarrolla un razonamiento para demostrar la validez de la idea que tiene sobre el tema que trata, esto es, una determinada tesis sobre un tema que se intenta defender o discutir mediante el uso de argumentos y contraargumentos.

Aunque resulta evidente que, si se aspira a la eficacia comunicativa, el texto debe ser compuesto atendiendo a criterios de orden, claridad, precisión, etc.; los textos argumentativos son, potencialmente, mucho más propensos a presentar dificultades de comprensión que otros. Esto es así porque en ellos no se intenta reflejar objetivamente una realidad, sino que se busca expresar una interpretación de la misma, lo que conlleva la necesidad de exponer esa realidad y defender la visión de uno y defenderse de las de otros.

1. Lee con atención el siguiente texto, al final encontrarás algunas indicaciones para el análisis. El autor menciona el uso de la mezcla de dos idiomas diferentes que se utilizan en un amplio sector de las poblaciones que habitan en la frontera norte y cómo, éste, puede ser un riesgo para ambos.
2. Continúa con la elaboración del glosario en tu cuaderno con las palabras que este texto te incorpore.

El spanglish

El spanglish, el híbrido callejero de español e inglés que se ha extendido a los debates televisivos entre hispanos y las campañas de publicidad, constituye un grave peligro para la cultura hispana y para el avance de los hispanos en la corriente hegemónica de la cultura estadounidense. Aquellos que lo condonan e incluso

promueven como un aglomerado inocuo no se dan cuenta de que estamos ante una relación fundada en la desigualdad. El spanglish representa una invasión del español por el inglés.

La triste realidad es que el spanglish es principalmente el idioma de los hispanos pobres, que en muchos casos son casi analfabetos en ambos idiomas. El que incorporen palabras y construcciones del inglés a su habla cotidiana se debe a que carecen de la educación y el léxico español que podría ayudarles en el proceso de adaptación a la cambiante cultura que les rodea.

Los hispanos cultos que lo emplean lo hacen movidos por otros impulsos: algunos están avergonzados de sus antecedentes familiares y se sienten enaltecidos al usar palabras inglesas y modismos traducidos literalmente del inglés. Su idea es que al actuar así están afirmando su pertenencia al centro dominante de la cultura estadounidense. En el plano político, sin embargo, el spanglish es una capitulación: constituye un acto de marginalización, no de emancipación.

El spanglish trata al español como si la lengua de Cervantes, Lorca, García Márquez, Borges y Paz no tuviera una esencia y una dignidad propias. No es posible hablar de física o metafísica en spanglish, mientras que el español posee un vocabulario más que adecuado en estas disciplinas. Es verdad que, dada la preeminencia del inglés en campos como la tecnología, algunos términos han de ser incorporados al español (es el caso de "beeper", que ha sido traducido por "bíper") Pero, ¿por qué ceder cuando podemos recurrir a palabras y expresiones españolas perfectamente correctas?

Si, como sucede con muchas de las modas de los hispanos en Estados Unidos, el spanglish se extendiera a Latinoamérica, ello constituiría el golpe dominante en el plano económico, no es en modo alguno superior culturalmente. Latinoamérica es rica en términos que no pueden ser medidos por las calculadoras.

Sin embargo, me invade la preocupación cada vez que oigo los programas en español de las cadenas norteamericanas de televisión que transmiten para todo el hemisferio. El idioma de los informativos suena a español pero, si uno escucha atentamente, se da cuenta de que se trata de un inglés transpuesto (ni siquiera

traducido) al español. Los que reciben estas emisiones en México, DF o San Juan, ¿las escuchan atentos o riéndose?

La misma suerte de rendición tiene lugar cuando las compañías norteamericanas tratan de abrirse paso en el mercado hispano. Me estremezo cuando oigo a un dependiente preguntar: ¿Cómo puedo ayudarlo? (una transposición literal de la expresión inglesa "How can I help you?"), en vez de la frase ¿Qué desea?, que es la más apropiada. En un reciente vuelo a México, un sobrecargo leyó una declaración en "español" que resultaba incomprensible para cualquier mexicano, español o hispano no originario de su misma región. Los anuncios que se exhiben en la televisión hispana y en las calles de Nueva York están llenos de errores garrafales. Me preguntó incluso si los inmigrantes latinoamericanos más recientes pueden comprender tales expresiones.

Imagino que mis colegas medievalistas dirán que sin la contaminación del latín por las lenguas locales no existiría el español (ni el francés ni el italiano). Ya no vivimos en la Edad Media, sin embargo, y es ingenuo pensar que podemos crear un nuevo idioma que sea funcional y culturalmente rico. La literatura en spanglish sólo puede aspirar a una ingeniosidad de tintes rebeldes que se agota pronto. Aquellos que lo emplean están condenados a escribir, no una literatura de minorías, sino una literatura menor.

No pido disculpas por mi parcialidad profesoral: pienso que la gente debería aprender bien un idioma y que aprender buen inglés tendría que ser algo prioritario en la educación de los hispanos en Estados Unidos si aspiran, como deberían, a ocupar posiciones de influencia.

Pero debemos recordar que somos un grupo especial de inmigrantes. Mientras que la cultura original de otros grupos étnicos en Estados Unidos está lejos en el tiempo o en el espacio, la muestra se halla muy próxima. La inmigración proveniente de Latinoamérica mantiene nuestra comunidad en un estado de renovación perpetua de sus raíces. Lo último que necesitamos es que cada grupo se forje su propio spanglish, creando una Babel de idiomas híbridos. El español es nuestro vínculo más fuerte, y es vital que lo preservemos.

Echavarría, R. (Enero 2003) *¿Es el spanglish un idioma?*
(fragmento). Revista *Letras Libres*.

3. Crea un texto, en tu cuaderno, siguiendo los siguientes pasos:
 - a) En un breve párrafo de tres o cuatro líneas define la idea principal que se desarrolla en el texto.
 - b) Identifica los tres apartados principales del escrito. Señálalos en el texto.
 - Presentación o tesis.
 - Desarrollo o cuerpo argumentativo.
 - Conclusión.
 - c) Escribe en tu cuaderno un breve resumen del texto y menciona lo siguiente:
 - ¿Cuál es la tesis?
 - ¿En qué consiste cada uno de los siete argumentos?
 - ¿Cuál es la conclusión?
4. En equipo acuerden los resultados obtenidos de forma individual, expóngalos al grupo para conocer las coincidencias de interpretación del texto. Es importante discutir las diferencias de interpretación a fin de acordar los diversos puntos de vista.
5. Elabora un breve texto, al final del ejercicio, en el que comentes la organización original del texto. Intégralo a tu portafolio de evidencias, lo utilizarás el próximo semestre.

Actividad 1.2. El valor del texto

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para identificar el valor de un texto porque el autor consultó varias fuentes para construir el tema.

El **texto argumentativo** tiene como objetivo expresar opiniones o rebatirlas con el fin de persuadir a un receptor.

La finalidad del autor puede ser probar o demostrar una idea (o tesis), refutar la contraria o bien persuadir o disuadir al receptor sobre determinados comportamientos, hechos o ideas.

La argumentación, por importante que sea, no suele darse en estado puro, sino que se combina con la exposición. Mientras la exposición se limita a mostrar, la argumentación intenta demostrar, convencer o cambiar ideas.

Por ello, en un texto argumentativo, además de la función apelativa presente en el desarrollo de los argumentos, aparece la función referencial, en la parte en la que se expone la tesis.

También recuerda que:

Las oraciones simples son aquellas que tienen un solo verbo conjugado y dicen sólo una cosa, por ejemplo:

*Todas las mañanas, después de desayunar, mi mamá **sale** a caminar un rato por el parque cercano a casa.*

Esta oración sólo tiene el verbo conjugado “sale”, si agregáramos otro, dejaría de ser oración simple, por ejemplo:

*Todas las mañanas, después de desayunar, mi mamá **sale** a caminar un rato por el parque que **está** cerca de casa.*

Si no agregamos otro verbo conjugado pero decimos dos cosas o más, la oración deja de ser simple, por ejemplo:

*Todas las mañanas, después de desayunar y **arreglar la casa**, mi mamá **sale** a caminar un rato por el parque cercano a casa.*

En esta oración se dicen dos cosas, por lo que en realidad hay dos oraciones simples formando una oración compuesta.

*Todas las mañanas, después de desayunar, mi mamá **sale** a caminar un rato por el parque cercano a casa.*

*Todas las mañanas, después de **arreglar la casa**, mi mamá **sale** a caminar un rato por el parque cercano a casa.*

1. Lee con atención el siguiente texto sobre el origen de la palabra México, y observa cómo el autor justifica los diferentes significados que se aportan a esta palabra.

2. Continúa con la elaboración del glosario en tu cuaderno con las palabras que este texto te incorpore.

Según Hernán Cortés, México significaba “país de los Colhuas”. Para Fernando Alvarado Tezozómoc quería decir “lugar manantial de la uva”, y para Francisco J. Santamaría, el término estaba emparentado con *mizquitl* o mezquite, un árbol común en el territorio nacional.

Cuando recurren a los fundamentos de la lengua náhuatl, los etimólogos descomponen la palabra en dos partes: *mexi*, elemento de *mexitli* o “templo”, y *co* que quiere decir “donde está”. De este modo, “México” significaría “donde está tu templo”.

Mexitli era, a la vez, el nombre de una deidad identificada con Huitzilopochtli, dios del sol y de la guerra. De acuerdo con la leyenda, éste condujo a los aztecas en su peregrinar desde la tierra de Aztlán hasta el valle donde se asentaron y fundaron el núcleo del país; allí dejaron de ser aztecas y se convirtieron en mexicas.

Otras explicaciones sostienen que la primera sílaba de “México” tiene su origen en la palabra náhuatl “metl” o “maguey”. En el *Códice Mendocino*, el dios Mexitli se representa con un maguey sobre la espalda o *tzintli*. Las reglas de composición habrían fundido las dos ideas en *Metzin* o *Mexitzin*. Las interpretaciones que recuperan la idea del maguey han dado como significado de “México”: “magueyes en estado floral”, “frontera del magueyal” o incluso “ombligo del maguey” (referido a este caso al quiste o tallo de la planta).

Los reportes de fray Bernardino de Sahagún se mantiene cerca de la misma tónica. A su llegada a México consultó sobre ése y muchos otros temas a los llamados “informantes de Sahagún”, ancianos indígenas que habían sobrevivido a la Conquista y que le narraron el sentido de las tradiciones y prácticas culturales prehispánicas.

Sahagún escribió que, a decir de sus informantes, *Mexicatli*, verdadera raíz de la palabra “México”, era una corrupción del vocablo *Mecitli*, compuesto por metl (“maguey”) y *citli*, que quiere decir “liebre”. La transformación de la *c* en *x* habría dado origen al concepto. En la explicación de Sahagún, la idea del dios guía aparece de nuevo: “Cuando vinieron los mexicanos a estas partes, traían

un jefe y señor que se llamaba Mecitl al cual después de que nació le llamaron *citli*, liebre, porque en lugar de una cuna, lo criaron en una penca de maguey, *metl*".

Otras definiciones relacionan el nombre del país con una deidad diferente: Metztli, diosa de la luna. éstas recuperan los componentes *ixtli* ("cara"), *xictli* ("ombligo" o "centro") y *co* (lugar), y entienden por "México" "ciudad de la luna", "vista de luna", "lugar de la luna" o "cara de la luna".

Alfonso Caso integra los mismos componentes en la explicación del nombre de México que, hasta la fecha es la más aceptada. Según Caso, "México" querría decir "en el centro del lago de la luna". En años más recientes se han considerado otras posibilidades; la más poética de ellas da nombre a un libro del historiador Alfredo López Austin: *El conejo en la cara de la luna*.

Durante la época colonial el país se llamó Nueva España. Después de la guerra de Independencia se conoció como "Imperio Mexicano" hasta la caída de Agustín de Iturbide. El nombre de México evolucionó después al de "República Mexicana" para aludir a la forma de gobierno republicana, representativa y popular depositada en los poderes ejecutivo, legislativo y judicial. Su nombre oficial es Estados Unidos Mexicanos. Éste significa que el país es una federación integrada por 31 estados y un distrito federal donde se asientan los poderes. Todos los documentos del gobierno han de llevar el nombre oficial, por ejemplo, las actas de nacimiento, matrimonio, defunción y divorcio, así como la moneda de curso legal, ya sea impresa o metálica.

Enciclopedia Océano de México. Tomo 1 (1999) España, Océano, pp. 3-4.

3. Reúnete en equipo de cuatro a cinco integrantes, en esta ocasión realizarán un periódico mural con la información del texto. Numera los párrafos que contiene el texto.
4. Consulta en compañía de tu profesor la intención y organización de un periódico mural. Te recomendamos la siguiente pá-

gina de internet, es muy fácil y breve la explicación: <http://www.cientec.or.cr/comunicacion/ponencias/AlciraGarcia.pdf>

5. Dibuja, pega o imprime alguna imagen que represente a México; puede ser la bandera, un mapa, el escudo nacional, personas con traje típico, etc. Luego, recupera los conceptos que se dieron en la lectura, de acuerdo a las distintas versiones sobre el significado de México, y escríbelos al margen de la imagen que pusiste. Hagan su diseño personal de esta hoja.
6. Redacten con su estilo personal una oración simple por cada uno de los párrafos en el texto. Cada una de las oraciones que elaboren deberán incluir la mayor cantidad de datos expuestos en el párrafo sin que dejen de ser oraciones simples.
7. Presenten su periódico al grupo, si es posible hagan una exposición de pasillo. Toma una fotografía de tu trabajo para que conserves evidencia del mismo. Puedes utilizar tu teléfono celular.

Actividad 1.3. Marcadores textuales

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para reconocer y usar marcadores textuales en la construcción del texto.

En la argumentación, al ser un tipo de texto con un elevado grado de subjetividad, el lenguaje puede presentar una gran riqueza, reflejando además el estilo particular del emisor. Además, la intención persuasiva que subyace obliga, de alguna manera, al emisor a esforzarse en ser atractivo lingüísticamente, utilizando recursos retóricos que atraigan también su atención.

Lingüísticamente, se pueden advertir las siguientes características:

- a) Uso de la autorreferencia, que señala el grado de subjetividad de estos textos.
- b) Frecuente uso de verbos de voluntad (querer, gustar, desear), lengua (decir, preguntar, hablar) y pensamiento (pensar, creer, obser-

- var, mirar); también son frecuentes los adverbios de evidencia o reafirmación
- c) Uso de la interrogación, como forma de implicar al receptor.
 - d) En general, enunciados extensos y complejos, que refleja la tendencia explicativa y argumentativa del pensamiento: oraciones causales, consecutivas, condicionales y concesivas. Coordinaciones con valor de causalidad.
 - e) Adjetivación y expresiones valorativas; valor connotativo de la expresión, subrayándolo, en ocasiones, con elementos gráficos.
 - f) Expresión de sentimientos, emociones, etcétera.
1. En los semestres anteriores hemos insistido en el uso de los marcadores textuales como herramientas eficaces para dar estructura, coherencia y cohesión al texto, además del uso de la oración compuesta. Retoma la información de tus anteriores guías y junto con tu profesor consulten y expongan la información que aparece en la siguiente página de internet <http://www.casaescritura.com/Los%20marcadores.pdf>
 2. Lee el siguiente extracto del libro *Muerte a filo de obsidiana*, escrito por Matos Moctezuma, y subraya los marcadores textuales que se utilizan para enlazar las ideas, tanto entre oraciones como dentro de ellas.
 3. Continúa con la elaboración del glosario en tu cuaderno con las palabras que este texto te incorpore.

En la zona maya se encuentra uno de los principales monumentos a la muerte: la tumba de Palenque. Descubierta por Alberto Ruz en 1949, llama la atención la hermosa lápida adornada con bajorrelieves que cubría el sitio donde fue depositado el personaje muerto. Pero de inmediato surge una aparente contradicción en los motivos que sobre ella se labraron, ya que vemos el símbolo de la vida, la planta del maíz, en cuya base se encuentra un personaje, debajo de él hay diversos símbolos relacionados con la fertilidad, es decir, toda una serie de motivos

que hacen alusión al concepto de la vida. Recordemos que según el Popol Vuh el hombre surgió del maíz, y en esta lápida se manifiesta todo lo relacionado con la vida y la fertilidad; sin embargo, es una lápida mortuoria. Aquí vemos claramente manifestado el concepto que sobre la muerte y la vida se tenía en las culturas prehispánicas. Se trata, en fin, de una alegoría a la vida dentro del recinto de la muerte.

Es Ruz quien ha hecho uno de los principales aportes al conocimiento de la muerte entre los mayas. Su libro *Costumbres funerarias de los antiguos mayas* nos presenta desde aspectos de iconografía sobre la muerte y tipos de enterramientos, hasta las costumbres actuales de los pueblos mayenses con respecto a la muerte. Refiriéndose al dios de la muerte y su representación en los tres códices mayas conocidos, nos dice:

...cuerpo en parte descarnado, con calavera en vez de cabeza, columna vertebral y a veces costillas aparentes, puntos negros o líneas punteadas sobre el cuerpo para indicar las manchas de putrefacción, a veces el abdomen hinchado.

Ahora bien, en los códices mayas también se indican diversos glifos relacionados con la muerte. En el tzolkin o calendario ritual tenemos el sexto día llamado Cimí, que significa muerte y que se llega a representar con una calavera. Los nacidos en este día pueden tener diferente suerte, según nos dice el mismo Ruz en su obra mencionada. También entre las variantes de cabeza de los numerales aparecen símbolos mortuorios.

No queremos dejar pasar por alto los murales de Bonampak, en donde han quedado plasmados un sinnúmero de datos sobre costumbres, atavíos, armas, instrumentos musicales, etc., además de la demostración de que el maya era un artista completo; mas para el caso que nos ocupa, interesa recordar la figura del guerrero vencido que yace a los pies de los vencedores con un dejo de impotencia en todo el cuerpo, preludio de una muerte próxima.

En el occidente de México poco o casi nada tenemos con respecto a la muerte en la muy rica y variada producción alfarera que caracterizó

durante el Clásico a los grupos que ocuparon los actuales estados de Michoacán, Jalisco, Nayarit y Colima. Tal parece que en estos grupos no participaron de algunas de las manifestaciones que caracterizan a Mesoamérica. La ausencia de dioses en su cerámica es manifiesta, pese a que la creación de formas y aún de personajes es variada y rica. Por otra parte, es evidente que se necesita estudiar más profundamente esta área, hasta hoy una de las más desconocidas de Mesoamérica.

Matos, Eduardo (1986), *Muerte a filo de obsidiana*, México, Secretaría de Educación Pública, pp. 25-28.

4. Transcribe en tu cuaderno las oraciones compuestas y, de cada una desglosa las oraciones simples que contienen.
5. Reescribe de nuevo las oraciones compuestas, pero ahora usa marcadores textuales distintos a los que tenía originalmente.

Actividad integradora 1. Construcción del texto

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para construir textos con párrafos consecutivos.

El párrafo es un conjunto de oraciones que sustentan una idea principal y generalmente forman parte de una composición mayor. Existen dos formas de identificarlo, la externa (inicia con mayúscula y termina con un punto y aparte), y la interna (contiene una sola idea principal).

Características del párrafo

Es requisito que las oraciones que forman cada párrafo hablen sobre lo mismo; que una de ellas contenga la idea principal y que las demás completen esa idea añadiendo nueva información, ejemplifiquen o repitan la misma idea con otras palabras.

Para que un párrafo sea legible debe tener unidad, coherencia, concordancia y claridad.

- a) **Unidad.** Cuando todos los elementos utilizados para su construcción guardan relación con la idea principal.
- b) **Coherencia.** Cuando las ideas tienen una relación lógica. La coherencia se logra a través del orden lógico (syntaxis) y los nexos.
- c) **Concordancia.** Cuando no existen alteraciones en los accidentes gramaticales de los sustantivos, adjetivos y verbos.
- d) **Claridad.** Una idea clara es aquella que sólo tiene una interpretación posible. Sin mensajes ambiguos o imprecisos que puedan dar interpretaciones alternativas.

Para redactar un párrafo es necesario especificar la idea que se quiere desarrollar en él, y si es posible enunciarla en una oración, de tal manera que no quede la posibilidad de que la atención se desvíe o la idea principal se confunda.

Coherencia del párrafo

Los párrafos deben dar una explicación de la idea principal, por medio de ideas secundarias. La coherencia entre estas ideas puede ser de distintas formas, dependiendo el sentido que se quiere dar a la idea expresada en el párrafo.

Analogía. Paralelo entre dos cosas que tienen semejanzas, lo desconocido explicado a partir de lo conocido: *La juventud no está hecha para pensar, sino para amar, para emprender, para luchar. El pensamiento es función de la madurez, como la manzana es fruto de octubre.*

Causa-efecto. Enunciado de fuerzas que producen una situación: *A causa de las casas estrechas, la falta de parques infantiles y la atracción de la televisión, los videojuegos y la computadora, los niños actuales se mueven menos de lo que deberían.*

Comparación. Establecimiento entre dos o más ideas o cosas: *Si quisiéramos caminar como el gamo; tendríamos que hacer como bailarinas de danza clásica; es decir, sostenernos con las puntas de los pies. El gamo camina apoyándose sobre la parte extrema de los dedos terminales.*

Contraste. Establecimiento de diferencias entre dos o más ideas o cosas: *Procura tener amigos fríos y enemigos apasionados, porque*

el enemigo apasionado contribuye, con su notoria injusticia, a tu engrandecimiento mientras que el amigo demasiado afectuoso suele perjudicarte con su celo.

Definición. Establecimiento de un significado preciso, importancia o explicación de un objetivo clave, de una palabra, una frase o de un término: *El otoño es la estación del año que dura en el hemisferio boreal del 23 de septiembre al 21 de diciembre y en el austral del 21 de marzo al 21 de junio.*

Detalles y peculiaridades. Enumeración de hechos o puntos específicos: *Calentar medio litro de leche con poca vainilla. Cuando rompa a hervir, apagar el fuego, tapar y dejar unos minutos. Mientras, batir en un cazo cuatro yemas de huevo con cuatro cucharadas de harina y dos de azúcar. Poner esta mezcla al baño María e ir incorporando poco a poco la leche...*

Clasificación. Arreglo u organización de acuerdo a especies, categorías, características, etcétera:

Alimentos

Cereales derivados

Arroz

Avena

Trigo

Análisis. Ruptura de un tema amplio en partes, relación entre las partes y el todo: *El hombre es un todo esencial, y para poderlo comprender es necesario hacer una división lógica mental para estudiar su animalidad por un lado, y su racionalidad por otro.*

1. Elige un tema de tu interés, puede ser el seguimiento de un problema social de tu localidad, una nota periodística, un evento deportivo, o cualquier otro asunto que te resulte importante. Recuerda que el interés sobre un tema es lo que favorece el éxito de una buena redacción. Escribe sobre lo que a ti te interese.
2. Investiga todo lo que puedas sobre ese tema y comienza a redactar, primeramente, una serie de cinco ideas generales que tengas sobre ese tema.

3. Después escribe un párrafo, de por lo menos seis líneas, sobre cada una de esas ideas; desarrolla cada párrafo utilizando ejemplos o explicaciones de tu idea e incluso usa algunas citas que hayas subrayado de tus fuentes de investigación.

Utiliza una combinación de oraciones simples y oraciones compuestas en cada párrafo, además de introducir el párrafo con algún marcador textual que ayude a tu lector a identificar tu intención comunicativa, para ello utiliza los nexos adecuados. Estos seis párrafos formarán el desarrollo o argumento de tu texto.

4. Ahora, redacta un párrafo en el que menciones el tema general que abarca a los párrafos anteriores y de forma general lo que mencionan cada uno de ellos. Este párrafo será la introducción de tu texto.
5. Por último, redacta un párrafo, de por lo menos seis líneas, donde menciones cuál es la idea nueva, y tuya, a la que te condujo de forma general cada uno de los párrafos. Esa será tu conclusión.
6. Presenta tu texto, si así lo deseas, en una plenaria para que tus compañeros conozcan tu conclusión del tema, además de que te dará la oportunidad de defender, de forma oral, tu punto de vista, así como conocer el de los demás respecto a ese mismo tema. Recuerda que deberás ser respetuoso de las opiniones diferentes.
7. Integra tu texto al portafolio de evidencias, recuerda que te será útil para el próximo semestre.

Rúbrica de evaluación

La siguiente rúbrica te ayudará a identificar los requisitos que tendrá la presentación de cada uno de los ejercicios que realices en el módulo.

Tu profesor indicará cuáles de estos rubros aplicará para la evaluación de los diversos ejercicios que contiene el módulo.

Esta rúbrica se traducirá en los siguientes valores que se asignarán en una calificación: excelente 100-91; satisfactorio 90-81; suficiente 80-60; insuficiente 59-00. Para aprobar el curso el alumno deberá promediar una calificación mínima de suficiente.

Rúbrica	Excelente	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Construye el glosario				
Identifica la idea principal del párrafo				
Identifica los marcadores textuales en textos ajenos				
Identifica las partes del texto argumentativo				
Lee y comprende el texto				
Identifica la intención comunicativa del texto ajeno				
Investiga sobre el tema				
Agrega al texto elementos de su investigación				
Utiliza marcadores textuales				
Conserva una sola intención comunicativa en su texto				
Utiliza adecuadamente los nexos de acuerdo a su intención				
Construye oraciones simples coherentes				
Construye oraciones compuestas con cohesión				
Su texto cumple con las condiciones de coherencia y cohesión				
Escribe sin faltas de ortografía				
Utiliza adecuadamente los signos de puntuación				
Presenta evidencias de su investigación				
Presenta en tiempo y forma sus tareas				
Participa en las plenarias y debates				
Es respetuoso de la opinión de sus compañeros				
Colabora en equipo				
Se integra al trabajo en el aula				

¿De qué se trata?

Presentación

A lo largo de la vida externaremos nuestro punto de vista sobre toda clase de temas. Las conversaciones cotidianas están plagadas de opiniones que por regla general han sido poco reflexionadas, surgen al calor de la plática y brotan de la pura convivencia; sin embargo, a nivel universitario y dentro del ámbito académico se espera que todo cuanto aseveremos o planteemos, como postura respecto de un tema específico, sea debidamente fundamentado, esto es, que se argumenten las opiniones y no sólo se den como un absoluto indiscutible, basados en la sentencia popular "todos tenemos derecho a opinar". Al final, cuando somos conscientes de que nuestro pensamiento es innovador, estamos haciendo crítica.

Objetivo de aprendizaje

El alumno será capaz de construir opiniones argumentadas pertinentes de manera oral y escrita sobre diversos temas, previa investigación de los mismos.

Recursos didácticos

Diccionario, cuaderno, pluma o lápiz.

Actividad preliminar 2. Validar las opiniones

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para establecer criterios que te ayudarán a validar las opiniones propias y ajenas con base en los argumentos que las sustentan.

A lo largo del último módulo de la unidad de “Análisis y argumento” diste a conocer tu opiniones acerca de uno o varios temas y de todas las formas posibles; sin embargo, estas expresiones no requerían de un sustento o investigación que las validara. Con esta actividad pretendemos que conozcas alguno de los caminos que se pueden andar para dar sustento a esas opiniones, con la única finalidad de que adquieran valor y peso.

Fernando Savater es un filósofo y escritor, español. Su obra personal ha sido muy prolija, caracterizada por estar en medio de la polémica; entre sus ideales está el defender al individuo como el poseedor de derechos lingüísticos.

1. Lee el siguiente texto de Fernando Savater.
2. Anota en tu cuaderno aquellas palabras que desconoces y agrega su significado de contexto a tu glosario.
3. Redacta una síntesis con las ideas principales que maneja el autor. Recuerda utilizar el recurso de identificar la idea principal de cada uno de los párrafos para enseguida observar como ésta idea se desarrolla y se argumenta dentro del mismo. Esta estrategia te ayudará a crear un mapa conceptual del contenido del párrafo, y comprender y explicar el texto.

Opiniones respetables

Fernando Savater

En nuestra sociedad abundan venturosa y abrumadoramente las opiniones. Quizá prosperan tanto porque, según un repetido dogma que es el *non plus ultra* de la tolerancia para muchos, todas las opiniones son respetables. Concedo sin vacilar que existen muchas cosas respetables a nuestro alrededor: la vida del prójimo, por ejemplo, o el pan de quien trabaja para ganárselo, o la cornamenta de ciertos toros.

Las opiniones, en cambio, me parecen todo lo que se quiera menos respetables: al ser formuladas saltan a la palestra de la disputa, la irrisión, el escepticismo y la controversia. Afrontan el descrédito y se arriesgan a lo único que hay peor que el descrédito, la ciega credulidad. Todas las opiniones son "discutibles" y esta condición no encierra demérito, como suelen creer quienes utilizan es calificativo para desacreditar las opiniones que no comparten ("eso que usted dice es muy discutible..."). Si una opinión no fuese discutible, dejaría de ser una opinión para convertirse en un axioma o en un dogma. Pero la palabra "discutir" encierra un sentido más fuerte que el de un simple intercambio de pareceres: etimológicamente quiere decir sacudir, derribar, zarandear algo para que demuestre si tiene sólidas raíces o incluso arrancarlo de su suelo nutritivo para que las enseñe y puedan ser comprobadas. Así es sin duda como hay que proceder con las opiniones. Sólo las más fuertes deben sobrevivir, cuando logren ganarse la verificación que las legalice. Respetarlas beatamente sería momificarlas a todas por igual, haciendo indiscernibles las que gozan de buena salud gracias a la razón y la experiencia de las infectadas por la ñoñería pseudomística y el delirio.

Tomemos por ejemplo uno de nuestros debates televisivos de corte popular en el que se afronte alguna cuestión peliaguda como los platillos volantes, la curación mágica de las enfermedades o la inmortalidad del alma. Cualquiera de los participantes puede iniciar su intervención diciendo: "yo opino...". Pues bien, esa cláusula aparentemente modesta y restrictiva suele funcionar de hecho como todo

lo contrario. Y es que hay dos usos diferentes, opuestos diría yo, del opinar. Según el primero de ellos, advierto con mi “yo opino” que no estoy seguro de lo que voy a decir, que se trata tan sólo de una conclusión que he sacado a partir de argumentos no concluyentes y que estoy dispuesto a revisarla si se me brindan pruebas contrarias o razonamientos mejor fundados. En ningún caso diría “yo opino” para luego aseverar que dos más dos son cuatro o que París es la capital de Francia: lo que precisamente advierto con esa fórmula es que no estoy tan seguro de lo que aventuro a continuación como de esas certezas ejemplares. Éste es el uso impecable de la opinión.

Pero en otros casos decir “yo opino” viene a significar algo muy distinto. Prevengo a quien me escucha de que la aseveración que formulo es mía, que la respaldo con todo mi ser y que por tanto no estoy dispuesto a discutirla con cualquier advenedizo no a modificarla simplemente porque se me ofrezcan argumentos adversos que demuestren su falsedad. Theodor Adorno, en un excelente artículo titulado “Opinión, demencia y sociedad” describe así esta actitud: «El “yo opino” no restringe aquí el juicio hipotético, sino que lo subraya. En cuanto alguien proclama como suya una opinión nada certera, no corroborada por experiencia alguna, sin reflexión sucinta, le otorga, por mucho que quiera restringirla, la autoridad de la confesión por medio de la relación consigo mismo como sujeto.» Este modelo de opinante convierte cualquier ataque a su opinión en una ofensa a su propia persona (o a su “identidad cultural”, hoy refugio a la moda de los peores oscurantismos). Para él, lo concluyente en refrendo de un dictamen no son las pruebas ni las razones que lo apoyan sino el hecho de que alguien lo formula rotundamente como propio, identificando su dignidad con la veracidad de lo que sostiene. Como cada cual tiene derecho a su opinión, lo que nadie puede recusar, se entiende que todas las opiniones son del mismo rango y conllevan la misma fuerza resolutive, lo cual destruye cualquier pretensión de verdad. Éste es el uso espurio de opinión.

En el debate televisivo al que antes aludíamos, cualquier pretensión de acuerdo sobre lo plausible suele quedar descartada de antemano. Quien insiste en que no se tome por aceptable más que lo

racionalmente justificado sienta de inmediato plaza de intransigente o dogmático, vicios de lo más detestables. La resurrección de los muertos y la función clorofílica de ciertas plantas pasan por ser opiniones igualmente respetables: el que no lo cree así y protesta está ofendiendo a sus interlocutores, conculcando su básico derecho humano a sostener con pasión lo inverificable. La actitud de quien gracias a su fe particular “lo tiene todo claro” se presenta no sólo como perfectamente asumible desde la discreción cortés que prefiere no buscar camorra, sino hasta desde el punto de vista científico. En esos programas no hay disparate que no se presente como avalado por “importantes científicos”. Si es así, ¿por qué nunca habíamos oído hablar de ello? Nos lo aclaran enseguida: porque lo impide la ciencia “oficial”, mafia misteriosa al servicio de los más inconfesables intereses. Otros, menos paranoicos pero más descarados convierten la propia ciencia moderna en aval de la irracionalidad desaforada. Recuerdo un espacio televisivo en que se discutían los casos de “combustión espontánea” que aquejan a determinadas personas por causas impenetrables aunque probablemente extraterrestres. Un reputado físico argumentaba educadamente contra varios farsantes, todos los cuales tenían muy clara su “respetable” opinión. Cuando se mencionó el método científico, uno de los charlatanes —parapsicólogo o cosa semejante— pontificó muy serio: Mire usted: la ciencia moderna se basa en dos principios, el de la relatividad, que dice que todo es relativo, y el de incertidumbre, que asegura que no podemos estar seguros de nada. Así que tanto vale lo que usted dice como lo que digo yo y ¡viva la combustión espontánea!

La filosofía arrastra una vieja enemistad contra la opinión, entendida en el infecto segundo sentido que hemos descrito. Y no porque la filosofía sea una ciencia en el sentido empírico del término ni porque tenga acceso privilegiado a la Verdad inapelable, sino porque su misión es defender el razonamiento dialógico entre las opiniones, la necesidad de justificar lo opinado no desde lo inefable, lo irreducible o lo inverificable, sino por medio de lo públicamente accesible, lo inteligible. Y también es tarea filosófica, frente a fantasías visionarias, potenciar una forma de imaginación que brote de la razón

humana y la prolongue, en lugar de caracterizarse por contradecirla con machacona hechicería. Parece más importante que nunca que se siga conservando hoy ese antagonismo crítico, cuando los medios de comunicación han multiplicado tanto el número de opinantes encallecidos. Por eso me resulta especialmente grave el retroceso del papel de la filosofía en los estudios de bachillerato, que antes o después puede llevar a su abolición académica... Cuando protesté por esta marginación ante un respetable del nuevo plan de estudios, me repuso con toda candidez burocrática: "Date cuenta, enseñar filosofía es cosa muy complicada. ¡Hay opiniones para todos los gustos!". A veces siento cierto desánimo, que considero plenamente respetable.

4. Compara tu síntesis con las de algunos de tus compañeros y, en equipo, preparen una breve exposición en la que presenten a debate las respuestas a las siguientes preguntas.
 - a) ¿A qué se refiere el autor cuando afirma: "Las opiniones [...] me parecen todo lo que se quiera menos respetables: al ser formuladas saltan a la palestra de la disputa, la irrisión, el escepticismo y la controversia. Afrontan el descrédito y se arriesgan a lo único que hay peor que el descrédito, la ciega credulidad"?
 - b) Según el autor hay dos usos de la expresión "yo opino", ¿cuál es la diferencia entre ambos?
 - c) ¿En qué consistiría mantener el "antagonismo crítico" del que nos habla el autor?
 - d) La oración de cierre de Savater puede ser calificada como irónica, ¿por qué?

5. La síntesis y la respuesta a las preguntas deberás integrarlas a tu portafolio de evidencias. También toma nota de las exposiciones de los equipos que participen en el debate, pues completará tu comprensión del texto.

Actividad 2.1. Crítica social

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para redactar un texto con contenido de crítica social.

En todas las sociedades siempre hay alguien, o muchos, que expresan al público sus opiniones sobre temas de la vida cotidiana de los que mencionan aciertos y errores. Esa crítica, típicamente se hace sobre una base radical, un conocimiento individual que se fortalece con argumentos que pueden ser defendidos a través de las leyes de la ciencia o de la sociedad. Se ha argumentado que toda crítica social implica una idea de la felicidad o desarrollo humano, junto a una idea de deber ser: de cómo una sociedad debería organizarse o sus miembros deberían comportarse a fin de lograr esa felicidad o desarrollo del potencial humano.

Para considerar un texto como crítica social debemos distinguir algunas reglas, que se cumplirán en el momento que nuestro texto quede expuesto al público.

Reglas de una discusión crítica

1. Una parte que presenta un punto de vista está obligada a defenderlo si la otra parte le solicita hacerlo.
2. El ataque de una parte en contra de un punto de vista debe referirse al punto de vista que realmente ha sido presentado por la otra parte.
3. Una parte sólo puede defender su punto de vista presentando una argumentación que esté relacionada con ese punto de vista.
4. Una parte no puede presentar algo falsamente como si fuera una premisa dejada implícita por la otra parte, ni puede negar una premisa que el mismo ha dejado implícita.
5. Una parte no puede presentar falsamente una premisa como si fuera un punto aceptado, ni puede negar una premisa que representa un punto de vista aceptado.

6. Una parte no puede considerar que un punto de vista ha sido defendido concluyentemente si la defensa no se ha llevado a cabo por medio de un esquema argumentativo apropiado que se haya aplicado correctamente.
7. En su argumentación las partes sólo pueden usar argumentos que sean lógicamente válidos o que sean susceptibles de ser validados explicitando una o más premisas implícitas.
8. Una defensa fallida de un punto de vista debe tener como resultado que la parte que lo presentó se retracte de él y una defensa concluyente debe tener como resultado el que la otra parte se retracte de sus dudas acerca del punto de vista.
9. Las partes no deben usar formulaciones que resulten insuficientemente claras o confusamente ambiguas y deben interpretar las formulaciones de la parte contraria tan cuidadosa y tan exactamente como les sea posible.

Van Esmeren, F y Grootendorst, R. (2000)

Argumentación, comunicación y falacias. Una perspectiva pragmático-dialéctica, Santiago de Chile, Ed. de la Universidad Católica de Chile.

1. Lee con atención el siguiente texto, su contenido es de crítica social, algo que sucede muy comúnmente en las calles de cualquier población.
2. Continúa con la elaboración del glosario en tu cuaderno con las palabras que este texto te incorpore.

Un felpudo con patas

1. El perro, dicen, es el mejor amigo del hombre, aunque hay algunas personas a las que no les gustan. Creo que el mayor desprecio que se le puede hacer es llamarlo felpudo con patas.
2. La compañía de mascotas, especialmente perros, debe ser promovida, pues son muchas sus ventajas. Evita la soledad de mu-

chas personas que viven sin familiares. A los ancianos les da seguridad y, a la vez, se les añade un nuevo sentido a su vida, al tener a alguien a quien cuidar, educar, alimentar; un perro es, para muchos de ellos, como un nieto.

3. Para muchas otras personas es una excusa para salir y pasear durante un tiempo por la calle o por un parque. ¿Cuántas personas existen que sólo hablan con su perro? Pasean y le van comentando las cosas que suceden a su alrededor, le hablan de las personas que andan en la calle. Aún más: al cruzarse dos perros, es decir, dos amos con sus perros, parecen que se saludan, por lo menos se huelen o se pelean. Esto da ocasión a sus dueños a entablar una conversación, que a veces suele prolongarse a lo largo del paseo, y que puede acabar en una amistad, incluso en un enamoramiento.
4. Y para los niños son un juguete, un compañero de juegos, un hermanito, si se está solo. Por lo general, los niños no suelen sacar a pasear a sus perros; a la hora del atardecer se ven perros paseando a adultos. Los niños quizás se quedan en casa para hacer los deberes: la famosa redacción, el análisis sintáctico y los irresolubles problemas de matemáticas o de física. Pero a la vuelta del paseo...
5. Otra ventaja de los perros es que constituyen un procedimiento contraceptivo de gran seguridad. Yo conozco parejas jóvenes que no tienen hijos, pero que tienen perros.
6. Por todo ello, los perros presentan muchas ventajas e incluso podrían desgravar a la hora de hacer la declaración de la renta. Pero... Siempre hay un perro en todas las cosas. Los perros defecan, es decir, hacen caca, y mean. Aún no se ha inventado, que yo sepa, el baño para perros. Lo siguen haciendo en la calle, a veces en el alcorque de un árbol y la mayoría de las ocasiones en medio de la acera. Y las personas que pasan pisan la caca y se manchan los zapatos y luego van oliendo mal y soltando palabrotas. Si se protesta, los dueños los llaman personas sin sentimientos, resentidos. Es verdad que algunas personas llevan una bolsita y en ella recogen la caca, pero son muy pocas.

7. Existen centros de educación de perros, en los que se le enseñan muchas cosas: ser perro guardián, perro guía de ciegos, perro investigador de narcóticos, incluso perro asesino. Pero no se intenta educarlos para controlar sus esfínteres y a usar un lugar específico. Lo bueno sería que aprendieran a hacerlo en un orinal, como los niños pequeños. En realidad los pobres perros no son culpables de que uno se manche los zapatos. La culpa es de sus amos. Por ello deben crearse centros de educación de hombres y mujeres poseedores de perros para que adquieran conceptos, procedimientos y actitudes a favor de la higiene pública.
3. Identifica cada una de las partes del mismo:
 - a)Cuál es el tema general del texto.
 - b)En qué párrafo se localiza la introducción.
 - c)Cuántos párrafos se utilizan para el desarrollo o argumentación del tema.
 - d)De qué trata cada uno de los argumentos y en qué párrafo.
 - e)Cuál es el contraargumento que presenta.
 - f)Qué sugiere el autor como conclusión.
4. Después de haber identificado los elementos de esta opinión, comenta en equipo con tus compañeros con cuáles bases defendería el autor los argumentos que expuso en su texto.
5. Elijan, en tu equipo, un tema común que los involucre socialmente y redacten un breve texto de opinión, con la estructura de ensayo, cuidando que todo lo que argumenten tenga un apoyo científico o social. Considera como guía el texto que acabas de leer.
6. Una vez que tengas tu texto reúnete nuevamente en equipo y compara los textos y a través del debate oral, defiende tus

puntos de vista o bien declina ante ellos. Recuerda que es importante el respeto a la opinión del otro.

7. Al final del debate agrega a tu texto un nuevo párrafo en el que expliques cómo defendiste o declinaste tus argumentos. Agrégalo a tu portafolio de evidencias.

Actividad 2. 2. Crítica literaria

Propósito: Desarrollarás la habilidad para comentar un texto literario desde una perspectiva crítica.

Leer literatura para muchos es un placer; sin embargo, para otros es una actividad que no gusta porque es poco atractiva. ¿Qué provoca el gusto por leer? ¿Qué debe contener un libro para que sea leído? Consideramos que la respuesta es fácil. Tener interés por el tema. Que el tema esté presentado de acuerdo a lo que espera el lector. Que este escrito con las palabras que comprendemos.

Los autores hacen su mejor esfuerzo para satisfacer esa demanda del lector y, aún así, no siempre se logra. En la actualidad llamamos literatura al arte cuyo material es el lenguaje y al conjunto de obras específicamente literarias. Desde que se inventó la escritura ésta ha sido el vehículo idóneo de la transmisión literaria.

Para comentar un texto literario hay que analizar conjuntamente lo que el texto dice y cómo lo dice. Te presentamos algunos puntos para hacer un buen comentario de textos literarios.

- a) Consultar previamente los datos de la historia literaria que se relacionan con el texto (época, autor, obra...)
- b) Evitar parafrasear el texto, es decir, repetir las mismas ideas a las que éste se refiere, pero de forma ampliada.
- c) Leer despacio, sin ideas prefijadas, intentando descubrir lo que el autor quiso expresar.
- d) Delimitar con precisión lo que el texto dice.
- e) Intentar descubrir cómo lo dice.

- f) Concebir el texto como una unidad en la que todo está relacionado; buscar todas las relaciones posibles entre el fondo y la forma del texto.
- g) Seguir un orden preciso en la explicación que no olvide ninguno de los aspectos esenciales.
- h) Expresarse con claridad, evitar los comentarios superfluos o excesivamente subjetivos.
- i) Ceñirse al texto: no usarlo como pretexto para referirse a otros temas ajenos a él.
- j) Ser sincero en el juicio crítico. No temer expresar la propia opinión sobre el texto, fundamentada en los aspectos parciales que se hayan ido descubriendo.

Así pues, comentar un texto consiste en relacionar de forma clara y ordenada el fondo y la forma de ese texto y descubrir lo que el autor del mismo quiso decirnos. Puede haber, por tanto, distintas explicaciones válidas de un mismo texto, dependiendo de la cultura, la sensibilidad o los intereses de los lectores que lo realizan.

1. El siguiente texto "De Profundis" es un fragmento de *El reino de este mundo* de Alejo Carpentier, escrito en 1949. Puedes acceder al texto completo en la dirección que se encuentra al final del fragmento, o bien pídele a tu profesor te envíe una copia del mismo a través del correo electrónico; él podrá acceder a ella en la página de e-cademic. Léelo con atención realizando un análisis similar al que has hecho en las anteriores lecturas de esta guía.
2. Continúa con la elaboración del glosario en tu cuaderno con las palabras que este texto te incorpore.
3. Consulta previamente los datos de la historia literaria que se relacionan con el texto (época, autor, obra...)

De profundis

El veneno se arrastraba por la Llanura del Norte, invadiendo los potreros y los establos. No se sabía cómo avanzaba entre las gramas y alfalfas, cómo se introducía en las pacas de forraje, cómo se subía a los pesebres. El hecho era que las vacas, los bueyes, los novillos, los caballos, las ovejas, reventaban por centenares, cubriendo la comarca entera de un inacabable hedor de carroña. En los crepúsculos se encendían grandes hogueras, qué despedían un humo bajo y lardoso, antes de morir sobre montones de bucráneos negros, de costillares carbonizados, de pezuñas enrojecidas por la llama. Los más expertos herbolarios del Cabo buscaban en vano la hoja, la resina, la savia, posibles portadoras del azote. Las bestias seguían desplomándose, con los vientres hinchados, envueltas en un zum-bido de moscas verdes. Los techos estaban cubiertos de grandes aves negras, de cabeza pelada, que esperaban su hora para dejarse caer y romper los cueros, demasiado tensos, de un picotazo que liberaba nuevas podredumbres.

Pronto se supo, con espanto, que el veneno había entrado en las casas. Una tarde, al merendar una ensaimada, el dueño de la hacienda de Coq-Chante se había caído, súbitamente, sin previas dolencias, arrastrando consigo un reloj de pared al que estaba dando cuerda. Antes de que la noticia fuese llevada a las fincas vecinas, otros propietarios habían sido fulminados por el veneno que acechaba, como agazapado para saltar mejor, en los vasos de los veladores, en las cazuelas de sopa, en los frascos de medicinas, en el pan, en el vino, en la fruta y en la sal. A todas horas escuchábase el siniestro claveteo de los ataúdes. A la vuelta de cada camino aparecía un entierro. En las iglesias del Cabo no se cantaban sino Oficios de Difuntos, y las extremaunciones llegaban siempre demasiado tarde, escoltadas por campanas lejanas que tocaban a muertes nuevas. Los sacerdotes habían tenido que abreviar los latines, para poder cumplir con todas las familias enlutadas. En la Llanura sonaba, lúgubre, el mismo responso funerario, que era el gran himno del terror. Porque el terror enflaquecía las caras y apretaba las

gargantas. A la sombra de las cruces de plata que iban y venían por los caminos, el veneno verde, el veneno amarillo, o el veneno que no teñía el agua, seguía reptando, bajando por las chimeneas de las cocinas, colándose por las hendidias de las puertas cerradas, como una incontenible enredadera que buscara las sombras para hacer de los cuerpos sombras. De misereres a de profundis proseguía, hora tras hora, la siniestra antífona de los sochantres.

Exasperados por el miedo, borrachos de vino por no atreverse ya a probar el agua de los pozos, los colonos azotaban y torturaban a sus esclavos, en busca de una explicación. Pero el veneno seguía diezmando las familias, acabando con gentes y crías, sin que las rogativas, los consejos médicos, las promesas a los santos, ni los ensalmos ineficientes de un marinero bretón, nigromante y curandero, lograran detener la subterránea marcha de la muerte. Con prisa involuntaria por ocupar la última fosa que quedaba en el cementerio, Madame Lenormand de Mezy falleció el domingo de Pentecostés, poco después de probar una naranja particularmente hermosa que una rama, demasiado complaciente, había puesto al alcance de sus manos. Se había proclamado el estado de sitio en la Llanura. Todo el que anduviera por los campos, o en cercanía de las casas después de la puesta del sol, era derribado a tiros de mosquete sin previo aviso. La guarnición del Cabo había desfilado por los caminos, en risible advertencia de muerte mayor al enemigo inapresable. Pero el veneno seguía alcanzando el nivel de las bocas por las vías más inesperadas. Un día, los ocho miembros de la familia Du Periguy lo encontraron en una barrica de sidra que ellos mismos habían traído a brazos desde la bodega de un barco recién anclado. La carroña se había adueñado de toda la comarca.

Cierta tarde en que lo amenazaban con meterle una carga de pólvora en el trasero, el fula patizambo acabó por hablar. El manco Mackandal, hecho un houngán del rito Radá, investido de poderes extraordinarios por varias caídas en posesión de dioses mayores, era el Señor del Veneno. Dotado de suprema autoridad por los Mandatarios de la otra orilla, había proclamado la cruzada del exterminio, elegido, como lo estaba, para acabar con los blancos y

crear un gran imperio de negros libres en Santo Domingo. Millares de esclavos le eran adictos. Ya nadie detendría la marcha del veneno. Esta revelación levantó una tempestad de trallazos en la hacienda. Y apenas la pólvora, encendida de pura rabia, hubo reventado los intestinos del negro hablador, un mensajero fue despachado al Cabo. Aquella misma tarde se movilizaron todos los hombres disponibles para dar caza a Mackandal. La Llanura hedionda a carne verde, a pezuñas mal quemadas, a oficio de gusanos— se llenó de ladridos y de blasfemias.

Carpentier, A. (1949) *El reino de este mundo*,
En http://www.alternativabolivariana.org/pdf/carpentier_el_reino_de_este_mundo.pdf, pag. 14-15.

4. Realiza un comentario oral del texto con tus compañeros de equipo, toma nota de lo que se comente. (Es aconsejable que cada equipo lea un capítulo diferente de “El reino de este mundo”, ya que haría más rico el comentario.) Sigue estos pasos:
 - a) Descubre qué dice, cómo lo dice y cuál es la intención del autor.
 - b) Busca los términos con los que ejemplifica alguna o algunas situaciones (metáforas); esto es, busca todas las relaciones posibles entre el fondo y la forma del texto.
 - c) Explica todos los aspectos esenciales siguiendo un orden preciso.
 - d) Evita comentarios subjetivos como “yo creo”, “a mí me parece”; mejor utiliza “yo pienso”, “el autor quiere decir...”
 - e) Comenta exclusivamente lo que el texto dice, no te refieras a otros temas que creas puede estar mencionando el autor.

- f) Expresa tu propia opinión sobre el texto fundamentándote en los aspectos que has descubierto del mismo.
 - g) Sé sincero con tu juicio crítico, utiliza “me gusta porque el autor...” “no me agrada porque el contenido me parece...”
5. Con las notas de los comentarios del equipo redacta un texto en el que inicies mencionando datos generales de la obra y en específico del capítulo que has leído. En seguida desarrolla una serie de párrafos en donde abordes los diferentes puntos que descubrieron en la obra, la forma y los recursos que utiliza el autor para exponerlos. Por último, construye un párrafo en el que presentes tu opinión fundamentada y crítica del texto que leíste.
6. Conserva este texto en tu portafolio de evidencias, lo utilizarás en el siguiente semestre.

Actividad 2.3. Reseña crítica

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para comentar un evento a través de la reseña crítica.

En ocasiones porque nos mandan y en otras porque queremos, hemos asistido a eventos de tipo cultural, como puede ser una conferencia, una presentación teatral, una exposición de pintura, un concierto, un partido de fútbol, un desfile o, incluso, una función de cine. Todos los eventos son comprendidos como productos culturales (tu profesor te podrá explicar por qué se consideran en este tipo), por lo tanto son susceptibles a que alguien emita opiniones y juicios de valor fundamentados acerca del mismo.

En la reseña crítica se hace un recuento del contenido del evento u obra, de las ideas esenciales y aspectos interesantes, al tiempo que se hace una valoración crítica del mismo. El autor que reseña debe aclarar que la valoración del evento corresponde a *su posición*, dejando al lector en libertad de que se forme su propia opinión. Cumplidas las dos condiciones anteriores, se requiere poner en funcionamiento todos los conocimientos que tenemos en

el campo de planeación, textualización y revisión de textos, para poner por escrito nuestras ideas de acuerdo con la estructura de este género.

Las reseñas son muy importantes porque, a través de ellas, no sólo nos enteramos del evento sino de la forma como es recibido por la crítica.

Partes de la reseña crítica

- I. Nombre del evento.
- II. Presentación del evento cultural.
 - a) Lugar (sitio donde ocurrió —nombre del local—, hora, población).
 - b) Fecha.
 - c) Nivel de asistencia del público.
 - d) Características del público.
 - e) Organizador del evento (patrocinadores).
- III. Resumen expositivo del evento (aquí se presentan, en forma selectiva y condensada, los hechos que para el autor fueron destacados, emotivos para el público, desaliento y molestia, etcétera.)
- IV. Comentario *crítico-argumentado* del producto cultural.
- V. Conclusiones.

1. Reúnete en equipo y acude con tus compañeros a algún evento que esté por suceder en tu localidad de residencia. Recuerden que van a divertirse, es fundamental que al sitio al que acudan sea del agrado de todos. Si el evento así lo requiere, vayan acompañados de un adulto.
2. Además de observar y disfrutar el espectáculo, busquen información general del mismo, lo pueden conseguir a través de las taquillas, folletos de difusión, los diarios locales, etcétera.
3. Tómense un poco de tiempo para observar la reacción de los asistentes y de algunos sucesos que ocurran a su alrededor y que sean motivados por el propio espectáculo.

4. Ya de vuelta y con calma comenten entre los integrantes de tu equipo qué comentario les genera el evento y los detalles que observaron durante la realización del mismo. Tomen nota de todo lo que consideren relevante para construir su texto.
5. Redacta, individualmente, la reseña del evento; para ello considera los partes que anteriormente leíste al inicio de esta actividad. Agrega tu comentario crítico y los argumentos que le darán fuerza a tu opinión.
6. En clase comenta tu texto y compáralo con el de tus compañeros. Defiende, a través de un debate, tu punto de vista. Esta actividad la agregarás a tu portafolio de evidencias.

Actividad integradora 2. Yo, con actitud crítica

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para comentar sobre ti mismo con actitud crítica.

1. Lee con atención el siguiente texto. Realiza la búsqueda del significado de palabras desconocidas y agrégalas a tu glosario.

Todo lo que eres ya lo fue alguien antes

Rosa Montero (1997)

Estoy leyendo la espléndida biografía de la escritora Colette hecha por Lottman, y me admira constatar, una vez más, lo frágil que es la memoria humana y hasta qué punto todas las generaciones perdemos el tiempo tontamente intentando reinventar la gaseosa. Quiero decir que somos unos ignorantes, y que no sabemos lo que han hecho, han sentido y han pensado nuestros antecesores. Y así, cada mísera reflexión que se nos ocurre se nos antoja nueva y deslumbrante, cuando lo cierto es que no hacemos más que repetirnos.

Veo hoy a los tardo-punkis con crestas de colores sentados con aire retador en los bordillos y me recuerdo a mí misma a principios de los setenta de seudo-hippy, con la cara pintada y los pies descalzos y rodeada de mugrientos melenudos, todos encantados de llamar la atención y de escandalizar, creyéndonos, en nuestra suprema tontería (lo mismo que los de las crestas se creen hoy), los primeros retadores del sistema, como si el sólido y opresivo edificio de la convencionalidad se hubiera mantenido sin fisuras por los siglos de los siglos hasta nuestra llegada de rebeldes.

Pero hete aquí que en el transcurso de las civilizaciones y de los siglos los humanos ya hemos ensayado repetidas veces todo tipo de espasmos emocionales. Los rebeldes, ficticios o auténticos, han ido y han venido a lo largo del tiempo, lo mismo que los puritanos, los diletantes, los fanáticos, los místicos, los perversos, los aventureros. Todo lo que uno quiera ser, alguien lo fue antes, y esa especificidad halló de algún modo un eco público.

Por ejemplo, y por centrarnos nada más en los tabúes sexuales convencionales, recordemos que en la *belle époque*, esto es, a principios de siglo, la vieja moral burguesa saltó hecha pedazos. Regreso a Colette: como escritora, publicó la serie de Claudine, tórridas novelas sobre la vida sexual de una perversa colegiala; como actriz, salía casi desnuda en el escenario, enseñando por completo uno de sus pechos (¡y pensar que 70 años después volvía a ser un escándalo destaparse los senos en el teatro!). Fue amante de una marquesa que se vestía de hombre y reconoció su relación abiertamente: de hecho, la marquesa llegó a actuar junto a ella en el teatro, desempeñando el papel del varón y protagonizando con Colette apasionadas escenas amorosas. Y todo esto sucedía entre 1900 y 1910.

Pero Colette no era una excepción: en Viena, en los mismos años, el notable escritor Karl Kraus teorizaba sobre el amor libre y entronizaba a las prostitutas como verdaderas diosas de la vida. La mujer plena, superior y liberadora era aquella que se entregaba a todos; y muchos coetáneos, Kraus incluido, vivieron de acuerdo con estas teorías. Y en Montmartre, los artistas y bohemios se acostaban furiosamente unos con otros y se dejaban morir atibo-

rrados de drogas. Quiero decir que los primeros años de este siglo no son ese tedioso desierto puritano que solemos imaginar, lleno de mujeres de apretados corsés que no se atrevía ni a enseñar el tobillo. El transcurrir humano no es eterno ni uniforme: por el contrario, siempre ha estado lleno de agujeros. Rompedora fue la belle époque, como rompedor fue, 80 años más atrás, el Romanticismo. Por no remontarnos a tiempos más remotos, como el siglo XV romano, cuando el papa Alejandro VI se acostaba con su hija Lucrecia Borgia y mantenía en el Vaticano unas orgías tales que hubieran espeluznado a los más aguerridos tardopunks de hoy.

Los avances técnicos se recogen en libros y son transmitidos de padres a hijos, pero parecería que no hay manera de transmitir las búsquedas éticas y los movimientos emocionales. Errores y aciertos quedan atrás, sepultados por el olvido; y cada generación vuelve a empezar, inculta y vanidosa, desde el principio. Y así estamos, apenas diferentes a los habitantes de las cavernas.

En http://lenguayliteratura.org/mb/index.php?option=com_content&view=article&id=254:todo-lo-que-eres-ya-lo-fue-alguien-antes&catid=106&Itemid=161 día 1 de octubre de 2009

2. Después de leer el texto, busca en la biblioteca o en la internet información sobre las conductas y modas juveniles actuales e identifica alguna de ellas con tu personalidad. Investiga un poco de la historia de la misma.
3. Organiza un debate grupal, dirigido por tu profesor, en el que se expongan circunstancias y situaciones de conducta y moda juvenil y la presencia de éstas en el transcurso de la historia. Recuerda que el debate deberá ser respetuoso en la opinión y punto de vista de tus compañeros. Tus comentarios no serán dirigidos hacia una persona en particular, sino hacia ti mismo. Podrás utilizar expresiones como "considero que mi personalidad se debe a que..." , "pienso que la moda que utilizo, an-

teriormente también...”, “esta forma de comportamiento fue utilizada por...”

4. Una vez agotado el tema, redacta un comentario de un cuartilla aproximadamente en el que expongas tu opinión sobre el texto de Rosa Montero. Guarda tu texto en el portafolio de evidencias; lo utilizarás el próximo semestre.

Rúbrica de evaluación

La siguiente rúbrica te ayudará a identificar los requisitos que tendrá la presentación de cada uno de los ejercicios que realices en el módulo.

Tu profesor te indicará cuáles de estos rubros aplicará para la evaluación de los diversos ejercicios que contiene el módulo.

Esta rúbrica se traducirá en los siguientes valores que se asignarán en una calificación: excelente 100-91; satisfactorio 90-81; suficiente 80-71; insuficiente 70-60. Para aprobar el curso el alumno deberá promediar una calificación mínima de suficiente.

Rúbrica	Excelente	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Utiliza la entonación en la lectura en voz alta				
Construye el glosario				
Identifica la idea principal del párrafo				
Identifica los marcadores textuales en textos ajenos				
Identifica las partes del texto argumentativo				
Lee y comprende el texto				
Identifica la intención comunicativa del texto ajeno				
Investiga sobre el tema				
Agrega a su texto elementos de su investigación				
Utiliza marcadores textuales				
Conserva una sola intención comunicativa en su texto				

Utiliza adecuadamente los nexos de acuerdo a su intención

Construye oraciones simples coherentes

Su intervención en el diálogo y/o conversación es congruente con el tema que se aborda

Construye oraciones compuestas con cohesión

Su texto cumple con las condiciones de coherencia y cohesión

Escribe sin faltas de ortografía

Utiliza adecuadamente los signos de puntuación

Presenta evidencias de su investigación

Organiza la información para redactar un texto con una intención comunicativa

Integra en su redacción palabras recién conocidas

Utiliza en el texto escrito las palabras adecuadas para su propósito de comunicación

Respeto la sintaxis en la construcción de las oraciones

Construye correctamente la oración subordinada en el texto

Utiliza adecuadamente los tiempos verbales de los modos indicativo y subjuntivo

Reconoce los elementos objetivos de un texto

Distingue los recursos subjetivos utilizados en un texto descriptivo

Mantiene respeto a la opinión de los otros

Cede el uso de la voz cuando se le solicita

Se integra al trabajo en el aula

Colabora en equipo

Es respetuoso de la opinión de sus compañeros

Participa en las plenarias y debates

Presenta en tiempo y forma sus tareas

¿De qué manera lo propongo?

Introducción

Este módulo te acompañará en la construcción de un texto que cumpla con las características de un ensayo. En este momento has adquirido los conocimientos y la práctica de la redacción de un número importante de tipos textuales. Desde la descripción del primer semestre hasta el módulo anterior, en el que elaboraste un texto de crítica.

Aquí te proponemos un tema que refiere a tu ser adolescente; sin embargo, si éste no es de tu agrado podrás elegir otro tema. realizar una búsqueda de textos que te proporcionen información veraz e interesante sobre el tema de tu elección y con ellos podrás realizar las actividades que aquí te sugerimos como ayuda para seguir los pasos previos a la redacción de un texto con características de ensayo.

Objetivo de aprendizaje

El alumno será capaz de redactar ensayos con contenido crítico al tema de su elección, utilizando los recursos lingüísticos necesarios para lograr su intención de comunicación.

Especificaciones de recursos didácticos

Diccionario, cuaderno y bolígrafo o lápiz.

Actividad preliminar 3. Sólo un repaso

Propósito: Esta actividad te ayudará a reforzar lo que hemos revisado hasta este momento en el tema del comentario de texto, identificación de elementos y la redacción.

1. Junto con tu profesor podrás decidir realizarla o pasar directamente a la construcción de tu ensayo.
2. Lee con atención el siguiente texto. Busca el significado de las palabras que desconozcas y agrégalas a tu glosario

El imperio y los robots

Fidel Castro Ruz

Hace poco abordé los planes de Estados Unidos para imponer la superioridad absoluta de sus fuerzas aéreas como instrumento de dominio sobre el resto del mundo. Mencione el proyecto de contar en el 2020 con más de mil bombarderos y cazas F-22 y F-35 de última generación en su flota de 2 500 aviones militares. En 20 años más, la totalidad de sus aviones de guerra serán operados por autómatas.

Los presupuestos militares cuentan siempre con el apoyo de la inmensa mayoría de los legisladores norteamericanos. Apenas hay Estados de la Unión donde el empleo no dependa en parte de la industria de la defensa.

A nivel mundial y valor constante, los gastos militares se han duplicado en los últimos 10 años como si no existiera peligro alguno de crisis. En estos momentos es la industria más próspera del planeta.

En el 2008, alrededor de 1,5 millones de millones de dólares se invertían ya en los presupuestos dedicados a la defensa. El 42% de

los gastos mundiales en esa esfera, 607 mil millones, correspondían a Estados Unidos, sin incluir los gastos de guerra, mientras el número de hambrientos en el mundo alcanza la cifra de 1 000 millones de personas.

Un despacho noticioso occidental informó hace dos días que a mediados de agosto el ejército de Estados Unidos exhibió un helicóptero teledirigido, así como robots capaces de realizar trabajos de zapadores, 2 500 de los cuales han sido enviados a las zonas de combate.

Una firma comercializadora de robots sostuvo que las nuevas tecnologías revolucionarían la forma de comandar la guerra. Se ha publicado que en el 2003 los Estados Unidos apenas poseían robots en su arsenal y “hoy cuenta —según la AFP— con 10 000 vehículos terrestres, así como 7 000 dispositivos aéreos, desde el pequeño Raven, que puede ser lanzado con la mano, hasta el gigante Global Hawk, un avión espía de 13 metros de largo y 35 de envergadura capaz de volar a gran altitud durante 35 horas”. Se enumeran en ese despacho otras armas.

Mientras esos gastos colosales en tecnologías para matar se producen en Estados Unidos, el Presidente de ese país suda la gota gorda para llevar los servicios de salud a 50 millones de norteamericanos que carecen de ellos. Tal es la confusión, que el nuevo Presidente declaró: “estaba más cerca que nunca de lograr la reforma del sistema de salud, pero la lucha se está volviendo feroz.”

“La historia es clara —añadió— cada vez que tenemos la reforma sanitaria en el horizonte, los intereses especiales luchan con todo lo que tienen a mano, usan sus influencias, lanzan sus campañas publicitarias y utilizan a sus aliados políticos para asustar al pueblo estadounidense.”

El hecho real es que en Los Ángeles 8 000 personas —la mayoría desempleada, según la prensa— se reunieron en un estadio para recibir la atención de una clínica gratuita itinerante que presta servicios en el Tercer Mundo. La multitud había pernoctado allí. Algunos se trasladaron desde cientos de kilómetros de distancia.

“¿A mí qué me importa si es socialista o no? Somos el único país en el mundo donde los más vulnerables no tenemos nada”, dijo una mujer de un barrio negro y con educación superior.”

Se informa que “un examen de sangre puede costar 500 dólares y un tratamiento dental de rutina más de 1 000.”

¿Qué esperanza puede ofrecer esa sociedad al mundo?

Los *lobbistas* en el Congreso hacen su agosto trabajando contra una simple ley que pretende ofrecer asistencia médica a decenas de millones de personas pobres, negros y latinos en su inmensa mayoría, que carecen de ella. Hasta un país bloqueado como Cuba ha podido hacerlo, e incluso cooperar con decenas de países del Tercer Mundo.

Si los robots en manos de las transnacionales pueden reemplazar a los soldados imperiales en las guerras de conquista, ¿quién detendrá a las transnacionales en la búsqueda de mercado para sus artefactos? Así como han inundado el mundo con automóviles que hoy compiten con el hombre por el consumo de energía no renovable e incluso por los alimentos convertidos en combustible, pueden también inundarlo de robots que desplacen a millones de trabajadores de sus puestos de trabajo.

Mejor todavía, los científicos podrían igualmente diseñar robots capaces de gobernar; así le ahorrarían ese horrible, contradictorio y confuso trabajo al Gobierno y al Congreso de Estados Unidos.

Sin duda que lo harían mejor y más barato.

En http://www.jornada.unam.mx/cobertura/reflexiones/index.php?section=reflexiones&sub=historico&article=20090820_021a1mun el día 10 de octubre de 2009

2. Realiza, en tu cuaderno, los siguientes procedimientos:
 - a) Identifica las partes que componen este texto. ¿Cuántas puedes distinguir? ¿Cuántos cambios en el contenido detectas?
 - b) ¿Qué se dice en cada una de las partes que lo componen?
 - c) ¿Cómo se introduce el texto?
 - d) ¿Cuál es el desarrollo?
 - e) ¿De qué manera se conectan las ideas en cada parte del texto?

- f) ¿Se aprecia fácilmente la relación?
 - g) ¿Cómo concluye el texto?
 - h) ¿Cuáles son los argumentos que se expresan en este texto?
Enuméralos brevemente.
 - i) ¿Cuál es la posible fuente de donde provienen los argumentos anteriores?
 - j) ¿Cómo concluye el texto?
3. Elabora en un párrafo tu opinión crítica del contenido del texto. Recuerda que deberás utilizar argumentos que fortalezcan tu opinión. Consulta en páginas de la internet las posibles fuentes a las que recurrió el autor.
4. Presenta tu texto al profesor, para corroborar tu aprendizaje.

Actividad 3.1. Elegir el tema

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para elegir un tema de investigación para la redacción de ensayo.

Existe una gran cantidad de temas que pueden ser susceptibles de ser tratadas a partir de un ensayo. Aquí utilizaremos uno de ellos para producir nuestro primer ejercicio de ensayo. Tú puedes seleccionar otro, si así lo deseas.

El tema que seguiremos se relaciona con la siguiente pregunta: ¿De qué manera son considerados los jóvenes en la sociedad actual?

Como puedes darte cuenta, la pregunta puede resultar sumamente amplia y abarcar una gran cantidad de posibilidades u orientaciones. No obstante, existen algunas palabras en la pregunta que nos pueden orientar: jóvenes y sociedad actual. La palabra jóvenes la podemos sustituir con otras palabras, tales como chavos o adolescentes. Este último término es una categoría que se utiliza más formalmente en ciencias como la psicología o la sociología. Las orientaciones y los enfoques que des a la pregunta pueden ser muy amplios y prestarse para una gran cantidad de ensayos.

Por ejemplo, puedes orientar la pregunta de tal manera que quede algo así como: ¿De qué manera son considerados los jóvenes por la publicidad en la sociedad actual? O, aún más específico: ¿De qué manera pueden ser considerados los jóvenes por parte de la publicidad de marcas de ropa en la sociedad de consumo actual? Y, siguiendo esta orientación, puedes ser tan específico como quieras. No obstante, esta no será la orientación que daremos al tema para el ejercicio de ensayo.

Vamos a considerar más bien, el segundo de los términos que se utiliza en la cuestión, nos permite preguntarnos que, si existe una cosa llamada "sociedad actual", seguramente habrá algo que pueda considerarse como "sociedad anterior", "sociedad primitiva" o "sociedad antigua". En resumen, quiere decir que se puede hablar de algo así como una manera en cómo fueron considerados los jóvenes en el pasado.

Ya que hemos establecido relaciones y hemos dado vuelta en la cabeza acerca de eso que tenemos que desarrollar como tema y, en el que además de estar informados, es necesario argumentar nuestros puntos de vista al respecto; se vuelve imprescindible aterrizar o acotar nuestro tema, a fin de localizar lecturas que nos sean útiles para fundamentar lo que queremos decir.

Recuerda, no se trata de hablar porque se tiene la capacidad de hacerlo, sino de comprender información, de evaluar, de saber qué es lo que otros han dicho con respecto a ese tema. Eso es una buena aproximación a ese espíritu crítico que abordamos en el módulo anterior.

El encontrar las lecturas apropiadas para nuestro tema puede resultar una tarea exhaustiva y que consume demasiado tiempo. No obstante hay algunos recursos que puedes utilizar para llevar a cabo esta actividad con mayor agilidad. En primer lugar, puedes localizar información en las bases de datos de las bibliotecas, sea que asistas a una en particular o que la localices por internet. La segunda opción, consiste en localizar títulos y textos por medio de la herramienta de *Google*, pero en la sección de *Books*. Para este primer ejercicio, las lecturas ya han sido seleccionadas. En primer

lugar, realiza la lectura que lleva por título *La adolescencia en la historia* de Gerard Lutte.

La segunda lectura será el texto *Werther* de Goethe. (El texto se encuentra en la página de e-cademic, podrás solicitar una copia digital a tu profesor.)

La tercera consistirá en la lectura del texto *Los adolescentes de hoy*, de Luis Bretel.

La cuarta te invita a ver la película que lleva por título *A los 13*, de la directora Catherine Hardwicke. (Puedes conseguirla en las arrendadoras de videos.)

A continuación se sugieren algunos temas o directrices que puedes utilizar para orientar tu ejercicio de ensayo hacia alguna de ellas.

- ¿Qué se puede decir acerca de la Ley Antitabaco?
- ¿Cuál es mi perspectiva con respecto a la eutanasia?
- ¿Qué pienso acerca de la televisión como constructor del pensamiento en la gente?
- Y la moda ¿a mí qué?
- ¿Cómo lograr apertura social en torno a la diversidad sexual?
- ¿Qué se puede decir acerca de lo que algunos han presentado como evidencia de naves extraterrestres?
- ¿Cómo puedo reconocer una canción muy comercial de otra menos comercial?
- De las situaciones que me son familiares de manera cotidiana ¿qué es cultura?
- ¿Cómo deberíamos vivir?
- ¿Se debe dar dinero a la gente que pide en la calle?

Si tu caso es el de haber seleccionado otro tema, aquí están las actividades que deberás realizar:

1. Piensa en un tema general que desees investigar.
2. Construye una oración simple que exprese ese tema.
3. Identifica los términos sustantivos que mencionaste en la oración anterior.

4. Jerarquiza su importancia y elige una circunstancia concreta del término que consideres sea importante conocer. Por ejemplo “la hora del almuerzo es indispensable”; que es más importante la hora de comer, el contenido del almuerzo, o la necesidad de contar con un almuerzo.
5. Busca información del tema concreto que hayas seleccionado. Elige lecturas que te informen con mayor precisión del tema que desees desarrollar. Lee con atención los que hayas localizado, selecciona sólo tres de ellos y elimina aquellos que no te serán útiles para tu tema. En este momento aplicarás tu juicio crítico para discriminar las lecturas por su pertinencia.
6. Deberás tener una copia impresa de los tres textos que seleccionaste. Recuerda que en la copia debe aparecer la referencia bibliográfica del mismo. Pídele a tu profesor te oriente en cómo agregarla en tu impresión.

Actividad 3.2. Seleccionar las fuentes

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para extraer del texto los elementos informativos que te son útiles.

Esta actividad trata de que localices las ideas principales en los materiales de lectura que te servirán para tener un punto de partida para elaborar tu texto.

Deberás recopilar las citas que utilizarás en tu texto escrito y que expondrás realizando un pequeño resumen de cada material, con la finalidad de fundamentar el ensayo con citas o frases al final de la página o en entrecomillados. No te olvides de elaborar las fichas bibliográficas correspondientes.

1. Utiliza como ejemplo los siguientes cuadros para que puedas realizar con mayor facilidad, en tu cuaderno, lo que se te solici-

ta. Si tu tema es otro, tendrás que realizar esta actividad con las lecturas que seleccionaste.

Texto *La adolescencia en la historia* (lo encontrarás al final de la guía)

Nivel de importancia	Cita, frase o idea	De acuerdo o en desacuerdo ¿Por qué?	Página
----------------------	--------------------	---	--------

Texto *Werther*

Nivel de importancia	Cita, frase o idea	De acuerdo o en desacuerdo ¿Por qué?	Página
----------------------	--------------------	---	--------

Texto *Los adolescentes de hoy* (se encuentra al final de la guía)

Nivel de importancia	Cita, frase o idea	De acuerdo o en desacuerdo ¿Por qué?	Página
----------------------	--------------------	---	--------

Texto *A los 13*

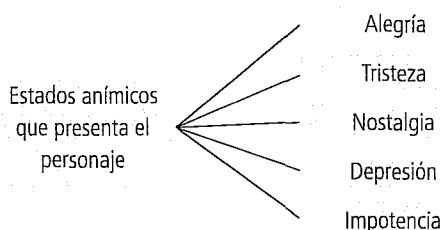
Nivel de importancia	Cita, frase o idea	De acuerdo o en desacuerdo ¿Por qué?	Página
----------------------	--------------------	---	--------

2. Ten en un lugar accesible la información de estas tablas, para continuar con tu trabajo.

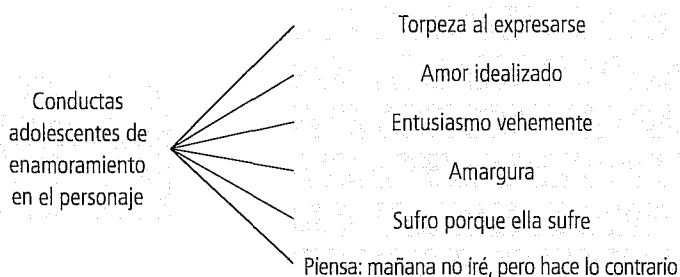
Actividad 3.3. Utilizar la información

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para clasificar y organizar la información con la finalidad de redactar un ensayo.

Tendrás que elaborar un esquema que te permita encontrar lo que te interesa en las lecturas y/o videos. En este ejemplo, se presenta un esquema acerca de las distintas perspectivas psicológicas del personaje Werther y de los otros personajes que lo rodean.

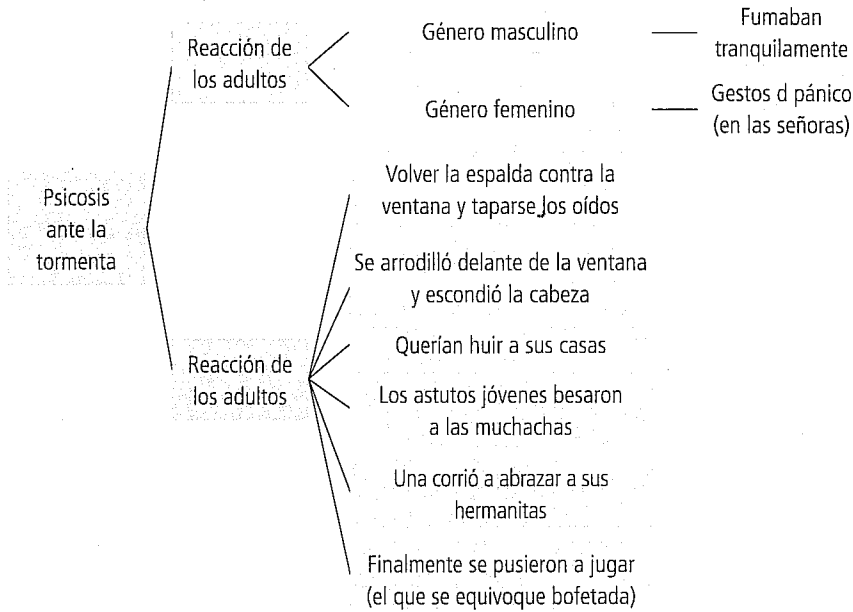


Con base en el esquema puedes considerar que algunos de esos estados de ánimo son típicos de un chavo de la edad que representa Werther, es decir, de un adolescente. En la novela es posible encontrar que Werther pudiese representar la manera como eran considerados los jóvenes en el siglo XVIII.

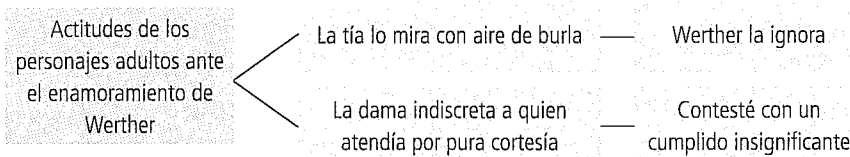


A partir de este esquema podrías formular una serie de ideas más o menos como: la novela podría considerarse un intento por comprender las conductas del adolescente, puesto que en ese tiempo no existían las teorías psicológicas que permitían su compren-

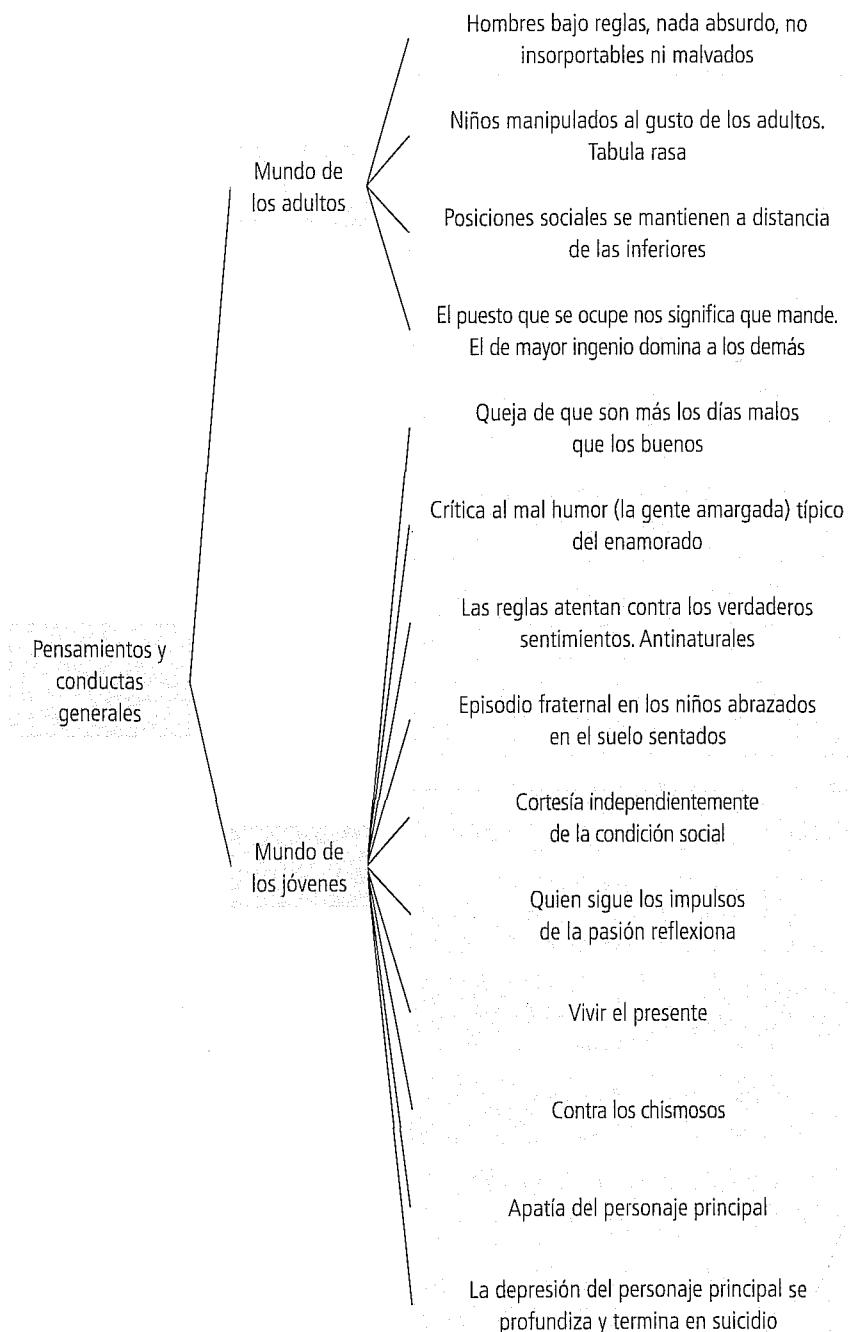
sión; en este texto se puede apreciar muy bien la manera cómo reacciona un chavo de mi edad cuando se infatúa.



Gracias a este esquema es posible distinguir la diferencia en la conducta ente jóvenes y adultos. Es curioso notar que se aprecia una diferencia entre adultos masculinos y adultos femeninos, pero no entre jóvenes de un género y otro.



En este esquema se aprecia la manera como perciben el enamoramiento del personaje principal, que es un joven, y otros personajes mayores.



Mediante este esquema es posible encontrar la manera cómo el mundo de los jóvenes es considerado en el siglo XVIII, por parte del mundo de los adultos. No parece apreciarse una distinción marcada entre los niños y los adolescentes, parecen ser considerados a la par, como se menciona en el texto de Gerard Lutte. La gente mayor no presta gran atención a ese mundo por considerarlo inferior, lo cual provoca que el personaje principal, que representa la adolescencia, sufra en demasía, debido al amor que no sabe cómo manejar y termina quitándose la vida.

Realiza tus propios esquemas e interpretaciones sobre los cuatro textos, utilizando como ejemplo lo anterior. Puedes seguir más o menos el mismo diseño para producir tus esquemas.

1. Elabora tantos esquemas de las lecturas y/o video como consideres pertinentes por texto. Haz que el esquema te sea útil en tu búsqueda de información. Cuida, entonces, que cumplan su función principal: orientarte en cuanto a las ideas que estás buscando a favor y en contra para desarrollar y fundamentar tus propias ideas.

Actividad 3.4. Mis argumentos

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para expresar tus argumentos en un texto de ensayo.

En esta actividad expondrás específicamente las razones que tienes para favorecer una opinión o rechazarla con base en los contenidos de los materiales informativos que has leído.

Ejemplo:

Me sorprende saber que “no existía un periodo de edad a la que pudiésemos dar el nombre de adolescencia o de juventud” (Lutte, 1991: 21) porque pensaba que siempre la forma de considerar a los jóvenes había sido más o menos la misma. Además...

1. Completa las siguientes expresiones, en tu cuaderno, utilizando como modelo el ejemplo anterior, basándote en las lecturas que realizaste previamente y añadiendo tus propios puntos de vista.

Estoy de acuerdo con el autor cuando dice que... porque...

No estoy de acuerdo cuando el autor dice que... debido a...

Me parece muy importante cuando se menciona que... ya que...

La idea general de este texto/película/obra es... lo cual se comprueba cuando...

Me sorprende saber que... porque...

Yo considero que...

En mi opinión...

Desde la perspectiva del autor pienso que...

Se debería considerar lo siguiente...

Actividad integradora 3. La propuesta

Propósito: Desarrollarás tu habilidad para redactar textos con característica de ensayo.

Esta actividad condensa el trabajo de creación escrita realizado a lo largo de cuatro semestres. Aquí realizarás tu propia propuesta con una postura definida de tu parte. Tu propio texto con el estilo del ensayo. Escribirás un ejercicio de ensayo, mediante el empleo de argumentos producidos por ti mismo y los que identifiques en tu material bibliográfico.

Ten en mente siempre alguna frase como: "quiero que sepas como pienso con respecto a esto", pues se trata de que desarrolles tu muy personal punto de vista sobre algo en particular. Pero con información y fundamentos. Recuerda que no es posible hablar de lo que no se sabe, ni se puede pensar sobre algo que se desconoce. Además, nuestras ideas se forman a partir de las de otros. La originalidad consiste en presentar una idea que ya se ha pensado, pero un estilo distinto de hacerlo. Esto es, se trata de presentar algo bajo la consigna de: "lo voy a decir como nadie nunca lo ha dicho". Recuerda, "de lo que no se puede hablar, es mejor callar" (Wittgenstein, 1922).

1. Con base en las actividades anteriores, emplea las expresiones, razones y citas que requieras para crear 10 párrafos que mantengan coherencia unos con respecto de otros. Utiliza la expresión "los jóvenes" en los 10 párrafos, cuidando que se de-

muestre tu propia perspectiva en relación con lo que los autores utilizados expresan. Puedes utilizar la expresión, antes mencionada, en distintas partes de cada párrafo, ya sea al principio, a medias o al final. Si tu tema es diferente, utiliza el término o palabra que hayas jerarquizado.

2. El primer párrafo lo dejarás para el final.
3. En el segundo párrafo utilizarás un supuesto como punto de partida: *“Los jóvenes en la sociedad actual son considerados como parte integrante del sistema, pero con ciertas restricciones, porque...”* Si tu tema es diferente, considera una oración que haga mención de forma general el contenido de tu argumentación.
4. En los párrafos del tercero al noveno, puedes exponer tus puntos de vista en relación o en contraste con lo que las fuentes de información que utilizaste, ej. *“Estoy de acuerdo con lo que dice Goethe con su personaje Werther, ya que el amor es una cosa que nos confunde y nos mantiene siempre tristes. Yo encuentro cierta similitud en cuanto al trato social que recibe el personaje joven Werther y el trato que nos dan los adultos en la actualidad, porque aunque si se nos tiene cierta consideración, lo que decimos y pensamos no es tan importante para ellos. Además...”* Puedes utilizar muchas variaciones, pues en un párrafo puedes contrastar lo que dicen dos autores o puedes contrastar lo que opinas con respecto de lo autores o puedes mencionar algo que se omite en la información expuesta por los autores. Todo depende de la forma como quieras y decidas desarrollar tu propuesta.
5. En el décimo párrafo, deberás recapitular todo lo que has dicho con anterioridad y lo que has identificado que han dicho otros y resulta relevante para tu conclusión. Puedes incluir alguna idea que deje abierta la posibilidad de continuar con algo de lo que has argumentado. O puedes llegar a una conclusión que resulte más tajante.

6. Finalmente, es momento de retomar el primer párrafo, pues en él expondrás muy brevemente lo que abordarás en el texto. Es algo que no se puede hacer al principio, debido a que no sabes aún a ciencia cierta qué resultado obtendrás en cuanto a tus afirmaciones y argumentos. En ese primer párrafo introducirás al lector acerca del tema que vas a abordar y llamarás su atención para que siga leyendo. Debes de convencerlo de que lo que ahí se dice, no se ha dicho de esa manera en ningún otro lugar.
7. Entrega tu texto una vez que lo hayas concluido, recuerda que deberás cuidar la ortografía, signos de puntuación, uso de nexos y marcadores textuales, construcción sintáctica de las oraciones y el párrafo, además de agregar las citas y los pies de página de las referencias que agregues en tu redacción.
8. Considera, junto con tu profesor, publicar una antología de los mejores textos producidos.

Hemos concluido una vez más con el curso de esta unidad de aprendizaje, te espera un par de pasos más para madurar tu proceso de lecto-escritura. Por esta ocasión sólo resta felicitarte por el enorme esfuerzo que sabemos es producir un texto. Hasta el siguiente semestre.

Rúbrica de evaluación

La siguiente rúbrica te ayudará a identificar los requisitos que tendrá la presentación de cada uno de los ejercicios que realices en el módulo.

El profesor te indicará cuáles de estos rubros aplicará para la evaluación de los diversos ejercicios que contiene el módulo.

Esta rúbrica se traducirá en los siguientes valores que se asignarán en una calificación: excelente 100-91; satisfactorio 90-81; suficiente 80-60; insuficiente 59-00. Para aprobar el curso el alumno deberá promediar una calificación mínima de suficiente.

Rúbrica	Excelente	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Identifica la ideas principal del párrafo				
Identifica los marcadores textuales en textos ajenos				
Identifica las partes del texto argumentativo				
Lee y comprende el texto				
Identifica la intención comunicativa del texto ajeno				
Investiga sobre el tema				
Agrega a su textos elementos de su investigación				
Utiliza marcadores textuales				
Conserva una sola intención comunicativa en su texto				
Utiliza adecuadamente los nexos de acuerdo a su intención				
Construye oraciones simples coherentes				
Su intervención en el diálogo y/o conversación es congruente con el tema que se aborda				
Construye oraciones compuestas con cohesión				
Su texto cumple con las condiciones de coherencia y cohesión				
Escribe sin faltas de ortografía				
Utiliza adecuadamente los signos de puntuación				
Presenta evidencias de su investigación				
Organiza la información para redactar un texto con una intención comunicativa				
Integra en su redacción palabras recién conocidas				
Utiliza en el texto escrito las palabras adecuadas para su propósito de comunicación				
Respeto la sintaxis en la construcción de las oraciones				
Construye correctamente la oración subordinada en el texto				
Utiliza adecuadamente los tiempos verbales de los modos indicativo y subjuntivo				
Reconoce los elementos objetivos de un texto.				
Distingue los recursos subjetivos utilizados en un texto descriptivo				

Rúbrica	Excelente	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Mantiene respeto a la opinión de los otros				
Cede el uso de la voz cuando se le solicita				
Se integra al trabajo en el aula				
Colabora en equipo				
Es respetuoso de la opinión de sus compañeros				
Participa en las plenarias y debates				
Presenta en tiempo y forma sus tareas				



Anexos

Anexo 1. La adolescencia en la historia¹

Los estudios históricos sobre los jóvenes, que se han multiplicado desde 1968, nos permiten comprender mejor la significación de la adolescencia, pero no nos permite todavía reconstruir toda la historia de esta fase de la vida, porque no abarcan todos los periodos históricos y tratan sobre todo de los muchachos de las clases privilegiadas. Basándome principalmente en los estudios de Ariès (1972), Bellerate (1979), Gillis (1974) y Kett (1977), describiré brevemente el nacimiento de la juventud en la Roma antigua y su historia en la era industrial en Europa y en los Estados Unidos antes de hablar del periodo contemporáneo.

El nacimiento de la juventud en la Roma antigua

En la Roma antigua, hasta el siglo II a.C., no existía un periodo de edad a la que pudiésemos dar el nombre de adolescencia o de juventud.

¹ Lutte, Gerard, *Liberar la adolescencia. La psicología de los jóvenes de hoy*, Barcelona Herder, 1991. Capítulo 2, pag. 21-35.

La pubertad fisiológica, celebrada con una ceremonia religiosa en la que el púber se quitaba la toga pretexta y la bula, símbolos de la infancia, para ponerse la toga viril, traje solemne de los ciudadanos romanos, marcaba el paso del niño a la edad adulta. El púber, *filius familias*, podía sí participar en los comicios, acceder a la magistratura, alistarse en la milicia ciudadana con los mismos derechos y deberes que su padre. Se le reconocía jurídicamente capaz de actuar y cuando su padre moría adquiría la personalidad jurídica (Giuliano, 1979).

En ese tiempo, la vida estaba dividida en tres fases: la infancia, la edad adulta y la vejez. Es una división que encontramos en muchas culturas y podemos pensar que era la regla general en el comienzo de las sociedades humanas. Todavía la encontramos en algunas sociedades tradicionales como la de los pigmeos bambuti de África central (Turnbull, 1961).

¿Cómo y por qué aparece la adolescencia en un determinado momento de la historia de las sociedades humanas? En la sociedad romana fue inventada durante el siglo II a. C., después de profundos cambios en el sistema económico y social que Giuliano resume de este modo: extensión de la gran propiedad rural; formación de grandes disponibilidades de capital líquido de origen usurario y comercial; acaparamiento de los recursos por una parte privilegiada de la población en perjuicio de la mayoría, acompañado de una redistribución de las rentas que agrava las desigualdades económicas; procesos de urbanización; desarrollo completo de la esclavitud como medio fundamental de producción.

En este contexto nace la juventud. En 193-192 a. C. el senado aprueba la *lex plaetoria*, "acta de nacimiento de un nuevo grupo social" que "instituyó una acción penal contra el que hubiese abusado de la inexperiencia de un joven de edad inferior a 25 años en un negocio jurídico". Unos diez años más tarde, la *lex Villia annalis* limitaba la participación de los jóvenes en los cargos públicos. La madurez social que antes se reconocía inmediatamente después de la pubertad se traslada ahora a la edad de 25 años.

La juventud o la adolescencia hacen pues su aparición histórica como una fase de subordinación, de marginación, de li-

mitación de derechos y de recursos, como incapacidad de actuar como los adultos, como fase de semidependencia entre la infancia y la edad adulta. En la ideología oficial, las leyes que sancionan la creación de una nueva clase de edad, se presentan como medidas para defender a los jóvenes. En realidad, corresponden a una serie de transformaciones socioeconómicas cuyo resultado es concentrar la riqueza y el poder en las manos de unas minorías privilegiadas con la finalidad de obtener provecho. La invención de la juventud, que crea la distinción-oposición entre los jóvenes y los adultos, coincide con la agravación de los contrastes sociales entre las clases y entre los sexos. En otras palabras, el poder y la riqueza de las clases dominantes se basa en la marginación no sólo de clases sociales sino también de las clases de edad y de las mujeres.

Pero los jóvenes no aceptan sin protesta la exclusión social que se les ha impuesto: su rebeldía se manifiesta en las bacanales en las que Giuliano, siguiendo a Gallini (1970), ve una confluencia voluntaria e involuntaria de diversas corrientes de protesta social: los jóvenes, las mujeres, los grupos sociales excluidos del poder. La represión violenta de las bacanales, justificada bajo el pretexto de eliminar las orgías, los fraudes, los delitos y la introducción de cultos extranjeros, sería la respuesta política de la clase dominante amenazada en sus privilegios.

La aparición de los jóvenes como grupo social sólo se produce en las clases privilegiadas y sólo interesa a los varones: las mujeres no salen nunca de una condición de minoridad social. La adolescencia puede ser considerada como un privilegio cuando se la compara con la condición de las jóvenes o de los muchachos de las clases desfavorecidas o de los esclavos. Pero en comparación con la condición precedente de ausencia de adolescencia, la juventud se estructura como una fase de subordinación y de marginación con respecto a los adultos de las clases privilegiadas, y, en ciertos aspectos, devuelve a estos jóvenes a la condición de incapacidad jurídica que caracteriza a los niños, las mujeres y los esclavos.

La creación de la adolescencia en la época industrial

Durante la Edad Media y la época preindustrial, la juventud duraba aproximadamente de los 7-10 años a los 25-30 años y se situaba entre la dependencia de la infancia y la relativa independencia de la edad adulta caracterizada por el matrimonio y la herencia. Dentro de la fase de semidependencia de la juventud, no se podían distinguir subestadios, ya porque el trabajo y la escuela no seguían un orden temporal rígido —se podía comenzar la escuela a cualquier edad—, ya porque la pubertad fisiológica no provocaba ruptura entre las edades. Los niños, ya a partir de los siete años vestían como los adultos y asumían roles sociosexuales adultos. Además, la pubertad se manifestaba con cuatro años de retraso con respecto a la época actual y no se alcanzaba la plena fuerza física hasta los 25 y 30 años. Hacia los 7-8 años, las niñas y los niños dejaban su casa para ir a vivir con otras familias como sirvientes, aprendices, a veces como escolares.

No era raro que los niños de esta edad partiesen a la ventura a las ciudades para procurarse allí una situación. Los jóvenes de esta época gozaban de unas libertades que nos parecen inauditas. Podían participar en todas las manifestaciones de la vida de los adultos. No era raro ver grupos de jóvenes recorrer a pie Europa mendigando para vivir y detenerse durante periodos más o menos largos en las escuelas más célebres.

La situación cambió radicalmente con la industrialización y los cambios que produjo en la familia, la escuela, la cultura. Un proceso largo y complejo, que empezó en el siglo XVI y se completó en el siglo XIX, tuvo como consecuencia que en el periodo de la juventud apareciese la infancia escolar y la adolescencia. La creación de la infancia escolar, como fase totalmente separada de la vida de los adultos, ha sido reconstruida por Ariès, mientras que Gillis y Kett han descrito la invención de la adolescencia. No es posible resumir en unas pocas líneas unas obras históricas tan densas, y me limitaré a reproducir algunos puntos que nos permitirán comprender mejor la significación de la adolescencia.

Según Gillis, la adolescencia aparece en la clase burguesa en las últimas décadas del siglo XIX y deriva de un conjunto complejo de factores ligados a la industrialización y al desarrollo capitalista de la sociedad. En este periodo se acentúa la distancia entre las clases sociales: la burguesa acumula el capital y el poder a expensas de los campesinos y de los artesanos, que son desposeídos de su oficio y condenados a vender su fuerza de trabajo. El proletariado, sometido a duras condiciones de trabajo de existencia, aparece entonces. A menudo es víctima del desempleo, en particular los jóvenes, muchos de los cuales son expulsados del mundo del trabajo como consecuencia de los progresos de la mecanización.

La familia que, anteriormente, era de tipo patriarcal, se transforma en familia nuclear compuesta por los padres y algunos hijos que no dejan su casa a los siete años, sino que permanecen en ella hasta que se casan. Primero son las clases privilegiadas las que renuncian a la tradición de enviar a los niños como sirvientes a otras familias y las muchachas fueron las primeras en quedarse en casa en espera y deseo del matrimonio.

Muchos jóvenes comienzan a frecuentar regularmente la escuela, sobre todo los que necesitaban un título universitario para poder suceder a sus padres que ejercían profesiones liberales. La escuela, que en los siglos anteriores acogía a personas de todas las edades, a partir de ahora se especializa por grupos de edad: la escuela primaria para la infancia y la escuela secundaria para la adolescencia. Para evitar las rebeliones de los jóvenes, la escuela adoptó un estilo militar: se daban las órdenes con silbato, los estudiantes tenían que alinearse en filas y podían sufrir penas de prisión. El ideal que se les proponía a los adolescentes era el de la obediencia ciega del soldado (Ariès, 1972). Además los educadores animaban a los jóvenes a practicar los deportes de grupo, se exaltaban las proezas físicas, los músculos, la virilidad. El deporte alejaba a los muchachos del mundo de las jóvenes a las que se consideraba ahora como débiles, emotivas, inestables.

Los movimientos de juventud contribuyen también a la creación de la adolescencia moderna. Gillis analiza en especial el movimiento

de los *scouts* en Inglaterra y de los *Wandervogel* en Alemania que atrajeron sobre todo a los jóvenes de las clases media y burguesa, mientras que los de las clases populares no querían alistarse en unas organizaciones cuya finalidad era hacer aceptar el orden social existente. Estos movimientos proponían unos juegos y unos rituales a fin de responder, según decían, a las necesidades naturales e instintivas del joven universal. Correspondían a las preocupaciones de las clases privilegiadas que temían la lucha de clases y el socialismo y querían mantener a los jóvenes alejados de los problemas sociales. Se caracterizaban por una exaltación de la naturaleza y de la fuerza física y por una visión romántica de la juventud a la que se creía capaz de regenerar a la sociedad. Estos movimientos que se proclamaban apolíticos eran en realidad fuerzas convocadoras, dirigidas por adultos de las clases privilegiadas cuyos valores transmitían.

El movimiento de los *scouts* tenía una orientación conservadora, nacionalista y militarista. Imponía la segregación entre los jóvenes y los adultos, entre los chicos y las chicas y exaltaba la castidad, el miedo a la precocidad, el no compromiso social. El movimiento de los *Wandervogel* (aves de paso) parecía al contrario menos inhibido, más rebelde, menos reprimido sexualmente. Los muchachos estaban organizados en pequeños grupos, estaban unidos por la amistad y a menudo por tendencias homoeróticas platónicas. A pesar de su carácter no convencional constituía una alternativa aceptable a las organizaciones socialistas porque era apolítico. Los padres, a quienes los pedagogos y los psicólogos habían adoctrinado para considerar la adolescencia como una edad crítica, veían con buenos ojos un movimiento que dejaba para más tarde las operaciones sociales y políticas. La decisión de los nazis en 1933 de enrolar a todos los jóvenes en la "Juventud hitleriana" completó la tendencia a la supervisión compulsiva de los adolescentes" (Gillis, 1974). Esta organización que volvía a proponer los valores de la clase media tuvo poco éxito en los jóvenes proletarios que manifestaban su resistencia en bandas "delincuentes".

Pero para hacer aceptable la degradación de la condición de los jóvenes, para imponer más fácilmente las normas de la clase

media en la que los jóvenes estaban cada vez más subordinados y marginados, era necesario cambiar las imágenes sociales sobre la juventud, la ideología dominante, la mentalidad. En ello tuvieron un papel importante las ciencias médicas y psicológicas, ya que presentaban las normas particulares de la clase media como leyes naturales y animaban a los jóvenes a ser conformistas, dependientes y a renunciar a sí mismos. Desde comienzos del siglo XIX, la medicina y la psicología sirvieron para justificar el control y las restricciones impuestas a los jóvenes.

Estas nuevas ideas sociales se expresaron en particular en muchas leyes que se promulgaron para proteger a los jóvenes, según se decía, en la institución de tribunales especiales, de cárceles, de centros de reeducación para los jóvenes y en la invención de la "delincuencia juvenil", noción que se aplica sobre todo a los jóvenes de las clases populares que se resisten a la marginación que se les quiere imponer. El conformismo de los jóvenes de la clase media y la delincuencia de los jóvenes de las clases populares son "inseparables en su origen y en su desarrollo" (Gillis, 1974). Se atribuía a la inestabilidad y a la emotividad, que los psicólogos del siglo XIX consideraban como rasgos distintivos de la adolescencia, la causa de la delincuencia; de ahí la necesidad de proteger solícitamente a todos los adolescentes, ya que se creía que la delincuencia de los adultos deriva de la de los jóvenes. La jurisdicción de la policía y de los tribunales no se limitaba solamente a los delitos, sino que se extendía al comportamiento "inmoral" y "antisocial" de los jóvenes que de este modo quedaban despojados del derecho fundamental a ser juzgados y condenados solamente por haber cometido un delito, estaban abandonados a la arbitrariedad de las autoridades. "Cuanto más independiente era un joven o una joven, cuanto más responsable de su comportamiento, más probabilidades tenía de ser estigmatizado por la sociedad como un delincuente real o potencial" (Gillis, 1974). Las imágenes del adolescente y del delincuente "nacieron en la misma época. Ambas son en gran parte proyecciones de las esperanzas y de los temores de las clases medias de la sociedad europea, que luchaban por mantener lo que poseían con-

tra las oleadas sucesivas del cambio social y político. La visión de un estadio de la vida libre de preocupaciones y de responsabilidades era su sueño de evasión, la visión de una juventud degradada, su pesadilla frecuente" (Gillis, 1974)

La evolución industrial provocó una mayor marginación y subordinación de los jóvenes, porque muchos de ellos fueron expulsados del mundo del trabajo y ya no podían participar en la vida de los adultos como antes. En lo sucesivo, llevan una vida separada bajo el control de la familia, de la escuela, de los movimientos de juventud. Están en cierto modo infantilizados, reducidos a una dependencia prolongada, condenados al desempleo, privados de los recursos procedentes del trabajo y de los derechos humanos fundamentales. Su subordinación se manifiesta en particular en la represión feroz a su sexualidad. En la Edad Media, la sexualidad se expresaba con mayor libertad que a comienzos de la era industrial. La gente se tocaba, se abrazaba, se besaba, se acariciaba, y masturbaban a los niños pequeños para dormirlos. Se hablaba libremente del sexo. Los niños dormían con los adultos y presenciaban sus relaciones sexuales. Las relaciones prematrimoniales y, al menos en las clases privilegiadas, las relaciones extraconyugales, eran comunes y toleradas (Van Ussel 1971, Ariès 1972). Los cambios en las costumbres y la moral sexuales aparecieron en la clase burguesa, dominada por el frenesí de acumular el capital, y que exaltaba como valores esenciales de la existencia el trabajo, el orden y el ahorro y combatía todo lo que se oponía a ello, el placer, en particular el placer sexual cuando era gratuito (Reiche, 1968).

Para subordinar mejor a los jóvenes, se recurrió a la represión total de su sexualidad. A partir del siglo XVIII se desarrolló una campaña de represión terrorista contra la masturbación que frecuentemente era la única forma de gratificación sexual accesible a los jóvenes. En centenares de publicaciones se describía con pavorosos detalles las consecuencias desastrosas atribuidas a este comportamiento: detención del crecimiento, epilepsia, impotencia, histeria, enfermedades mentales y física. Los sacerdotes, que en el confesionario preguntaban de forma obsesiva sobre la

masturbación, le añadían las penas eternas del infierno. Como el terrorismo psicológico no era suficiente para aniquilar la masturbación, se recurrió a la violencia físicas. En los Estados Unidos, una sociedad quirúrgica la combatía con la amputación del pene y del clítoris. Los médicos también quitaban los ovarios para combatir "serios desórdenes sexuales" (Spitz, 1952; Sas, 1980). En los países católicos, más indulgentes, se contentaban con encerrar a los jóvenes durante la noche en unos cinturones de castidad de metales de diferente valor según la clase social; el padre guardaba la llave por temor de que un criado complaciente liberase al joven (Néret, 1957). La Iglesia, el orden médico, los educadores, los moralistas, la familia, los movimientos de jóvenes se aliaban para castrar a los adolescentes: la capacidad sexual debía ser patrimonio exclusivo de los adultos.

Hasta el siglo XIX, los jóvenes se resistieron a las tentativas de limitar sus libertades. Sus rebeliones se manifestaron de formas variadas: revueltas estudiantiles, participación en las revoluciones y, en el caso de los jóvenes de medios populares, participación en las luchas de clase, delincuencia, manifestaciones variadas de contraculturas y de subculturas. Veamos algunos ejemplos. Fue sobre todo durante los siglos XVI y XVII cuando estallaron las revueltas en las escuelas: su intensidad fue tal que a veces fue necesario que interviniese el ejército para reprimirlas. A fines del siglo XVIII hicieron su aparición el desempleo y la subocupación intelectual provocando en los jóvenes, sobre todo en Prusia, una conciencia de generación que hasta entonces nunca había sido tan fuerte. "Para los que ya no tenían una perspectiva de trabajar y de casarse, la juventud se convirtió en un estado existencial de pesadilla que se refleja en la literatura del movimiento *Sturm und Drang* cuyos héroes inevitablemente eran descritos como unos jóvenes fuera de la ley" (Gillis, 1974). Los jóvenes se reunían en pequeños grupos para rebelarse contra la sociedad. Con frecuencia se adherían a las revoluciones y formaban parte de organizaciones revolucionarias, muchas de las cuales derivaban de la francmasonería.

Otros se adherían a movimientos protestantes antiinstitucionales, como el pietrismo en Alemania, el metodismo y el cuaquerismo en Inglaterra, que ofrecía un sentido a su existencia presentado a la juventud como un tiempo de regeneración moral y religiosa.

Todos los jóvenes, desde luego, no eran revolucionarios. En Francia, por ejemplo, después de 1874, la *Jeunesse Dorée*, procedente de la clase burguesa, célebre por sus vestidos extravagantes, su lenguaje obsceno y su desenfreno, utilizaba los ritos de la juventud para burlarse de la Revolución. Hubo también otras reacciones, como las comunas alternativas a la familia, por ejemplo, los *enfants de Saint-Simon* o las comunas de Fourier. Hacia 1830, la protesta de los estudiantes de París adoptó la forma de la bohemia caracterizada por la fascinación de los estilos, comportamientos y lenguajes extravagantes, por el desprecio hacia el trabajo, la preocupación por el presente, la resistencia al orden y a la disciplina y la atracción por las religiones orientales.

Los jóvenes de las clases populares, que no asistían a la escuela y que a menudo no encontraban trabajo, reaccionaron contra la degradación de su condición uniéndose a las luchas obreras de los adultos. Comenzaron también a manifestar una contracultura por medio de bandas a las que las autoridades llamaban delincuentes.

Según Gillis, hacia finales del siglo XIX una parte de los jóvenes, sobre todo los de los 14 a los 18 años, se resignaron a depender de la familia y de las demás instituciones de los adultos. Orientaron la agresividad hacia sí mismos, justificando con sus tormentos interiores las descripciones psicológicas de la adolescencia. Hacia 1900, la adolescencia sólo se encontraba en las clases privilegiadas, pero se empezaba ya a percibir su extensión a las familias de los obreros calificados y semicalificados. Sólo en la primera mitad del siglo XX, a la que Gillis llama "la era de la adolescencia", se extiende a todas las clases sociales. Anteriormente, en las familias más pobres, el trabajo de los jóvenes era necesario para la supervivencia de la familia y se veía la escuela como una amenaza.

La historia de la juventud en los Estados Unidos, tal como nos la describe Kett (1977) presenta analogías sorprendentes con la de

Europa. Allí también la adolescencia hace su aparición con la clase media como consecuencia de la industrialización, primero para los jóvenes, que incluso entre 1870 y 1920 tuvieron derecho a una enfermedad específica, llamada clorosis a causa del color verdoso pálido de la piel, una especie de anemia que se atribuía a la maduración sexual (Brumberg, 1982). La creación de la adolescencia imponía a los jóvenes no sólo unos estados anímicos nuevos prescritos por los psicólogos, sino también unas enfermedades especiales, que se consideraban propias de la edad y del sexo.

Los cambios estructurales en la condición de los jóvenes fueron facilitados por una nueva ideología de la adolescencia expresada en libros y revistas destinadas especialmente a la clase media urbana. En estas publicaciones, siguiendo el modelo de Jean-Jacques Rousseau, se describía la adolescencia como un periodo peligroso y crítico de la vida que hace a los jóvenes incapaces de actuar como adultos: de ahí la importancia del papel de la familia en su educación, la necesidad de la obediencia, de la pasividad, del sacrificio de sí mismo y de la renuncia a la sexualidad. Kett pone en evidencia también el papel de la psicología en la racionalización de la subordinación impuesta a los jóvenes: "Un proceso biológico de maduración fue la base de la definición social de todo un grupo de edad... Entre 1890 y 1920 la psicología era tanto un método para controlar el comportamiento de los jóvenes, como un instrumento de descripción y explicación... La adolescencia era tanto una concepción del comportamiento impuesto a los jóvenes, como un análisis de su modo de comportarse.

"Los arquitectos de la adolescencia utilizaban la biología y la psicología para justificar su intento de promover en los jóvenes unas normas y unas conductas conformes con los valores de la clase media:... el conformismo... la hostilidad hacia la intelectualidad... la pasividad" (Kett, 1979).

En los Estados Unidos también se inventó la delincuencia juvenil al mismo tiempo que la adolescencia. Se desplaza la atención del delito a la motivación del delincuente, a quien se considera un tipo diferente del adolescente normal y que se intenta caracterizar

ya por medio de unos rasgos físicos, ya por unos rasgos psíquicos o sociales. Según Kett, la psicología de esta época intentaba describir al adolescente o al delincuente basándose en una tipología: algunos rasgos físicos o psíquicos se declaraban apropiados ya a la adolescencia, ya a la delincuencia. Una variación de este tema consistía en afirmar que la delincuencia derivaba de la perversión de procesos normales de la adolescencia. Por consiguiente, todos los adolescentes eran considerados delincuentes potenciales: por tanto, necesitaban una vigilancia constante. Se consideraba a las bandas de jóvenes como formas embrionarias de criminalidad. Para los jóvenes no tenía valor el principio fundamental del derecho según el cual un individuo sólo puede ser castigado si ha infringido una ley: los jóvenes eran juzgados y condenados por conducta inmoral, por tratar con personas viciosas e inmorales, por ausentarse del hogar sin permiso, por faltar a la escuela, fumar en público, por mendicidad in incorregibilidad (Bakan, 1971). La represión de los jóvenes se dejaba a la arbitrariedad de los jueces, cuya función era imponer los valores de la clase media (Kett, 1977)

Las historias de la adolescencia en los países industrializados, aunque presentan algunas particularidades de un país a otro, tienen, sin embargo, muchos parecidos. La subordinación y la marginación de los jóvenes se agrava todavía más a finales del siglo XIX y están en correlación con una diferenciación mayor no sólo de las edades anteriores (la primera infancia y la infancia escolar) sino también de las clases sociales y de los sexos. La adolescencia no es más que un aspecto de un fenómeno más amplio de división de la sociedad y del acaparamiento por parte de una minoría cada vez más restringida del poder económico, político, social y cultural.

La adolescencia en las sociedades tradicionales

La comparación entre las sociedades tradicionales con o sin adolescencia permite ratificar las conclusiones anteriores (cf. Visca, 1979; Lutte, 1982). En las sociedades sin adolescencia como la de

los bambuti de África, no hay un periodo largo de transición entre la infancia y la edad adulta sino que se produce un paso directo, gradualmente preparado desde la primera infancia mediante una participación en las actividades del grupo. En esta sociedad, la especialización del trabajo entre el hombre y la mujer es mínima, porque todos se ocupan de todo e incluso los niños participan en la mayor parte de las actividades de los adultos. No existe ninguna jerarquía, exceptuando el consejo de los ancianos: los pigmeos siempre procuran compartir su autoridad y sus responsabilidades con todo el grupo social, incluso con los niños, que participan en la discusión y en la decisión de la colectividad cuando, por ejemplo, la tribu quiere trasladarse a otro lugar.

En las sociedades con adolescencia, por el contrario, la jerarquía social está más marcada y las diferencias entre los sexos son más pronunciadas. Los jóvenes están privados de los derechos y de los recursos que les pertenecerían en las sociedades sin adolescencia y asumen una función económica y social diferente de la de los adultos. Mohr (1939) ha descrito las sociedades de criadores de ganado de África central en las que, entre la infancia y la edad adulta, hay un periodo que se extiende desde la pubertad hasta los 25-28 años, durante el cual los jóvenes tienen a su cargo la defensa del ganado contra los ataques de las fieras y de las otras tribus. Estos jóvenes están marginados de la sociedad. Viven en una cabaña colectiva, una especie de cuartel, situada fuera de los límites del pueblo. Disfrutan de menos derechos que los adultos: por ejemplo, no pueden casarse y están excluidos del poder político.

En la sociedad maronga de Mozambique, los niños hasta los 7-8 años viven en la cabaña de la madre y trabajan con ella en los campos y en la casa. La sociedad es poligámica y en general las mujeres no viven con los hombres: cada mujer de una ronga posee una cabaña, alejada de las otras aproximadamente un kilómetro, de modo que tenga un terreno para cultivar. Cuando los muchachos entran en la "edad de las carreras", es decir, de la caza, se van a vivir con el padre hasta los 28 años y le ayudan

en la caza y en la cría del ganado. Las muchachas, por su parte, hasta los 22 años, tienen a su cargo los trabajos más duros en los campos. Está terminantemente prohibida toda relación sexual durante esta adolescencia prolongada. Además, los maronga no pueden ni casarse ni ejercer el poder político, privilegios de los adultos que viven de su trabajo. Como vemos, en las sociedades tradicionales la adolescencia es también un periodo de marginación socioeconómica.

La adolescencia en la sociedad contemporánea

Gillis afirma que en los años cincuenta-sesenta la adolescencia habría desaparecido en Europa, particularmente en las clases privilegiadas, porque los jóvenes habían reconquistado parte de las libertades perdidas desde finales del siglo XIX. Se advierte, en efecto, una decadencia del autoritarismo de los padres, del control de los jóvenes, una mayor confianza en los grupos espontáneos, menos vigilancia por parte de los adultos, una mayor libertad sexual facilitada por los anticonceptivos. Las organizaciones juveniles se han convertido en mixtas, están menos sometidas a los adultos, menos centradas en los problemas de la adolescencia y más abiertas a los problemas sociales. Además, los movimientos sociales y políticos del 68 han impulsado a los jóvenes a integrarse en el mundo de los adultos y a ocuparse de problemas que requieren un nivel elevado de autonomía y de madurez.

Si se considera la adolescencia como un periodo caracterizado por un control continuo como el que se les había impuesto a los jóvenes a comienzos del siglo XX, podemos estar de acuerdo con Gillis. Pero si consideramos el problema con una perspectiva más amplia, parece más correcto afirmar que, aunque la adolescencia bajo ciertos aspectos está menos controlada que antes, sigue siendo una condición de marginación y subordinación, como tendremos ocasión de probar enseguida.

Hemos entrado en lo que se llama la época postindustrial —en el sentido de que sólo una minoría de trabajadores está todavía empleados en la industria—, la era de la informática, de la automatización, la era de los ordenadores y de los robots. Asistimos, a nivel mundial, a una nueva división del trabajo que se manifiesta por una redistribución del poder y de las riquezas en beneficio de los países del primer mundo, y más particularmente de las multinacionales que tienen su sede en ellos, y vemos que se produce un empobrecimiento paralelo de los países del tercer mundo en donde millones de personas viven por debajo del nivel de subsistencia. Dentro de cada país la distancia entre las minorías privilegiadas y las masas populares no deja de aumentar y algunas clases y categorías de personas, entre las que están los jóvenes, caen en la marginación. En los países occidentales, millones de jóvenes son víctimas del desempleo, viven en la inseguridad del presente y del futuro, a causa también de las amenazas de aniquilación que las superpotencias nucleares hacen pesar sobre el planeta.

Como conclusión de estas anotaciones sobre la historia de la adolescencia, intentemos ahora ver los rasgos distintivos de este periodo de la vida. Hemos visto en primer lugar que no es un curso natural de la existencia, sino una construcción social que aparece y se desarrolla en las sociedades en las que una minoría de privilegiados acaparan el poder y la riqueza a expensas de otros grupos sociales. La adolescencia se presenta como una condición de marginación y de subordinación ligadas a la edad. Es un aspecto de las desigualdades sociales que pueden atribuirse a múltiples factores: la clase social, el sexo, la edad, la minusvalía, la emigración, etc. Todas las condiciones de marginación social están relacionadas entre sí y dependen de la estructura de la sociedad no sólo en el sector económico sino también en el social, el político, el cultural y el ideológico. A pesar de las innumerables variaciones que manifiesta la historia de los jóvenes y de las sociedades, podemos percibir una tendencia general a una marginación creciente de los adolescentes y de otras categorías subalternas en las sociedades fundadas sobre la desigualdad y el provecho.

Si la adolescencia es, como yo creo basándome en este análisis histórico, una fase de marginación que deriva de las estructuras sociales fundadas sobre la desigualdad, debería verse un mejoramiento de la condición de los jóvenes en los países en que las estructuras sociales son más igualitarias. Esta es la hipótesis de una investigación que he realizado en Nicaragua, un pequeño país de América central, en el que se intenta, después de la victoria sobre la dictadura de Somoza en 1979, construir una sociedad más igualitaria. Y he podido comprobar no sólo que los jóvenes habían sido los protagonistas de la revolución, sino que ésta había introducido profundas modificaciones en su condición, permitiéndoles salir de la marginalidad y de la subordinación para participar en la vida de su país en un plano de paridad con los adultos. (Lutte, 1984).

La evolución de la adolescencia está estrechamente relacionada con la historia de las sociedades humanas.

Anexo 2. Los adolescentes de hoy

Luis Bretel

Una primera y particular característica de los adolescentes es que, a diferencia de las generaciones pasadas, han crecido como meros sujetos de derechos. Los padres, en tanto que padres, se ven como meros sujetos de deberes para con sus hijos, con mucho desconcierto al plantearse frente a los hijos como iguales. "Los hijos, de tanto ser mirados, estudiados, analizados y protegidos han acabado situándose en el pedestal en el que nosotros, los adultos, les hemos erigido. Un pedestal de base estrecha, poco sólida, pedestal alto, muy alto desde el que miran, más hacia abajo que hacia el horizonte, viendo a sus padres temerosos, haciéndoles preguntas, dándoles recomendaciones para que no se caigan, desplegando redes protectoras por doquier, por si, a pesar de todo, se caen..."²

Los adolescentes de hoy ya no toleran la imposición ciega. La "obediencia" no es una virtud suya. Por el contrario, les ha tocado vivir una época de absoluta desobediencia, en la que se ha puesto socialmente en tela de juicio a los adultos y sus escalas de valores. Tal situación al interior de las familias, los ha acostumbrado a un trato que, sin ser democrático del todo, no es autoritario. En la familia se han acostumbrado a participar en muchas de las decisiones que les afectan y suelen estar muy poco dispuestos a la imposición de diversos tipos que frecuentemente se presenta en el colegio, no sólo respecto a las normas de convivencia, sino especialmente a lo que se debe o no aprender.

Por otra parte, los adolescentes "no encuentran entre los adultos los modelos ideales, y es que esta sociedad está perdiendo el espejo, toda representación es puesta en duda y está en crisis. No es extraño tampoco que en una sociedad donde los adultos per-

² Javier Elzo Imaz, catedrático de sociología de la Universidad de Deusto. 12 de noviembre de 2001. Extracto de algunos puntos centrales de la ponencia, realizado por el equipo de redacción del Ámbito María Corral.

ciben (y se expresan) de manera diferente, sea conflictiva la identificación con ídolos provenientes del mundo adulto, y busquen aquellos pares que puedan ser elevados a tal condición, pero con una transitoriedad propia de la vida al instante.”³

Han nacido y viven en un medio hiperinformado y en el que la información llega produciendo no sólo impactos intelectuales sino fuertemente sensibles. “Los adolescentes de hoy que a los quince años tienen más horas de televisión y de computadoras que cualquier adulto, recibieron educación visual de los medios y ven el mundo ‘patas para arriba’ con absoluta naturalidad.”⁴

La información y el conocimiento que obtienen en el medio extraescolar (cada vez más abundante y a través de la televisión, el cine y los juegos) no llega a ellos de manera fragmentada y organizada disciplinariamente, sino más bien en situaciones reales o realistas y en totalidades con sentido. “De los lenguajes televisivos, el más revolucionario de la última década, y con más adhesión adolescente, es sin duda el video-clip, que requiere una elevada interacción de todos los sentidos para componer la combinación de música, relato e imágenes que se modifican vertiginosamente, creando una sensación de yuxtaposición por la repetición fragmentaria que se perciben como simultáneas (mosaico), técnicas harto reconocidas por los comunicadores de las sociedades orales, “mezcla de tiempos, géneros, estilos, valores y soportes; incorpora el movimiento y la celeridad como cultos que provocan, finalmente, la discontinuidad de las imágenes. Las nociones de fragmento y la repetición son esenciales, porque la composición se construye a partir de ellas” (La Gaceta, 1993).⁵

Sus juegos (los video juegos especialmente), que como para todas las generaciones humanas, no sólo aproximan al mundo, sino que van configurando la racionalidad y la manera de aproxi-

³ Víctor O. García. “El espejo transparente”. Contexto educativo”, Revista digital. Número 3. Enero 2000.

⁴ *Ibid.*

⁵ En (<http://breteleandoadolescentes.blogspot.com/>, consultado el día 10 de noviembre de 2009).

marse a la realidad, tienen características particulares. Algunas de estas son señaladas por J.P.Gee⁶:

Los video juegos les exigen participar "comprometiéndose plenamente (poniendo mucho esfuerzo y dedicación) porque les hacen sentir que su identidad real se ha extendido en una identidad virtual que los compromete y que pertenece a un mundo virtual que encuentran atractivo."

Les hacen, además de tomar o jugar con diversas identidades, "realizar elecciones "reales".

En los videojuegos, "los significados de los signos (palabras, acciones, objetos, artefactos, símbolos, textos, etc.) se sitúan siempre desde y en la experiencia personal. No hay significados generales o descontextualizados."

"Las habilidades básicas no las aprenden aisladas o fuera de contexto, sino, más bien, lo que realmente se considera habilidad básica es desarrollada, desde abajo, enganchando más y más en el dominio de un juego o en los dominios de juegos similares. Las habilidades básicas son elementos comunes de un dominio dado."

Los jugadores, en tanto aprendices, constituyen un "grupo de afinidad", un grupo que está principalmente unido por esfuerzos, objetivos y prácticas aunque no compartan raza, género, nacionalidad, etnicidad o cultura.

"El jugador es un 'productor' (no sólo un 'consumidor') capaz de personalizar la experiencia de aprendizaje y el dominio/juego desde el inicio y durante toda la experiencia."

El juego "les presentan recompensas intrínsecas desde el comienzo, diferentes para cada nivel de aprendizaje, esfuerzo y pericia; así como el reconocimiento de los logros alcanzados."

"Les proponen muchas oportunidades de practicar, pero en un contexto en el que practicar no es aburrido (p.e.: en un mundo virtual que los cautiva y en el que pueden ir experimentando el éxito)." Por ello están siempre dispuestos a emplear mucho tiempo en la tarea.

⁶ James Paul Gee. "What video games have to teach us about learning and literacy?" Palgrave Macmillan, EE. UU., 2003.



Bibliografía

- CAIRNEY, H. (1996). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: MEC/Morata (Pedagogía. Serie: Educación Infantil y primaria, 26).
- CASANOVA, M. et al. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla (Aula Abierta).
- CASSANY, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- CASSANY, D. et al. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.
- _____ (1995). *La enseñanza del español en la escuela secundaria*. Lecturas. Primer nivel. Programa Nacional de Actualización Permanente. México: SEP.
- CEREZO, M. (1997). *Texto, contexto y situación. Guía para el desarrollo de las competencias textuales y discursiva*. Barcelona: Octaedro (Nuevos instrumentos, 1).
- COLOMER, T. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. España: Celeste/MEC.
- GARCÍA, E. (1989). *Cómo leer textos narrativos. Guía de lectura. Hacia una lectura creativa*. España: Akal.

- GARRIDO, F. (1999). *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores*. México: Ariel.
- GARTON A. y PRATT, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona: MEC/Paidós (Temas de educación, 21).
- KAUFMAN, A. y RODRÍGUEZ, M. (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana Aula XXI.
- LOMAS, C. et al. (1997). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós (Papeles de pedagogía, 13).
- ROMERO, S. (1999). *La comunicación y el lenguaje: aspectos teórico-prácticos para los profesores de educación básica*. México: Cooperación Española/SEP (Integración educativa. Materiales de trabajo).
- SANMARTÍ, N. et al. (1999). "Hablar y escribir. Una condición necesaria para aprender ciencias", en *Cuadernos de Pedagogía*, No. 281 (CD) Barcelona.
- SOLÉ, I: (1996). *Estrategias de lectura*. España: Graó (Materiales para la innovación educativa).